Die Natur als Bildungsraum in Waldkindergärten

Die Bedeutung von Naturerfahrungen aus der Kindheit für die Entwicklung von Naturverbundenheit

MASTERTHESIS

aus dem Studienfachbereich

Green Care

zur Erlangung des akademischen Grades Master of Science (MSc)

an der

Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik Wien

eingereicht bei

Mag.[a] Dr.[in] Dorit van Meel

vorgelegt von

Hanna Weisenstein

Matrikelnummer: 41803123

Wien, November, 2021

Kurzzusammenfassung

Waldkindergärten erfreuen sich seit Ende der 90er Jahre in Deutschland einer zunehmenden Nachfrage (Tendenz steigend). Immer mehr Eltern entscheiden sich bewusst für einen Waldkindergarten und nehmen Kompromisse in Kauf, denn Waldkindergärten haben meist nur halbtägig geöffnet. Ob die Motivation der Eltern, ihr Kind, beziehungsweise ihre Kinder in diese Einrichtungen zu schicken mit der eigenen Naturverbundenheit zusammenhängt, ist nicht bekannt.

Diese Studie geht den Gründen für die Wahl eines Waldkindergartens nach und untersucht, inwieweit Eltern über eine Naturverbundenheit verfügen müssen, um als Betreuungseinrichtung einen Waldkindergarten auszusuchen. Zusätzlich werden die Erwartungen dieser Eltern, die sie für die persönliche Entwicklung des Kindes angeben, analysiert. Um das Thema gesamtheitlich zu umfassen, werden mögliche Nachteile für die Familien, ausgehend von den verkürzten Öffnungszeiten, ermittelt.

Um die Forschungsfragen beantworten zu können, wurden anhand der Mixed-Methods die Vorzüge der qualitativen und quantitativen Forschung verknüpft. Als Hauptmethode dienen Leitfadeninterviews, die mit Fragebögen als Nebenmethode gestützt werden. Beide Methoden werden mit Eltern in drei ausgewählten Waldkindergärten durchgeführt.

Anhand der Studie werden neue Erkenntnisse gewonnen. Auch wenn die persönlichen Gründe für die Wahl eines Waldkindergartens verschieden sind, steht das Kind mit seinen Bedürfnissen im Mittelpunkt. Die Eltern erinnern sich an ihre eigene Kindheit zurück und wollen das Naturerleben weitergeben. Naturerfahrungen aus der Kindheit und die messbare Naturverbundenheit sind ein wichtiger Indikator für die Wahl eines Waldkindergartens. Dafür nehmen Familien Kompromisse, wie verkürzte Betreuungszeiten oder einen Mehrkostenaufwand für ordentliche Ausrüstung, wie z.B. wetterfeste Kleidung, in Kauf.

Die Studie bestärkt die Etablierung und Neugründung von Waldkindergärten, als eine Intervention von Green Care und fordert auf politischer Ebene und bei Privatpersonen ein Umdenken. Eltern haben einen Einblick in ihre Lebenssituation gegeben und die Studie bereichert, um zu erkennen, dass positive Naturerfahrungen aus der Kindheit eine Naturverbundenheit bedingen und Eltern sich deswegen für eine besondere Form der Kindergärten, den Waldkindergarten, entscheiden.

Schlüsselwörter: Waldkindergarten, Natur & Wald, Green Care, Bildungsraum, Entwicklungsförderung, Naturerfahrungen, Naturverbundenheit, Vorbild

Abstract

Forest kindergartens have enjoyed increasing demand in Germany since the end of the 1990s (and the upward trend continues). More and more parents are consciously choosing forest kindergartens as an alternative facility thereby accepting compromises as forest kindergartens are usually only open half a day. It is not known whether the parents' motivation to send their child or children to these facilities is related to their closeness to nature.

This study investigates the reasons for choosing a forest kindergarten and examines the extent to which parents need to be close to nature in order to choose a forest kindergarten as a care facility. In addition, the parents' expectations regarding the personal development of their child when opting for a forest kindergarten, were analyzed. In order to encompass the whole issue, possible disadvantages for the family were determined based on the shortened opening times.

In order to be able to answer these research questions, the advantages of qualitative and quantitative research were linked using mixed methods. Guided interviews serve as the main method and are supported by questionnaires as a secondary method. Both methods were carried out with parents in three selected forest kindergartens.

New insights were gained from the study. Even if the personal reasons for choosing a forest kindergarten are different, the focus is on the child and his or her needs. The parents remember their own childhood and want to pass on the unrestricted experience of nature. Experiences with nature from childhood and the measurable closeness to nature are an important indicator for the choice of a forest kindergarten. In return, families accept compromises, such as shortened care times or additional costs for proper equipment, such as weatherproof clothing.

The study encourages the establishment and re-establishment of forest kindergartens as an intervention by Green Care and calls for a rethink at the political level and among private individuals. Parents gave an insight into their living situation and enriched the study in order to recognize that positive experiences with nature from childhood necessitate a closeness to nature and that parents therefore decide in favor of a special form of kindergarten, the forest kindergarten.

Keywords: Forest kindergartens, Nature & forest, Green Care, Educational Area, Development support, Nature experiences, Closeness to nature, Role model

Vorwort

„Das, was Kinder ‚draußen' erleben und erfahren können, kann durch nichts anderes ersetzt werden. Und wenn wir in diesen Erlebnissen und Erfahrungen etwas sehen, was für eine gesunde Entwicklung unverzichtbar ist, dann sollten wir alles daransetzen, dafür die entsprechenden Möglichkeiten zu schaffen und die derzeitigen Rahmenbedingungen dahingehend zu verbessern – als einen der Wege, der Kindern gangbar sein muss."

(Österreicher & Prokop, 2011, S.22)

Die Erstellung dieser Arbeit wurde im Rahmen des österreichischen Programms für ländliche Entwicklung 2014-2020 von Bund, Ländern und Europäischer Union finanziell unterstützt.

Inhaltsverzeichnis

Kurzzusammenfassung i

Abstract..... ii

Vorwort..... iii

Abbildungsverzeichnis viii

Tabellenverzeichnis viii

Abkürzungsverzeichnis ix

1. Einleitung..... 1
   1.1. Waldkindergarten und Green Care 4
   1.2. Positionalität 6
   1.3. Forschungsfragen 7
   1.4. Aufbau der Arbeit 8

2. Theorie..... 9
   2.1. Menschenbild 9
   2.2. Naturbild 11
   2.3. Naturverbundenheit 14
   2.4. Wahrnehmung von Wald 16
   2.5. Vorbildfunktion 17

3. Methode..... 20
   3.1. Leitfadeninterview 21
   3.2. Fragebogen 24
   3.3. Stichprobe 27
   3.4. Methodisches Vorgehen 28
   3.5. Auswertung 29

4. Ergebnisdarstellung und Diskussion der qualitativen Forschung 33
   4.1. Individuelle Gründe der Waldkindergartenwahl 33
      4.1.1. Nutzen des Naturraums 33
      4.1.2. Anwendungsbezogene Wissenserweiterung 37

4.1.3. Wertschätzender Umgang mit der Natur ... 37
4.1.4. Konzepte der Waldkindergärten ... 39
4.1.5. Förderung der Entwicklung des Kindes ... 39
4.1.6. Gesundheitsförderung ... 40
4.1.7. Wohnortnähe zur Einrichtung ... 41
4.1.8. Mittagessen ... 41
4.1.9. Gleichgesinnte ... 42
4.1.10. Pädagogische Grundhaltung der Fachkräfte ... 42
4.2. Erwartungen der Eltern hinsichtlich der kindlichen Entwicklung ... 43
4.2.1. Körperliche Entwicklung ... 44
4.2.2. Mentale Entwicklung ... 46
4.2.3. Soziale Entwicklung ... 47
4.2.4. Umweltbewusstsein ... 48
4.3. Naturerfahrungen der Eltern ... 50
4.3.1. Naturbegegnung ... 51
4.3.2. Naturverbundenheit ... 53
4.4. Nachteile für die Familien ... 54
4.4.1. Begrenzte Betreuungszeiten ... 55
4.4.2. Mehrkostenaufwand durch ordentliche Ausrüstung ... 56
4.4.3. Fahraufwand ... 56

5. Ergebnisdarstellung der quantitativen Forschung mit Verknüpfung der qualitativen Ergebnisse sowie Interpretation durch Wissenschaftstheorien ... 58
5.1. Hauptgründe einer Waldkindergartenwahl ... 58
5.1.1. Verknüpfung beider Methoden: Angegebenen Gründe von Eltern ... 60
5.1.2. Einordnung der Gründe in den Forschungsstand ... 63
5.2. Erwartungen der Eltern ... 64
5.2.1. Verknüpfung beider Methoden: Erwartungen der Eltern hinsichtlich der kindlichen Entwicklung ... 66
5.2.2. Einordnung der Erwartungen in den Forschungsstand ... 68
5.3. Naturerfahrungen und Naturverbundenheit ... 70
5.3.1. Verknüpfung beider Methoden: Naturerfahrungen und Naturverbundenheit ... 79
5.3.2. Einordnung der Naturerfahrungen und Naturverbundenheit in den Forschungsstand ... 80

5.4. Nachteile für die Familien 83
5.4.1. Verknüpfung beider Methoden: Nachteile 85
5.4.2. Einordnung der Nachteile in den Forschungsstand 87

6. Schlussfolgerung und Diskussion 89
6.1. Beantwortung der Forschungsfragen 89
6.1.1. Frage 1 90
6.1.2. Frage 2 90
6.1.3. Frage 3 91
6.1.4. Frage 4 91
6.2. Einschätzung der Studie 92
6.3. Ausblick 94

7. Literaturverzeichnis 98

8. Anhang 109

9. Eigenhändig unterfertigte Erklärung 125

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Inclusion of Nature in Self – Skala (verändert nach Schultz, 2002) 25
Abbildung 2: Hauptgründe der Eltern für die Wahl des WaKi 59
Abbildung 3: Entscheidungsgründe von Eltern (Huppertz, 2004, S.195) 63
Abbildung 4: Erwartungen der Eltern hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes 65
Abbildung 5: Positive Naturerfahrungen der Eltern 71
Abbildung 6: Wöchentliche Nutzung der Natur durch die Familien 73
Abbildung 7: Wöchentliche Nutzung der Natur durch die Befragten 73
Abbildung 8: Naturverbundenheit der Eltern 76
Abbildung 9: Vergleich der Naturverbundenheit der Eltern mit der Einschätzung ihres Kindes 77
Abbildung 10: Häufigkeitsverteilung der Anzahl der Naturzugänge (Pohl, 2006, S.125) 81
Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung der Naturzugänge (Pohl, 2006, S.124) 81
Abbildung 12: Genutzter Betreuungsumfang am Nachmittag 84

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Auflistung der teilnehmenden WaKi 27
Tabelle 2: Auflistung der Interviewpartner*innen 29
Tabelle 3: Häufigkeiten von Zugangsweisen 61
Tabelle 4: Häufigkeiten von Unsicherheiten 62
Tabelle 5: Kompetenzen für Kinder 65
Tabelle 6: Qualitäten des Erfahrungs- und Erlebensraums Natur 68
Tabelle 7: Negative Naturerfahrungen der Eltern 72
Tabelle 8: Aufsuchen der Natur 72
Tabelle 9: Möglichkeit der Naturerfahrung am Wohngebäude 73
Tabelle 10: Naturzugänge der Befragten 74
Tabelle 11: Anzahl der Naturzugänge 75
Tabelle 12: Kreuztabelle über die Naturverbundenheit der Befragten und der Einschätzung ihres Kindes 78
Tabelle 13: Bedarfsermittlung einer Nachmittagsbetreuung 84
Tabelle 14: Berufstätigkeit des*der Partners*in 85
Tabelle 15: Berufstätigkeit der Befragten 85

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
Abs.	Absatz
AM	Mittelwert
Anm.	Anmerkung
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
beziehungsweise	bzw.
DGUV	Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung
ebd.	Ebenda
Ed./Eds.	Editor/Editors
etc.	et cetera
ex.	examiniert
f./ff.	folgende Seite/folgenden Seiten
FSME	Frühsommer-Meningoenzephalitis
HKM	Hessisches Kultusministerium
HKJGB	Hessisches Kinder- und Jugendhilfegesetzbuch
HMSI	Hessisches Ministerium für Soziales und Integration
K.	Kompetenzen
n	Stichprobengröße
n.d.	no date (kein Publikationsdatum)
Hrsg.	Herausgeber
Kiga	Kindergarten/Kindergärten
Kita	Kindertageseinrichtung/Kindertageseinrichtungen
S.	Seite
s	Standardabweichung
SGB	Sozialgesetzbuch
Tab.	Tabelle
U3	Unter 3-Jährige
uvm.	und Vieles mehr
p.	page (Seite)
vgl.	vergleiche
WaKi	Waldkindergarten/Waldkindergärten
WHO	World Health Organisation (Weltgesundheitsorganisation)
z.B.	zum Beispiel

1. Einleitung

Wie Kinder in den ersten Lebensjahren aufwachsen, hängt von verschiedenen Rahmenbedingungen ab, die durch einen steten Wandel bedingt werden. Zuletzt zeichnete sich dies durch eine „steigende Müttererwerbstätigkeit und einer damit einhergehenden wachsenden öffentlichen Mitverantwortung für frühe Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S.76) ab. Kindertageseinrichtungen [Kita], worunter der Kindergarten [Kiga] für Drei- bis Sechsjährige fällt, sollen bestimmte Bildungsziele erfüllen, damit jedes Kind in seiner körperlichen, mentalen und sozialen Entwicklung bestmöglich gefördert wird, um ein gesundes und stabiles Fundament für das weitere Leben aufzubauen. Da neun von zehn Kindern im Alter ab drei Jahren einen Kiga besuchen (ebd., S.86), führt diese Studie Erkenntnisse über die Bedeutung von außerhäuslichen und freien Spielräumen für die Entwicklungschancen von Kindern an. Selbstverständlich stellen Familien den elementarsten Ort für Bildungserfahrungen sowie einen vielseitigen Ermöglichungsraum dar, die die Lebensqualität der Kinder mitbestimmen. Daher stehen im Folgenden die Eltern und der Kiga im Vordergrund.

Den Anlass dieser Studie geben die in Deutschland vorliegenden gesellschaftlichen Bedingungen, die Gesundheitsgefahren verursachen und sich somit negativ auf die kindliche Entwicklung auswirken können. Dies betrifft auch weitere westliche Industrienationen, wodurch die Studie für andere Länder gelten kann. Die Lebenswelt der Menschen hat sich durch die Modernisierung und Technisierung geändert.

Dies zeigt sich zum einen darin, dass der Urbanisierungsgrad zunimmt. Laut United Nations-Report werden zwei von drei Menschen weltweit bis 2050 in Städten leben (United Nations, 2019). Das bedeutet, dass die Zahl der Menschen auf dem Land stagniert, bzw. zurückgeht und die Bevölkerungszahl in der Stadt steigt. Dieser Wandel hat eine Auswirkung auf die Kinder. Die ökologische Sozialisationsforschung prägt die Entwicklungspsychologie und macht deutlich, dass neben dem sozialen Umfeld die räumliche sowie dingliche Umwelt des jeweiligen Lebensbereiches die Entwicklung eines Kindes beeinflusst (Bronfenbrenner, 1981). Baacke, der sich stark an Bronfenbrenner orientiert, gliedert die Lebenswelt in die Mikro-, Meso-, Exo- und Makrosysteme auf. Er beschreibt ein Modell aus vier sich erweiternden konzentrischen Zonen. Die erste Zone stellt die Familie, das Zuhause dar, die zweite Zone den ökologischen Nahraum wie Wohngegend und Nachbarschaft. Die dritte Zone ist gekennzeichnet durch ökologische Ausschnitte, „in denen der Umgang durch funktionsspezifische Aufgaben geregelt wird“ (Baacke, 1999, S.113). Baacke meint damit Institutionen wie Kiga oder Schule. Die vierte und letzte Zone beschreibt die ökologische Peripherie, die gelegentlich und ungeplant aufgesucht wird. Da Kleinkinder in der Mobilität eingeschränkt sind, werden die Zonen je

nach Alter schrittweise erschlossen. Daher sind das Zentrum sowie die Ermöglichung von Kontakten durch Erwachsene zu den weiteren Zonen unerlässlich, um möglichst viele Erfahrungen machen zu können. Somit hat der ökologische Nahraum eine wichtige Bedeutung für das Aufwachsen von Kindern, wenn davon ausgegangen wird, dass das Leben in der Stadt zunimmt und Naturräume aus dem Leben der Menschen verschwinden. Bedeutend für diese Studie sind die ersten drei Zonen.

Dieser Meinung ist unter anderem auch Louv. „[…] wenn Kinder und Jugendliche immer weniger Zeit in der freien Natur zubringen, verengt sich ihr sinnlicher Wahrnehmungshorizont, körperlich und seelisch, und das mindert den Reichtum der menschlichen Erfahrungen." (2013, S.17). Er schreibt von einer Naturentfremdung. Einer wachsenden Kluft zwischen Kindern und Natur, die begünstigt wird durch Barrieren, wie z.B. Medien, die einen Beziehungsaufbau zur Natur erschweren sowie die erwähnte Urbanisierung, wodurch die Natur aus Straßen und Städten verdrängt wird. Eine Begegnung mit Natur findet erschwert statt. Zu erwähnen ist jedoch, dass sich durch die Naturentfremdung die Bedeutung der Natur für den Menschen geändert hat. In dem Moment, in dem eine Naturbegegnung nicht mehr selbstverständlich und jederzeit möglich ist, wird der Verlust am deutlichsten und es folgen Maßnahmen zur Regulierung des Missstandes. Somit werden konkret Waldkindergärten [WaKi] als eine Form der Kiga in dieser Studie untersucht, die eine ganzheitliche Ressource für die kindliche Entwicklung darstellen.

Einen weiteren Hintergrund kennzeichnet die körperliche Inaktivität der Menschen. Die vergangenen KiGGS Studien belegen eine unverändert hohe Übergewichts- (15,4%) und Adipositasprävalenz (5,9%) bei Kindern und Jugendlichen, unabhängig vom Geschlecht (Robert-Koch-Institut, 2018). Dabei wurde herausgefunden, dass die Übergewichts- und Adipositasprävalenzen mit zunehmendem Alter ansteigen und bei einem niedrigen sozioökonomischen Status verstärkt auftreten. Die körperliche Inaktivität begünstigt das Auftreten weiterer Krankheiten. Durch die Covid-19-Pandemie, die im Frühjahr 2020 Europa erreichte, ist die gesundheitliche Versorgung und die zur Verfügung stehenden Ressourcen in den Mittelpunkt des Interesses gerückt. Vor allem, da sich bereits soziale Unterschiede in der gesundheitlichen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bemerkbar machen, braucht es Ansätze, um das Gesundheitsverhalten im frühen Alter auf körperlicher, psychischer und psychosozialer Ebene positiv zu beeinflussen (vgl. Statistisches Bundesamt, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, & Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung, 2021).

Der Klimawandel stellt eine weitere Herausforderung dar, der ebenfalls einen Anlass für die Studie gibt. Meteorologische Extremereignisse wie Stürme, Hochwasser und Hitzeperioden wirken direkt und indirekt durch die veränderte Umwelt auf den Menschen und begünstigen

z.B. Allergien oder Infektionskrankheiten. Der Klimawandel beeinflusst heute und zukünftig auf vielfältige Weise die Biodiversität (Umweltbundesamt, 2019). „Der Schutz der Natur hängt keineswegs nur von der politischen Kraft der Umweltorganisationen, sondern mindestens ebenso von der Qualität der Beziehung zwischen jungen Menschen und der Natur ab, davon, wie und ob junge Menschen eine Bindung zu Natur entwickeln.“ (Louv, 2013, S.173). Aufgrund dieser Aussage wird deutlich, dass jeder einzelne Mensch einen Beitrag zum Natur- und Umweltschutz leisten kann und das von Kindheit an.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Naturräume, seien es Wälder, Wiesen oder andere Landschaften, den genannten Gesundheitsgefahren entgegenwirken und dem Menschen – unabhängig von Alter, Geschlecht, Herkunft und Profession – zu mehr Lebensqualität und Gesundheit verhelfen. Durch Primärerfahrungen in der Natur (mit dem eigenen Körper gemacht) können unterschiedlichste Entwicklungsschritte ermöglicht werden, die eine langfristige Wirkung hervorrufen (Gebhard, 2013; Pohl, 2006; Schäffer, 2016; Späker, 2016). Dies wird vor allem durch die vielfältigen, natürlichen Formen, Farben, Geräusche und Gerüche – fernab von Straßenlärm und Menschenmengen – ermöglicht. Naturerfahrung findet draußen, ohne konkrete Lernanlässe statt. Einige Studien belegen einen Trend bezüglich der Nutzung und Hinwendung zur Natur. Die Studie „Naturbewusstsein in Deutschland“, die seit 2009 durchgeführt wird, zeigt, dass für die deutsche Bevölkerung die Natur zu einem guten Leben dazugehört und sie sich einen direkten Kontakt mit der Natur wünscht (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit [BMU], 2020, S.7). Auch die „KIM-Studie“ belegt, dass Kinder als liebste Freizeitaktivität das Draußen spielen angeben – Jungen und Mädchen in gleicher Weise (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2021, S.16). Die Ergebnisse von Hartig und Kollegen vereinen die erwähnten Krankheitsrisiken mit dem Verhalten der Menschen. Sie fanden heraus, dass das steigende Interesse an Natur mit dem zunehmenden Gesundheitsbewusstsein der Bevölkerung zusammenhängt (Hartig, Mitchell, de Vries, & Frumkin, 2014).

In diesem Zusammenhang ist ein kontinuierlicher Anstieg an Kiga zu verzeichnen, die sich dem Thema Wald durch die Integration in ihren pädagogischen Alltag durch Waldwochen oder -tage öffnen, bzw. die Neugründungen von WaKi zu nimmt. Deutschland ist ein waldreiches Land. In Hessen bestehen 42 Prozent der Landesfläche aus Wald[1], dies liegt über dem bundesweiten Durchschnitt von 32 Prozent (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2018). Doch warum entscheiden sich Eltern für einen WaKi? Was erwarten sie sich durch den Besuch eines WaKi in Bezug auf die persönliche Entwicklung ihres Kindes? Dies soll unter

[1] Unter dem Begriff Wald ist nach dem Bundeswaldgesetz (§2) jede mit Forstpflanzen bestockte Fläche ein Wald. Es handelt sich um eine von Bäumen geprägte Landschaft, in der ein besonders Klima vorliegt (Hessisches Waldgesetz, 2013).

anderem in der vorliegenden Studie untersucht werden. Außerdem soll herausgefunden werden, ob Eltern über eine Beziehung zur Natur, eine sogenannte Naturverbundenheit verfügen müssen, um ihr Kind in einem WaKi anzumelden. Denn es ist bekannt, dass Kindheitserlebnisse bedeutend die Wahrnehmung beeinflussen (Hurrelmann, 2002, S.139) und durch die Erfahrungen in der Natur eine Beziehung entstehen kann. Zuletzt wird das Themenfeld WaKi kritisch betrachtet, um Nachteile für die Familien festzustellen, wenn ein Kind eine solche Einrichtung besucht.

Als Hauptziel soll diese Studie bestehenden WaKi – die pädagogischen Konzepte, die Träger, die Erzieher*innen, die Eltern und (ehemaligen) WaKi-Kinder ansprechen sowie Neugründungen unterstützen und somit vor allem auf öffentlicher, ferner politischer Ebene zum Tragen kommen, um die Natur als Bildungsraum in der frühkindlichen Entwicklung wertschätzend und respektvoll anzusehen und demzufolge WaKi zu befürworten. Die Leistungen des Waldes als Lebensraum und Holzgewinnung werden um die Gesundheitsförderung erweitert. Die positiven Wirkungen, z.B. Erholung, zwischenmenschliche Begegnungen, Bildung begünstigen soziale Projekte, wie WaKi und bereichern die steigenden Angebote von verschiedenen Green Care Interventionen.

1.1. Waldkindergarten und Green Care

Bundesweit gab es im Jahr 2019 cirka 52.900 Kita, Tendenz steigend (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S.81). Davon sind schätzungsweise 1.500 eigenständige Natur- und Waldkindergärten[2] in freier Trägerschaft, meist Elterninitiativen. Hinzu kommen Natur- und WaKi-Gruppen, die einem Haus-Kiga angeschlossen sind (cirka 750 Einrichtungen). Genauere statistische Daten sind nicht aufzufinden (vgl. Anhang 1). Obwohl WaKi in den verschiedenen Formen der Kita eine geringe Anzahl darstellen, verbreiten sie sich seit Anfang der 90er Jahre in Deutschland. Ursprünglich geht die Gründung von Kiga im Naturraum auf Dänemark zurück. Dort eröffnete Ella Flatau 1952 einen ersten, in Elterngemeinschaft getragenen WaKi (Miklitz, 2019, S.14). Wie ein WaKi definiert wird, beschreibt Wolfram:

> Wald- oder Naturkindergärten sind frühpädagogische Einrichtungen, die ihre Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Natur umsetzen und die meiste Zeit auf Wände und ein festes Dach verzichten. Lediglich als Aufwärm- und Schutzraum stehen Bauwagen, kleine Hütten oder Ausweichgebäude zur Verfügung.[3]

Die vorliegende Studie konzentriert sich auf eigenständige WaKi, klassische WaKi genannt (Miklitz, 2019; Wolfram, 2018), die ihren Alltag ausschließlich in Naturräumen wie Wald, Wiese, Feld, Strand, etc. verbringen und nicht solche Einrichtungen, die Waldwochen oder

[2] Die Begriffe Wald- und Naturkindergarten werden in dieser Arbeit synonym verwendet.
[3] Wolfram, 2018, S.13

-tage organisieren. Denn es besteht ein Unterschied darin, ob während eines ganzen Jahresverlaufs bei unterschiedlichen Temperatur- und Wetterverhältnissen die Betreuung draußen stattfindet oder an bestimmten Zeitpunkten. So können die Kinder die Natur umfassend und direkt erleben und ausgeprägte Naturerfahrungen über die Jahre sammeln. „Die Besonderheit der Waldkindergärten liegt in der Regelmäßigkeit und der Selbstverständlichkeit der Naturbegegnung, dem selbstverständlichen und regelmäßigen Lernen und Spielen im Wald.“ (Bancalari, 2015, S.15). Dabei kann die im Bildungsplan geforderte Kompetenzentwicklung stattfinden (Hessische Ministerium für Soziales und Integration [HMSI] & Hessisches Kultusministerium [HKM], 2019). Die individuelle Entwicklung jedes Kindes geschieht auf motorischer, sozialer, psychisch-emotionaler und kognitiver Ebene. Nach Flammer vollzieht sich die Entwicklung phasenweise und lebenslang. Sie wird von inneren sowie äußeren Bedingungen beeinflusst und muss in den gesellschaftlichen und lebensweltlichen Rahmenbedingungen erfasst werden (2017, S.18ff.). Der Naturraum wird in WaKi gezielt genutzt, um die Entwicklung der Kinder zu fördern, indem er als vielseitiger und vor allem freier Aktions- und Spielraum dient. Die Natur bietet vielfältige Bewegungsanlässe und die fünf Sinne können differenziert angesprochen werden. So wird die Gesamtpersönlichkeit der Kinder angeregt und kann sich entfalten. Außerdem können kontinuierlich Anreize für Bildungsprozesse initiiert werden. So werden die Bildungsziele, wie es die Bundesländer vorgeben, erfüllt. Somit wird die Natur, als Betreuungsort für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren als Bildungsraum genutzt. Der Naturraum erfüllt die dreizehn Bildungsmerkmale, die Bensel, Martinet und Haug-Schnabel festgeschrieben haben (2016). Werden die einzelnen Qualitäten angesprochen, bzw. erfüllt, werden förderliche Bedingungen auf die kindliche Entwicklung ausgelöst. Bildung ist die Grundlage für gesellschaftliche Teilhabe und Verwirklichungschancen. Da laut KIGGS-Studie die Gesundheit der Kinder mit dem eigenen sowie dem Bildungsstatus der Familie zusammenhängt (Robert-Koch-Institut, 2018), wird Bildung auch als wichtige Ressource im Bereich Gesundheit angesehen. Und da Bildung erfolgreicher gelingt, wenn Kinder reichhaltige Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten erhalten (Schäfer, 2003), wird die Natur, mit den verschiedenen Landschaftsausprägungen als Gesundheits- und Bildungsort verstanden.

Dieser Ansatz lässt sich mit dem internationalen Begriff „Green Care“ vereinen. Haubenhofer und Kollegen versuchten für die vielfältigen Interventionen eine allgemeingültige Definition zu verfassen. Entwickelt wurde eine Definition, die europaweit gültig ist: „Green care is a link between traditional healthcare and other sectors of human societies, like agriculture, gardening, landscape and nature conservation, animal keeping and animal husbandry, and different combinations lead to different types of green care.“ (Haubenhofer, Elings, Hassink, & Hine, 2010, S.107).

Es handelt sich um soziale oder pädagogische Interventionen mit der belebten sowie unbelebten Natur. Die Natur wird mit ihren abiotischen Faktoren als Kulisse und als aktiver Partner in Form von Pflanzen oder Tieren genutzt (Bundesforschungszentrum Wald, 2018, S.4). Dabei können die Maßnahmen in der Natur stattfinden, müssen dies allerdings nicht zwangsweise. WaKi fallen der Definition nach unter das Arbeitsfeld von Green Care, da es sich um Aktivitäten in der Natur handelt (vgl. Haubenhofer et al., 2010, S.107). Hierbei werden vor allem zwei der vier Funktionen (die Schutz-, Nutz-, Klimaschutz- und Erholungsfunktion) des Waldes beansprucht (vgl. Hessisches Waldgesetz, 2013). Zum einen ist dies die Schutzfunktion, da der Wald einen Lebensraum für Pflanzen und Tiere darstellt und als Lebensgrundlage des Menschen angesehen wird. Für einen WaKi stellt dieser Lebensraum einen geschützten Betreuungsraum für die Kinder dar. Zum anderen wird der Wald als Erholungsraum, mit reiner Luft und Ruhe, wahrgenommen. Beide Funktionen des Waldes lösen einen Effekt aus, der die menschliche Gesundheit direkt beeinflusst. Der Wald wirkt auf den Menschen und soll als Chance für die pädagogische Arbeit genutzt werden. Der Mensch hat ein Bedürfnis nach Natur (Raith & Lude, 2014, S.93), welches nie gesättigt wird (Gebhard, 2013, S.119). Dies wird vor allem damit begründet, dass der Wald positiv auf den Menschen und zwar auf die physische, psychische und soziale Gesundheit sowie das Wohlbefinden wirkt, abhängig von der Aufenthaltsdauer, Aktivität und dem sozialen Kontext (Cervinka et al., 2014; Gebhard, 2013; Hartig et al., 2014; Raith & Lude, 2014). Dies wurde ebenfalls für WaKi festgestellt (Kruse, 2013; Schäffer 2016; Späker, 2016). Somit liegt die Gesundheitserhaltung und Prävention im Rahmen der Gesundheitsförderung im Fokus der Green Care Interventionen im Wald, worunter die WaKi zählen, einen förderlichen Betreuungsraum nutzen. Damit wird dem Ziel der World Health Organization [WHO] gefolgt, die Gesundheitsressourcen und -potenziale der Menschen zu unterstützen (1986), indem förderliche Lebenswelten geschaffen werden und Kindern von klein an dienen. Zusammenfassend geht es bei Green Care Maßnahmen nicht darum, Therapien zu ersetzen, sondern die positive Wirkung von Natur zu nutzen und die gängigen Maßnahmen im Bereich Gesundheit und Wohlbefinden zu ergänzen. WaKi erweitern das Angebot der Betreuung für Kinder und bedienen sich der entwicklungsförderlichen Vorteile der Natur.

1.2. Positionalität

Das Erkenntnisinteresse und der Forschungsprozess (Auswahl des Forschungsgegenstandes, der Methoden, der Probanden*innen, etc.) werden durch die Persönlichkeit, die Erfahrungen der Wissenschaftler*innen bewusst sowie unbewusst geprägt (St. Louis & Barton, 2002). Daher wird kurz das persönliche Erkenntnisinteresse der Autorin erwähnt.

Die Autorin besuchte selbst in den Jahren 1996 bis 1999 einen WaKi. Seitdem sind die Natur und der Aufenthalt im Grünen von Bedeutung für sie. Die Biografie ist kennzeichnet durch viele Aktivitäten und Reiseziele in die Natur. Aber auch das Handeln wurde beeinflusst. So schloss die Autorin nach dem Studium der Sportpädagogik eine Zusatzqualifikation zur Abenteuer- und Erlebnispädagogin ab und studierte zuletzt Green Care – pädagogische, beraterische und therapeutische Interventionen mit Tieren und Pflanzen. Damit nutzt sie nicht nur persönlich die Natur als Ort der Entspannung, Bewegung, des Ausgleichs sowie geistigen Anregung, sondern beschäftigt sich auch im beruflichen Kontext mit den förderlichen Aspekten von Naturräumen. Seit ein paar Jahren arbeitet die Autorin in einem WaKi und bringt Kindern die Natur näher.

Durch den Werdegang der Autorin und die vorliegende Masterthesis wird das individuelle Bild von Natur für diese überprüft. Eigene kindliche Erinnerungen und Erfahrungen als Erzieherin in einem WaKi werden mit den Ergebnissen der Studie erweitert. Mit dieser Studie gibt die Autorin etwas an WaKi zurück und leistet einen Beitrag für das Forschungsfeld von Green Care.

1.3. Forschungsfragen

Aufbauend auf diesen Hintergrund werden für diese Studie in drei ausgewählten WaKi in Südhessen (Region Bergstraße und Odenwald) die Gründe von Eltern untersucht, warum sie ihr Kind in einem WaKi anmelden. Herausgefunden werden soll, ob Naturerfahrungen sowie eine Naturverbundenheit der Eltern wesentlich bei der Entscheidung beitragen. Zusätzlich sollen Erwartungen hinsichtlich der kindlichen Entwicklung ermittelt werden, die sich Eltern von dem Besuch des WaKi für ihr Kind versprechen. Abschließend sollen Nachteile ermittelt werden, die Familien mit dem Besuch eines WaKi wahrnehmen. Daraus ergeben sich folgende Forschungsfragen, die zu beantworten sind:

- Frage 1: Welche Gründe liegen bei Eltern vor, die ihr Kind in einem WaKi angemeldet haben?
- Frage 2: Inwieweit müssen die Eltern über eine Naturverbundenheit verfügen, um ihr Kind in einem WaKi anzumelden?
- Frage 3: Was erwarten die Eltern durch den Besuch eines WaKi in Bezug auf die persönliche Entwicklung ihres Kindes?
- Frage 4: Inwieweit stellen WaKi einen Nachteil für die Familien dar, da kein regulärer Kiga besucht wird?

Da die Wirkung der Natur auf den Menschen, bzw. auf Kinder gut erforscht und damit die Bedeutung der Natur für die psychische, physische und soziale Entwicklung anerkannt sind

(Cervinka et al., 2014; Gebhard, 2013; Hartig et al., 2014; Raith & Lude, 2014), sollen die Gründe von Eltern erforscht werden und ob diese damit zusammenhängen. Bereits Schäffer fand heraus, dass es sich um eine private Entscheidung der Eltern handelt und die Gründe variieren (2016). Allerdings sollen mit der Beantwortung der ersten Forschungsfrage Aussagen zu Frage zwei gewonnen werden, wodurch diese ermittelt werden. Inwieweit Eltern über eine Naturverbundenheit verfügen müssen, um die Natur als Betreuungsraum anzunehmen, wird erstmalig untersucht. Die dritte Frage befasst sich mit den Erwartungen hinsichtlich der kindlichen Entwicklung. Dabei soll ein Zusammenhang zwischen dem elterlichen Aufwachsen und dem heutigen Aufwachsen der Kinder untersucht werden. Zuletzt wird der WaKi kritisch betrachtet, da möglicherweise Nachteile, z.B. bezüglich kürzeren Betreuungszeiten für die Eltern entstehen. Dies wird häufig bei WaKi kritisiert und findet sich in bisherigen Studien wieder (Häfner, 2002; Huppertz, 2004). Dadurch können Rückmeldungen an die teilnehmenden Einrichtungen erfolgen, um ihr Konzept zu überarbeiten. Gleichzeitig kann die kritische Betrachtung der drei WaKi für andere Einrichtungen eine Hilfestellung sein.

1.4. Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Studie wird nicht alle Lücken des Forschungsinteresses an Fragen zu WaKi schließen können. Allerdings können ein weiterer Input für die Forschung im Bereich Natur als Betreuungsraum für Kinder sowie Auswirkung auf den Menschen erarbeitet werden. Damit wird ein weiterer Beitrag für das Aufwachsen von Kindern, dem Erhalt der Umwelt sowie dem Forschungsgebiet Green Care geleistet.

Die Arbeit besteht aus einem theoretischen und empirischen Teil. Der theoretische Teil beinhaltet die gegenwärtigen wissenschaftlichen Sichtweisen, um die Studie in einen Gesamtkontext einzubinden. Dazu werden ausgewählte Themen erwähnt, um eine Grundlage für diese Studie zu schaffen. Im Vordergrund stehen das Menschenbild, die Vorbildfunktion von Erwachsenen sowie Definitionen zum Gegenstand Natur und Wald.

Der empirische Teil umfasst zwei Forschungsmethoden, die mit Eltern aus drei ausgewählten WaKi durchgeführt wurden. Diese werden zuerst erläutert, bevor die Darstellung und Diskussion der qualitativen Forschung, bestehend aus sechs Interviews folgt. Anschließend werden die Ergebnisse der beantworteten Fragebögen mit den Resultaten der ersten Forschungsmethode verknüpft und abschließend mit dem gegenwärtigen Forschungsstand interpretiert. Dieser Methodenmix soll ein vielschichtiges Verständnis des Forschungsgegenstands ermöglichen. Darauf aufbauend werden die Ergebnisse zusammenfassend dargestellt, die Forschungsfragen zum Thema WaKi beantwortet, bevor eine Einschätzung der Studie und ein Ausblick die Masterthesis abschließen.

2. Theorie

Die Studie wurde mit Erwachsenen in Bezug auf deren Kind durchgeführt. Aus diesem Grund wird im Folgenden das Menschenbild, das im Rahmen der Arbeit verwendet wird, erklärt. Vor allem dient dieses Bild als Voraussetzung für die Arbeit von Kita. Daher wird kurz auf das Lernverhalten von Kindern eingegangen. Da die Studie außerdem die Natur als Betreuungsraum genauer untersucht, wird die Definition von Natur nötig. In diesem Zusammenhang ist die Genese von Naturbildern zu erwähnen. Des Weiteren werden die Begriffe Naturerfahrung und Naturverbundenheit definiert, da sie im Verlauf Anwendung finden. Außerdem wird der Landschaftstyp Wald differenziert dargestellt. Zuletzt wird verstärkt auf die Bedeutung von Erwachsenen auf die kindliche Prägung eingegangen, um aufzuzeigen, dass Eltern oder weitere vertraute Bezugspersonen Kindern den Weg in die Natur ermöglichen müssen.

2.1. Menschenbild

Der Mensch kann als ein bio-psycho-soziales ganzheitliches Wesen betrachtet werden und geht auf die Vorstellung des amerikanischen Psychiaters Engel zurück (1977). Der Ansicht nach, interagiert der Menschen durch Wahrnehmung, Bewegung und Handlung mit der sozialen, wie der räumlichen Umgebung und tritt in eine Beziehung zu ihr. Die Umwelt bzw. der Raum wirkt sich auf die Wechselwirkungen der Körper-Seele-Geist-Einheit aus. Der Menschen ist somit in die Umwelt eingebettet, verkörpert sie und ist zugleich Teil der Umwelt und kann als biopsychosozialökologisches Menschenbild, wie es in der Integrativen Therapie nach Petzold (2015) beschrieben wird, einen Ansatz finden. Hier zeigt sich der Unterschied zu Tieren. Denn der Mensch ist nicht nischengebunden und kann seine Umwelt verändern, indem er sie verlässt. Petzold spricht von einer „Exzentrizität“, die Menschen grundsätzlich ihrem Lebensraum entgegensetzen (ebd. S.4).

Die primäre Sozialisation findet in Familien statt „, weil Familien in der Regel die frühste und nachhaltigste Prägung der Persönlichkeit […] vornehmen.“ (Hurrelmann, 2002, 127). Unter Familie wird jegliche Form verstanden, unter der Kinder aufwachsen, leibliche Eltern, Alleinerziehende, gleichgeschlechtliche Paare, Eltern mit neuen Partnern uvm.:

> Die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes innerhalb der Familie ist sowohl durch die bewussten und gezielten Erziehungsstile der Eltern als auch durch ihr gesamtes Verhalten geprägt, also ihre Einstellungen und Gesten, die sich aus dem familialen Zusammenleben und aus ihren beruflichen und freundschaftlichen-nachbarschaftlichen Kontakten ergeben. Die bewusst praktizierten Erziehungsverhaltensweisen der Eltern spiegeln ihre Erfahrungen und Eindrücke aus ihrem gesamten gesellschaftlichen Umfeld.[4]

[4] Hurrelmann, 2002, S.156

Hinzukommen Peergroups und organisierte Bildungs- und Erziehungseinrichtungen, wie Kiga oder Schule, die sich auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirken (ebd.).
Das Bild vom Kind ist davon gekennzeichnet, dass ihm von Geburt an Kompetenzen zugeschrieben werden, es fähig ist, in soziale Interaktion zu gehen, sprich eine Beziehung aufzubauen. Außerdem nimmt das Kind aktiv an Lernprozessen teil. Diese Ansicht wird allen Kita und Grundschulen in Hessen vom Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren als Voraussetzung vorgelegt (HMSI & HKM, 2019). In diesem Sinne ist darauf zu verweisen, wie der Bildungsplan das Lernen von Kindern auffasst und hier verwendet wird. Er beruht auf den wissenschaftlichen Theorien der Verhaltens- und Neurowissenschaft. Kinder lernen ganzheitlich, spielerisch, aus eigenem Antrieb heraus, ausgehend von Alltagserfahrungen, situativ und selbsttätig (vgl. ebd.). Das bedeutet, ein Kind lernt über die Sinne wahrnehmend und das zu mehreren Themen gleichzeitig. Ein Kind lernt spielerisch, indem es ausprobiert und nachahmt. In sogenannten „Als-ob-Spielen“ werden Lebensaufgaben aus der Realität konstruiert und versucht zu meistern. Die Neugierde der Kinder ist Auslöser für einen Antrieb, sich zu beschäftigen, z.B. in dem es Gegenstände und Sachverhalte erforscht. Kinder suchen sich Herausforderungen. Sie sind intrinsisch motiviert. Dies bedeutet, dass Eltern oder Erzieher*innen Themen finden müssen, die Kinder interessieren, damit Lernprozesse angeregt werden und diese freiwillig bearbeitet werden. Außerdem lernen die Kinder, wenn es für sie einen konkreten Anlass gibt und die Erfahrung in einen Zusammenhang gebracht werden kann. Alltagserfahrungen haben somit eine wichtige Bedeutung für das frühkindliche Lernen. Hinzuzufügen ist, dass Kinder erst lernen, wenn ihre Umgebung sie anregt (situativ) und sie tätig werden dürfen. Dafür brauchen sie, wie es aus der Reggio-Pädagogik bekannt, ist einen Dreiklang aus Erwachsenen, die inspirieren und Alltagserfahrungen einen Rahmen geben, eine Peer Group für unerlässliche soziale Erfahrungen und einen sinnstiftenden Raum (Schäfer & Schäfer, 2009). Schäfer, der sich ausführlich mit der frühkindlichen Bildungsforschung beschäftigt, unterteilt das Lernen in zwei Bereiche. Lernen aus erster und zweiter Hand. Der erste Bildungsprozess meint ein Lernen über eigene Erfahrungen mit dem Körper (sinnlich). Über die Wahrnehmung, das Erlebnis und die emotionale Bewertung findet eine Form der Bildung statt. Lernen aus zweiter Hand meint die Übernahme von etwas, was einem gesagt wird. Dabei spielen keine Sinnes- oder Körpererfahrungen eine Rolle. Schäfer geht es um ein sinnvolles Verhältnis beider Bildungsprozesse. Reichhaltige Sinnes- und Körpererfahrungen, die ein Nachdenken angeregt haben und den ersten Lernprozess beschreiben, ermöglichen erst Bildung aus zweiter Hand (2003).

2.2. Naturbild

Der Begriff der Natur wird vieldeutig verwendet. Außerdem wird die Definition von Menschen vorgenommen, woraus sich zwangsläufig ein Widerspruch im Verhältnis zu dieser ergibt, da sie auf verschiedensten Erfahrungen beruht. Laut Gebhard kann der Mensch nicht objektivierend und isoliert definieren, was Natur ist (2013, S.41). Denn wie vorher beschrieben, ist der Mensch ein Teil der Umwelt. Trotzdem wird hier versucht, ein Weg zu finden, die Natur zu definieren. Einen ersten Definitionsversuch bietet die Unterscheidung der formalen und materiellen Natur, die auf Kant zurückgeht. Die formale Natur beschreibt die Charakteristik einer Sache oder die Eigenschaft eines Wesens oder eines Dinges. Im Vergleich stellt die materielle Natur alle sinnlichen, wahrnehmbaren und natürlichen Gegenstände sowie verschiedene Gestaltformen dar. Mit natürlichen Gegenständen sind solche gemeint, die der Mensch nicht künstlich erschaffen hat, sondern die sich selbst herstellen und ohne den Einfluss der Menschen existieren. Aristoteles unterschied die natürlichen Gegenstände (natura naturans) von den erzeugten Gegenständen (natura naturata) (Gloy, 1995, S.23ff).

Um die natürlichen Gestaltformen von Natur differenzieren zu können hat Kowarik die Erscheinungsformen der Natur in vier Arten unterteilt (2015, S.471):

- Natur 1: natürliche Umgebung, Relikte ursprünglicher Natur (Wildnis);
- Natur 2: ländliche Kulturlandschaft (land- oder forstwirtschaftliche Nutzung);
- Natur 3: gärtnerisch angelegte und gepflegte grüne öffentliche Flächen;
- Natur 4: urbane-industrielle Natur als Brachfläche mit spontaner Naturentwicklung.

Die erste Form ist in Deutschland selten. Durch die Eingriffe der Land- und Forstwirtschaft handelt es sich meistens um die Natur der zweiten Art. Diese wird gemeint, wenn in dieser Arbeit von Natur geschrieben wird. Denn in solchen Umgebungen befinden sich in der Reagl WaKi. Doch noch eine weitere gängige Unterscheidung muss erwähnt werden. Es wird gegliedert in die belebte und unbelebte Natur. Grundschüler verbinden die Natur meist mit Belebtem, wie Pflanzen oder Tieren und unbelebte Elemente, wie Wetterverhältnisse oder Landschaften aus Bergen, Gewässern oder Wiesen, wenn sie ein Bild von Natur zeichnen sollen. Auffällig ist, dass die Kinder nur positive Darstellungen vermitteln und sich als Person nicht mit der Natur assoziieren (Pohl, 2006). Meske befragte Erwachsene und fand heraus, dass die meisten Natur mit den Themen Pflanzen, Tieren und Landschaften verknüpfen, was den Ergebnissen von Pohl gleicht. Allerdings ergänzten die Eltern die Erholungsfunktion durch die Natur (Meske, 2011, S.170). Es zeigt sich demnach ein breites Bild der alltäglichen Natur, dass die Frage, ob der Mensch zur Natur zählt oder nicht, keineswegs klärt. Dies stellte Späker fest. „Der Begriff Natur wird also immer dann ungenau, wenn es um die Beziehung zum Menschen geht, […] er ist gleichzeitig Teil und Gegenüber der Natur.“ (2016, S.22). Denn zum einen ist

aus biologischer und entwicklungsgeschichtlicher Sicht der Mensch ein Teil der Natur. Zum anderen grenzt er sich davon ab. Abschließend ist noch auf Gebhard hinzuweisen. Eine Definition wird subjektiv von den Gefühlen und Erfahrungen der Personen beeinflusst. Dadurch ergibt sich für die vorliegende Arbeit eine Relevanz. Wenn das Naturbild von den Erfahrungen und Emotionen geleitet wird, entsteht für die Inanspruchnahme eines Betreuungsplatzes in einem WaKi ein spannender Zusammenhang. Denn das Naturverständnis der Erwachsenen würde folglich den Zugang zur Natur für Kinder maßgeblich mitbestimmen. Abschließend werden für diese Arbeit unter Natur alle belebten und unbelebten Objekte aufgefasst und umschließt unberührte, als auch kultivierte Landschaften. All dies trifft zudem für den Landschaftstyp Wald zu.

Da das menschliche Verständnis von Natur und die daraus ergebende Beziehung zur Natur an das stetig ändernde Menschen- und Weltbild geknüpft ist, bilden sich daraus individuelle Naturdefinitionen, Naturerfahrungen und bedingen die Naturverbundenheit eines jeden Menschen (Meske, 2011). Gebhard macht dies an seinem dreidimensionalen Persönlichkeitsmodell deutlich. Dabei macht er auf die Wechselwirkung des Menschen mit der umgebenden, natürlichen Umwelt aufmerksam. Ein solches Interaktionsgefüge lässt unterschiedliche Beziehungen entstehen (2013, S.15f.). Dieser Ansatz beruht auf der Aneignungstheorie von Leontjev. Es besteht eine menschliche Notwendigkeit, sich mit der Umwelt vertraut zu machen, denn er wird von dieser beeinflusst und ist zugleich Lebensgrundlage. Das Kind „paßt sich seiner Umwelt nicht einfach an, sondern macht sie sich zu eigen, das heißt, es eignet sie sich an“ (1973, S.233). Dadurch entsteht ein eigenes Naturbild, das von Beginn an geprägt wird. Denn laut Stoltenberg sind Kiga-Kinder der Natur besonders aufgeschlossen und können ein lebenslanges, intensives Verhältnis zu ihr aufbauen (2009). Die Forscher sind sich einig, dass das entstandene Naturbild von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (Familie, Schule, Medien) und den persönlichen Naturerfahrungen abhängt.

> Naturerfahrung kann, wenn sie nicht näher eingeschränkt wird, als Begegnung mit oder in der belebten Umwelt, aber auch als Begegnung mit der eigenen menschlichen Körperlichkeit definiert werden. Die Begriffe Naturerfahrung, Naturerleben und Naturbegegnung werden synonym verwendet und bezeichnen einerseits eine individuelle, direkte, unmittelbare und ganzheitliche Erfahrung in und mit der äußeren Natur. Diese ist verbunden mit einer aktiven Wahrnehmung durch Beobachten, Riechen, Schmecken und Anfassen, Genießen, Forschen und Begreifen. Andererseits bezieht sich diese geistige, sinnliche und körperliche Aneignung von äußerer Natur immer auch auf die innere Natur des Menschen.[5]

Daraus ergeben sich emotionale Verbindungen und persönliche Zugangsweisen zur Natur, die das Verhalten beeinflussen. In der Kindheit entsteht über die sinnliche Wahrnehmung, die

[5] Meske, 2011, S.47

körperlichen sowie sozialen Erfahrungen in der Natur eine emotionale Bindung an diese. Sie kann negativ oder positiv konnotiert sein und sich unbewusst bilden (Gebauer, 2005; Gebhard, 2013; Meske, 2011). Trommer unterscheidet drei Ebenen der Naturerfahrungen, die nicht voneinander getrennt sind und nicht hierarchisch gemeint werden (1988):

- Primäre Naturerfahrung: sensorisch-körperliche Begegnung mit Naturelementen.
- Sekundäre Naturerfahrung: vorwiegend erkundende oder erforschende Dimension.
- Tertiäre Naturerfahrung: baut auf den vorherigen Naturerfahrungen und Umweltwissen auf und umfasst eine Anwendungsdimension.

Bei Kindern entsteht durch die Erfahrungen mit Bezugspersonen (z.B. Eltern) ein Urvertrauen zu sich, anderen und der Welt (Erikson, 1968) und diese „bestimmen wesentlich die Persönlichkeit und auch, mit welcher Tönung und Qualität die Welt wahrgenommen wird." (Gebhard, 2013, S.74).

Eine Studie von Meske belegt, dass die individuellen Naturbilder von Kindern kaum Unterschiede im Geschlecht sowie Wohnort (Stadt oder Land) aufweisen. Allein die Erfahrungen in der Lebenswelt beeinflussen die Genese der Naturbilder (2011). Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass „die Einstellungen zur Natur zum Teil stark von soziodemografischen und soziokulturellen Faktoren ab[hängen]. Die Naturaffinität steigt mit Alter, Bildung und Einkommen." (Kleinhückelkotten, 2017, S.48).

Die bisher beschriebenen Theorien belegen eine kulturelle Landschaftspräferenz. Soziale, kulturelle und gesellschaftliche Bedingungen sowie Erfahrungen aus der Kindheit beeinflussen die Wahrnehmung natürlicher Umwelten. Eine weitere biologische Theorie weist auf das Bevorzugen von natürlichen Landschaften hin. Die „Savannen-Theorie" beruht auf der Annahme, dass der Mensch aufgrund der evolutionären Entwicklung bestimmte Landschaften bevorzugt. Und zwar sind das jene, die das Überleben sichern und eine Orientierung bieten (Appleton, 1975; Kaplan & Kaplan, 1989; Ulrich, 1983).

Es wird deutlich, dass Primärerfahrungen und Ermöglichungschancen von Erwachsenen unabdingbar für die Entstehung von Naturbildern bei Kindern sind. Denn diese sind für die individuellen Naturzugänge verantwortlich. Pohl definiert diese, die in Abhängigkeit von persönlichen und emotionalen Bindungen entstehen:

> Naturzugänge sind je nach Kontext differierende, in den nach Ausdruck strebende Naturerfahrungen sichtbar werdende Präferenzen, bezogen auf Objekte (z.B. bestimmte Tiere, Pflanzen, Landschaftselemente) sowie auf Handlungen (z.B. körperliche Betätigungen, Beobachten, Dokumentieren), aber auch auf eher passive Formen der Naturwahrnehmung bzw. des Naturerlebens (z.B. Betrachten, Ruhen etc.).[6]

[6] Pohl, 2006, S.23

Dabei unterscheidet er zehn Zugangsweisen, die im späteren Verlauf der Arbeit erwähnt werden (siehe Kapitel 3.2).

2.3. Naturverbundenheit

Das Konzept der Biophilie nach Wilson schafft einen Erklärungsansatz für die intuitive, biologische Bindung zur Natur. Da der Mensch evolutionär aus der Natur stammt, fühlt er sich zu ihr und allem Lebendigen hingezogen (Kellert & Wilson, 1995; Wilson, 1984). Aber erst über die Naturerfahrungen, durch verschiedene Zugänge, entsteht eine Naturverbundenheit, die als psychisch verstanden wird. Denn diese Verbundenheit wirkt sich auf das Umweltverhalten eines Menschen gegenüber der Natur aus. Die Naturverbundenheit (connectedness with/to nature) nach Mayer und Frantz (2004) ähnelt den Konzepten der Naturliebe (emotional affinity to nature) von Kals, Schumacher und Montada (1998) und Naturbezogenheit (nature relatedness) nach Nisbet, Zelenski und Murphy (2009). Ihnen stimmt überein, dass es sich um eine psychische Verbundenheit handelt. Bei Naturverbundenheit handelt es sich um ein Gefühl, mit der Natur vertraut zu sein. Dabei muss zwischen einer momentanen und einer dauerhaften Verbundenheit unterschieden werden. „So lässt ein augenblickliches tiefes Gefühl der Verbundenheit mit der Natur beim Erleben einer schönen Landschaft nicht unbedingt auf eine fortdauernde Naturverbundenheit schließen.“ (Flade, 2018, S.21). Die Naturverbundenheit ist eine persönliche Eigenschaft, die auf den Naturerfahrungen und dem individuellen Naturbild beruhen. Es kann eine kognitive, emotionale oder eine auf das Umweltverhalten bezogene Verbundenheit sein.“ (ebd., S.21). Da sich im Laufe des Lebens die Naturerfahrungen vermehren und sich das Naturbild ändern kann, ist somit die Naturverbundenheit langfristig variabel. So kann z.B. im Jugendalter Abstand zur Natur gesucht werden und keine Naturverbundenheit vorliegen. Zur Vervollständigung werden die ähnlichen Begriffe kurz definiert.

Die Naturliebe wird als dauerhafte Zuneigung, als eine emotionale Mensch-Natur-Beziehung von Kals et al. definiert (1998). Die Naturbezogenheit ist ein dauerhaft bestehendes Persönlichkeitsmerkmal, dass allerdings anfällig auf Umweltbedingungen reagieren kann. Nisbet und Kollegen verstehen des Weiteren unter der Naturbezogenheit die Identifizierung mit der Natur, die Vorstellungen und Einstellungen zur Natur und das Interesse einer Wissenserweiterung über Naturthemen (2009).

Studien belegen, dass die Naturverbundenheit mit dem häufigen Aufsuchen von Natur zusammenhängt (Cervinka, Zeidler, Karlegger, & Hefler, 2009; Hinds & Spark, 2008; Nisbet et al., 2009; Tang, Sullivan, & Chang, 2015). Clifford hält dies an regelmäßigen Werten fest. Die Naturverbundenheit wird verbessert, wenn Waldbesuche mindestens zwei Mal pro Woche stattfinden. Gelegentliche Naturaufenthalte wirken sich nicht auf eine emotionale

Naturverbundenheit aus (Clifford, 2018). In dieser Hinsicht ist die Naturverbundenheit ein wichtiges Indiz, da sich naturverbundene Menschen wohler fühlen in der Natur, Zeit in der Natur verbringen, über ein naturbezogenes Wissen verfügen und ein umweltbewusstes Verhalten zeigen. „Eine enge Naturverbundenheit ist also nicht nur um ihrer selbst willen erstrebenswert, sondern auch wegen der positiven Folgewirkungen." (Flade, 2018, S.27). Oder anders gesagt „if humans are not part of nature, if they are above or separate from nature, then they do not have a moral responsibility." (Schultz, p.65). Bögeholz (1999) und Kals et al. (1998) belegen mit unterschiedlichen Stichproben (Grundschülern*innen, Erwachsene) einen wirksamen Zusammenhang zwischen emotional erlebten (primär)Naturerfahrungen und der Naturverbundenheit, als auch einem umweltbewussten Handeln.

Karlegger untersuchte die innerfamiliäre Naturverbundenheit:

> Die elterliche (mütterliche, väterliche) Naturverbundenheit hat keinen Einfluss auf die Naturverbundenheit ihrer Töchter. Die väterliche Naturverbundenheit hat einen positiven Einfluss auf die Naturverbundenheit von Söhnen, während die mütterliche Naturverbundenheit keinen Einfluss hat.[7]

Allerdings wurde die Studie mit Jugendlichen im Alter von 15 bis 19 Jahren durchgeführt. Zum einen wird deutlich, dass Jugendliche über eine geringere Naturverbundenheit verfügen, da sie entweder „aufgrund von Autonomiebestrebungen gegensätzliche Positionen" zu ihren Eltern einnehmen oder „die Voraussetzungen für Naturverbundenheit schon in der Kindheit innerhalb der Familie weitergegeben werden und im Jugendalter in den Hintergrund treten" (Karlegger, 2010, S.110). Dies lässt darauf schließen, dass die elterliche Naturverbundenheit eine Auswirkung auf die Naturverbundenheit des eigenen Kindes hat und sich je nach Alter unterschiedlich entwickeln kann.

Über eine grafische Methode (Inclusion of the nature in the self [INS]-Skala), überarbeitet von Schultz, kann der Grad der Naturverbundenheit angeben werden. „A psychological analysis of inclusion focuses on the understanding that an individual has of her place in nature, the value that s/he places on nature, and his/her actions that impact the natural environment." (ebd, p.67). Die genaue Methodik ist im Kapitel 3.2 beschrieben. Die Naturverbundenheit ist vor allem dahin interessant, da sie in der Kindheit meist den Ursprung hat und sich auf das spätere Leben auswirkt. Verfügt ein Mensch über Naturerfahrungen aus der Kindheit, führt das im Erwachsenalter zu häufigerem Aufsuchen von Grünräumen (Ward Thompson, Aspinall, & Montarzino, 2008). Die physischen und emotionalen Effekte von Aufenthalten in der Natur wirken sich langfristig auf die Naturverbundenheit von Menschen aus. Hinzu kommt, dass die Naturbeziehung eine „Orientierung in der Welt bietet und dadurch die Persönlichkeitsbildung fördert." (Meske, 2011, S.74).

[7] Karlegger, 2010, S.97

Diese Theorie liegt unter anderem der wissenschaftlichen Lehre von Fredrickson zugrunde. Fredrickson belegt, dass Emotionen das Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster beeinflussen können. Dabei können positive Emotionen wie Lust, Interesse oder Zufriedenheit auf die Motivation für das Ausüben von Tätigkeiten wirken. 1989 entwickelte Fredrickson mit der „boarden-and-build theory“ die Positive Psychologie weiter:

> This theory states that certain discrete positive emotions – including joy, interest, contentment, pride, and love – although phenomenologically distinct, all share the ability to broaden people's momentary thought-action repertoires and build their enduring personal resources, ranging from physical and intellectual resources to social and psychological resources.[8]

Ein Beispiel wäre, dass das Interesse an Elementen der Natur zu einem erweiterten Wissen führen kann. Das Erleben und Verhalten der Person begünstigen neue Fähigkeiten und Ressourcen. Zusätzlich können empfundene, angenehme Emotionen in Situationen das menschliche Wohlbefinden und die Gesundheit beeinflussen. Dies bestätigt die genannte Studie von White und Kollegen. Sie fanden heraus, dass natürliche Landschaften das Wohlbefinden und die Gesundheit beeinflussen. Je häufiger und länger der Naturaufenthalt, desto stärker die positive Wirkung auf den Menschen (White et al., 2019). Die gesundheitsfördernden Wirkungen von erholsamen Umwelten, wie Wälder, Wiesen oder weite Landschaften, gehen auf mehrere grundlegende Theorien zurück. Die Biophilie-Hypothese von Wilson (1984) und Kellert & Wilson (1995), die Stressreduktionstheorie von Ulrich (1983) und die Aufmerksamkeitserholungstheorie nach Kaplan & Kaplan (1998), Kaplan (1995). Da diese nicht im Fokus der Ausarbeitung stehen, werden sie erst im Verlauf der Arbeit erwähnt (siehe Kapitel 4.1.1). Eine Übersicht über die bedeutenden Ressourcen zur Gesundheitsförderung geben die Publikationen von Cervinka et al. (2014), Raith & Lude (2014) sowie Späker (2016) und Schäffer (2016).

2.4. Wahrnehmung von Wald

Der Wald als ein Landschaftstyp von Natur wird für diese Studie genauer betrachtet. Bedeutend ist die Erholungswirkung, die eine Funktion des Waldes darstellt (vgl. Kapitel 1.1). Dabei steht die Wahrnehmung des Waldes über die verschiedenen Sinne (visuell, auditorisch, taktil, olfaktorisch) im Vordergrund. Eine deutsche Studie untersuchte anhand von psycho-physiologischen Parametern, dem subjektiven Wohlbefinden, Spurengaskonzentrationen in der Umgebungsluft und audio-visuellen Gesamtqualitäten des Waldes die Erholungswirkung des Waldes (Heilbäderverband Baden-Württemberg, 2019). Dabei wurde herausgefunden, dass der Wald positiv auf die Gesundheit und die Erholung wirkt. Durch gezielte Übungen (z.B. Achtsamkeit, Entspannung) könne der Effekt verstärkt werden (ebd., 2009, S.3). Auch eine

[8] Fredrickson, 2001, S.220

umfangreiche, europäische Literaturstudie stellt die förderliche Wirkung von Wald zusammen, indem fünf Schlüsselmechanismen für einen gesundheitlichen Nutzen von Wäldern definiert werden (Forest Europe, 2019).

- Reduzierte Lärmbelästigung und Luftverschmutzung
- Stressabbau und psychologische/physiologische Erholung
- Stärkung des Immunsystems durch Kontakt mit der Natur
- Gesteigerte körperliche Aktivität
- Verbesserung der Sozialkontakte

Diese Mechanismen gehen ebenfalls auf das Erleben über die Sinne zurück und umfasst Primärerfahrungen im Wald. Wälder erlangen dadurch in der Gesellschaft einen wichtigen Beitrag zur Gesundheitsförderung, der Therapie und Rehabilitation, der Umweltbildung mit indirektem Nutzen für die Gesundheit sowie für den Tourismus (ebd., 2019, p.98-162). Unter Umweltbildung werden z.B. WaKi aufgelistet.

Eine emotionale Verbundenheit zwischen Menschen und Natur, bzw. Wald wird nicht unterschieden. Lumber und Kollegen haben Indikatoren für Naturverbundenheit benannt, die auch für den Wald zutreffen. „As predicted, engaging with nature through emotion, contact, beauty, compassion and meaning play a role in facilitating nature connectedness." (Lumber, Richardson, & Sheffield, 2017, p.19). Werden diese fünf Indikatoren mit sensorischen und emotionalen Elementen im Wald verknüpft, erfolgt ein Zuwachs der Naturverbundenheit. Ein Waldspaziergang alleine fördert laut Studie die Naturverbundenheit nicht.

2.5. Vorbildfunktion

Wissenschaftlich betrachtet können Erfahrungen in der Natur als Auseinandersetzungsprozess mit dem eigenen Körper über die fünf Sinne angesehen werden sowie die Persönlichkeitsbildung unterstützen. Denn die individuellen Lebenserfahrungen – ob im Innen- oder Außenraum – bestimmen die menschliche Entwicklung:

> Kinder [suchen] eine aktive Auseinandersetzung mit den Objekten der Welt, dass sie die Objekte, auch die Naturobjekte, nicht etwa nur betrachten und darüber nachdenken, sondern dass sie sich diese durch Handeln und Erleben aneignen. […] Eine solche fördernde Reizumwelt, die eine Mittelstellung zwischen neu und vertraut einnimmt, ist nun in der Tat eine relativ naturnahe Umgebung, in der sowohl verlässliche Kontinuität besteht als auch ständiger Wandel […]. Eine solche ‚reizvolle' Umgebung lädt zur Exploration, zur Erkundung ein, weil sie neu und interessant ist und eben zugleich vertraut.[9]

Das Gelände eines Kiga bestimmt alle realisierbaren Bewegungs-, Wahrnehmungs- und Handlungsmöglichkeiten. „Der Appellcharakter von Naturräumen geht also einher mit der

[9] Gebhard, 2013, S.80

Vielfältigkeit des Geländes, was das Vorhandensein von Pflanzen, Tieren, Bodenbeschaffenheiten, Höhenunterschieden, Wasservorkommen und Naturmaterialien betrifft.“ (Späker, 2016, S.338). Somit können WaKi in vielfältigster Weise die Entwicklung der Kinder unterstützen, da sie kindgerechte, unmittelbare, wiederkehrende und sinnstiftende Reize ermöglichen. Durchaus ist der Außenraum „ein Ort der Gefahren, des Uneinschätzbaren, des Ungewissen aber auch der Herausforderung und der Neugierde“ (Späker, 2016, S.68f.). In der Natur finden sich z.B. Zecken oder giftige Pflanzen. Es kann im Wald dunkel und unübersichtlich sein. Auf die Theorie von Baacke bezogen, bedeutet das, dass der Raum der Mikroebene, also das Zuhause einer Person, Sicherheit, Geborgenheit und einen Rückzug bieten, wohingegen der Außenraum, die Meso-, Exo- und Makroebene Unsicherheit und Gefahren ausstrahlen. Die Gegenseiten haben ihre Berechtigung und durch Erfahrungen im Außenraum, durch die Aneignung dessen, sinken die negative Gefühle. Ein WaKi ermöglicht somit primäre und sekundäre Naturerfahrungen auf der Exoebene und in der Natur zweiter Art.

Die Studie von Ward Thompson et al. belegt, dass sich Kindheitserfahrungen im Naturraum positiv auf die Häufigkeit des Aufsuchens von grünen Orten im Erwachsenenalter auswirken. Das Gefühl der Verbundenheit ist eine Art Prägung (2008). Somit stellen Eltern zum einen den Türöffner in die Natur dar, in dem sie verschiedene Naturzugänge sowie Naturerfahrungen für ihr Kind ermöglichen. Die Eltern oder weitere, vertraute Bezugspersonen stellen zum anderen ein Vorbild für die Kinder dar. Wie erwähnt bestimmen die Erfahrungen, die gemeinsam mit Bezugspersonen in den ersten Lebensjahren gemacht werden, die Persönlichkeit mit. Dies sind Eltern jedoch nicht per se:

> [Kinder] akzeptieren ein Vorbild nämlich nur dann, […] wenn dahinter a) eine funktionierende Beziehung steht, und b) wenn das Beispiel ›emotional positiv konnotiert‹ ist. Will heißen – wenn die Vorbildgeber von dem, was sie da machen, auch wirklich überzeugt und begeistert sind.[10]

Das bedeutet, wenn Eltern eine positive Beziehung zur Natur aufgebaut haben, naturverbunden sind, können sie dem Kind ein Vorbild sein und Naturerfahrungen ermöglichen (Gebhard, 2013; Meske, 2011), bzw. sich für einen WaKi als Betreuungseinrichtung entscheiden. Die letzte Annahme soll die zweite Forschungsfrage beantworten können.

Außerdem handelt es sich dabei um eine Werteerziehung[11] der Eltern. „Werte sind nicht angeboren […]. Die eigene Wertorientierung bildet sich im Laufe des Lebens heraus. […]. Wesentlichen Einfluss […] haben die Eltern und die Herkunftsfamilie.“ (Stein, 2017, S.47). Dies bedeutet, dass die Wertehaltung ein lebenslanger Prozess ist und veränderbar bleibt. Studien belegen eine Wirksamkeit bei der Vermittlung von Werten zwischen Eltern und Kindern (Fend,

[10] Renz-Polster & Hüther, 2013, S.14

[11] Werte werden definiert als direkte Ziele des menschlichen Handels (goal values/terminal values) und als angestrebt und wertvoll beurteilte Mittel zur Erreichung von Zielzuständen (instrumental values) (vgl. Rokeach, 1973).

Berger, & Grob, 2009; Reimers, Schmidt, Demetriou, Marzi, & Woll, 2019). Die beiden Studien belegen die Weitergabe der Wertehaltung für politisches Interesse und körperliche Aktivität. Stein fasst die Werteerziehung über die Eltern zusammen:

> Die Werteerziehung erfolgt dabei auf direktem und indirektem Wege. Direkt beeinflussen Eltern die Werteentwicklung ihrer Kinder, indem sie bestimmte Verhaltensweisen als positiv herausstellen und verstärken und andere Verhaltensweisen negieren (intentionale Erziehung). Wesentlich wirkmächtiger für die Werteentwicklung ist jedoch die indirekte Erziehung (funktionale Erziehung oder extensionale Erziehung), bei der die Eltern oftmals unbewusst als Vorbild einer gelungenen Werteumsetzung fungieren oder ein Setting so gestalten, dass Werteerleben möglich ist, etwa durch die Wahl bestimmter Spielzeuge oder Bücher. Bezogen auf den elterlichen Erziehungsstil gelingt es am besten durch einen autoritativ-demokratischen Erziehungsstil, Werte zu vermitteln: Je wärmer und freundschaftlicher das Klima in den Familien ist, je offener und adaptiver die Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, desto eher übernehmen Kinder die Wertvorstellungen der Eltern.[12]

Die Werteerziehung funktioniert nicht per se. Denn sie hängt mit den Bedingungen in der Herkunftsfamilie zusammen. Darunter zählen strukturelle, sozioökonomische und soziokulturelle Gründe (Stein, 2017). Coleman unterscheidet zwischen dem Finanz- , dem Human- und dem Sozialkapital der Familie, die eine Sozialisation gelingen lassen (1988).

Eltern haben dadurch einen Einfluss auf die Wertehaltung ihrer Kinder und damit auch auf die kindliche Entwicklung. Die Haltung der Eltern kann von Kindern übernommen werden, wenn sie dialogisch-argumentativ und ohne Druck vermittelt werden (Fendt et al., 2009). Somit muss Eltern die Verantwortung bewusst sein, dass sie über ihre Erziehung Werte vermitteln und ein Vorbild in positiven wie auch negativen Sinne sind.

[12] Stein, 2017, S.56

3. Methode

Das methodische Verfahren der empirischen Studie baut auf den Mixed-Methods auf. Es wird eine Kombination aus qualitativem und quantitativem Vorgehen verwendet, um ein vielschichtiges Verständnis des Forschungsgegenstands zu erhalten. Die qualitativen und quantitativen Daten werden gleichzeitig erhoben und gleichwertig in die Auswertung eingehen. Diese Kombination wird als Methodentriangulationsdesign bezeichnet. Die Ergebnisse aus den beiden Datenerhebungen werden miteinander verglichen, um das Kenntnisinteresse umfassender zu untersuchen (Kuckartz, 2014).

Zur Beantwortung der Fragestellung dient unter anderem ein Leitfadeninterview, ein halb-standardisiertes Interview, als Hauptmethode der qualitativen Forschung. Das halbstandardisierte Interview stellt eine Form der Leitfadeninterviews dar (vgl. Groeben, Wahl, Schlee, & Scheele, 1988). Die qualitative Untersuchung findet in dieser Studie zum Teil Anwendung, um neue Informationen über den Forschungsgegenstand zu ermitteln (Flick, von Kardorff, & Steinke, 2013; Gläser & Laudel, 2010). Dabei wird ein realer Bezug zu diesem sichergestellt und die Theorie sowie die Forschungsfragen durch praxisnahe Perspektiven der Interviewpartner*innen dargestellt. Qualitative Forschung orientiert sich stark am Alltagsgeschehen und an den Handlungsprozessen der Untersuchten (Flick et al., 2013, S.23). Sie geht von den Erfahrungen dieser aus, im Unterschied zu einem objektivistischen und induktiven Wissenschaftsverständnis. Damit entspricht das qualitative Prinzip den Anforderungen der Fragestellung, um den Zusammenhang von elterlichen Naturerfahrungen und der Wahl des WaKi als Betreuungsform zu verstehen. Stigler und Felbinger (2012, S.141f.) ergänzen, dass durch den Einsatz eines Leitfadeninterviews konkrete Aussagen zur Fragestellung gesammelt werden können und ein Vergleich zwischen den einzelnen Interviews möglich gemacht wird. Demzufolge bietet dies einen Mehrwert für die Studie. Interviewpartner*innen können sich differenzierter äußern als dies z.B. eine Bewertungsskala in einem Fragebogen zulässt und können Motive und Hintergründe erläutern, was ihre Aussagen in einen größeren Zusammenhang einbettet und hilft, Fehlinterpretationen zu vermeiden. Die subjektiven Sichtweisen von Menschen werden demzufolge mithilfe eines Leitfadeninterviews als Methode erhoben.

Die Interviews, dokumentarisch ausgewertet, werden durch teilstandardisierte Fragebögen in der Nebenmethode gestützt, um die Ergebnisse der Interviews zu quantifizieren. Die Fragebögen haben eine größere Reichweite und sollen von allen Eltern der teilnehmenden Einrichtungen bearbeitet werden. Sie vervollständigen das Triangulationsdesign der Mixed- Methods, um die Forschungsfragen beantworten zu können. Grundlegend ist die Literaturrecherche über wissenschaftliche Theorien und Studien in den Themenbereichen Green Care, WaKi, Natur, Wald, Gesellschaft und Gesundheit.

3.1. Leitfadeninterview

Als Hauptmethode wurde das Leitfadeninterview gewählt, um detaillierte und persönliche Informationen sowie Wahrnehmungen, orientiert an einem Leitfaden, von Interviewpartnern*innen zu erhalten. In der Anwendung wird von den Erfahrungen des Einzelnen ausgegangen und wertet diese interpretativ aus. Nach Flick et al. bedeutet dies:

> Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten ‚von innen heraus' aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen.[13]

Mit den Ergebnissen der qualitativen Studie geht es hauptsächlich um das Verstehen und nicht nur um das Beschreiben von Prozessen.

Der in dieser Arbeit verwendete Interviewleitfaden wurden in Anlehnung an die Vorgaben von Gläser und Laudel (2010) entwickelt. Dies beinhaltet die Verwendung der Alltagssprache, sodass einfache Fragen gestellt, direkt verstanden und beantwortet werden können. Dadurch soll ein Erzählfluss bei den Interviewpartnern*innen angeregt werden. Die Autoren sind sich einig: „Erzählanregungen sind wichtiger als Detailfragen, sie sollen jeweils zuerst gestellt werden in der Hoffnung, dass sich Detailfragen erübrigen." (ebd., S.145). Unterstützt wird der Erzählfluss durch einen roten Faden im Leitfaden. Dabei geht es um die Anordnung der Fragen. Sie sollen nicht als Rückfragen, sondern als Anschlussfragen zu einem Themengebiet dienen. Sie ergeben damit eine geeignete Reihenfolge. Um eine positive Grundstimmung zu erzeugen, sodass der*die Interviewpartner*in Informationen schildert, ist zu Beginn eine „Anwärmfrage" sinnvoll. Es handelt sich um eine Frage, die leicht beantwortet werden kann (vgl. ebd., S.148). Das thematisch fokussierte Leitfadeninterview ermöglicht den Interviewpartnern*innen eine halb-offene Form zur Beantwortung. Das Leitfadeninterview beschreibt eine strukturierte Interviewmethode, die durch den Leitfaden, der Themen und Fragen des Interviews festlegt, geordnet ist und das Gespräch strukturiert (ebd., S.42). Die Forschungsfrage wird anhand von Fragen an die Interviewpartner*innen angepasst. Die Leitfragen orientieren sich an einer Ankerfrage, die wie folgt an die Interviewpartner*innen gestellt wurde:

> *Was ist Ihre persönliche Motivation Ihr Kind in einem WaKi angemeldet zu haben und hängen diese Beweggründe mit Ihrer eigenen Naturverbundenheit zusammen?*

Die grundlegenden Leitfragen können vier Themenblöcken zugeordnet werden und decken sich mit den Forschungsfragen dieser Studie:

[13] Flick et al., 2013, S.14

- *Individuelle Gründe der Wahl eines WaKi*
  Welche persönliche Motivation liegt bei Eltern vor, die ihr Kind in einem WaKi anmelden? Nach welchen Vorstellungen wird diese Entscheidung getroffen? Was ist Eltern in dieser Hinsicht wichtig?
- *Entwicklungserwartungen der Eltern durch einen WaKi*
  Was erhoffen sich Eltern durch den Besuch eines WaKi für die Entwicklung ihres Kindes? Erwarten Sie sich etwas Bestimmtes durch den Aufenthalt in der Natur?
- *Naturerfahrungen und Naturerleben der Eltern*
  Welche Rolle spielen (kindliche) Erfahrungen in der Natur? Wie wird die Natur wahrgenommen und genutzt?
- *Nachteile durch die Wahl des WaKi*
  Gibt es spürbare Nachteile, die mit dem Besuch eines WaKi auftreten? Wie wirken sich diese auf Familien aus?

Für die Umsetzung in den Interviews wurden diese Leitfragen zunächst in einem allgemeinen Leitfaden (siehe Anhang 2) standardisiert und dann, je nach Interviewpartner*in, angepasst (ebd., S.142ff.). Aufgrund der Rückmeldung in den ersten beiden Interviews der Interviewpartner*innen wurde der letzte Themenkomplex nachträglich angepasst und konnte in den verbliebenen Interviews umgesetzt werden. Die Beantwortung der Frage nach Nachteilen, richtet sich nur nach der Auswirkung auf die Familie und nicht speziell auf einzelne Familienmitglieder. Das Beantworten der Frage durch die Interviewpartner*innen konnte selbstverständlicher durchgeführt werden und erzielt eine realistische Darstellung der Nachteile.

Die Vorteile dieser Methode, beeinflusst durch die Gegensätzlichkeit von Offenheit und Strukturiertheit eines Gespräches, dient der besseren Vergleichbarkeit verschiedener Interviews einer Studie und findet daher Gebrauch. Das Leitfadeninterview ist eine Methode der empirischen Sozialforschung, das die lebensweltliche Erfahrung der interviewten Personen verdeutlichen kann. Dabei wird die „(Alltags-) Kommunikation als Grundlage […] für die Gewinnung von Informationen über das Forschungsobjekt“ (Scholl, 2009, S.21) genutzt. Der Leitfaden gliedert mehr oder weniger das Gespräch zwischen den Interviewpartnern*innen und dem*der Interviewer*in. Es bietet sich an, das Interview persönlich, telefonisch oder onlinebasiert durchzuführen. Die Themen und Fragen nehmen im Leitfaden eine sinnvolle Reihenfolge ein, ohne im Gespräch diese zwingend einhalten zu müssen. Somit grenzt sich diese Methode von einem narrativen Interview ab, da anzusprechende Themen vorab weitgehend festgelegt sind. Die Methode stellt einen Mittelweg zwischen standardisierten und nicht standardisierten Formen dar (Loosen, 2016, S.144).

Das Interview beginnt mit einer „Anwärmfrage“, um einen guten Einstieg in dieses zu finden „[…], weil sich zu Beginn das Klima des Interviews herausbildet, die Rollen der Gesprächspartner definiert werden und sich ein bestimmtes Niveau der Kommunikation einstellt.“ (Gläser & Laudel, 2010, S.147). Inhaltlich wurde eine Art Small-Talk über die Bereitschaft der Interviewpartner*innen sowie die vorliegende Studie geführt und die Vorgehensweise des Interviews erläutert. Anschließend beginnt das möglichst ausführliche – nicht durch Fragen unterbrochene – Beantworten der Ankerfrage durch die Interviewpartner*innen, bevor angesprochene Aspekte durch Nachfragen des*der Interviewers*in verstärkt werden. Dadurch können Erzählungslücken geschlossen und immanente[14] sowie exmanente[15] Themen vertieft werden, um die Leitfragen des Leitfadens zu vervollständigen. Beendet wird das Interview mit einer Zusammenfassung der Erzählung durch den*die Interviewer*in, um den Interviewpartnern*innen die Möglichkeit zu Ergänzungen, Richtigstellungen oder Streichungen von Themen zu geben.

Abschließend lässt sich festhalten, dass sich der konzipierte Leitfaden an den Forschungsfragen der vorliegenden Studie orientiert, um diese beantworten zu können. Der Interviewleitfaden wurde auf seine Anwendbarkeit geprüft. Dabei wurde ein Testdurchgang in einem WaKi durchgeführt, der nicht an dieser Studie teilnimmt. Da sich der Leitfaden bewährte, wurden die Fragen sowie die Reihenfolge beibehalten. Es werden Themen zur Einstellung zur Natur, dem Nutzen von Natur und der Naturverbundenheit in einer überschaubaren Anzahl von Fragen angesprochen. Die Fragen haben eine sinnvolle Reihenfolge, um einen Argumentationsfluss herzustellen. Diese wurde während des Interviews bei Bedarf abgeändert, um eingebrachte, neue Themen der Interviewpartner*innen aufzugreifen. Bei den Fragen handelt es sich um offene, zum Erzählen anregende sowie in geringem Maße geschlossene Fragen, um gezielt Informationen abzufragen. Die Verwendung dieser situativen Fragen dient der Förderung der Reflexion in einer bestimmten Angelegenheit der Interviewpartner*innen sowie um konkrete Vorgehensweisen beschreiben zu können (vgl. ebd.).

Das Leitfadeninterview ist auch kritisch zu betrachten, da ein ambivalentes Verhältnis zu den Prinzipien der qualitativen Forschung besteht. Der Leitfaden steht im Widerspruch mit der Bedingung der Offenheit. Zusätzlich können Interviewer*innen nach Hopf (1987) in einen Konflikt der Leitfadenbürokratie gelangen, da der Leitfaden nicht als thematische Orientierung angesehen wird, sondern als strikte Einhaltung und das Eingehen auf Gesprächsinhalte der Interviewpartner*innen außer Acht gelassen wird.

[14] Nachfragen, die sich auf das direkt vorher Erzählte beziehen.
[15] Nachfragen, die sich auf Sachverhalte beziehen, die nicht genannt wurden, aber aus bestimmten Gründen wichtig sind.

Auf zwei Probleme des biographischen Erzählens hinsichtlich der Kindheitserinnerungen ist hinzuweisen. Erinnerungen müssen keineswegs die erlebte Wahrheit darstellen und es liegen unterschiedliche Qualitäten in der Verlässlichkeit der Kindheitserzählungen vor. Dies hängt von verschiedenen Faktoren, wie positive oder negative Erfahrungen, dem Aufarbeiten von Erlebnissen, dem sozialen Kontext uvm. zusammen:

> Gerade die Anfänge des eigenen Lebens liegen in jeder Biographie nicht als persönliche Erinnerungen, sondern als kollektive Erzählungen vor. So wissen wir nur von anderen Personen - zum Beispiel von Mitgliedern unserer Familie - etwas über unsere Geburt und über die ersten Jahre unseres Lebens. Wenn das Erinnern und Erzählen beginnt, dann sind den Erzählenden schon grundlegende Erfahrungen ihres Lebens ‚passiert', ohne daß diese noch erinnert werden. […] Hier wird nochmals deutlich, daß besonders die frühen Kindheitserinnerungen keineswegs nur individuelle Produkte sind, sondern daß das Erinnern auch in die Familiengeschichte eingebunden ist.[16]

Trotzdem bieten die Kindheitserinnerungen einen emotionalen Zugang und stellen somit nicht nur ein individuelles Bild dar, sondern sind ein Teil einer kollektiven Erzählkultur (ebd., S.171). Daher werden die Kindheitserinnerungen im Interview als Bereicherung angesehen.

3.2. Fragebogen

Die ergänzende Methode der schriftlichen Befragung anhand von Fragebögen (30 Items)[17] soll durch eine größere Fallzahl die Ergebnisse der Interviews unterstützen und wird als Nebenmethode verwendet. „Mit Fragebögen können sehr viele verschiedene Sachverhalte erfasst und in vergleichsweise kurzer Zeit viele Personen befragt werden." (Reinders, 2015, S.57). Durch die Verwendung von überwiegend geschlossenen Fragen, bei denen Antwortkategorien vorgegeben sind, kann der Fragebogen für Aussagen zur Verteilung von Merkmalsausprägungen, wie z.B. Einstellungen oder Meinungen oder Verhalten herangezogen werden. Allerdings handelt es sich bei dem Fragebogen um einen teilstandardisierten, da dieser mehrere offene Fragen beinhaltet (Scholl, 2009, S.77) und die Hauptmethode besser stützen kann. Durch die geschlossenen Fragen können gezielt Informationen eingeholt werden. Die offenen Fragen eigenen sich, um neue Einblicke sowie unterschiedliche Aussagen zu gezielten Fragen zu erhalten. Denn letztere Frageform ermöglicht den Befragten das freie Antworten, in dem sie zu einer differenzierten Selbstwahrnehmung, Ehrlichkeit und Motivation angeregt werden. Die Erhebung der Informationen kann persönlich, schriftlich, telefonisch oder online durchgeführt werden. Je nach Zielgruppe bietet sich eine oder verschiedene Zugangsweisen an, um eine erfolgreiche Rücklaufquote sicherzustellen (Reinders, 2015, S.57).

[16] Fuhs, 1999, S.130
[17] Der Fragebogen ist aufgrund des Datenumfanges elektronisch abgespeichert und der schriftlichen Masterthesis beigelegt.

Die Fragen wurden so ausgewählt, dass sie die Fragestellungen der Studie beantworten können und einen Einblick in die Sichtweisen verschiedener Eltern geben und den Ansprüchen von Objektivität, Reliabilität und Validität gerecht werden. Für die Erstellung des Fragebogens wurde unter anderem das „Handbuch Waldkindergarten“ von Huppertz (2004) verwendet. Lediglich als Anregung, da die Befragung mit über 100 Praktiker*innen, sprich Pädagogen*innen, Erziehern*innen, etc. durchgeführt wurde und nicht mit Eltern, wie in dieser Studie. Zusätzlich wurde, um die individuelle Naturverbundenheit anhand einer Skala zu erfassen, die „Inclusion of Nature in Self“ (INS) Methode nach Schultz (2002, p.72), für die Frage 18 und 26, angewandt[18]. Für die Studie wurde sie ins Deutsche übersetzt. Dabei handelt es sich um ein graphisches Item, das aus sieben verschiedenen Überlappungsgraden von zwei Kreisen besteht. Zum einen wird eine subjektive Person und zum anderen die Natur in den Kreisen dargestellt. Die Befragten schätzen anhand dessen den persönlich empfunden Grad der Naturverbundenheit ein (siehe Abb.1).

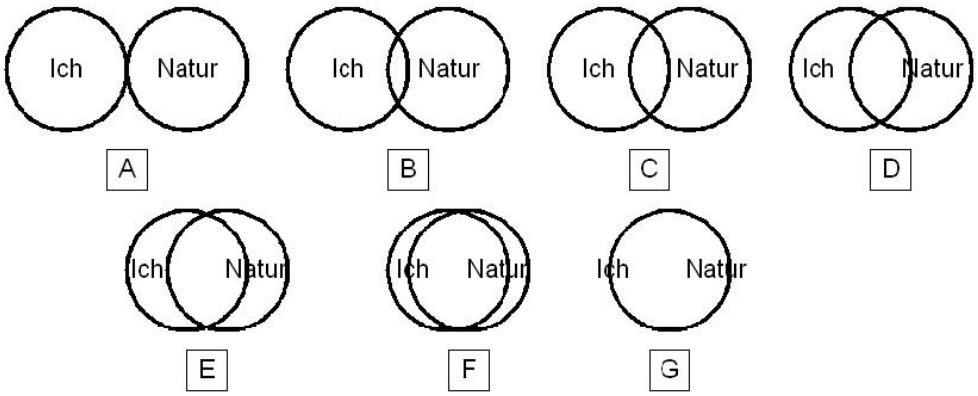


Abbildung 1: Inclusion of Nature in Self – Skala (verändert nach Schultz, 2002)

Des Weiteren wurde für die Erwartungen der Eltern hinsichtlich der Entwicklung ihrer Kinder, der „Hessische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren“ als Orientierung, für die Frage 25 gewählt. Der Plan gliedert sich in vier, aufeinander aufbauende Bereiche, die durch die „Bildungsbedürfnissen der Kinder“ (HMSI & HKM, 2019, S.34) bestimmt werden. „Diese Basiskompetenzen bilden die Grundlage für körperliche und seelische Gesundheit, Wohlbefinden und Lebensqualität des Kindes und erleichtern das Zusammenleben in Gruppen.“ (ebd., S.41). Unter der Basiskompetenz werden individuumsbezogene und soziale Kompetenzen verstanden, die zur „Lebensbewältigung des Kindes und zu einem lebenslangen Lernen befähigen“ (ebd., S.41). Darauf aufbauend knüpfen die lernmethodischen

[18] Schultz modifizierte die Skala „Inclusion of Other in Self“ (IOS) von Aron, Aron und Smollan für den ökologischen Kontext (Aron, Aron & Smollan, 1992).

Kompetenzen und die Fähigkeit der Resilienz an. Im Anhang sind die Kompetenzen einzeln aufgelistet (siehe Anhang 3).

Um die Naturzugänge der Eltern zu untersuchen, wurden die zehn Naturzugangs-Kategorien nach Pohl (2006) verwendet. Pohl erweiterte die Zugänge um drei Kategorien (spielerisch-erlebnisorientierter, kontemplativer und gestaltender Zugang) von Bögeholz (1999) und Lude (2001) und ließ Dimensionen dieser aus, da die Zugänge von Kindern untersucht wurden. Die zehn Naturzugänge finden in dieser Studie Anwendung, da somit ein Vergleich der Ergebnisse von Pohl mit Kindern möglich wird und Aussagen getroffen werden können, welche Zugänge Eltern den Kindern verwirklichen und in welcher Art und Weise die Eltern eine Beziehung zur Natur aufbauen. Im Fragebogen werden die Kategorien anhand von Beispielen angegeben, damit wird Beantwortung erleichtert. Daraus ergeben sich folgende Antwortmöglichkeiten für die einzelnen Zugänge:

- Instrumentell (Sportliche Tätigkeit): Sportliche Aktivitäten, z.B. spazieren gehen, joggen, Rad fahren
- Instrumentell (Sammeln von Objekten): Blumen und essbare Wildpflanzen pflücken, Naturmaterialien sammeln
- Sozial: Tiere versorgen z.B. mit dem Hund Gassi gehen
- Erkundend: Erkunden der Natur z.B. Kaulquappen beobachten, Bestimmen von Pflanzen & Tieren
- Ästhetisch: Schönheit erleben z.B. schöne Steine sammeln, Farbvielfalt erleben
- Spielerisch-erlebnisorientiert: Spielen und Erleben z.B. auf einen Baum klettern, auf einem Baumstamm balancieren
- Kontemplativ (betrachtend): Landschaften, Tiere beobachten
- Gestaltend: Gestalten, etwas bauen z.B. Staudamm oder Holztipi bauen
- Rekreativ (erholungsbezogen): Entspannung und Erholung suchen z.B. die Natur und die Ruhe genießen
- Aisthetisch (sinnlich): Stimulierung der Sinne z.B. barfuß laufen, Vogelstimmen lauschen

Da Kinder in Deutschland in verschiedenen Familienformen aufwachsen, die Mehrheit mit 70 Prozent jedoch mit beiden leiblichen Elternteilen aufwächst (4. World Vision Kinderstudie, 2018, S,1), wurde neben der klassischen Kernfamilie nicht speziell auf weitere Formen, wie z.B. eine Familie mit „neuen“ Elternteilen (rekombinierte Familie), Alleinerziehende im Fragebogen eingegangen. Daher wurde nur ein Elternteil angesprochen und dieses konnte bei bestimmten Items Angaben zu einem*r Partner*in machen.

3.3. Stichprobe

Anhand einer Vollerhebung in drei ausgewählten Einrichtungen (siehe Tab. 1) soll allen Eltern die Teilnahme an der Studie ermöglicht werden.

Tabelle 1: Auflistung der teilnehmenden WaKi

	Einrichtung A	**Einrichtung B**	**Einrichtung C**
Ort	Bensheim	Heppenheim	Brensbach
Gründungsjahr	1996	2001	2010
Kindergartenplätze	40 Kinder (zweizügig)	21 Kinder	20 Kinder
Betreuungszeiten	8:15 – 14:00 Uhr	8:00 – 16:00 Uhr	8:00 – 13:00 Uhr
U3-Angebot	–	✓ (+10 Plätze)	✓ (+10 Plätze)

Die Auswahl der WaKi beschränkt sich auf das Bundesland Hessen, da den Ländern in Deutschland durch den Föderalismus die Kulturhoheit zusteht. So kann sichergestellt werden, dass die Einrichtungen durch die gegebenen Rahmenbedingungen infolge von Gesetzen und Regeln des Bundeslandes vergleichbar sind. Ebenfalls werden Differenzen im vorherrschenden Landschaftsbild ausgeschlossen. So sind die Waldgebiete, -ausstattung ähnlich und ermöglichen eine Studie in mehreren Einrichtungen. Da der Studienleiterin zwei Einrichtungen bekannt sind, konzentriert sich die Studie auf WaKi im Raum Bergstraße-Odenwald, in Südhessen. Eine dritte Einrichtung wurde regional gewählt, die außerdem über die Merkmale kurze Öffnungszeiten und ein U3-Angebot verfügt. Dadurch werden insgesamt Öffnungszeiten von 8:00 Uhr bis 16:00 Uhr abgedeckt sowie ein U3-Angebot von zwei Einrichtungen erfüllt. Damit ist vor allem der Kritikpunkt an der Halbtägigkeit von WaKi beachtet worden (Huppertz, 2004, S.158), um diesen zu untersuchen. Da die drei Einrichtungen der Ortsgröße nach in einer Kleinstadt/Dorf liegen, spiegeln sie die Mehrheit der Lage von WaKi wider und können als aussagekräftige Einrichtungen gelten (Forum Bildung Natur, n.d., S.7). Die Konzepte der drei Einrichtungen dienen als Grundlage für den Vergleich von Aussagen der Eltern. Zusätzlich wurde von deren Vorständen und Leitungspositionen ein verfasstes Datenblatt der Studienleiterin innerhalb von einem Monat digital und ausgedruckt bearbeitet und zurückgeschickt. Dadurch werden Bewertungen in der Analyse ermöglicht.[19]

Die Studie umfasst sechs Leitfadeninterviews in einer Länge von 17 bis 35 Minuten als Teilerhebung, wobei in jeder Einrichtung zwei Eltern interviewt wurden, um im gleichen Maße Daten zu generieren und einen Einblick in die verschiedenen Einrichtungen zu erhalten. Einzige

[19] Die Datenblätter der Masterthesis sind aufgrund ihres Datenumfanges elektronisch abgespeichert und der schriftlichen Masterthesis beigelegt.

Voraussetzung für die Teilnahme an dem freiwilligen Interview war die Zugehörigkeit seit mindestens einem Jahr zu dem jeweiligen WaKi. Durch dieses Kriterium kann sichergestellt werden, dass die Eltern den Jahresverlauf in einem WaKi einmal miterlebt haben und über einen Gesamteindruck verfügen. Da keine weiteren Kriterien gefordert waren, konnten sich interessierte Eltern für ein Interview melden. So sollen die Interviewpartner*innen die vielseitige Elternschaft repräsentieren.

Die ergänzende schriftliche Befragung in den drei Einrichtungen, um die qualitativen Ergebnisse der Interviews zu quantifizieren, fand mit allen Eltern statt. Da sich unter den 81 Kiga-Kindern der drei teilnehmenden Einrichtungen auch Geschwisterkinder befinden, ist mit einer potentiellen Erreichbarkeit von circa 65 Eltern auszugehen.

3.4. Methodisches Vorgehen

Nachdem die Vorstände und die Leitungspositionen der drei WaKi der Teilnahme an der Studie zustimmten, konnte im September 2020 schriftlich Kontakt zu den Eltern aufgenommen werden[20]. Die Eltern wurden per E-Mail und zusätzlich auf einem Elternabend über die Studie informiert. Aufgrund der Covid-19-Pandemie konnte dies nicht auf allen Elternabenden persönlich durchgeführt werden. Das Zusammentreffen von Studienleiterin und Eltern auf dem Elternabend wurde genutzt, um eine passende Bearbeitungsform der Fragebögen zu finden. Um viele Eltern zu erreichen, wurde der Fragebogen online sowie ausgedruckt zur Verfügung gestellt. Auch die persönliche Überreichung von Fragebögen während der Bringzeit der Kinder in den WaKi sollte die Eltern motivieren, an der Studie teilzunehmen. Nach zwei Erinnerungen durch E-Mails, verschickt über die Kontaktperson in den teilnehmenden Einrichtungen, konnten nach einmonatiger Bearbeitungszeit alle 51 beantworteten Fragebögen über die Statistiksoftware IBM SPSS erfasst und deskriptiv ausgewertet werden.

Für das Leitfadeninterview der Studie konnten nach einem Aufruf per E-Mail sechs interessierte Interviewpartner*innen, darunter fünf Mütter (M1-M5) und ein Vater (V1), gewonnen werden (siehe Tab.2). Zum Teil verfügen diese über eine größere Erfahrung, da sie ältere Geschwisterkinder im WaKi hatten.

[20] Das Kiga-Jahr beginnt immer nach den Sommerferien. So waren im September die ersten Wochen im WaKi vorbei, neue Familien integriert und die Bereitschaft für andere Themen, wie die Studie, gegeben.

Tabelle 2: Auflistung der Interviewpartner*innen

Interviewpartner*in	Beruf	Alter	Kinderanzahl
M1	Erzieherin	31 Jahre	2 Kinder
M2	Pädagogin	45 Jahre	4 Kinder
M3	Sozialpädagogin	38 Jahre	2 Kinder
M4	Staatlich ex. Altenpflegerin	41 Jahre	2 Kinder
M5	Pädagogin	40 Jahre	2 Kinder
V1	Werbetexter	52 Jahre	3 Kinder

Alle Interviews wurden persönlich von der Studienleiterin im Zeitraum Oktober 2020 bis November 2020 durchgeführt. Auf Wunsch der Interviewpartner*innen fanden drei der Interviews in deren Wohnräumen, die andere Hälfte draußen, auf dem Gelände der WaKi, statt. So konnte sichergestellt werden, dass die Personen in einer ihr vertrauten Umgebung waren und die Gesprächssituation so natürlich wie möglich ablief. Die sechs Interviewpartner*innen füllten ebenfalls den Elternfragebogen aus, allerdings personalisiert, um ihn in die Auswertung der Interviews einbeziehen zu können. Alle Interviewpartner*innen gaben eine Erklärung ab, dass sie freiwillig und unbeeinflusst an dem Interview teilnehmen und die Inhalte der Interviews weiterverwendet werden dürfen. Anzumerken ist, dass in den Interviews die Anredeform „Du“ verwendet wurde, da dies die gängige Ansprache in Kiga ist.

Über das Gerät „Tascam-DR-O5X“ wurden die Interviews aufgenommen und danach lautsprachlich von der Studienleiterin transkribiert, um z.B. Betonungen und Gesprächspausen zu berücksichtigen und auswerten zu können. Die Interviews wurden jedoch ohne die Zusammenfassung der Studienleiterin transkribiert. Lediglich Ergänzungen durch die Interviewpartner*innen wurden verschriftlicht. Teilweise wurden Nennungen der Interviewpartner*innen anonymisiert, um eine Identifizierung der Person auszuschließen (Kowal & O’Connell, 2013). Für ein besseres Verständnis wurden verwendete Zitate aus den Interviews an das Hochdeutsch angepasst und Dialekte entfernt.[21]

3.5. Auswertung

Anschließend wurden das Material der sechs Transkripte rekonstruktiv, nach der Methode von Bohnsack (1999), ausgewertet. Die rekonstruktive Sozialforschung ermöglicht ein „methodisch kontrolliertes Fremdverstehen“ (ebd., S.20), um die Bedeutung und den Zusammenhang einzelner Aussagen des Interviews zu rekonstruieren und verständlich zu machen:

[21] Die Transkripte der Masterthesis sind aufgrund ihres Datenumfanges elektronisch abgespeichert und der schriftlichen Masterthesis beigelegt.

> […] die dokumentarische Methode der Interpretation [Anm.: hat] ihr Schwergewicht bzw. ihren Focus dort, wo das Fremde in seiner andersgearteten milieugebundenen Normalität begriffen werden soll, in einer Normalität, die aus einer andersgearteten existentiellen oder erlebnismäßigen Verankerung resultiert.[22]

Nach Bohnsack geht es bei der Interpretation der Daten um das Verstehen über die Einstellung der Interviewpartner*innen, um „zu den ‚Ursachen', den ‚Gründen' der Äußerung" (ebd., S.144) zu gelangen. Die dokumentarische Methode rekonstruiert und interpretiert die gewonnenen Daten in vier aufeinander aufbauenden Schritten: formulierende Interpretation, reflektierende Interpretation, Fallbeschreibung und Typenbildung. Letzteres kann vorgenommen werden und spielt in dieser Studie eine untergeordnete Rolle, da die Orientierung, der Hintergrund der Interviewpartner*innen sowie befragten Eltern ähnlich sind und keine Kontrollgruppe interviewt wurde. „Die Eindeutigkeit einer Typik ist davon abhängig, inwieweit sie [sich] von anderen, auch möglichen Typiken ‚abgegrenzt'" (ebd., S.160).

Voraussetzung für die Auswertungsschritte ist das Transkribieren der erhobenen Daten. In der Auswertung der Transkripte geht es Bohnsack nicht nur um das, was gesagt wurde, als immanentes Textverstehen, sondern wie es gesagt wurde. Für die Analyse ist es bedeutend, woher das Wissen der Befragten kommt, in welchem Zusammenhang einzelne Informationen zueinanderstehen und wie wichtig Aussagen gemeint sind. „Das heißt, es interessiert nicht, ob die Darstellungen (faktisch) wahr oder richtig sind, sondern es interessiert, was sich in ihnen über die Darstellenden und deren Orientierungen dokumentiert." (ebd., S.75).

Die formulierende Interpretation gliedert den Inhalt des Interviews. Es handelt sich um eine immanente Interpretation, bei der keine Stellung zum Gesagten oder dessen Geltungsansprüche gemacht werden. Das Gesagte wird in kurzen prägnanten Formulierungen dargestellt.

Darauf folgt die reflektierende Interpretation. Es werden Textpassagen ausgewählt und geordnet, die genauer analysiert werden. Dabei wird das Interview in thematische Ober- und Unterbegriffe gegliedert und schafft damit einen Überblick (vgl. ebd., S.149). Wichtig für die Auswahl ist die thematische Relevanz hinsichtlich der Forschungsfragen, das Vorfinden von gleichen sowie unterschiedlichen Themen im Vergleich zu den anderen Interviews und das Auftreten von „Fokussierungsmetaphern". Dabei handelt es sich um den konstruierten Rahmen. Diese „kommen am prägnantesten in jenen Passagen zum Ausdruck, die sich durch besondere interaktive und metaphorische Dichte auszeichnen" (ebd., S.152). Denn die sprachliche Äußerung wird milieu-, generations-, geschlechts- und entwicklungsspezifisch bedingt, die einen Menschen ausmachen (vgl. ebd., S.152). Bohnsack geht es um „die Art und Weise, wie d.h. mit Bezug auf welches Orientierungsmuster, welchen Orientierungsrahmen das Thema behandelt wird." (ebd., S.150). Ziel ist es, den Rahmen der Erzählung zu rekonstruieren und die

[22] Bohnsack, 1999, S,100

zugrunde liegenden Muster herauszuarbeiten. Deshalb werden Besonderheiten des Gesagten gekennzeichnet sowie bestimmte Auswertungsspezifikationen durchgeführt. Dies umfasst die formale Textanalyse, die strukturelle inhaltliche Beschreibung, eine Wissensanalyse, das Gegenüberstellen von Vergleichen und Hypothesen der Interviewpartner*innen untersucht.

Die Fallbeschreibung „hat primär die Aufgabe der vermittelnden Darstellungen, Zusammenfassungen und Verdichtungen der Ergebnisse im Zuge ihrer Veröffentlichung." (ebd., S.155). Dies ist ein zentraler Schritt, um die Fälle nachvollziehbar zu erläutern. Dabei werden die Inhalte sowie die Form z.B. Dramaturgie und Erzählebene eines Falles bzw. Interviews zusammengesetzt und präsentiert (vgl., ebd., S.157). Die Verwendung von Transkriptionszitaten eignet sich somit für die Vermittlung von Inhalten sowie Deutlichmachung von Dramaturgie wie Betonungen oder Erzählpausen.

Erst nach einer Einzelanalyse der Interviews werden im Schritt der Komparativen Analyse die Ergebnisse aller Interviews miteinander verglichen, Unterschiede herausgearbeitet sowie Bezüge zu wissenschaftlichen Theorien geprüft. Bohnsack schreibt, „Die Orientierungsmuster, wie sie in den Diskursen explizit oder in Form von Beschreibungen und Erzählungen metaphorisch entfaltet werden, gewinnen ihre Konturen dadurch, dass sie an derartigen Gegenhorizonten festgemacht werden" (ebd., S.115). Der Autor versteht darunter Vergleichshintergründe, die in positiver und negativer Art auftreten können und einen Orientierungsrahmen in Bezug auf das Gesagte erkennen lassen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Vorteile der qualitativen Inhaltsanalyse, wie z.B. das explorative Verhalten, dass qualitative Methoden unbekannte, neue Zusammenhänge entdecken wollen und die Interaktion von Interviewpartner*innen ermöglicht und wertgeschätzt werden, um interessante Hintergrundinformationen aufzudecken, überwiegen und verwendet wird. Die Analyse der Daten wird anhand der Systematik nach Bohnsack vollzogen, damit die Offenheit der Auswertung über die dokumentarische Rekonstruktion gewährleistet ist.

Die Auswertung der Fragebögen wurde hauptsächlich deskriptiv durchgeführt, diese hat die Aufgabe verschieden Kriterien numerischer Daten zu beschreiben. Mithilfe der Häufigkeitsverteilung (absolut und relativ) wird die Merkmalsausprägung jeder Variable deutlich (vgl. Reinders & Gniewosz, 2015, S.132). Sie wird in Prozent angegeben. Je nach Skalenniveau des Items können Aussagen z.B. über Werte wie Minimum sowie Maximum und der arithmetische Mittelwert [AM] gegeben werden. Letzterer wird aus der Summe der Werte dividiert, durch welche die Fallzahl errechnet wird. Bei bestimmten Fragen oder Merkmalen wurde zusätzlich die Standardabweichung für die Stichprobe [s] berechnet. Anhand dessen kann ermittelt werden, wie stark die Streuung der Werte um den Mittelwert ist. Diese berechnet sich aus der Quadratwurzel der Varianz (vgl. ebd., S.134).

Die deskriptive Statistik beinhaltet die grafische Auswertung der Fragen. Sie hat demzufolge die Aufgabe, gewonnene Daten darzustellen, sodass das Wesentliche sichtbar wird. Anhand des Programms Excel wurden die Grafiken der Studie erstellt. Die Berechnung einer Kreuztabelle mit Chi-Quadrat (Inferenzstatistik) diente der verbesserten Auswertung der Naturverbundenheit der Eltern sowie der Einschätzung der Eltern über die Naturverbundenheit ihres Kindes.

Bei den offenen Fragen, mit freier Antwortmöglichkeit, wurden die Antworten in Kategorien zusammengeführt, die sich daraus ergaben. Darauf aufbauend wurden die Rückmeldungen den Kategorien zugeteilt und die Anzahl der Nennung erfasst. Ausnahmen stellten die Frage vier und fünf dar. Die Antworten wurden nach den Berufsfeldern anhand der Einordnung der Bundesagentur für Arbeit kategorisiert[23].

Eine Frage wurde mit geringer Stichprobenanzahl ausgewertet, da es bei Frage 15 zu technischen Problemen beim Beantworten der online Fragebögen kam. Frage 11 und 13 wurde nicht ausgewertet, da es zu großen Schwankungen bei den Angaben aufgrund der Covid-19-Pandemie gab. Die Fragen 27, 28, 29 und 30 wurden intern für die teilnehmenden drei WaKi ausgewertet. Dabei handelt es sich um eine gezielte Auswertung der Fragen, sortiert nach den drei Einrichtungen. Dadurch wurden Unzufriedenheiten und Wünsche der Eltern für jeden WaKi deutlich. Die Auswertung spielt für diese Studie keine Rolle. Allerdings wurden die Ergebnisse an die teilnehmenden Einrichtungen weitergeleitet. So konnten die Einrichtungen zusätzlich von der Teilnahme an der Studie profitieren.

[23] https://www.arbeitsagentur.de/bildung/download-center-biz-berufsfelduebersichten (15.03.2021)

4. Ergebnisdarstellung und Diskussion der qualitativen Forschung

Die Ergebnisse der Interviews werden anhand der vier Leitfragen (siehe Kapitel 3.1) kategorisiert und in einzelnen Unterkapiteln als komparative Analyse zusammengetragen und dargestellt. Im gleichen Zuge werden die Ergebnisse der Hauptmethode mit der vorhandenen Literatur diskutiert.

Die qualitative Auswertung der Interviews zeigt, dass die Interviewpartner*innen kompetent ihre Einstellungen, Erfahrungen und Entscheidungen anführen. Die Interviewpartner*innen ergänzen sich in ihren Aussagen und fügen zu einem einheitlichen Gesamtbild dar und können die Elternschaft der drei WaKi widerspiegeln. Die Kindheitserinnerungen werden beispielswese in allen Fällen erlebnisorientiert dargestellt. Die Hälfte der Interviewpartner*innen bewertet zusätzlich ihre Kindheit (M3, M4, M5). Dabei kommen sie zu einer positiven Bilanz. Generell wird von allen eine positive Sicht auf die Kindheit und die verbundenen Naturerfahrungen erwähnt. Hierbei werden positive Emotionen transportiert. Deutlich wird, dass zwischen spontanen Erinnerungen und formalisierten Erzählungen unterschieden werden muss:

> Die formalen Erzählungen stellen schon bearbeitete, gefestigte Erinnerungen dar, in denen sich die Befragten sprachlich sicher bewegen. Im Gegensatz dazu kann bei unbekannten Themengebieten die Gedächtnisarbeit beobachtet werden. Das heißt, der Erzählfluß wird häufig durch das orientierende Suchen im Gedächtnis unterbrochen.[24]

4.1. Individuelle Gründe der Waldkindergartenwahl

Die Interviewpartner*innen nannten verschiedene Gründe für die Wahl eines WaKi. Nachdem die Gründe kategorisiert und der Häufigkeit nach geordnet wurden, werden sie nachfolgend einzeln dargestellt. Einige Gründe stimmen überein, andere ergänzen sich.

4.1.1. Nutzen des Naturraums

Bei allen Interviewpartnern*innen überwiegt der Nutzen des Naturraums, um die Kinder dort aufwachsen zu lassen und eine passende Betreuungseinrichtung in der Natur zu finden. Drei Interviewpartner*innen erwähnen dies als erste Begründung während des Interviews. V1 erklärt, dass es normal ist, an der frischen Luft in der Natur zu sein. Unnormal ist es, den ganzen Tag in geschlossenen Räumen oder Gebäuden zu sein (V1, Z.1-10). Diese haben auch eine Berechtigung durch die Funktion des Schutzes, z.B. bei schlechtem Wetter, aber der Aufenthalt darin wirkt sich ungesund auf den Menschen aus. V1 macht dies am Sitzen in Schulen oder Büros deutlich (V1, Z.25-27) und verweist damit auf den Ursprung des Menschen. Auch

[24] Fuhl, 1999, S.172

M4 ist der Meinung, dass die Natur einen perfekten Lebensraum für die Menschen bietet: „[Anm.: Ich] finde, das ist für jeden selber, für einen Erwachsenen, wie für ein Kind, ein perfekter Lebensraum, um sich zu bereichern.“ (M4, Z.5-6). Die Ansicht von M5 ergänzt diese Aussage und hebt die Besonderheiten des Erfahrungsraumes Natur hervor. Für sie stellt die Natur einen wilden und komplexen Raum dar (M5, Z.8), in dem Kinder auf die einzige natürlichste Weise spielen können (M5, Z.4-5). Durch wenige Eingriffe und Vorgaben von Erwachsenen, z.B. durch Spielsachen, Möbel oder Einfriedungen des Geländes wird den Kindern ein größerer Freiraum ermöglicht. Im Vergleich sind die vorhandenen Flächen von WaKi mit einem Haus-Kiga unterschiedlich. Die Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung [DGUV] gibt mit ihrer Handreichung „Regel Kindertageseinrichtungen“ Empfehlungen hinsichtlich Bau und Ausrüstung für Betreiber von Kita. Der Paragraf 4 befasst sich mit der Raumgröße: „Raumgröße für Gruppen- und Bewegungsräume sind so zu wählen, dass Kinder genügend freie Spiel- und Bewegungsflächen zur Verfügung stehen.“ (2009, S.11). Spezielle Anforderungen zu Raumgrößen können in Landesregelungen enthalten sein. Eine Studie von Bensel, Haug-Schnabel, Maier und Weber belegt, dass Expertenempfehlungen bei 6m² pro Kind für den Innenraum und bis zu 12m² pro Kind im Außengelände liegen und selten von den einzelnen Bundesländern erreicht werden (2012, S.32). Der Mittelwert eines Außengeländes in Kiga in Deutschland beträgt 10,3m² pro Kind (ebd., S.36). Allerdings handelt es sich um die landesgesetzlichen Richtlinien und/oder Empfehlungen der Landesjugendämter und nicht um die vorhandenen Gegebenheiten. In Hessen gibt es keine Quadratmeterangaben. Die Qualitätsansprüche an Räume werden in den jeweiligen Bildungsplänen aufgelistet, wenn auch wenig konkret (ebd., S.40). Der hessische Bildungsplan fordert eine konsequente Ausrichtung auf die Bedürfnisse der Kinder und beschreibt das „Bild vom Kind, als ein aktives, kompetentes, seinen eigenen Lern- und Entwicklungsprozess ko-konstruierendes Kind, mit Freude am Lernen und mit individuellen Stärken und Schwächen.“ (HMSI & HKM, 2019, S.12).

Der Schwerpunkt dieses Vergleichs liegt auf den Außenflächen der Einrichtungen. Auch die Außenspielflächen werden durch die DGUV in Paragraf 16(1) bestimmt. „Die zum Spielen ausgewiesenen Außenflächen sind hinsichtlich der Gestaltungskriterien und altersgerechten Spielangebote so auszurichten, dass Gefährdungen für Kinder verhindert oder soweit dies nicht möglich ist, vermindert werden.“ (2009, S.31). Eine weitere Informationsbroschüre „Außenspielflächen und Spielplatzgeräte“ der DGUV erkennt an, dass Kinder durch Bewegung und Spiele Kontakt zu der Umwelt aufbauen: „Sie bekommen damit Gelegenheit, Erfahrungen aus erster Hand zu sammeln. Die lernen mit ihrem Körper umzugehen, Risiken einzugehen und Situationen zu bewältigen oder auch zu scheitern.“ (2020, S.5). Daher ist es wichtig, in Außenspielflächen einen hohen Spielwert zu schaffen, der unterschiedliche Interessen,

Fertigkeiten und Fähigkeiten der Kinder berücksichtig. Auffallend ist, dass der Aufenthaltsbereich eingefriedet sein muss (ebd., S.38). Dies widerspricht dem Konzept der WaKi. Zwei der drei Einrichtungen dieser Studie verfügen über keinerlei Zäune, um das zur Verfügung stehende Gelände, die zwischen 500m² und 5.000m² schwanken. Lediglich eine Einrichtung ist teilweise eingezäunt. Hinzu kommen zehn bis 15 Plätze im Wald/auf Wiesen, die im Umkreis aufgesucht werden (vgl. Datenblätter). Den Kindern in WaKi steht mehr Spielraum zur Verfügung. Im Vergleich stehen den Kindern in der Einrichtung C fast 17m² pro Kind (für 20 Kiga-Kinder und zehn U3-Kinder) ohne zusätzliche Waldplätze zu (vgl. Datenblätter). In den Einrichtungen A und B wird den Kindern noch mehr Platz zum Spielen bereitgestellt. Bereits im Jahre 2006 befasste sich eine weitere Informationsbroschüre der DGUV mit naturnahen Spielräumen und beschreibt das, was Kinder in der Natur vorfinden und WaKi abdecken:

> Für das gesunde Heranwachsen von Kindern hat das Erleben von Natur eine elementare Bedeutung. Dies wird durch die Zivilisationsauswirkungen immer stärker eingeschränkt. Daher sollten in Kindertagesstätten die Außenanlagen möglichst naturnah gestaltet sein. Voraussetzung hierfür sind allerdings ausreichende Platzverhältnisse. Naturnahe Gestaltung bedeutet direktes Erleben von Pflanzen- und Tierwelt sowie die Auseinandersetzung mit den Elementen Erde, Wasser, Feuer und Luft in ihren unterschiedlichsten Erscheinungsformen. Damit wird eine Fülle sinnlicher Wahrnehmungsmöglichkeiten und die Förderung der motorischen Fähigkeiten ermöglicht.[25]

Die drei Gelände der WaKi bieten laut Auswertung der Datenblätter sowie Aussagen der Interviewpartner*innen ausreichend Platz, sodass M3, M4 und M5 die Gegebenheiten des WaKi betonen, denn die Kinder werden verstärkt zu Bewegung angeregt. Dies ist zwar in anderen Einrichtungen möglich, aber niemals in solchem Maße wie ein einem WaKi (M3, Z.37-38). Außerdem handelt es sich um einen uneingeschränkten Bewegungsraum, der über keine baulichen Grenzen verfügt (M4, Z.13-15; M5, Z.15-20) und sich stark von einer geschlossenen Kita unterscheidt. Damit Erzieher*innen die Aufsichtsplicht nach §163 Abs. 1 BGB auf dem freien Gelände sowie unterwegs nicht verletzten und der Alltag damit im Wald erleichtert wird, gibt es in den WaKi bestimmte Regeln[26]. Dabei geht es um Gefahren sowie Risiken für Kinder durch Verletzungen einzugrenzen und um Kinder gleichzeitig zu einem verantwortungsbewussten Handeln zu erziehen.

Renz-Polster und Hüther sehen ebenfalls in der Natur einen passenden Aufenthaltsraum für die Kinder. „Natur stellt für Kinder einen maßgeschneiderten Entwicklungsraum dar. Eine Erfahrungswelt, die genau auf die Bedürfnisse von Weltentdeckern zugeschnitten ist.“ (2013, S.35). Sie gehen davon aus, dass die Kinder in diesem Raum finden, was sie für die

[25] DGUV, 2006, S.5

[26] Folgende Regeln werden genannt und finden sich auch in den Konzeptionen der drei Einrichtungen wieder: Kinder bleiben in Sicht- und Hörweite. Nur nach Absprache mit den betreuenden Fachkräften darf der Aufenthaltsbereich verlassen werden. Unterwegs ordnen Wartehalte (markante Stellen wie dicke Bäume, Bänke, Weggabelungen) die Gruppe, sodass schnelle und langsame Kinder immer wieder zusammenkommen und den nächsten Wegabschnitt beginnen. (vgl. Miklitz, 2019, S.48-50; Wolfram 2018, S.76f.)

Entwicklung brauchen „[…] in einer für jedes Kind auf jeder Entwicklungsstufe zugänglichen Mischung.“ (ebd., S.56), denn diese verläuft individuell. „Naturerfahrungen sind für Kinder eine Stärkung. Sie helfen ihnen, das Fundament für ihr Leben zu legen – körperlich, seelisch und mitmenschlich.“ (ebd., S.57). Renz-Polster und Hüther sehen in den unmittelbaren Erfahrungen in und mit der Natur eine Förderung für das einzelne Kind. Denn „die Natur ist ein […] breit wirksamer, weit geöffneter und auf vielfältigen Wegen erfahrbarer Raum.“ (ebd., S.69). Auch Louv beschreibt die Natur als unendliches Reservoir „Jeder natürliche Raum enthält ein unendliches Reservoir an Informationen und daher ein unerschöpfliches Potenzial für neue Entdeckungen.“ (2013, S.94).

Das Zitat von M5 verdeutlicht, dass die Natur einen unmittelbaren und natürlichen Aufforderungscharakter hat, der den Kindern guttut. Durch die eigenen Naturerfahrungen und mit einer vollständigen Naturverbundenheit (Auswertung des Fragebogens) trifft sie diese Aussage:

> In dem [Anm.: Kinder] eben einen Erfahrungsraum haben, der nicht vorgegeben ist, also der nicht irgendwie von Erwachsenen produziert ist, also sprich, irgendwie die Spielsachen und die Möbel und die Räumlichkeiten. Sondern, dass es eben wirklich einfach ein wilder Raum ist, sozusagen, wo auch einfach das, was in dem Kind ist, angesprochen werden kann. Oder je nach dem was dann angesprochen wird, dann sich da bei dem Kind entwickeln darf. Genau. Und das eigentlich nur in der Natur zu finden ist. Weil alles, was der Menschen wiederum vorbereitet, ist ja dann wieder durchdacht, hat ein Muster. Muss dann vom TÜV abgenommen sein oder dergleichen. In der Natur ist eben alles wie es ist. Und sicherlich, ja, gibt es da auch Gefahren und Vorsichtsmaßnahmen, aber es ist dennoch einfach ein freier Raum.[27]

Sie ist ebenfalls der Meinung, dass die Natur die Lebensqualität fördert: „Uns [Eltern] war ganz wichtig, das an unsere Kinder auch weiterzugeben, weil es einfach so viel Kraft gibt, d[a]s tankt auf, es entspannt.“ (M5, Z.49-50). M4 ist der gleichen Meinung (M4, Z.6; Z.24-26). Die beiden Interviewpartnerinnen beziehen sich auf die Erholungsfunktion des Waldes, die auf vielfältige Weise zur Gesundheit und zum Wohlbefinden in physischer, psychischer, sozialer und mentaler Hinsicht beiträgt (vgl. Cervinka et al., 2014). Die Angaben der Eltern beruhen auf ihren Erfahrungen mit der Natur und lassen sich mit der Stressreduktionstheorie nach Ulrich (1983), der Aufmerksamkeitserholungstheorie nach Kaplan & Kaplan (1998), Kaplan (1995) und dem Konzept der Biophilie nach Wilson (1984) und Kellert & Wilson (1995) erklären. Dabei geht es in der ersten Theorie darum, dass bestimmte Merkmale der Natur eine positive Reaktion von Körper und Geist begünstigt, z.B. Wasser, weite Landschaften, intakte Flora und Fauna. Die Aufmerksamkeitstheorie zielt primär auf die Wiederherstellung der Aufmerksamkeitsfähigkeit ab und gliedert sich in vier Kategorien:

- Faszination (fascination): Die Natur provoziert Aufmerksamkeit, die nicht anstrengt, sondern regeneriert.

[27] M5, Z.5-14

- Weg sein (being away): Die Natur ermöglicht einen Abstand zum Alltag.
- Ausdehnung (extent): In der Natur kann sich ein Gefühl von Freiheit und Verbundenheit entfalten.
- Kompatibilität (compatibility): Die Natur bietet die Möglichkeit, eigene Bedürfnisse zu erfüllen. Wilson schreibt in seinem Konzept dem Menschen eine Tendenz zur Natur und natürlichen Elementen zu, die er aufsucht, um sich wohlzufühlen.

Die Theorien zeigen die Gesundheitswirkung von Natur, die die Eltern aus ihrer eigenen Erfahrung in der Natur beschreiben. Den Intervierpartner*innen geht es ebenfalls um das Entfliehen vor Menschenmassen, der Hektik und der Enge in einer Stadt. Dies bestätigen Shin, Yeoun, Yoo und Shon (2010), denn Privatheit und ein Gefühl von Einsamkeit scheinen wichtige Erholungsaspekte zu sein. Allerdings veranlassen erst die Möglichkeit und das Gefühl von Sicherheit eine Wahrnehmung von Naturschönheit und Entspannung, wodurch die Prospect-Refuge-Theorie von Appleton (1975 und 1996 erweitert) belegt wird. In diesem Sinne bieten WaKi einen Naturraum, der eine Intervention von Green Care darstellt, um den gesundheitlichen Zustand eines Menschen zu erhalten oder sogar zu verbessern.

4.1.2. Anwendungsbezogene Wissenserweiterung

Zusätzlich nannten drei Interviewpartner*innen (V1, Z.14; M4; M5), dass das Kind ein anwendungsbezogenes Wissen über die Natur durch den Aufenthalt in dieser aufbaut:

> Dann einfach mit den Elementen verbunden zu sein. In jeder Jahreszeit draußen zu sein. Die Kreisläufe [zu erleben]. Also viel Wissen über das Leben an sich oder über die Natur, über die Pflanzen, über die Lebensräume, über die Tiere, über die ganzen biologischen Kreisläufe auch schon nebenbei mitzubekommen und da auch sein Wissen vertiefen zu können bei Interesse. Das war ein ausschlaggebender Punkt.[28]

Den Eltern geht es nicht um eine reine Wissensvermittlung durch die Erwachsenen im WaKi, sondern das freie Aneignen von vielseitigem Wissen über Beobachten und Ausprobieren, das nebenbei im Spielen und explorativen Verhalten der Kinder erworben wird (vgl. Kapitel 2.1). M4 hebt hervor, dass die Kinder ebenfalls ein nützliches Wissen über Wildkräuter aufbauen können und über die Verarbeitung und Anwendung von Kräutern und Pflanzen im Sinne einer Gesundheitskunde verfügen (M4, Z.11-12).

4.1.3. Wertschätzender Umgang mit der Natur

Drei Interviewpartnerinnen (M2, M4, M5) ergänzen, dass durch den Aufenthalt in der Natur ein wertschätzender Umgang mit dieser entsteht und eine Naturverbundenheit aufgebaut wird. Durch den täglichen Aufenthalt in der Natur ist ein direktes Erleben der Jahreszeiten möglich.

[28] M5, Z.27-31

M2 evaluiert, dass der Reichtum und die Vielfalt der Natur erkannt und geschätzt werden, denn „du siehst das alles viel näher. Dir wird auch das Kostbare klarer.“ (M2, Z.65). Hinzukommt eine Bewertung von M2, da sie der Meinung ist, dass durch die Naturerfahrungen der Kinder ein wertschätzender Umgang mit der Natur sowie ein Umweltbewusstsein entstehen können (ebd., Z.120-124; Z.130-133). Unter Umweltbewusstsein wird in dieser Studie die „Einsicht in die Gefährdung der natürlichen Lebensgrundlage des Menschen durch diesen selbst, verbunden mit der Bereitschaft zur Abhilfe“ (Rat von Sachverständigen für Umweltfragen, 1978, S.440) verstanden[29]. Auch M5 sieht einen Zusammenhang zwischen dem intensiven, dreijährigen Aufenthalt in der Natur und der Verbundenheit zur Natur, die sich durch einen wertschätzenden Umgang mit dieser zeigt. Die Interviewpartner*innen geben dies an, da sie über Erfahrungen mit älteren Geschwisterkindern der Kiga-Kinder im Schulalter verfügen. M4 stützt ihre Aussage zum wertschätzenden Umgang mit Tieren und Pflanzen mit Beispielen, wie keine Bäume zerstören und keinen Müll in der Natur hinterlassen (M4, Z.8-11; Z.60-64). Sie berichtet dies stolz während des Interviews, da ihre Kinder über einen verantwortungsvollen Umgang mit der Natur verfügen.

Die Interviewpartnerinnen beschreiben die Verbundenheit mit der Natur, die wissenschaftlich bestätigt ist. Die Theorie der Connectedness to Nature wird unter anderem von Mayer und Frantz (2004) sowie Nisbet, Zelenski und Murphy (2009) vertreten. Sie beschreibt die enge Beziehung zwischen Menschen und Natur, deren gegenseitige Verbundenheit und damit eine Zugehörigkeit, die als Grundbedürfnis des Menschen verstanden wird. Die positive Verbundenheit mit der Natur begünstigt eine Erholung in der Natur und umweltfreundliches Verhalten (Karlegger, 2010). Die Annahme beruht auf emotionalen Komponenten, wie „Gefühle[n] von Freiheit, Unbeschwertheit, Wohlbehagen und Gelassenheit während Naturaufenthalten“ (Kals et al., 1998, S.7), die zu einer Naturverbundenheit führen. Messbar sind individuelle Unterschiede in der Ausprägung von Naturverbundenheit (Hinds & Sparks, 2008). Dies ist damit zu erklären, dass eine Korrelation zwischen den Naturbegegnungen und der Naturverbundenheit besteht. Cervinka et al., (2009), Hinds und Sparks (2008) sowie Mayer und Frantz (2004) sind der Meinung, dass naturverbundene Menschen mehr Zeit in der Natur verbringen. Ebenso fördern naturbasierte Aktivitäten und positive Emotionen durch Naturbegegnungen, dass die Naturverbundenheit steigt (Nisbet et al., 2009). Somit ist anzunehmen, dass Kinder, die einen WaKi besuchen, über eine intensive Naturverbundenheit verfügen und eine umweltbewusste Einstellung zur Natur und somit gleichzeitig ein wertschätzendes Verhalten gegenüber der

[29] Das Umweltbewusstsein wird in drei Teilbereiche gegliedert: Umweltaffekt (Einstellungen, bei denen emotionale Reaktionen auf Umweltthemen im Vordergrund stehen), Umweltkognition (Einstellungen, in denen Aussagen zu Umweltthemen beurteilt werden und auf einem Wissen beruhen) und Umweltverhalten (Aussagen zu eigenen Verhaltensweisen in unterschiedlichen umweltrelevanten Lebensbereichen; auch selbstberichtetes Engagement für Umwelt- und Klimaschutz) (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit, 2019, S.68).

Natur ermöglicht werden. Dies bestätigen die Studien von Bögeholz (1999) und Lude (2001) mit Kindern und Jugendlichen. Sie stellten fest, dass Naturerfahrungen einen stärkeren Effekt auf das Umwelthandeln haben als das Umweltwissen:

> Ganz besonders gilt dies bei Kindern, wenn das Erlebnis in der Natur mit der ästhetischen Wahrnehmung, mit dem Erkunden der Natur und mit Naturschutzaspekten verbunden ist. Es ist also nicht nur eine Frage der Naturerfahrungen generell, sondern auch, wie die Natur erfahren wird.[30]

4.1.4. Konzepte der Waldkindergärten

Ein weiterer Hauptgrund für die Interviewpartner*innen stellt das pädagogische Konzept der WaKi dar. Alle lehnten einen Regel-Kiga in einem Haus ab und nannten dies zum Teil konkret (M2, 58-59; M3, Z.39-40; M5, Z.159-161). Das pädagogische Konzept überzeugt sie. Sie sind sich einig, dass die Natur eine förderliche Rahmenbedingung für das Aufwachsen der Kinder darstellt. Einige nannten neben dem täglichen Draußensein, die freie Spielzeit (M5, Z. 20-22), das wenig vorhandene vorgefertigte Spielzeug, wodurch die Kinder kreativ mit den Naturmaterialien umgehen (M1, Z.8-11) und das Erlernen von sozialem Umgang im Miteinander (M5, Z.186-200). Die angesprochenen Themen finden sich in den drei Konzepten der WaKi[31] wieder und werden in den folgenden Werken behandelt: „Der Waldkindergarten: Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes“ von Miklitz (2001); „Waldkindergarten“ von Schwarz (2017b); „Naturraumpädagogik in Theorie und Praxis“ von Wolfram (2018). Schemel, Reidl & Blinkert haben keine WaKi untersucht, sondern Naturerfahrungsräume. Allerdings sind die Qualitäten von diesen in WaKi gleichermaßen enthalten. So können die Ergebnisse auch für WaKi gelten. Die Autoren kamen zu dem Ergebnis, dass Kinder auf Naturerfahrungsräumen lieber und häufiger spielten. Dies taten sie selbstständiger und öfter mit anderen Kindern zusammen. Das Spielverhalten war häufiger von Komplexität und Durchhaltevermögen geprägt und die Umgebung wurde meist in das Spiel mit einbezogen (vgl. 2008, S.127-129). Die genannten Aspekte sind grundlegend für WaKi und sind in den Konzeptionen verankert.

4.1.5. Förderung der Entwicklung des Kindes

Einen wichtigen Grund für die Anmeldung in einem WaKi sehen die Interviewpartner*innen in der Entwicklungsförderung für ihr Kind. Die Natur bietet ein ruhiges und sinnstiftendes Umfeld, damit die Kinder aus sich heraus, jedes auf seine Art, sich wirksam erleben und Kompetenzen aufbauen können (M4, Z.7-8). Durch die vielseitige Stimulierung aller Sinne in und durch die Natur können die Potentiale der Kinder angeregt werden und sich entfalten (M5, Z9-11). V1

[30] Raith & Lude, 2014, S.52
[31] Die Konzeptionen der drei Einrichtungen sind aufgrund ihres Datenumfanges elektronisch abgespeichert und der schriftlichen Masterthesis beigelegt.

fügt hinzu, dass die Koordination und Geschicklichkeit durch die Anforderungen des Waldes, wie unebenes Gelände, Balancieren auf Baumstämmen oder Klettern auf Bäumen gefördert werden (V1, Z.12). Der Natur wird damit eine positive Wirkung auf die Kinder zugeschrieben. Z.B. gibt eine Studie den Zusammenhang zwischen der motorischen Entwicklung von Kindern und dem Spiel in einer naturnahen Umgebung an. Die getesteten motorischen Fähigkeiten an Kiga-Kindern wurden durch das Spiel in der Natur deutlich mehr gefördert als das Spiel auf einem traditionellen Spielplatz. Ebenso ermöglicht eine komplexe naturnahe Umgebung ein vielfältigeres Spiel (Fjørtoff, 2004). In der Schweiz wurde bei Kindern die Auswirkung von WaKi auf die motorische und kreative Entwicklung im Vergleich auf Regel-Kiga mit integriertem Waldtag untersucht. Kiener fand heraus, dass die Kinder aus einem WaKi bessere Ergebnisse im Bereich Grobmotorik aufwiesen als Kinder eines Regel-Kiga. Im Bereich der Feinmotorik konnten keine Unterschiede festgestellt werden (2003). Auch Lettieri fand 2004 heraus, dass die Grobmotorik von Kindern eines WaKi deutlich besser entwickelt war und sogar die Feinmotorik tendenziell besser entwickelt war. Die Natur kann einen förderlichen Rahmen für die Entwicklung der Kinder stellen und damit die Meinung der Eltern stützen. Abweichende Ergebnisse finden sich in einer deutschen Studie von Häfner, der schlechtere Ergebnisse in Grob- und Feinmotorik von WaKi-Kindern feststellt. Allerdings wurden die Daten über die Lehrkräfte erhoben und nicht an den teilnehmenden Kindern direkt (2002). Insgesamt ist der Naturraum mit den verschiedenen Ebenen der Erfahrungsqualitäten (visuell, auditiv, taktil, olfaktorisch, gustatorisch) vielfältiger, komplexer und differenzierter als ein Innenraum. „Die Sinne sind die zentrale Verbindung zwischen Subjekt und Welt, eine vielgestaltige Interaktion mit der Umwelt über die Sinneswahrnehmung zeigt eine aktivierende Wirkung.“ (Späker, 2016, S.229f.). Die Natur dient somit als ganzheitlicher entwicklungsanregender Erfahrungsraum.

4.1.6. Gesundheitsförderung

Für drei der sechs Interviewpartner*innen ist die Gesundheit ein entscheidender Faktor. Die Natur stellt einen unterstützenden Rahmen für die Gesundheitsförderung dar. Die tägliche frische Luft tut den Kindern gut. M1 und V1 sind der Meinung, dass ihre Kinder weniger krank sind (M1, Z.16-19; V1, 12-13). An der frischen Luft können sich weniger Krankheiten verbreiten. Deshalb hat M4 die Wahl des Kiga von der Gesundheitsförderung abhängig gemacht, denn ihre beiden Kinder waren durch Vorerkrankungen anfällig für Infekte (M4, Z.41-47). Sie verdeutlicht die unterstützende Wirkung von frischer Luft an Beispielen und vergleicht sie mit einer geschlossenen Einrichtung (ebd., Z.47-53). „Das, was ich durch [Anm.: meine Tochter] in der Zeit gelernt habe, durch die ganzen Jahre in der Natureinrichtung, war einfach, wie gesund die Kinder sind.“ (ebd., Z.47-49).

Die Beobachtungen der Interviewpartner*innen stimmen mit weltweiten Studien überein. Unteranderem stellt Li (2010) fest, dass die Immunabwehr durch Naturaufenthalte gestärkt wird. Hartig, Evans, Jamner, Davis und Garling (2003) zeigen, dass der Blutdruck während eines Waldspaziergangs niedriger ist als bei einem Spaziergang durch die Stadt. Dieser stressmildernde Effekt wurde auch bei Kindern beobachtet (Wells & Evans 2003; Stigsdotter & Grahn, 2004).

4.1.7. Wohnortnähe zur Einrichtung

Zwei der Interviewpartner*innen begründen die Wahl des WaKi mit der Nähe zum Wohnort[32] der Familie (M2, Z.8-11; M3, Z.9-10). M2 erinnert sich, dass zunächst ein WaKi aufgrund von der Entfernung abgelehnt wurde, obwohl das Konzept die Eltern überzeugte. Nach einem Umzug wurde erneut der nächstgelegene Kiga gewählt und dies war ein WaKi. Für die Familie war die Vermeidung von Autoabgasen ausschlaggebend (ebd., Z.57; Z.67). Aufgrund der Höhenlage des WaKi kann die Einrichtung mit dem Fahrrad nicht ohne Aufwand überwunden werden. Mit Fahrgemeinschaften und einem E-Lastenrad versucht die Familie, den Kompromiss zu verringern (ebd., Z.198-201).

4.1.8. Mittagessen

Das angebotene Mittagessen in der Einrichtung soll gesund sein, fordert M3 (Z.40-43). Das Ernährungsangebot in der Einrichtung B hat für sie einen weiteren Anlass dargestellt, da sie auf Grund ihrer beruflichen Tätigkeit ihr Kind über den Mittag hinaus betreuen lassen muss. Die Einrichtung wird von einem Bio-Catering beliefert. Allerdings kann hieraus keine Verallgemeinerung für das Essensangebot in WaKi getroffen werden. Zum einen, da nicht jede Einrichtung eine Mittagsbetreuung mit Essen anbietet und zum anderen, da keine Untersuchungen zu Catering und Beschaffenheit des Mittagsessen in Kiga vorliegt. Wolfram beschreibt in ihrem Buch „der Aufenthalt im Freien verlangt eine gut durchdachte Nahrungsversorgung. Aufgrund der unterschiedlichen Temperaturen und der körperlichen Anstrengungen im freien benötigen Kinder geeignete und ausreichende Energiezufuhr.“ (2018, S.99). Jedoch bezieht sie sich auf den Inhalt einer Brotzeitdose, die Eltern dem Kind für die Zeit im WaKi mitgeben. Dieser Ansatz kann allerdings auch für das Mittagessen gelten.

[32] Eltern haben das Recht zwischen den verschiedenen Leistungen der Kinderbetreuung zu wählen (§ 5 Abs. 1 SGB VIII). Es besteht die Möglichkeit unter einem Angebot spezialisierter Kiga, den Kiga zu finden, der zu dem Erziehungskonzept der Familien passt sowie den Bedürfnissen des Kindes entspricht. Allerdings gilt das Wunsch- und Wahlrecht der Eltern nur in der Wohngemeinde. Besucht ein Kind eine Tageseinrichtung mit Standort außerhalb seiner Wohngemeinde, gleicht die Wohngemeinde die der Standortgemeinde entstehenden Kosten aus (§ 28 HKJGB). Dadurch sind die Einzugsgebiete der drei Einrichtungen dieser Studie gering und belaufen sich nicht über 15 Kilometer (vgl. Datenblätter).

4.1.9. Gleichgesinnte

Eltern, die ihr Kind in einen WaKi schicken, habe eine Gemeinsamkeit. Sie treffen eine bewusste Entscheidung für eine Draußeneinrichtung. Daher vereint sie dies und schafft eine Gemeinschaft (M4, Z.16-19). M4 freut sich, dass sie Gleichgesinnte in einem WaKi findet, die z.B. eine zu lange Fremdbetreuung ablehnen, einen Mehraufwand in Kauf nehmen und die Natur als wertschätzenden und förderlichen Entwicklungsraum verstehen. Da in der Regel WaKi als Elterninitiativen geführt werden, ist die Bereitschaft an der elterlichen Beteiligung anders als in einem Kiga, der durch eine Organisation geführt wird (Wolfram, 2018, S119f.). Die Wahrnehmung von M4 kann dadurch erklärt werden.

4.1.10. Pädagogische Grundhaltung der Fachkräfte

Eine Interviewpartnerin erwähnt mehrmals, dass die pädagogische Haltung und Arbeit der Erzieher*innen in einem WaKi eine wichtige Rolle für sie spielen (M1, Z.4-5; Z.21-22). Für M1 ist dies bedeutend, da sie gelernte Erzieherin ist (ebd., Z.7) und über bestimmte Anforderungen an die betreuenden Erzieher*innen verfügt. M1 betont die Motivation und die Lust der Erzieher*innen: „Die Erzieher, die in einem Waldkindergarten arbeiten, sind meistens noch motivierter. […] Also die machen das wirklich, weil sie genau darauf Lust haben. […] Die sind mit Herzblut dabei.“ (ebd., Z-31-36) und ist der Meinung, dass sie wertschätzender mit den Kindern umgehen. Die Interviewpartnerin konstruiert hier einen Zusammenhang, der auf ihrem Erfahrungswissen beruht. Aus der Literatur kann hier eine Antwort gefunden werden. „Die Naturraumpädagogik fordert in ihrem Selbstverständnis eine bestimmte pädagogische Haltung. Pädagoginnen und Pädagogen benötigen zusätzlich zu allen Kompetenzen, die in Hauskindergärten erforderlich sind, spezielle Qualifikationen für die Arbeit im Naturraum.“ (Wolfram, 2018, S.177). Wolfram führt aus, die Fachkräfte in einem WaKi sollten eine positive Grundeinstellung zur Natur haben, einen guten Umgang mit den Witterungsbedingungen haben und aufgrund des Wetters flexibel und spontan sein. Auch Miklitz nennt, dass Erziehung damit zu tun hat, Werte weiterzugeben (2001, S.39). Deshalb ist die Anforderung an Erzieher*innen in WaKi im Themenbereich Natur höher, um den Wert der Natur, den sie für den*die Erzieher*in hat, an die Kinder weiterzugeben. Schwarz formuliert die zusätzliche Aufgabe der Erzieher*innen wie folgt: „Die Aufgabe der ErzieherIn ist es, den Schatz des Waldes zu haben, indem sie kreativ mit seinen Möglichkeiten umgehen.“ (2017b, S.26). Diese speziellen Anforderungen an die Erzieher*innen in einem WaKi lassen sich auch anhand der Ausbildungen der Mitarbeiter*innen in den drei Einrichtungen zeigen. In den Einrichtungen arbeiten Erzieher*innen, Sozialpädagogen*innen, Naturpädagogen*innen, Heilpädagogen*innen und ein Betriebswirt (vgl. Datenblätter). Huppertz kommt in seiner Befragung von mehr als 100 Fachkräften in WaKi zu

dem Ergebnis, dass das eigene Engagement der Erzieher*innen größer ist, als zusätzliche Qualifikationen für die Arbeit im Naturraum. Lediglich 18,6 Prozent der Erzieher*innen verfügen über eine Qualifikation für Waldpädagogik (2004, S.180). Diese Zahl könnte in den letzten Jahren aufgrund der Zunahme von WaKi und naturnahen Zusatzqualifikationen gestiegen sein. Deshalb kann die Einschätzung von M1 als realistische Wahrnehmung angenommen werden. Denn es ist anzunehmen, dass Erzieher*innen aus einem WaKi, die in einer solchen Einrichtung arbeiten wollen, ein positives Naturkonzept haben. Von Vorteil wäre, „dass die eigene Begeisterung für die Natur auch auf das Gegenüber ausstrahlt und motivierend wirkt." (Späker, 2016, S.328f.). Nachteilig könnten Unsicherheiten und Ängste von Personen mit negativen Naturkonzepten (Eltern) übersehen und schwer nachvollzogen werden. Das positive Naturkonzept wirkt sich auf die tägliche Arbeit mit den Kindern aus. „Durch den körperlich vitalisierenden, psychisch entspannenden und allgemein rhythmisierenden Effekt von regelmäßigen Naturaufenthalten […], ist auch die begleitende Fachkraft ausgeglichener und gelassener, was sich wiederum positiv auf die Klienten auswirkt." (ebd., S.329).

4.2. Erwartungen der Eltern hinsichtlich der kindlichen Entwicklung

Der kindlichen Entwicklung und Bildung werden eine verstärkte Aufmerksamkeit gewidmet. Dies bestätigen „Ergebnisse der entwicklungspsychologischen, neurowissenschaftlichen und der erziehungswissenschaftlichen Forschung" (HMSI & HKM, 2019, S.9). Das Kind soll im Mittelpunkt stehen, wenn es um Bildung und Erziehung geht. Die Bedürfnisse der Kinder sollen Orientierung geben und als Grundsatz gelten. Das Kind wird „als ein aktives, kompetentes, seinen eigenen Lern- und Entwicklungsprozess ko-konstruierendes Kind, mit Freude am Lernen und mit individuellen Stärken und Schwächen." (ebd., S.12) angesehen. Daher konzentriert sich das Kapitel an dem hessischen Bildungs- und Erziehungsplan, der fünf Visionen für die kindliche Entwicklung sowie Bildung von Geburt bis zum Alter von 10 Jahren definiert: „‚starke Kinder', ‚kommunikationsfreudige und medienkompetente Kinder', ‚kreative, fantasievolle und künstlerische Kinder', ‚lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder' und ‚verantwortungsvoll und wertorientiert handelnde Kinder'" (ebd., S.13). Andererseits gliedert sich das Kapitel in vier Abschnitte, die sich auf die Einteilung von Raith und Lude (2014) beziehen. Ihr Werk „Startkapital Natur" umfasst internationale Studien zu dem Thema, wie Naturerfahrungen die kindliche Entwicklung fördern und präsentiert deren Ergebnisse für die Bereiche mentale, soziale und physische Entwicklung sowie die Beeinflussung der Naturaufenthalte auf das Umweltbewusstsein. Des Weiteren ist auf die Dissertation von Späker zu verweisen, die ausführlich die Bedeutung des Erfahrungsraumes Natur für eine psychomotorische-motologische Entwicklungs- und Gesundheitsförderung darstellt (2016).

4.2.1. Körperliche Entwicklung

Zwei Interviewpartnerinnen ist die Gesundheit für die kindliche Entwicklung wichtig. M2 behauptet, aufbauend mit der Erfahrung in einem WaKi, dass die Natur den Körper und die Seele stärkt (M2, Z.76). Sie verweist auf die Förderung der Körperlichkeit, da die Kinder bei jedem Wetter draußen sind. Jedoch ist ihr erst im Nachhinein die Stärkung der Gesundheit durch den Aufenthalt in der Natur bewusst geworden und war nicht beabsichtigt:

> Und später habe ich gemerkt, aber das war niemals mein Ziel, dass das in gewisser Weise abhärtet, robust macht […]. Also das Körperliche. Ich glaub das hält schon auch Leib und Seele gesund, wenn du das immer wieder erlebst, wie du der Natur ausgesetzt bist.[33]

Hingegen hat M4 bewusst den WaKi gewählt, da durch den Aufenthalt an der frischen Luft die Gesundheit der Kinder gefördert wird. Ihr war dies bedeutsam, da ihre Kinder durch Vorerkrankungen Infekt anfällig waren (M4, Z.41-47, Z.53, Z.58-59). Aus der Literatur ist bekannt, dass der Aufenthalt im Wald positive Auswirkungen auf die Gesundheit und das Wohlbefinden der Menschen hat – und dies auf physischer, psychischer und sozialer Ebene. Dies wird zum einen auf den Aufenthalt im Wald im Allgemeinen und zum anderen auf die Förderung von körperlicher Aktivität zurückgeführt (vgl. Cervinka et al., 2014, S.6). Somit steigt die Lebensqualität durch den Aufenthalt an der frischen Luft, da Erkrankungen verbessert und vorgebeugt werden können oder Gesundheit erhalten werden kann. Cervinka definiert den Wald als Gesundheitsort und verweist in ihren Studien ebenfalls auf die Theorien von Ulrich (1983), Kaplan und Kaplan (1998) sowie Kaplan (1995) und Wilson (1984), Kellert und Wilson (1995):

> Der Gesundheitsort Wald ist ein Wald(stück), der/das geeignet ist die menschliche Gesundheit ganzheitlich (physisch, psychisch, sozial) oder in bestimmten Teilbereichen zu fördern, zu erhalten oder die Rehabilitation während oder nach Krisen und Krankheiten zu unterstützen. Der Wald bietet somit den Raum für Maßnahmen der primären, sekundären und tertiären Prävention.[34]

Auch das Bundesnaturschutzgesetz [BNatSchG] definiert die Natur durch ihren Erholungswert als schützenswert. „Natur und Landschaft sind auf Grund ihres eigenen Wertes und als Grundlage für Leben und Gesundheit des Menschen auch in Verantwortung für die künftigen Generationen im besiedelten und unbesiedelten Bereich […] zu schützen.“ (2010, §1). Dies zeigt, dass der Wald und ebenso die Natur als umfassenderer Begriff, förderlich in Bezug auf die Gesundheit ist und die Erfahrungen und Vermutungen der Interviewpartnerinnen bestätigt. Jedoch beziehen sich die Eigenschaften auch auf die körperliche Entwicklung, die sich Interviewpartner*innen erhoffen. M2 bezieht sich vor allem auf die körperliche Aktivität, die auch Cervinka et al. (2014) erwähnen. Der Freiraum Natur regt an, aktiv zu sein, sich zu bewegen

[33] M2, Z.72.76
[34] Cervinka, 2019, S.5

und erfüllt die Bedürfnisse von Kindern (M2, Z.66-67). Auch M4 ergänzt, dass sie ihrem Kind den Raum zum Bewegen, Toben und Auspowern geben möchte, den es braucht. Sie ist der Meinung, dass diese Möglichkeit ein WaKi am besten bietet. Dort gibt es körperliche Anforderungen, an denen Kinder täglich wachsen und immer Herausforderungen finden können (M4, Z.54-57). V1 erzählt während dem Interview begeistert von den koordinativen Fähigkeiten seiner Kinder. Durch den täglichen Aufenthalt im Wald haben sie ihre Motorik und Ausdauer trainiert, z.B. beim Klettern auf Bäumen oder Rennen auf unebenem Gelände (V1, Z.39-45). Er nimmt das körperliche aktiv sein an der frischen Luft als bedeutsam für die kindliche Entwicklung an (V1, Z.35). Eine Interviewpartnerin zeigt den Unterschied der Bewegungsfreiheit im WaKi deutlich am Beispiel des Sitzens im Unterricht auf: „der Hauptgrund […] ist dieser Platz, die Freiheit und diese Bewegung. Weil ich einfach […] weiß, wie wichtig das ist und die [Anm.: Kinder] werden so früh einfach schon eingeschränkt dann später in der Schule mit dem Sitzen […].“ (M3, Z.51-54).

Forscher sind sich einig, dass für die kindliche Entwicklung eine komplexe, wenig durchstrukturierte Umwelt hilfreich ist (Kruse, 2013; Schäffer, 2016; Späker, 2016). Denn das Erkunden der Umwelt, mit den vielfältigsten Sinnesreizen, ist der eigentliche Antrieb zur Bewegung. Der Naturraum bietet das Potential von Bewegung im dreidimensionalen Raum (vgl. Schwarz, 2017b, S.25). Der Sportwissenschaftler Breithecker erwähnt, „Der gewinnbringende Nutzen für die Entwicklung der Kinder ist, dass jede individuelle Wagnis- und Risikobereitschaft, die erfolgreich bewältigt wird, das Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl sowie die Selbstsicherungsfähigkeit der Kinder entscheidend prägt.“ (ebd., S.3). Er bezieht dies auf den Naturraum: „Die Natur hat es ja zum Glück so eingerichtet, dass Heranwachsende immer irgendwo etwas erkennen, das sie herausfordert.“ (ebd., S.4). Dadurch bauen sie immer wieder neue Kompetenzen auf. Aus Sicht von Public Health sind solche Erfahrungen in der Kindheit elementar, denn „Gesundheitsbezogene Einstellungen und Verhaltensmuster, die sich in jungen Jahren ausbilden, haben oftmals bis ins Erwachsenenalter hinein Bestand.“ (Kuntz, Waldhauer, Zeiher, Finger, & Lampert, 2018, S.45). Schäffer macht in ihrer Studie mit WaKi-Kindern deutlich, dass das körperliche Wohlbefinden durch einen regelmäßigen Aufenthalt in der Natur bedingt wird. Dies gilt für die Bereiche „aktive Lebensweise mit durchschnittlichen Fähigkeiten in Koordination, Schnelligkeit und Kraft, […] [Anm.: und] reges Immunsystem, d.h. Reduktion von Infekten.“ (2016, S.134). Die Erwartungen der Interviewpartner*innen in Bezug auf eine körperliche Entwicklung ihrer Kinder, können in der Natur ermöglicht werden, denn „durch das selbstständige Explorieren der Umwelt werden Herausforderungen handhabbar gemacht und die eigene Persönlichkeit identifiziert sich in ihrem Dasein.“ (Kruse, 2013, S.27).

4.2.2. Mentale Entwicklung

Das Wohlbefinden der Kinder in einem WaKi ist für die Interviewpartner*innen wesentlich und umfasst neben der körperlichen Entwicklung die mentale Entwicklung. Darunter fällt für sie die Möglichkeit der freien Entfaltung der Persönlichkeit sowie die Stärkung eines positiven Selbstwertgefühls. M3 hebt hervor, dass sich die Kinder in WaKi freier entfalten könnten als in anderen Einrichtungen. Der Unterschied bezieht sich auf Bräuche, Rituale und Feste, die über das Jahr gefeiert werden (M3, Z.58-60). Anhand der Konzepte der Einrichtungen zeigt sich, dass verschiedene kulturelle sowie religiöse Bräuche neben Festen zum Jahreskreis gefeiert werden und den Kindern Kontinuität und Sicherheit vermitteln sollen. M5 bezieht die Freiheit darauf, dass in der Natur dem Menschen weniger Verpflichtungen und Rollen zugeschrieben werden als in der Stadt (M5, Z.41-48). Sie erhofft sich somit für die Entwicklung ihres Kindes ebenfalls eine freie Entfaltung. In der Natur können die Kinder ihre Potentiale in einem ruhigen Umfeld, ohne viele vorgefertigte Einflüsse entdecken und hervorbringen. Der WaKi fördert diese Entwicklung ihrer Meinung nach am besten (M5, Z.85-92).

Schäffer stellt in ihrer Studie über WaKi positive Effekte auf die Gesundheit in Bezug auf das mentale Wohlbefinden bei Kindern fest. Sie differenziert dies für die Bereiche: „Gefühle von Freiheit, Selbstbestimmung und Gelassenheit; Kontrolle von Reizüberflutung; Konzentrationsfähigkeit; Kontextbezogene Lernsituationen.“ (Schäffer, 2016, S.156). Somit werden die Erwartungen der zwei Interviewpartnerinnen vor allem im ersten Bereich aufgegriffen. Auch die amerikanische Studie von Wells und Evans belegt, dass Kinder mit mehr Natur in ihrem Umfeld weniger psychisch belastet sind und ein besseres Selbstwertgefühl haben (2003). Der regelmäßige Naturkontakt fördert die Kinder in ihrer Entwicklung und stärkt das Selbstbewusstsein und -vertrauen (O’Brien & Murray, 2005). Die zuletzt genannten Studien wurden zwar mit jüngeren Schulkindern durchgeführt, lassen aber vermuten, dass dies für Kiga-Kinder zutreffen kann und stärken die Ergebnisse von Schäffer. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt Späker (2016), der die Bedeutung des Erfahrungsraums Natur für die Entwicklungs- und Gesundheitsförderung untersuchte. Grundlegend ist für ihn die positive Wirkung über die Sinneswahrnehmung. „Über die Wahrnehmung als vielfältigen Zugang zu natürlichen Phänomenen, erschließt sich ein `mehr` an Weltzugang, verstanden als gesteigertes Verständnis des Eigenen und erweiterte Erfahrung mit den Dingen der Umwelt.“ (ebd., S.228). Späker schreibt, „je sensibler unsere sinnliche Wahrnehmung ist, desto komplexer wird also unsere Beziehung zur Welt und unser Weltbild. Zugleich kann ich mich durch die eigene Wahrnehmung auch meiner selbst vergewissern“ (ebd., S.229). Die Verbindung zur Umwelt unterstützt die Kinder. Vor allem die Natur bietet den besten Erfahrungsraum durch „reichhaltige, komplexe und differenzierte sinnesphysiologische

Wahrnehmungsmöglichkeiten“ (ebd., S.230). Der Autor beschreibt „Ebenen der Erfahrungsqualitäten von Naturräumen“ und bezieht sich auf die fünf Sinne:

> Die visuellen Eindrücke von Landschaft, Farben, Formen, Licht etc., die auditiven Anregungen durch Windspiel, Tiere, Wasser oder Stille etc., die taktilen Anstöße, in Form von Naturmaterial, Feuchtigkeit, Temperatur etc., die olfaktorischen Empfindungen durch Wald, Felder, Blumen etc. und die gustatorischen Genüsse bei Wildkräutern, Gemüse, Obst etc..[35]

Abschließend kann festgehalten werden, dass die Potentiale der Kinder auf vielfältigste Weise angesprochen werden und sich bilden können, wodurch die mentale Entwicklung frühzeitig unterstützt wird. In diesem Aspekt ist auf das Werk „Kind und Natur – Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung“ von Gebhard (2013) hinzuweisen, das ausführliche wissenschaftliche Studien beinhaltet.

4.2.3. Soziale Entwicklung

Das Erfahren und Erlernen eines sozialen Umgangs ist für zwei Interviewpartner*innen, hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes, bedeutend. M1 erwähnt, dass sie einen respektvollen Umgang mit anderen Menschen für das zukünftige Leben ihrer Kinder als erforderlich ansieht und erläutert, dass während des Aufenthalts im Wald sich die Kinder in der Gruppe erfahren und aufeinander achtgeben müssen (M1, Z.83-86). Dies bestätigt auch M5. Sie ist der Meinung, dass die Kinder in einem WaKi eine Gemeinschaft direkt und echt erleben. Durch sie würden sie Sicherheit erfahren, um unterwegs in der Natur sein zu können. Damit würden die Kinder ein soziales Miteinander entwickeln, welches sie für ein das weitere Leben benötigen:

> Das ist schon auch der Aspekt des sozialen Lernens, dadurch, dass die [Anm.: Kinder im WaKi] unterwegs sind, ist es schon relativ stark ausgeprägt. Das ist mir persönlich schon auch wichtig, […], finde ich wertvoll, dass das da auch gelernt werden kann. […] nebenbei, das ist dann nicht gekünstelt […] Sondern das ist einfach die Bedingung, dass wir zusammen losgehen. Und dadurch [Anm.: die Kinder] aufeinander Acht geben.[36]

Die Interviewpartner*innen beziehen sich auf die Veränderungen des Menschen in Bezug zu anderen Menschen oder Gruppen von Menschen. Häfner untersuchte den Übergang vom WaKi in die Grundschule und fand heraus, dass Kinder aus WaKi über eine höhere Motivation, Konzentration, Ausdauer und Sozialkompetenz verfügen, als Kinder aus Regel-Kiga (2002):

> Allgemein kann man feststellen, dass Kinder aus Waldkindergärten bei ihrem Aufenthalt im Wald sich wohl vergleichsweise öfters gefordert fühlen, soziales Verhalten in einer Gruppe zu üben (sie sind in dieser Umgebung wohl eher aufeinander angewiesen als die Kinder im geschützten Raum der Regelkindergärten).[37]

---

[35] Späker, 2016, S.230
[36] M5, Z.194-200
[37] Häfner, 2002, S.136

Häfner bestätigt mit dem Grund für den erfassten Effekt des sozialen Verhaltens die Vermutung von M5, dass die Kinder durch den Aufenthalt im Wald unbewusst sozial handeln müssen und dieses Verhalten festigen. Schäffer hat festgestellt, dass das soziale Wohlbefinden von WaKi-Kindern sich positiv auf die Gesundheit auswirkt und an folgenden Komponenten festgemacht „enges Verhältnis von Kindern, Erzieherinnen und Eltern; eine Gemeinschaft, die von Hilfsbereitschaft und Herzlichkeit geprägt ist; langfristige Freundschaften über Alters- und Geschlechtsgrenzen hinweg.“ (2016, S.158). Sie stellt damit einen umfassenderen Einfluss auf das Sozialverhalten her, beschreibt aber das, was die Interviewpartner*innen allgemein von einem WaKi erwarten.

4.2.4. Umweltbewusstsein

Für die Entwicklung ihrer Kinder erwarten sich die Interviewpartner*innen das Aneignen von Naturwissen sowie einen wertschätzenden Umgang mit der Umwelt. Die Eltern greifen die Themen Wissen, Einstellungen und Handeln auf, die im Zusammenspiel hinsichtlich einer Umweltbildung als Umweltbewusstsein bezeichnet werden (vgl. Kapitel 4.1.3). M1 und M4 sind sich einig, dass sich die Kinder in einem WaKi ein vielfältiges Wissen über die Natur (Flora und Fauna, Jahreszeiten, Naturkreisläufe sowie Gefahren) aneignen (M1, S.70-71; M4, Z.60). Der Aufenthalt über drei Jahre in der Natur lehrt sie auf praktische Art und Weise nebenbei, da sie täglich die Natur erleben und entdecken. Eine Interviewpartnerin erwähnt, dass das Wissen der Kinder das eigene, begrenzte Wissen übersteigern kann, sodass die Eltern von den Kindern lernen können (M1, Z.72-73). Ihr ist ebenfalls wichtig, dass dies eine gesellschaftliche Bedeutung hat (M1, Z.73-74), denn über den Aufenthalt in der Natur, dem Naturwissen, wächst in den Kindern eine Naturverbundenheit, die zu einem umweltbewussten Handeln führt. Dies ist heutzutage für die Gesellschaft erforderlich, um die Bewältigung der Klimakrise zu bewältigen: „Also was ich schon wichtig finde ist, dass er [Anm.: mein Sohn] die Natur wertschätzen lernt. Also zu sehen, was passiert das ganze Jahr über da draußen. Wir [Anm.: Menschen] brauchen die Bäume, wir brauchen die Pflanzen.“ (M1, Z.67-69). Auch M2 evaluiert, dass der Reichtum und die Vielfalt der Natur durch den täglichen Aufenthalt in der Natur erkannt werden. „Also die Jahreszeiten mitzuerleben […]. Du siehst das alles viel näher. Dir wird auch das Kostbare klarer.“ (M2, Z.63-65). Sie folgert aufgrund der Erfahrung in einem WaKi mit ihren vier Kindern daraus, dass ein demütiger, wertschätzender Umgang mit der Natur sowie ein Umweltbewusstsein entstehen können (M2, Z.120-124; Z.130-133). M4 nimmt das Entwickeln eines umweltbewussten Handelns als förderlich für ihr Kind war und erwartet dies durch die Wahl des WaKi. M4 blickt auf die Erfahrungen ihrer zwei Kinder zurück und verdeutlicht dies an einem Beispiel mit ihrem Sohn, der andere Waldbesucher*innen auf das Wegwerfen von Müll in die Natur hinweist (M4, Z.60-63). Auch in einer weiteren Ergänzung

wird die Bewunderung der Mutter für ihr vierjähriges Kind deutlich, da dieses ein rücksichtsvolles Verhalten für die Natur hat: „Und das finde ich einfach gigantisch. Ein Kind, was das schon so weiterlebt.“ (M4, Z.63-64).

Die Forschung bestätigt, dass Naturerfahrungen bei Kindern bedeutsam sind für ihr Naturwissen. Kinder wissen mehr über die Natur, wenn sie sich häufig dort aufhalten (Hallmann, Klöckner, Beidenkamp, & Kuhlmann, 2005). Zum anderen fand Nützel bei Kiga-Kindern nach dreistündiger Waldexkursion heraus, dass Kinder, die über Walderfahrungen verfügten, ein 2,5mal größeres Faktenwissen über Natur hatten. Das Müllverhalten hatte sich nach dieser kurzen Einheit nicht verändert (Nützel, 2007). Interessant ist, dass Bögeholz in ihrer Untersuchung einen Gendereffekt bei Kindern und Jugendlichen feststellte. Mädchen hatten ein deutlich größeres Faktenwissen über Pflanzen. Jungen verfügten lediglich über ein etwas besseres Faktenwissen von Tieren und Systemwissen über globale Umweltveränderungen (Bögeholz, 2002). Diesen Unterschied können die Interviewpartner*innen nicht feststellen. Die erwähnten Naturerfahrungen können nicht nur durch einen WaKi ermöglicht werden, sondern auch im familiären Setting. „Zudem hängen Naturerfahrungen mit Sozialerfahrungen zusammen. Insbesondere für kleinere Kinder ist die Anwesenheit von vertrauten Personen wichtig, und nur mit ihnen ist eine Aneignung von Natur möglich. Des Weiteren sind Bezugspersonen Vorbilder für Kinder.“ (Meske, 2011, S.50). Nach Meske kommt es damit nicht nur auf eigene, körperlichen Naturerfahrungen an, die unabdinglich sind, sondern um soziale Erfahrungen in dieser Umwelt. Dies betrifft Eltern und Freunde zugleich. Auch Gebhard ist der Meinung, dass die Einstellungen der Bezugspersonen Auswirkung auf die Kinder und deren Naturverständnis haben „die Bedeutung und die Wertigkeit, die die Natur für die Eltern hat, überträgt sich auf diese Weise in frühkindlichen Szenen auf die jeweils nächste Generation.“ (Gebhard, 2003, S.100). Demzufolge haben Naturerfahrungen im Kindesalter einen wichtigen Einfluss auf die spätere Beziehung zur Natur. Regelmäßiger Aufenthalt in unberührter Natur führt zu mehr umweltbezogener Aufmerksamkeit und trägt dazu bei, sich aktiv für die Umwelt einzusetzen (Bögeholz, 1999; Chawla, 1998; Lude, 2001). Inwiefern sich ein WaKi auf spätere umweltbezogene Handlungen auswirkt, wurde bisher noch nicht untersucht. Fest steht, dass Naturerfahrungen das Verhalten von Kindern beeinflusst. Dies erkannten Bögeholz (1999) und Lude (2001). Naturerfahrungen haben einen höheren, messbaren Effekt für ein umweltbewusstes Handeln als ein Wissen über Natur und Umweltabläufe. Allerdings bezieht sich dies auf die Zugänge ästhetische Wahrnehmung und Erkunden der Natur (Lude, 2001).

4.3. Naturerfahrungen der Eltern

Alle Interviewpartner*innen verfügen über Naturerfahrungen. Sie geben dies während des Interviews an. Jedoch unterscheiden sich ihre Erfahrungen im Naturraum. Drei der Interviewpartner*innen sind ländlich aufgewachsen und erzählen ausgeprägter von ihren Erfahrungen (M3, M4, V1). Durch die ländliche Lage bestand die Möglichkeit ungehindert und unkompliziert in die Natur zu gehen. Dies nutzten sie bzw. wurden den Interviewpartner*innen ermöglicht. Das Draußensein wird durch gemeinsame Tätigkeiten mit anderen Kindern wie Spielen, Sport treiben oder Bauen beschrieben. M4 beschreibt zusammenfassend, wie sie sich erinnert. „Und ich kann mich einfach an meine schönste Zeit erinnern, wo ich einfach da [Anm.: auf dem Land/den Höfen der Großeltern] frei spielen konnte." (M4, Z.73-74). Sie bezieht sich betont auf die unendliche Möglichkeit, die zugesprochene Freiheit in der Natur zu erleben und zu gestalten. Die Kindheit auf dem Land scheint eine prägende Phase in ihrem Leben zu sein, die sie in Erinnerung behalten hat. Auch M3 erinnert sich positiv an das Aufwachsen im ländlichen Raum. Sie beschreibt die eigene Kindheit mit dem Schlagwort „Bullerbü" (M3, Z.17-18, Z.69-73) und meint damit den freien Zugang zum Garten und Wald sowie das Halten von Haustieren (M3, Z.64-68). M5 berichtet reflektierend, dass sie in ihrer Kindheit und im späteren Leben viel draußen war (M5, Z.34-36). Ihre Naturerfahrungen durch den häufigen Aufenthalt draußen, sind prägende Erinnerungen an ihre Kindheit. Die Naturerfahrungen sind für sie entscheidend, da diese ihr Leben mit den eigenen Kindern beeinflussen:

> Wir [Anm.: M5 und ihre Mutter] waren eigentlich immer in der Natur. Und das sind auch die prägenden Erinnerungen, die ich an meine Kindheit habe, dass ich sagen kann, da habe ich wirklich was mitgenommen oder das berührt mich immer noch oder das hat mich damals so berührt, dass ich eben so geworden bin, wie ich jetzt bin […], dass ich da näher bei mir bin.[38]

Auch M1 bestätigt, dass durch die Erziehung ihrer Mutter, Naturerfahrungen ermöglicht wurden. Sie ist der Meinung, dass ihre Naturverbundenheit dort den Ursprung hat und sie dies deshalb ihren Kindern weitergeben möchte (M1, Z.58-62).

Alle Interviewpartner*innen verbinden das Draußensein mit einem positiven Gefühl und berichten gerne von ihren Naturerfahrungen aus der Kindheit. Dies zeigt sich z.B. an dem Interview mit V1. Er assoziiert ein angenehmes Gefühl mit dem Aufenthalt in der Natur (V1, Z.24-25). Er gibt jedoch an, dass er dies als Kind nicht bewusst wahrgenommen hat. Erst eine Reflexion im späteren Alter führte ihn zu dieser Erkenntnis, seinen Kindern auch Erfahrungen in der Natur zu ermöglichen.

Werden diese Ergebnisse mit der Forschung verknüpft, muss erneut auf die Erkenntnisse von Kaplan (Kaplan & Kaplan 1989; Kaplan, 1995) hingewiesen werden, die die vier Kriterien

[38] M5, Z.36-41

festlegen, die eine Umgebung erfüllen muss, um entspannend zu wirken. Hinzu kommt die Auffassung von Meske. „Ein ganzheitliches Naturerleben mit allen Sinnen ermöglicht eine Vielzahl von Erfahrungen und Eindrücken, die sich zu einem individuellen Naturbild verdichten." (2011, S.48). Sie macht deutlich, dass Naturerfahrungen die Einstellung zur und Vorstellung von der Natur beeinflussen. Die Erfahrungen mit der Natur sind somit eine wichtige Grundlage, etwas über die Natur zu lernen und eine Beziehung zu ihr aufzubauen:

> Dabei haben Naturerfahrungen in der Kindheit eine besondere Bedeutung für das Naturbild. Es ist zu vermuten, dass das Naturbild nicht nur von der Anzahl der Naturerfahrungen abhängt, sondern auch von ihrer Art. Welche Arten von Naturerfahrung möglich sind, wird u.a. von der Wohnlage bestimmt. Zudem hängen Naturerfahrungen mit Sozialerfahrungen zusammen. Insbesondere für kleinere Kinder ist die Anwesenheit von vertrauten Personen wichtig, und nur mit ihnen ist eine Aneignung von Natur möglich. Des Weiteren sind Bezugspersonen auch Vorbilder für Kinder.[39]

Anhand der Interviewpartner*innen wird deutlich, dass Naturerfahrungen zusammen mit Sozialerfahrungen gemacht und diese an eigene Kinder weitergegeben werden. Denn „die Wertigkeit, die die Natur für die Eltern hat, überträgt sich auf diese Weise in frühkindlichen Szenen auf die jeweils nächste Generation" (Gebhard, 2013, S.100). Somit stellen Bezugspersonen wie Eltern einen offensichtlichen Einflussfaktor bei dem Naturerleben sowie der Entstehung der kindlichen Naturverbundenheit dar.

Hinzuweisen ist ebenfalls, dass die Naturerfahrungen individuell sind und von den verschiedenen Naturzugängen abhängen. Die einzelnen Zugänge können sich im Alter eines Menschen verändern und an Bedeutung gewinnen oder verlieren. Die Naturzugänge von Pohl richten sich nach den Untersuchungen der Naturerfahrungsdimensionen von Bögeholz (1999) und Lude (2001). Interessant ist, dass die Naturerfahrungen sekundäre Faktoren für ein Umwelthandeln sind, als sozio-demografische Faktoren. Dies betont die Wichtigkeit von kindlichen Naturerfahrungen mit Bezugspersonen oder Spielpartnern*innen. Denn „als wichtige soziale Bezugsgruppe bestimmt die Familie den Stellenwert ‚der Natur' […], vermittelt emotionale Komponenten des Umweltbewusstseins" (Bögeholz, 1999, S.197). Sie ergänzt diesen Zusammenhang. „Sind positiv erlebbare Naturerfahrungen jedoch durch den Einfluß der Eltern ein Teil der Alltagsrealität, tritt zur Aufforderung, das Notwendige zu tun (Umweltschutz), ein positives, authentisches Erleben der Natur hinzu." (ebd., S.198).

4.3.1. Naturbegegnung

Zum Zeitpunkt der Studie sind die Interviewpartner*innen immer noch gerne draußen und versuchen mit ihren Kindern und Lebenspartnern*innen mehrmals bis täglich[40] die Natur

[39] Meske, 2011, S.50
[40] Angabe aus dem Fragebogen der Interviewpartner*innen zu Frage 15 entnommen.

aufzusuchen. Die Natur ist ein Ort, an denen sie sich gerne und bewusst aufhalten, um z.B. ein Haustier zu versorgen (M5, M3), mit den Kindern draußen zu spielen, ihnen Bewegung zu bieten (M1, M2, M3, M4, M5, V1) und Erholung und Entspannung zu finden (M2, M5). M4 charakterisiert die Natur als besten Spielraum (M4, Z.89-92), M3 als besten Bewegungsraum, um aktiv zu sein und sich auszutoben (M2, Z.77, Z.81-82). M1 nutzt den Naturraum als Medium des Austauschs mit ihren Kindern, z.B. über Phänomene oder Jahreszeiten der Natur (M1, Z.44-45, Z.48-50). Durch das Entdecken und den Austausch eignen sich die Kinder stetig ein wachsendes, praktisches Naturwissen an. Eine Interviewpartnerin gibt an, dass sie für die eigenen zwei Kinder zurück aufs Land gezogen ist, da dort mehr Platz und die Nähe zur Natur gegeben ist (M3, Z.21-23). M2 erzählt lebhaft, dass in der Natur Ruhe genossen und Entspannung gefunden werden kann (M2, Z.48-49). Sie differenziert, dass sie und ihr Mann die Natur als förderlichen Raum wahrgenommen und genutzt haben für ihre Familie (M2, Z.50). Der Freiraum und die Naturlandschaft wirken positiv entspannend auf die Familienmitglieder. Da die Eltern Spaß hatten draußen zu sein, mussten die Kinder nicht vom Herausgehen in die Natur überzeugt werden (M2, Z.47). Die Eltern sind in dieser Hinsicht Vorbilder für ihre Kinder (M2, Z.42-45; Z.50-54). Zurückblickend fällt M2 ebenfalls die Nutzung von Naturmaterialien vor dem Aufenthalt der Kinder im WaKi ein. Ihre Kinder spielten und explorierten vor dem WaKi mit Alltagsgegenständen und Naturmaterialien. Das wenig vorhandene, vorgefertigte Spielzeug Zuhause erfüllte den gleichen Nutzen (M2, Z.27-34). Jedoch spielten die Kinder gerne mit dem undefinierten Material (M2, Z.35-39): „Dadurch, dass wir draußen waren, haben die natürlich Stöckchen, Steine und so zum Spielen gehabt und deshalb war mir auch klar, dass das vorgefertigte Spielzeug nicht besser ist.“ (M2, Z.30-32). Die Mutter würdigte das kreativere Spiel der Kinder „Ich habe das geschätzt. Ich fand das schön […]. Ich hatte viel Spaß daran zu beobachten, was die da [Anm.: Verwendung von Naturmaterialien] daraus jetzt machen.“ (M2, Z.40-42).

Pohl fand in seiner Studie heraus „, dass sich Stadt- und Landkinder vor allem im Vorhandensein von Haustier oder Garten, […] der Erreichbarkeit von Naturorten, der Häufigkeit naturbezogener Freizeitaktivitäten sowie der Anzahl von Naturerlebnissen unterscheiden“ (Pohl, 2006, S.116). Landkinder verfügten hier über mehr Naturerfahrungen.

Eine britische Studie mit fast 20.000 Probanden fand heraus, dass der wöchentliche Aufenthalt von zwei Stunden (besser noch fünf Stunden) in der Natur die Gesundheit und das Wohlbefinden fördert (White et al, 2019). Somit reicht ein kurzer Aufenthalt in der Natur pro Woche aus, um eine Erholung zu finden. Die Interviewpartner*innen gaben an, dass sie mehrmals bis täglich draußen (in der Natur) sind mit der Familie und somit über einen längeren Aufenthalt dort verfügen. Dies bedeutet, die Natur tut ihnen gut, dass sie sie regelmäßig in der Woche

aufsuchen. Die Eltern schätzen den Naturraum wert, da er eine stressmindernde und stimmungsverbessernde Wirkung hat.

4.3.2. Naturverbundenheit

Die Interviewpartner*innen berichten, dass sie naturverbunden sind und dies bestätigen die Angaben im Fragebogen. Die Auswertung der Fragebögen ergibt, dass die Interviewpartner*innen einen hohen, mindestens über einen empfundenen Grad der Naturverbundenheit von 50 Prozent (D) laut INS-Skala verfügen (die Antwortmöglichkeit D und F wurden zweimal, E und G wurden einmal gewählt). M3 ist der Meinung, dass die Naturverbundenheit mit dem Aufwachsen auf dem Land zusammenhängt (M3, Z.24-25). Da zum einen die Möglichkeit bestand, ohne Aufsicht draußen zu sein und zum anderen das Freie draußen erfahren und genießen zu können (M3, Z.66-67). Die Eltern sind sich einig, dass es einen Zusammenhang zwischen dem naturnahen Aufwachsen, den Naturerfahrungen und der eigenen Naturverbundenheit gibt: „Ja, es hat sicherlich mit meinen Naturerfahrungen zu tun“ (M1, Z.12), „Und ziemlich sicher einfach nur, weil wir [Anm.: Eltern] gerne draußen sind. Also hängt das schon mit unserer Naturverbundenheit auch zusammen“ (M2, Z.16-17).

Wie relevant kindliche Naturerfahrungen sind, damit ein Mensch im späteren Leben über ein Naturwissen und eine Beziehung zur Natur verfügt, wurde in einigen Studien bestätigt. Bixler, Floyd und Hammitt (2002) befragten Jugendliche und kamen zu dem Ergebnis, dass es einen eindeutigen Zusammenhang zwischen dem berichteten kindlichen Spiel in der Natur und den späteren Vorlieben für einen Naturaufenthalt und dortige Aktivitäten gibt. Auch Studien mit Erwachsenen zeigen dieses Phänomen. Natürlich kann nur das erinnerte Erleben untersucht werden. Daher entspricht dies nicht eindeutig dem tatsächlich Erlebten im Kindesalter. Jedoch ist sich z.B. Tanner (1980) sicher, dass die Naturerfahrungen prägende Erinnerungen sein können und somit nicht erfunden sind, sondern ein Lebensereignis beschreiben können. Tanner fand heraus, dass Naturerfahrungen in der Kindheit Einfluss auf die spätere berufliche Tätigkeit hatten. Er untersuchte dies mit Mitarbeitenden einer Organisation des Naturschutzes. Die meisten gaben an, dass das Draußensein in der Kindheit Einfluss hatte. Zu erwähnen ist, dass die Bedingungen und Möglichkeiten für kindlichen Naturerfahrungen abhängig von der spezifischen Sozialisation (Wohnort, Milieu, Vorbilder etc.) sowie gesellschaftlichen Rahmenbedingen sind (Meske, 2011, S. 113). Auch Sebba untersuchte die „Landschaften der Kindheit“ (1991). Die befragten Erwachsenen gaben als wichtigste Orte der Kindheit die Natur, bzw. das Draußensein an. Prägende Naturorte waren dabei meistens von dem eignen Wohnort entfernt. In der Studie wurde ebenfalls festgestellt, dass das Draußensein bei den befragten Kindern einen geringeren Stellenwert hatte, wie in der Erinnerung bei den befragten Erwachsenen. 46

Prozent der Kinder gegenüber 97 Prozent der Erwachsenen gaben lediglich als wichtigsten Ort aktuell bzw. in der Erinnerung im Draußen an. Dieser Unterschied könnte mit der Lebenswelt der Kinder zusammenhängen. Dadurch, dass sich heute Kinder weniger draußen aufhalten und die Tätigkeiten nach drinnen verlagern. Zinnecker beschreibt dies als „Verhäuslichung“ (1991). Sebba (1991) bestätigt dies. Louv spricht von einem gesellschaftlichen „Natur-Defizit-Syndrom“ (2013). Dies beschreibt die zunehmende Entfremdung von der Natur, da weniger Naturerleben und -erfahrungen möglich sind sowie ermöglicht werden. Sollten Kinder die Möglichkeit bekommen, kann ein häufiges Spielen an naturreichen Umgebungen eine Präferenz für Naturumwelten in späteren Leben bewirken. Dies ermittelte Ward Thompson et al. (2008). In der Forschung wird diese Prägung als „Kindheits-Faktor“ bezeichnet (vgl. Flade, 2018, S. 91). Dies belegt zusätzlich, dass bei der Bildung einer Naturverbundenheit die Rolle von Bezugspersonen wie Eltern oder Erzieher*innen bedeutend sind. Nicht nur das vermittelte Wissen, auch die Haltung und das Verhalten dieser ist auschlaggebend. Cheng und Monroe bestätigen dies mit ihrer Studie (2012). Die Naturverbundenheit bei Schulkindern der vierten Klasse hängt deutlich von den Einstellungen zur Natur, wie sie in der Familie vertreten werden, ab. Somit ist die Annahme der Eltern, dass es einen Zusammenhang zwischen dem naturnahen Aufwachsen, den Naturerfahrungen und der eigenen Naturverbundenheit gibt, bestätigt. Allerdings fand eine Studie mit Jugendlichen heraus, dass es keinen signifikanten Einfluss beider Elternteile auf die Naturverbundenheit der Jugendlichen gibt. Einen signifikanten, positiven Einfluss konnten sie bei väterlicher Naturverbundenheit auf die Söhne feststellen, jedoch liegen nur wenige Vater-Sohn Dyaden Ergebnisse vor und können nicht verallgemeinert werden (Karlegger, 2010, S.97). Da in dieser Studie die Naturverbundenheit der Kinder von den Eltern eingeschätzt wurde, kann keine wahrhaftige Aussage getroffen werden. Dennoch sollten die Eltern ihr Kind annähernd richtig einschätzen können. Daher ist zu vermuten, dass die positive Naturverbundenheit der Eltern einen Einfluss auf die Naturverbundenheit der Kinder hat.

4.4. Nachteile für die Familien

Folgend werden die Nachteile der Interviewpartner*innen genannt, die mehrfach erwähnt werden. Denn die einzelnen Meinungen und die spezifischen Rahmenbedingungen jeder Einrichtung stehen nicht im Vordergrund. Die folgenden aufgelisteten Nachteile sollen einen guten Überblick über WaKi allgemein geben. Aufgrund der Rückmeldungen der Interviewpartner*innen wurde deutlich, dass die Begleitumstände keinen Nachteil darstellen, sondern als Kompromiss aufgefasst werden und in Kauf genommen werden, damit das Kind den WaKi besuchen kann. Wie bereits geschildert sollten die Interviewpartner*innen die Nachteile für die

Familie schildern. Dabei bezogen sie die Antworten nur auf die Erwachsenen. Für die Kinder werden keine Nachteile geschildert.

4.4.1. Begrenzte Betreuungszeiten

Alle Interviewpartner*innen erwähnen die begrenzten Öffnungszeiten als Kompromiss. Dies betrifft vor allem Einrichtung A und C, da sie halbtags geöffnet haben. Ebenfalls wird der späte Beginn von 8:15 Uhr in Einrichtung A kritisiert, da er berufstätigen Eltern morgens ein frühes Arbeiten erschwert. Die geringen Betreuungszeiten wirken sich nachteilig auf berufstätige Eltern aus, sodass eine Vollzeitarbeit beider Elternteile unmöglich ist (M1, M2, M4, M5). Jedoch finden die Interviewpartner*innen eine Antwort auf das begrenzte Angebot, da die Natur die Rahmenbedingungen eingrenzt. Die Witterung, wie Dunkelheit am Morgen oder Kälte im Winter schränkt den Betrieb draußen ein (M2, Z.223-226; M4, Z.97-101). Bezüglich Einrichtung B geben die beiden Interviewpartner*innen M3 und V1 an, dass die Öffnungszeiten der Kiga-Gruppe und der U3-Gruppe verschieden sind. Die Kritik richtet sich ausschließlich an das U3-Angebot. Für Eltern, die Kinder in beiden Gruppen angemeldet haben, bedeutet dies einen zeitlichen Mehraufwand (M3, Z.98-101; V1, Z.49-51). Die längeren Öffnungszeiten von 8:00 Uhr bis 16:00 Uhr sind passend. Die Rahmenbedingungen sind somit nicht förderlich, wenn beide Eltern berufstätig sind. Jedoch erwähnen zwei Interviewpartner*innen, dass sie eine zu lange Fremdbetreuung aus pädagogischer Sicht ablehnen und somit eine kürzere Betreuungszeit ausreichend finden (M2, 227-229; M4, Z.20-23).

Da die Heterogenität bei den Bedürfnissen, z.B. „die Interessenslagen, Bewegungsmöglichkeiten und Zeitrhythmen von Zweijährigen verscheiden sind von denen der drei- bis sechsjährigen Kinder“ (Miklitz, 2019, S.53) gibt es in WaKi selten eine breite Altersmischung. So sind in Einrichtung B und C die Gruppen getrennt. In Einrichtung A gibt es kein Angebot. Die verkürzten Öffnungszeiten (dreimal die Woche, drei Stunden) werden durch die Gegebenheiten der Jahreszeiten sowie den Bedürfnissen der jüngeren Kinder erklärt (M3, Z.109-111). Jedoch können solche Angebote helfen und Eltern einen Einblick in den Alltag eines WaKi geben und Unsicherheiten bei Eltern lösen (Wolfram, 2018, S.122f.).

Auch Huppertz belegte 2004, dass 77,6 Prozent (n=45) der befragten WaKi vormittags geöffnet haben und kein Mittagessen anbieten (2004, S.159). Eine weitere Studie aus den Jahren 2013/2014 gibt an, dass 71 Prozent (n=249) der befragten WaKi eine Halbtagesbetreuung bieten, während 17 Prozent (n=59) über ein Ganztagesangebot verfügen (Forum Bildung Natur, n.d., S.9). In diesem Zeitraum sind die Zahlen fast unverändert. Interessant wäre, ob sich die Zahl in den letzten zehn Jahren verändert hat. Ein warmes Mittagessen muss den Kindern nach sechs Stunden angeboten werden, da sonst keine Betriebserlaubnis genehmigt wird (vgl.

HMSI, 2018). Da dies möglicherweise die WaKi nur mit viel Aufwand umsetzten können, erweitern wenige Einrichtungen ihr Betreuungsangebot, obwohl die Nachfrage vorhanden ist. Somit müssen Eltern, die ihr Kind in einem WaKi anmelden, zeitlich flexibel sein und geringere Öffnungszeiten in Kauf nehmen. Genaue Zahlen, wie viele WaKi derzeit eine längere Betreuung oder Ganztagesbetreuung anbieten, liegen nicht vor.

4.4.2. Mehrkostenaufwand durch ordentliche Ausrüstung

Für den täglichen Aufenthalt in der Natur sind wetterfeste Kleidung und Schuhe nötig, die z.B. die wechselnden Wetterbedingungen oder der Schutz vor Verletzungen bedingen. Die Familien sind gefordert, passende Ausrüstung bereitzustellen. M1 und M3 betonen, dass durch Funktionskleidung zusätzliche Kosten für die Familien entstehen. „[…] man muss das Kind deutlich besser ausstatten und das ist ein finanzieller Aspekt. Man muss sich das schon leisten können, das Kind so anzuziehen, dass es im Winter nicht friert. Ein halbes Vermögen, was man für die Klamotten ausgibt.“ (M1, Z.95-97). M1 verweist deutlich auf Mehrkosten für Ausrüstung, die den Anforderungen in der Natur Stand halten müssen. V1 schließt sich dieser Meinung an und berichtet, dass die Familien der WaKi sich untereinander helfen und Kleidung tauschen, um Kosten zu sparen (V1, Z.61-64). Die Hälfte der Interviewpartner*innen sieht in der passenden Ausrüstung einen finanziellen Aufwand. Dadurch, dass die Interviews im Oktober und November durchgeführt wurden, kann die Nennung beeinflusst worden sein. Zu erwähnen ist, dass die Konzeptionen der drei teilnehmenden WaKi keine hochwertige Outdoor-Kleidung für die Kinder voraussetzten. Sie fordern eine passende Ausstattung mit wetterfestem kleinem Rucksack, im Sommer eine Kopfbedeckung mit langer Kleidung (Schutz vor Sonne und Zecken) sowie im Winter mehrere Schichten Kleidung (Zwiebellook). Somit sollen Mehrkosten für hochwertige Ausrüstung im Rahmen bleiben. Auch die DGUV informiert, dass eine ordentliche Ausrüstung eine Bedingung für einen gelungenen Aufenthalt in der Natur darstellt (2008). Weitere wissenschaftliche Artikel finden sich zu diesem Thema nicht.

4.4.3. Fahraufwand

Durch den meist abgelegenen Standort eines WaKi kann ein Mehraufwand bei den An- und Abfahrtswegen entstehen. Zwei Interviewpartner*innen bedauern, dass die Lage im Wald oder am Waldrand negative Auswirkung haben (M2, Z.198-202; V1, Z.48, Z.51-54). Beide würden gerne mit dem Fahrrad fahren, dies wird durch die Abgelegenheit des WaKi sowie die zu überwindenden Höhenmeter erschwert. Die Lösungsansätze lauten Fahrgemeinschaften oder die Anschaffung eines elektrobetriebenen Lastenrades. Denn vor allem M2 weist darauf hin, dass es ihr um einen reduzierten CO^2-Ausstoß geht (M2, Z.208-211). Allerdings erwähnt V1 am

Ende, dass die naturnahe, abseits der Stadt gelegene Lage des WaKi für die Kinder geschätzt und somit akzeptiert wird (V1, Z.52).

Der Fahraufwand, der mit dem abgelegenen Standort zusammenhängt, ist bekannt. „Oftmals müssen längere Anfahrtswege in den Wald in Kauf genommen werden.“ (Huppertz, 2004, S.159). Da der Standort die Bedingung für einen WaKi ist, müssen die Eltern einen Fahraufwand tolerieren.

5. Ergebnisdarstellung der quantitativen Forschung mit Verknüpfung der qualitativen Ergebnisse sowie Interpretation durch Wissenschaftstheorien

Für die Bewertung der quantitativen Ergebnisse aus den Fragebögen (Nebenmethode) sind folgende Daten bedeutend. Die Fragebögen wurden von 49 Frauen und zwei Männern (vgl. Frage 1 Anhang 5), im Alter von 26 bis 52 Jahren (AM=37,27 Jahre) ausgefüllt (vgl. Frage 2 Anhang 5). Die Befragten gaben an, dass in der Regel Haushaltsgrößen von vier (56,9%) bis fünf (21,6%) Personen vorliegen. Es handelt sich ausschließlich um Familien mit zwei Erwachsenen (Angaben der beruflichen Qualifikationen werden für zwei Personen eingetragen) und dessen/deren Kind/er (vgl. Frage 9 Anhang 5). Das verfügbare monatliche Nettoeinkommen der Familien ist unterschiedlich. 36 Prozent vermerken eine Summe zwischen 4.001€ bis 5.000€, über ein Viertel der Eltern über 5.001€, 16 Prozent geben eine Summe zwischen 2.001€ bis 3.000€ an und 10 Prozent verfügen über ein monatliches Gehalt von 1.001€ bis 2.000€ (siehe Frage 8 Anhang 5).

Aus der Einrichtung A nahmen 25 Eltern, aus Einrichtung B 14 Eltern und aus Einrichtung C 12 Eltern teil. Somit wirken aus jeder Einrichtung mindestens 60 Prozent der Eltern mit (vgl. Frage 3 Anhang 5) und bieten damit einen Gesamtschnitt, um Aussagen treffen zu können. Die Eltern sollten sich beim Beantworten der Fragen auf ein Kind konzentrieren, wenn sie mehrere Kinder im WaKi angemeldet haben. Auch die beruflichen Qualifikationen beider Elternteile sind wesentlich. Mehr als ein Viertel der Eltern (25,84%) haben eine Ausbildung oder ein Studium im Bereich Bildung und Erziehung und repräsentieren damit den Großteil der Eltern. Dies zeigt die kumulierte Grafik (siehe Frage 4 und 5 Anhang 5). Pro Elternteil wurde die höchste Qualifikation gewertet, wenn mehrere genannt wurden.

Zur Orientierung für das folgende Kapitel werden die Arbeitsschritte erwähnt. Zuerst werden die Ergebnisse der quantitativen Forschung (Fragebögen) dargestellt, im zweiten Schritt mit den Ergebnissen der qualitativen Forschung verknüpft und abschließend in den Forschungsstand eingeordnet.

5.1. Hauptgründe einer Waldkindergartenwahl

Die Frage 22 aus dem Fragebogen ist eine offene Frage, um den Eltern ein freies Antworten zu ermöglichen. Die Antworten wurden kategorisiert, sodass sich folgendes Ergebnis (siehe Abb. 2) darstellt.

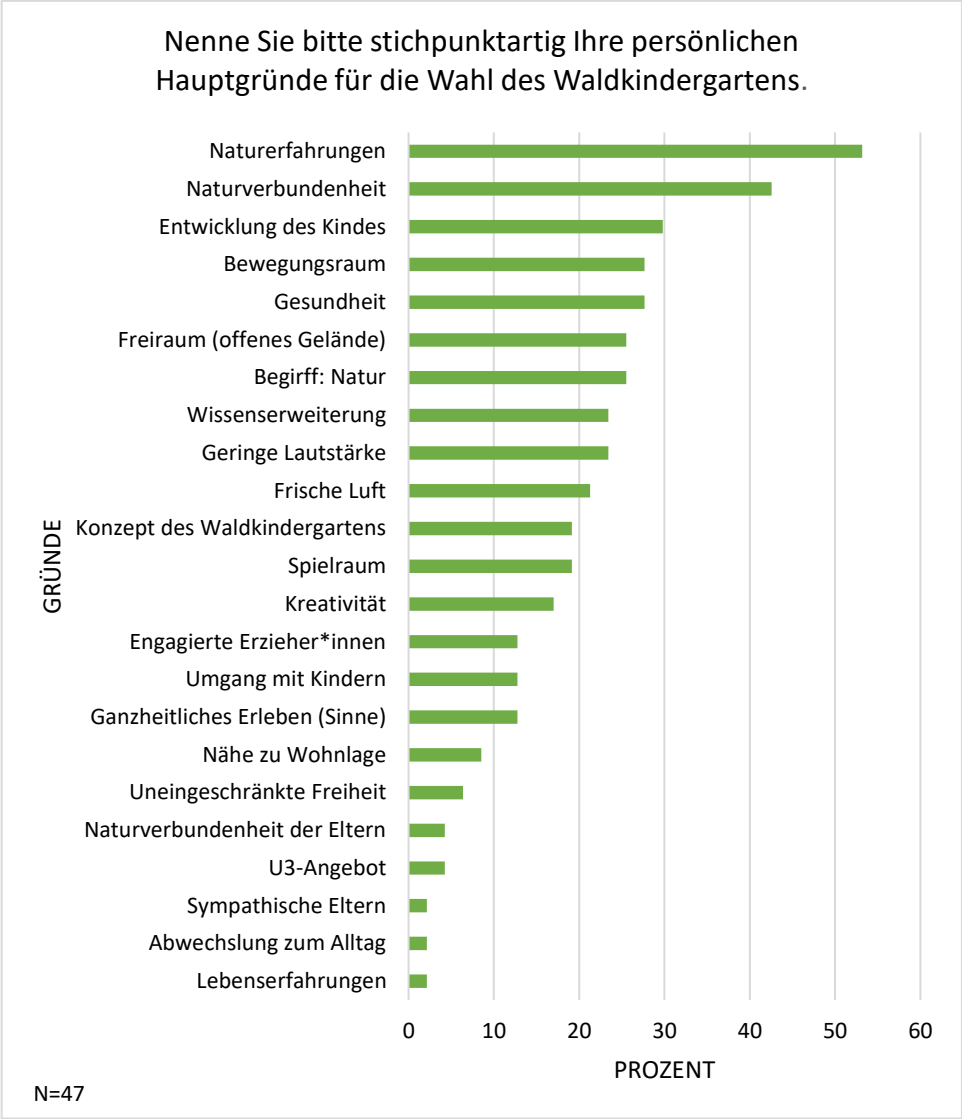


Abbildung 2: Hauptgründe der Eltern für die Wahl des WaKi

Die Gründe für die Wahl eines WaKi sind unterschiedlich. Gemeinsamkeiten sind erkennbar. Für mehr als die Hälfte der Eltern (53,19%) sind Naturerfahrungen am wichtigsten und melden das Kind in einem WaKi an. Speziell nannten die Eltern ein bewusstes Erleben, ein Entdecken, ein Wirken in der Natur, wobei Pflanzen, Bäume, Tiere und Jahreszeiten gemeint sind. Ein Elternteil schrieb: „Wir haben nie wieder die Gelegenheit mit so viel Natur zu sein, wie die Kinder im Wald“. Diese Aussage belegt deutlich, dass den Eltern die Erfahrungen in der Natur am wichtigsten für ihr Kind sind.

42,55 Prozent der Eltern sehen einen weiteren Grund darin, dass die Kinder eine Naturverbundenheit aufbauen können, da sie durch den Aufenthalt draußen eine Beziehung zur Natur eingehen, sie wertschätzen und lernen verantwortungsvoll in und mit der Natur umzugehen.

Auch der Begriff Natur wird genannt (25,53%). Die Eltern meinen damit das Draußensein, viel Zeit in der Natur zu verbringen. Ebenfalls die Entwicklung des Kindes, die Anregung durch den Bewegungs- und Freiraum der Natur, die Gesundheit werden von mehr als einem Viertel der Eltern genannt. Sie stützen somit die beiden genannten Hauptgründe der Eltern.
Ein weiterer Grund für eine Anmeldung in einem WaKi ist die Wissenserweiterung. 23,40 Prozent der Eltern ist wichtig, dass ihr Kind dort etwas über die Natur lernt: „Viel Wissen über die Natur vermittelt zu bekommen", „Kinder lernen von der Natur", „An ‚echten' Dingen lernen". Dies belegen die wörtlichen Angaben der Eltern aus dem Fragebogen. Auch das Konzept der WaKi wird zusätzlich aufgezählt (19,14%). Die Gründe „Geringe Lautstärke", „Frische Luft", „Spielraum", „Kreativität", „Engagierte Erzieher*innen", „Ganzheitliches Erleben (Sinne)" und „Uneingeschränkte Freiheit", die seltener aufgezählt werden, ergänzen den Grund „Konzept des Waldkindergartens".

5.1.1. Verknüpfung beider Methoden: Angegebenen Gründe von Eltern

Die qualitativen Ergebnisse decken sich mit der Auswertung der Frage 22 aus dem Fragebogen, die nach den Hauptgründen der Eltern für die Wahl eines WaKi fragt, da bis auf eine Nennung der Interviewpartner*innen bei der Beantwortung des Fragebogens von den Eltern angegeben werden. Dies bezieht sich auf die Aussage von M3, die den WaKi unteranderem wegen des gesunden Essensangebots ausgewählt hat. Da nur eine Einrichtung ein Mittagessen anbietet, wird dies vermutlich von den Eltern im Fragebogen nicht erwähnt.
Bei den beiden Hauptgründen „Naturerfahrungen" und „Naturverbundenheit" aus den Fragebögen, waren sich ebenfalls alle sechs Interviewpartner*innen in dieser Hinsicht einig. Beide Ergebnisse weisen darauf hin, dass Eltern, die ihr Kind in einem WaKi anmelden die Natur als Betreuungsraum für ihr Kind als förderlich auffassen und dem Kind ausreichend Naturerfahrungen ermöglichen wollen. Die Nennung der Eltern von „Naturverbundenheit" (42,55%) decken sich mit den Aussagen der Interviewpartner*innen. Drei von ihnen verweisen auf die Naturverbundenheit ihrer Kinder und belegen dies mit Beispielen. Allerdings berichten dies drei von vier Interviewpartner*innen, die ältere Geschwisterkinder im WaKi angemeldet hatten. Daraus folgt, dass die drei Interviewpartner*innen durch die längeren Erfahrungen in einem WaKi eine Naturverbundenheit bei ihren Kindern feststellen können und die Eltern, die den Fragebogen ausgefüllt haben, eine Beziehung zur Natur erhoffen und/oder auch über die Erfahrung mit einem älteren Geschwisterkind verfügen.
Die Gründe „Entwicklung des Kindes", „Bewegungsraum", „Gesundheit", „Freiraum", „Frische Luft", „Wissenserweiterung" und das „Konzept des Waldkindergartens" werden häufig durch die Eltern genannt, wie bei den Interviews. Hierbei sind sich die Eltern einig. Lediglich zwei

Aspekte wurden in dem Fragebogen mehrfach genannt, die die Interviewpartner*innen nicht aufzählten. Dies sind „Geringe Lautstärke“ mit 21,27 Prozent und „Frische Luft“ mit 23,40 Prozent und zeigt auf, dass die Eltern die Vorteile der Natur durch Ruhe und frische Luft bevorzugen, da in der Natur weniger Lärm sowie keine geschlossenen Räume, in der ein Geräuschpegel zu laut werden kann[41], vorkommen. Möglich ist, dass die Interviewpartner*innen den Aspekt „Frische Luft“ nicht gesondert erwähnen, sondern diese zu Nutzen des Naturraums (Kapitel 4.1.1) und Gesundheitsförderung (Kapitel 4.1.6) dazuzählen. Geringe Lautstärke stellt für die Interviewpartner*innen keinen erwähnenswerten Hauptgrund dar und wird nicht diskutiert.

Aufschlussreich ist, wie Eltern auf eine solche Einrichtung aufmerksam werden und ob es Unsicherheiten gibt, die Eltern haben, um die Natur als Betreuungsraum anzuerkennen.

Tabelle 3: Häufigkeiten von Zugangsweisen

Medium	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Freunde, Bekannte	30	47,61%	60,00%
Sonstiges	11	17,46%	22,00%
Internetseite	9	14,28%	18,00%
Veranstaltungen	6	9,52%	12,00%
Tag der offenen Tür	5	7,93%	10,00%
Zeitung	2	3,17%	4,00%
Gesamt	63	100%	126,00%

Einen Anteil von 47,61 Prozent der Zugangsweisen (n=50) machen Freunde und Bekannte aus, wie in Tab. 3 abzulesen ist. Dies macht die größte Zugangsweise aus. Eltern scheinen auf Empfehlungen von Freunden, Bekannten und Familie aufmerksam auf einen WaKi zu werden. Die Nennung Familie wird ergänzt, da dies eine Erläuterung der Antwortmöglichkeit „Sonstiges“ war, wurde aber bei den Prozentangaben nicht eingerechnet. Da Mehrfachnennungen möglich waren, ist die zweithäufigste Antwort „Sonstiges“ genauer zu betrachten. Sie wurde elf-mal gewählt. Darunter fallen Erläuterungen wie Wohnortnähe zur Einrichtung, Inhalt während des Studiums oder der Ausbildung und dem Spaziergang im Wald. Die Angaben decken sich mit Ergebnissen der Hauptmethode. Denn zwei Interviewpartner*innen gaben an, die Wahl des WaKi fiel aufgrund der Wohnortnähe (vgl. M2 und M3). Außerdem sind die beiden

[41] Das Deutsche Institut für Normung (DIN) schreibt in der Norm DIN EN ISO 10075-1 (2017) sind psychische Belastungen aus den folgenden Arbeitsbedingungen genannt: Arbeitsaufgabe, Arbeitsmittel, Arbeitsumgebung, Arbeitsorganisation und Arbeitsplatz. Ergebnisse aus der Literatur weisen überdurchschnittlich hohe psychische Belastungen bei Fachkräften, unter anderem durch Lärm, auf. Die Arbeitsumgebung der Natur kann hier einen förderlichen Rahmen setzten und die Probleme des Lärms in einem Kiga in gesundheitlicher, leistungsbezogener und sozialer Hinsicht senken. Verwiesen sei in dem Zuge auf die Doktorarbeit von Sica, die die psychischen Belastungen durch Lärm in Kita analysierte (2017).

weiteren Erläuterungen zu begründen. Viele Pädagogen*innen finden sich in der Stichprobe wieder, sodass diese während ihrer beruflichen Ausbildung WaKi thematisch kennenlernen konnten (Frage 4 und 5 Anhang 5). Sollten Eltern auf einen WaKi durch einen Spaziergang aufmerksam geworden sein, kann dies damit konkretisiert werden, da ein mehrmaliger Aufenthalt während der Woche oder täglicher Aufenthalt in der Natur bei vielen Familien gegeben ist (Frage 15 Anhang 5).

Unsicherheiten bei den Eltern (n=49), die Natur als Betreuungsraum für ihr Kind wahrzunehmen, bestehen vor allem bei den Themen Kälte, Zecken, Unwetter und Fuchsbandwurm (siehe Tabb. 4).

Tabelle 4: Häufigkeiten von Unsicherheiten

Unsicherheiten	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Kälte	30	31,57%	61,22%
Zecken	15	15,78%	30,61%
Unwetter	11	11,57%	22,44%
Fuchsbandwurm	10	10,52%	20,40%
Giftige Pflanzen	6	6,31%	12,24%
Regen	5	5,26%	10,20%
Offenes Gelände	4	4,21%	8,16%
Angst vor Verletzungen	3	3,15%	6,12%
Insekten	3	3,15%	6,12%
Sonstiges	2	2,10%	4,08%
Keine Unsicherheit	6	6,31%	12,24%
Gesamt	95	100%	193,87%

61,22 Prozent der Eltern nannten Kälte als Unsicherheit und 22,44 Prozent Unwetter. Die häufige Nennung wird durch den Zeitpunkt der Studie im Oktober, November begünstigt. In dieser Jahreszeit kann es den ersten Frost und Stürme geben. Die Zeckenproblematik (30,61%) wird vor allem durch die Frühsommer-Meningoenzephalitis [FSME] und die Borreliose-Infektion verstärkt. Da der Odenwald und die Bergstraße als Risikogebiet für FSME gelten (Borreliose-Erreger tragen Zecken in sich und kommen überall vor), ist die häufige Nennung der Eltern zu vermuten (Robert-Koch-Institut, 2021, S.7f.). Der Fuchsbandwurm (20,40%) weist auf eine weitere Gefahr hin. Die WaKi versuchen diese sowie den Umgang mit giftigen Pflanzen zu mindern, indem sie vor dem Essen die Hände waschen und die Kinder auf das Risiko des Verzehrs von bodennahen Waldfrüchten sowie -kräutern hinweisen und ihn daher nicht ohne

eingeholte vorherige Erlaubnis gestatten. Diese Regeln stehen in den Konzeptionen der Einrichtungen, sowie in den Werken von Miklitz (2019) und Wolfram (2018). Zu erwähnen ist, dass bei dem Item die Antwortmöglichkeit „Keine Unsicherheit“ nicht gegeben war. Einige Eltern fügten dies bei der Antwortmöglichkeit „Sonstiges“ hinzu und wurde somit aufgelistet. Dies sind 12,24 Prozent der Fälle. Hätte es diese weitere Option gegeben, wäre das Ergebnis möglicherweise anders ausgefallen. Allerdings wurde das Item absichtlich provokant formuliert, um ein eindeutiges Ergebnis zu erhalten. Zusammenfassend lässt sich ergänzen, dass die Einrichtungen die Unsicherheiten wahrnehmen und die Risiken durch Regeln, passendes Verhalten, Schutzhütten und einen Austausch mit den Eltern minimieren.

5.1.2. Einordnung der Gründe in den Forschungsstand

Im Jahre 2004 befragte Huppertz Erzieher*innen, die in einem WaKi tätig sind, nach ihrer Meinung, weshalb sich Eltern für einen WaKi entscheiden. Folgende Grafik zeigt das Ergebnis (siehe Abb 3).

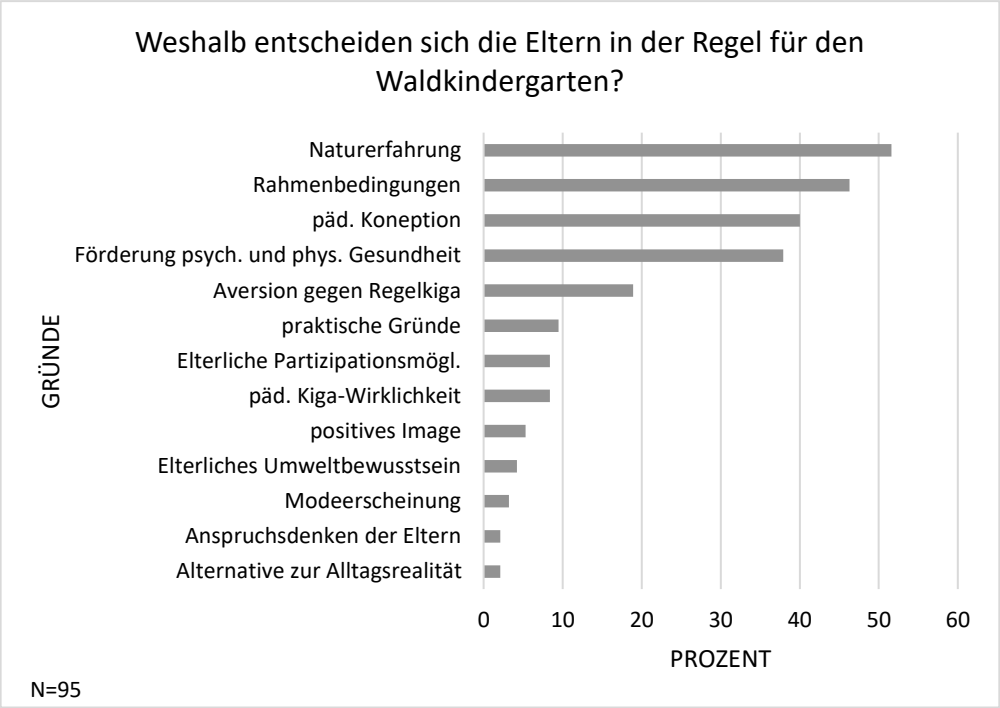


Abbildung 3: Entscheidungsgründe von Eltern (Huppertz, 2004, S.195)

Die Ergebnisse der Befragung finden sich in den Ergebnissen dieser Studie wieder, auch wenn die Befragten sich unterscheiden. Allerdings ist das Ergebnis dieser Studie vielseitiger und aussagekräftiger, da die Eltern direkt befragt wurden. Gemeinsam ist der Hauptgrund die Naturerfahrung, die den Kindern durch den Aufenthalt in der Natur ermöglicht wird. Über 50

Prozent der Befragten geben dies als Grund an. So ist zu erwarten, dass die Eltern über Naturerfahrungen verfügen und eine positive Beziehung zur Natur haben. Diese Vermutung bestätigt Kapitel 4.3. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass die Natur mit den Jahreszeiten, dem vielseitigen Gelände und den Sinnesanreizen das Kind fördert. Dieses wird aufgefordert, sich zu bewegen und das Umfeld zu erkunden, sodass es sich gesund entwickeln kann. Eltern wählen aufgrund der Gegebenheiten der Natur, gepaart mit dem pädagogischen Konzept eines WaKi, um bewusst für ihr Kind eine gesunde Entwicklung anzustreben. 1998 stellten Taylor, Wiley, Kuo und Sullivan fest, dass mit der Quantität der Vegetation die Quantität des kindlichen Spiels sowie die Kreativität des Spiels stieg. Sie untersuchten dies bei Kindern im innerstädtischen Raum, in sozial problematischen Wohngebieten. Wird diese Erkenntnis auf einen WaKi bezogen, muss die Quantität und die Qualität der Naturelemente und vielseitigen Sinnesanreize überzeugen und die elterliche Entscheidung für eine solche Einrichtung wird nachvollziehbar. Auch die deutsche Studie „Raum für Kinderspiel“ belegt, „Die Zeit die Kinder draußen mit dem Spiel verbringen hängt maßgeblich von den Aktionsraumqualitäten im Wohngebiet ab“ (Blinkert, Höfflin, Schmider, & Spiegel, 2014, S.3). Da sich die Bedingungen der (naturreichen) Aktionsräume für das kindliche Spiel im Laufe der Zeit verändert haben, ist ein Verlust der Frei- und Bewegungsflächen festzustellen. Daraus ergeben sich Folgen für die Kinder wie Bewegungsmangel, Krankheiten, fehlende soziale Erfahrungen mit Gleichaltrigen und einer Identifikation mit dem Wohnumfeld (vgl. ebd., S.1). Die Veränderungen gelten nicht nur für den urbanen Raum, sondern auch für Aktionsräume auf dem Land (Blinkert, 1997). Schäffer ermittelte, dass das Naturwissen bei Kindern größer ist, wenn sie einen WaKi besuchen „ehemalige Waldkindergartenkinder konnten nahezu doppelt so viele Arten und Unterarten benennen wie ehemalige gleichaltrige Regelkindergartenkinder“ (2016, S.144). Aufgrund dieser verschiedenen, individuellen Gründe entscheiden sich die Eltern bewusst für einen WaKi, um dem Kind einen vielversprechenden Aktionsraum, die Natur, zu ermöglichen.

5.2. Erwartungen der Eltern

Anhand einer fünf-stufigen Skala sollten die Eltern bewerten, welche Kompetenzen [K.] sie für die Entwicklung ihres Kindes durch den Besuch eines WaKi erwarten (siehe Abb.4). Hinzuweisen ist, dass sich die Antwortmöglichkeiten (Kompetenzen) nach dem hessischen Bildungs- und Erziehungsplan orientieren (HMSI & HKM, 2019).

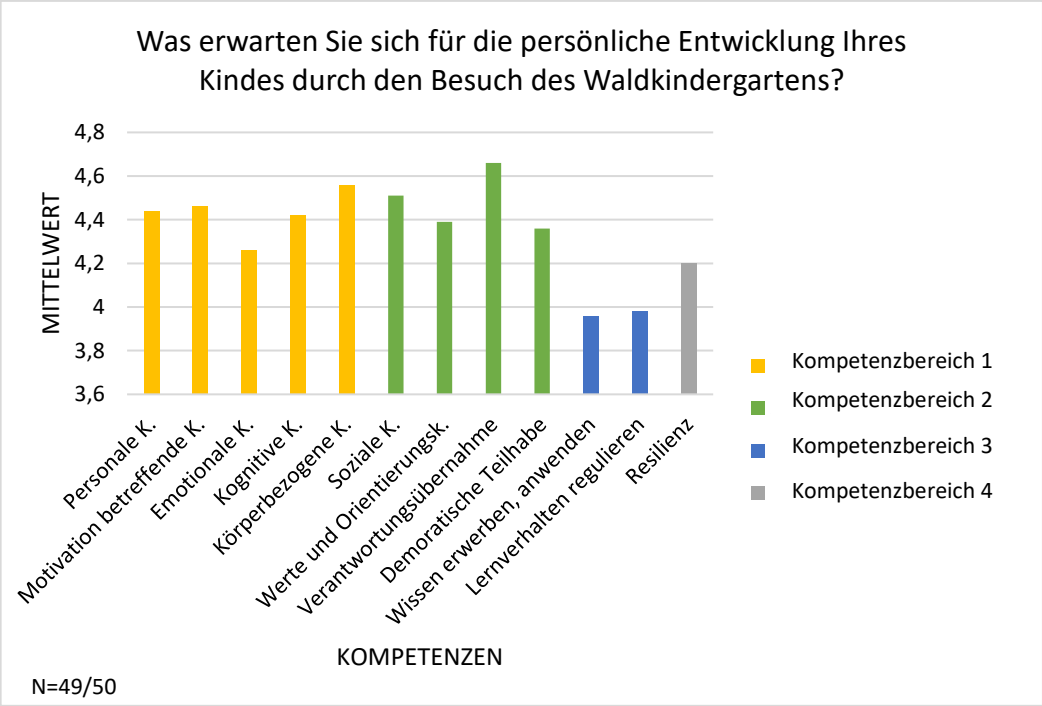


Abbildung 4: Erwartungen der Eltern hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes

Deutlich wird, dass der Kompetenzbereich 1, 2 und 4 höher bewertet wird als der Kompetenzbereich 3. Letzterer erreicht einen Mittelwert unter 4,0. Die höchsten Mittelwerte erreichen die Kompetenzen: Verantwortungsübernahme (AM=4,66), Körperbezogene K. (AM=4,56) und Soziale K. (AM=4,51). Die Werte der Standardabweichung verstärken die Ausprägung für die Kompetenzen: Soziale K. (s=,681) und Verantwortungsübernahme (s=,688). Die Streuung der Kognitiven K. (s=,637) hat den geringsten Wert (siehe Tab. 5).

Tabelle 5: Kompetenzen für Kinder

Kompetenzen (K.)	N (Gültig)	Mittelwert	Std. -Abweichung
Personale K.	50	4,44	,787
Motivation betreffende K.	50	4,46	,706
Emotionale K.	50	4,26	,876
Kognitive K.	50	4,42	,637
Körperbezogene K.	50	4,56	,733
Soziale K.	49	4,51	,681
Werte und Orientierungsk.	49	4,39	,731
Verantwortungsübernahme	50	4,66	,688
Demokratische Teilhabe	50	4,36	,833
Wissen erwerben, anwenden	50	3,96	1,010
Lernverhalten regulieren	49	3,98	1,049
Resilienz	50	4,2	,802

5.2.1. Verknüpfung beider Methoden: Erwartungen der Eltern hinsichtlich der kindlichen Entwicklung

Die Grafik über die Erwartungen der Eltern (Abb. 4) bestätigt die Ergebnisse aus den Interviews. Den Interviewpartnern*innen ist die körperliche Entwicklung am wichtigsten, im Fragebogen erhält die körperliche K. die zweithöchste Bewertung. Der Schwerpunkt der Eltern wird auf die körperliche (motorische, koordinative) Entwicklung ihrer Kinder gelegt. Durch die Anregung der Natur zu körperlichen Aktivitäten (M2, Z.66-67) sollen die Kinder ein gutes Körpergefühl entwickeln, ihre körperlichen Fähigkeiten hinsichtlich Technik (Koordinative Fähigkeiten, Bewegungsfähigkeiten z.B. im Balancieren und Klettern) sowie Kondition (Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit z.B. im Unterwegssein) verbessern. Dies verdeutlicht die Aussage von V1: „, weil die Kinder natürlich viel mehr lernen. In Sachen Koordination und Geschicklichkeit“ (V1, Z.11-12). Im Vordergrund stehen die Gesundheit und das Wohlbefinden des Kindes. Das Kind wählt die nächsten Herausforderungen, um sich körperlich weiter zu entwickeln. Durch die Bewertung der Eltern lässt sich ableiten, dass sie sich für ihr Kind in den drei Jahren in einem WaKi eine ausgeprägte körperlich Entwicklung erhoffen. Die Wahl des WaKi könnte bewusst gewählt werden von den Eltern, da die Natur durch ihr unebenes Gelände, dem dreidimensionalen Raum und den unersättlichen Herausforderungen, eine unzählige Möglichkeit für den Aufbau der körperlichen K. bietet. M2 berichtet von ihren Erfahrungen mit dem WaKi und betont die motorischen Herausforderungen, die die Natur den Kindern am besten bietet: „Platz haben, balancieren, unebene Stellen, also körperlich, motorisch ist das auf jeden Fall die aller allerbeste Herausforderung“ (M2, Z.86-87). Sie ergänzt, dass der natürliche Aufforderungscharakter der Natur vielseitig und selbstverständlich ist und kein Regel-Kiga in solchem Ausmaß bieten kann:

> Das weiß ich nicht, wo das noch so einfach geht, wie in der Natur. Diese ganzen körperlichen Herausforderungen. Das finde ich, haben die [Anm.: ihre vier Kinder] sehr genossen. […] Die haben das denk ich im Regelkindergarten gar nicht. Also die Lust an diesem körperlichen, sich auspowern […]. Mit höchstem Krafteinsatz. Das hätte ihnen kein Kindergarten so bieten können, meiner Meinung nach. […] niemals in dieser organisch fließenden und völligen Selbstverständlichkeit. Überhaupt nicht konstruiert.[42]

Eine mentale Entwicklung der Kinder erwarten die Interviewpartner*innen und wird ebenfalls von den Eltern im Fragebogen durch die Antwort „Kognitive K.“ (AM=4,42) angegeben. Allerdings konzentrieren sich die Interviewpartner*innen eher auf eine freie Persönlichkeitsentfaltung und die Stärkung des Selbstwertgefühls, welches sich in den Antwortmöglichkeiten „Personalen K.“ (AM=4,44) und „Motivation betreffenden K.“ (AM=4,46) widerspiegelt. Auch im Fragebogen wird dies von den Eltern stärker bewertet, somit sind neben der „Körperlichen K.“,

[42] M2, Z.95-104

der „Verantwortungsübernahme“ und der „Sozialen K.“ die fünf bestbewerteten Kompetenzen genannt. Die „Kognitive K.“ bezieht sich im Bildungsplan stärker auf die Denkfähigkeit, eine differenzierte Wahrnehmung, Problemlösen sowie Kreativität (HMSI & HKM, 2019, S.41f.). Dies wurde von den Eltern im Fragebogen geringer bewertet. Die Vorstellungen über die mentale Entwicklung der Interviewpartner*innen deckt sich eher mit den personalen und Motivation betreffenden K.

Die soziale K. wird im Fragebogen mit einem Mittelwert von 4,51 hoch bewertet. Sie soll die Kinder im Miteinander über die Fähigkeit der Empathie, der Kommunikation, der Kooperation sowie Konfliktmanagement (vgl. ebd., S.42) stärken und wird mit einer Standardabweichung (s=,681) genannt. Zwei Interviewpartner*innen erwähnen eine Förderung der sozialen Entwicklung. Möglich ist, dass die Interviewpartner*innen diese nicht häufiger erwähnen, da sie die Erwartung für die persönliche Entwicklung ihres Kindes nennen sollten und darunter möglicherweise eher Persönlichkeitsaspekte verstehen als Kompetenzen für die Interaktion mit anderen Menschen. Die Frage 25 im Fragebogen war identisch gestellt, listete allerdings den Eltern zwölf verschiedene Kompetenzen zur Bewertung auf und ermöglichte dadurch ein spezifischeres Ergebnis.

Der Aspekt des Umweltbewusstseins, den die Interviewpartner*innen formulieren, findet sich in der Antwortmöglichkeit der „Verantwortungsübernahme“ im Fragebogen. Die Interviewpartner*innen verstehen darunter einen wertschätzenden Umgang mit der Natur, der aufgrund der Naturerfahrungen und dem Naturwissen der Kinder entsteht. Der hessische Bildungs- und Erziehungsplan gliedert unter „Verantwortungsübernahme“, ein verantwortungsvolles Handeln des Kindes sowie einen respektvollen Umgang anderen Menschen gegenüber (HMSI & HKM, 2019). Außerdem fällt darunter die „Verantwortung für Umwelt und Natur“ (ebd., S.42). Die Eltern bewerten diese Antwort am wichtigsten (AM=4,66). Bedeutend ist ihnen somit neben der Fähigkeit und Bereitschaft, verantwortungsvoll mit sich und anderen Menschen umzugehen, verantwortungsbewusst in sowie mit der Natur zu handeln, da sich die Kinder während dem WaKi dort aufhalten.

Das Ergebnis der Erwartungen der Eltern hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes in einem WaKi lässt sich damit bestärken, wie die Eltern den Naturraum als Erfahrungs- und Erlebensraum für die kindliche Entwicklung bewerten. Anhand einer zehnstufigen Skala beurteilten die Eltern im Fragebogen einzelnen Qualitäten des Naturraums. Aufbauend auf wissenschaftliche Arbeiten wurden Qualitäten ausgewählt und verwendet (Gebhard, 2013; Renz-Polster & Hüther, 2013; Späker, 2016; Wolfram, 2018). Deutlich wird, dass die Qualitäten alle hoch bewertet werden und jede Qualität geschätzt wird (siehe Tab. 6).

Tabelle 6: Qualitäten des Erfahrungs- und Erlebensraums Natur

Qualitäten des Naturraums	N (Gültig)	Mittelwert	Std. -Abweichung
Freiraum	51	9,61	1,041
Spielraum	51	9,59	,963
Beziehungsraum	51	8,41	1,813
Entdeckungsraum	51	9,80	,491
Gestaltungsraum	51	9,18	1,212
Selbsterfahrungsraum	51	9,57	,806
Rückzugsraum	51	8,81	2,047
Lernraum	51	9,24	1,193
Bewegungsraum	51	9,80	,664

Die Eltern bewerten den Entdeckungsraum (AM=9,80), den Bewegungsraum (AM=9,80), den Freiraum (AM=9,61), den Spielraum (AM=9,59) und den Selbsterfahrungsraum (AM=9,57) am besten, als Qualität der Natur. Somit wird die Erwartung, dass die Kinder sich körperlich entwickeln von der Natur ermöglicht, wenn die Einschätzung der Eltern betrachtet werden. Auch die mentale und die soziale Entwicklung wird durch die vielfältigen Qualitäten des Naturraums unterstützt, da die Ergebnisse aller Naturqualitäten positiv sind. Das Umweltbewusstsein wird als Erfahrungsraum nicht speziell aufgelistet, da es sich durch das Erleben und Erfahren der Natur in den einzelnen Qualitäten bedingt. Deutlich wird, dass durch die intensive Auseinandersetzung mit sich und dem eigenen Körper im Naturraum, sich jedes Kind als individuelle Persönlichkeit erlebt und ein positives Selbstbild entwickelt (Miklitz, 2019, S.116).

5.2.2. Einordnung der Erwartungen in den Forschungsstand

Die Erwartungen der Interviewpartner*innen sowie befragten Eltern werden im hessischen Bildungsplan aufgegriffen. Dabei beziehen sich die Erwartungen auf die Förderung der Entwicklung des Kindes. Unter Entwicklung wird die biologische Entwicklung verstanden. Durch das Fortschreiten in der Lebenszeit vollziehen sich Entwicklungen. Dies orientiert sich an dem Phasen- und Stufenmodel der Entwicklung, worunter jeder Phase/Stufe bestimmte Lebensaufgaben zugeordnet werden und von dem Individuum gemeistert werden müssen (Schneider & Lindenberger, 2012). Die Erwartungen nach körperlichen, kognitiven und sozialen Kompetenzen finden sich in den Zielen „Starke Kinder“, „Kommunikationsfreudige Kinder“, „Kreative Kinder“ und „Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder“ wieder. Der Wunsch nach einem Umweltbewusstsein sowie der Verantwortungsübernahme für das Handeln in und

mit der Umwelt stellt das Ziel „Verantwortungsvolle und werteorientiert handelnde Kinder“ dar (HMSI & HKM, 2019, S.3).

Diesbezüglich soll vor allem auf die gesundheitsförderliche Wirkung der WaKi aufmerksam gemacht werden. Durch die Erfahrungen im Naturraum wird die Gesundheit der Kinder gefördert. Das gewünschte Ziel „Das Kind lernt, seinen Körper wahrzunehmen, Verantwortung für sein eigenes Wohlergehen und seine Gesundheit zu übernehmen. Es erwirbt entsprechendes Wissen für ein gesundheitsbewusstes Leben und lernt gesundheitsförderndes Verhalten.“ (ebd., S.60) kann in solch einer Einrichtung durch die sinnlichen Anreize, die vielseitigen Naturqualitäten und die frische Luft kompetent ermöglicht werden. Ebenso sind die unendlichen Bewegungserfahrungen in einem WaKi zu erwähnen, denn „die motorische Entwicklung ist für die Gesamtentwicklung des Kindes von unerlässlicher Bedeutung.“ (ebd., S.62). Damit bieten WaKi ein präventives Umfeld, um nicht übergewichtig bzw. adipös zu werden, wenn eine gesunde Ernährung gegeben ist. Denn „15,4% der 3- bis 17-jährigen Kinder und Jugendlichen in Deutschland sind übergewichtig, fast 6% sind adipös.“ (Robert Koch-Institut, 2018, S.3). „Neben genetischen Ursachen ist ein dauerhaftes Ungleichgewicht zwischen Energieaufnahme und Energieverbrauch die wesentliche Ursache für die Entwicklung einer Adipositas.“ (ebd., S.4). Darunter zählt die Häufigkeit von sitzenden Tätigkeiten wodurch ein Bewegungsmangel entsteht. WaKi können durch das Aufsuchen von Wald- und Wiesenplätzen in der Umgebung, dem oftmals uneingezäunten Gelände und den vielen Bäumen zum Klettern und Balancieren die Mindestanforderungen der WHO erfüllen, wenn nicht sogar übertreffen. Denn die WHO fordert täglich mindestens 60 Minuten mäßig bis sehr anstrengende körperliche-sportliche Aktivität für Kinder und Jugendliche (2016, p.21). Da der Betreuungszeitraum täglich mindestens fünf Stunden in einem WaKi beträgt, können die Kinder unter der Woche die Anforderungen erfüllen. Dies bestätigt auch die BeBi-Studie von Schwarz (2017a). Er fand heraus, dass pro Kind im Regel-Kiga innerhalb des Gebäudes durchschnittlich 7,1m² Fläche und 29,8m² Außengelände zur Verfügung stehen. Demgegenüber bieten WaKi pro Kind 3,2m² überdachten Schutzraum (Bauwagen oder Ähnliches) und 109,2m² im Außengelände. Somit können Kinder aus einem WaKi einen größeren Bewegungsraum nutzen und schneiden in vielen Fällen der durchgeführten Tests im Bereich Bewegung, Motorik und körperliche Aktivität besser ab. Hinzuweisen ist erneut auf die Bewertungen der Eltern über die Qualitäten des Naturraums, da der Bewegungsraum hoch eingeschätzt wird (siehe Tab.6).

Hervorzuheben ist ebenfalls, dass der Besuch in einem WaKi positive Auswirkung auf naturwissenschaftliche Themen bedingen kann:

> Das Kind erwirbt Zugang […] und hat Freude am Experimentieren und Beobachten von Phänomenen der belebten und unbelebten Natur. Es lernt Gesetzmäßigkeiten und

> Eigenschaften biologischer, chemischer und physikalischer Erscheinungen kennen und setzt sich mit Zusammenhängen in diesen Bereichen auseinander.[43]

Häfner fand in einer Vergleichsstudie zwischen Kindern aus WaKi und Regel-Kiga heraus, dass höchst signifikante Unterschiede bei der Beurteilung des Kindes im Sachunterricht vorliegen. Dies bestätigt das Interesse an naturwissenschaftlichen Themen der Kinder und das dies auch nachhaltig im Schulalter vorhanden ist (2002, S.123).

Zuletzt sieht der Bildungsplan vor dem Hintergrund der globalen ökologischen Krise eine zunehmende Notwendigkeit, Kindern einen verantwortungsvollen Umgang mit der Umwelt und den natürlichen Ressourcen beizubringen:

> Je selbstständiger und rationaler sich ein Kind mit seiner Umgebung auseinandersetzen kann, desto mehr kann es sich mit seinem erweiterten Lebensraum identifizieren und als Teil einer größeren heterogenen Gemeinschaft erleben. Es entwickelt eine gefühlsmäßige Verbundenheit zu seiner Heimat und versteht sich als Teil einer großen vielfältigen Welt, von der es mehr erfahren möchte.[44]

Daher wird folgendes Ziel ausgegeben:

> Das Kind lernt, Umwelt mit allen Sinnen zu erfahren und sie als unersetzlich, aber auch verletzbar wahrzunehmen. Es entwickelt ein ökologisches Verantwortungsgefühl und ist bemüht, auch in Zusammenarbeit mit anderen, die Umwelt zu schützen und sie auch noch für nachfolgende Generationen zu erhalten.[45]

Die Erwartungen der Eltern hinsichtlich eines Umweltbewusstseins und einer Verantwortungsübernahme für das Handeln in und mit der Natur wird somit in einem WaKi ermöglicht. Bögeholz fand in ihrer Studie heraus, dass Naturerfahrungen einen starken Effekt auf ein Umwelthandeln aufweisen (1999, S.182). Sie ermittelte ebenfalls, dass die Eltern einen ausgesprochen starken Einfluss auf das Umweltverhalten ihrer Kinder haben (ebd., S.196). Somit können Eltern einen wesentlichen Beitrag für ein Umweltbewusstsein und -handeln leisten und fungieren als Vorbild und müssen Naturerfahrungen ermöglichen. Sei es privat oder über eine Einrichtung, wie einem WaKi. Durch den täglichen, unmittelbaren Kontakt ist das Kind der Natur ausgeliefert und kann nach und nach eine Beziehung zur Natur aufbauen. Solch eine Möglichkeit bietet kein Regel-Kiga, der über eine geringe Außenfläche verfügt. Daher kann ein WaKi diesbezüglich bewusst ausgewählt werden, da er im Bereich Umweltbildung und -erziehung ein größeres Erfahrungsspektrum bietet.

5.3. Naturerfahrungen und Naturverbundenheit

Die teilnehmenden Eltern geben in den Fragebögen Angaben über ihre Naturerfahrungen, positiv wie auch negativ und mit wem sie diese gemacht haben. Zusätzlich werden die

[43] HMSI & HKM, 2019, S.77
[44] HMSI & HKM, 2019, S.82
[45] HMSI & HKM, 2019, S.86

verschiedenen Zugänge untersucht und die Einschätzungen der eigenen Naturverbundenheit sowie des WaKi-Kindes zueinander in Beziehung gesetzt.

Die positiven und negativen Erfahrungen in der Natur wurden anhand einer offenen Frage ermittelt und anschließend kategorisiert. Mehrfachantworten waren möglich. Die Abb. 5 zeigt deutlich, dass mehr als 50 Prozent der Eltern sich an entspannte und erholsame Momente in der Natur erinnern. Über ein Drittel der Befragten geben sportliche Aktivitäten und das Spielen sowie Erleben der Natur als positive Erinnerungen an. Lediglich vier Eltern geben keine positive Erfahrung an.

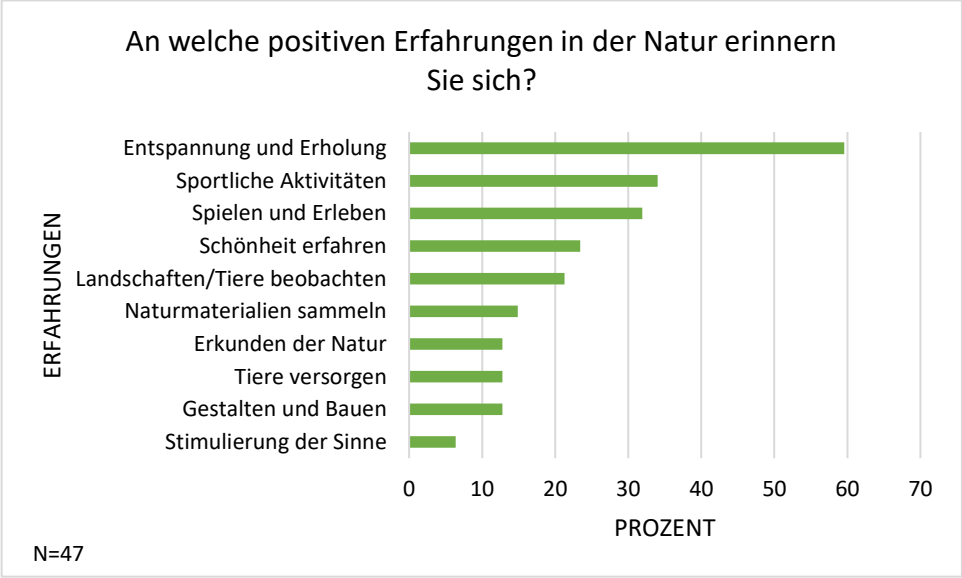


Abbildung 5: Positive Naturerfahrungen der Eltern

Der Wald bzw. die Natur können ebenfalls negative Vorstellungen und Erfahrungen hervorrufen. Meist bezieht sich dies auf die Unübersichtlichkeit und eine hohe Standdichte der Bäume und Pflanzen, sodass es dunkler ist, die Orientierung erschwert, die Sicht beeinträchtigt und die Zugänglichkeit behindert wird. Negative Erfahrungen werden in dieser Studie von 19 Personen aufgelistet, was mehr als ein Drittel (37,25%) der Befragten ausmacht (siehe Tab. 7). Genannt werden zehnmal Naturgewalten (Witterung), denen der Mensch ausgeliefert ist, sechsmal Unsicherheiten und Ängste (Verlaufen, Dunkelheit, Geräusche), die in der Natur wahrgenommen werden. Drei Nennungen gibt es, weil das ästhetische Bild der Natur zerstört war, z.B. durch Müll oder umgestürzte Bäume. Unfälle wie z.B. Fall in einen Brennnessel Busch wurden zweimal beschrieben.

Tabelle 7: Negative Naturerfahrungen der Eltern

Negative Erfahrungen	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Naturgewalten	10	9,52%	52,63%
Unsicherheit/Ängste	6	14,28%	31,57%
Zerstörte Ästhetik	3	28,57%	15,78%
Unfälle	2	47,61%	10,52%
Gesamt	21	100%	110,52%

Die positiven Erfahrungen überwiegen sichtbar. In diesem Zusammenhang ist bedeutend, mit wem/wie die Natur aufgesucht wird und wurde, um oben genannte Erfahrungen machen zu können. Das Ergebnis der 50 Antworten zeigt Tabelle 8.

Tabelle 8: Aufsuchen der Natur

Aufsuchen mit …	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Eltern	47	25,68%	94,00%
Freunde/Geschwister	45	24,59%	90,00%
Urlaub	36	19,67%	72,00%
Großeltern	28	15,30%	56,00%
Kindergarten/Schule	17	9,28%	34,00%
Verein	10	5,46%	20,00%
Gesamt	183	100%	366,00%

Die Natur wird vor allem mit den Eltern (25,68%) und Freunden sowie Geschwistern (24,59%) aufgesucht. Die Befragten erläutern dies in Kommentaren genauer (Frage 20 Anhang 5), wodurch deutlich wird, dass die engsten Bezugspersonen, worunter die Großeltern fallen (15,30%), die Naturerfahrungen ermöglichen und die Kinder begleiten. Der Urlaub ist mit 19,67 Prozent ebenfalls hoch bewertet, da dieser laut der Befragten mit Familienmitgliedern oder Freunden stattfindet. Einen geringen Einfluss haben der Kiga/Schule und der Verein, worunter Sport- und weitere Freizeitvereine zählen. Unter letzterem erwähnen die Befragten eher Ferienfreizeiten, wodurch es teilweise zu Überschneidungen mit der Antwortmöglichkeit Urlaub gibt. Tagesausflüge sowie die Beschaffenheit des Geländes der Einrichtung verdeutlichen den Begriff „Kiga/Schule“. Enge Bezugspersonen sind somit Türöffner für die Natur und dienen als Vorbilder.

Die meisten Eltern dieser Studie können den Kindern zu Hause Naturerfahrungen bieten (siehe Tab. 9). 80,39 Prozent der Befragten geben an, dass sie zu Hause einen Garten oder

einen Garten und Hof (asphaltiert, fester Belag) besitzen. 13,72 Prozent verfügen über einen Hof und 5,88 Prozent besitzen weder einen Garten noch einen Hof.

Tabelle 9: Möglichkeit der Naturerfahrung am Wohngebäude

Möglichkeiten Zuhause	N der Antworten	Prozent der Antworten
Garten/Garten und Hof	41	80,39%
Nur ein Hof	7	13,72%
Kein Garten, kein Hof	3	5,88%
Gesamt	51	100%

Den meisten Kindern wird somit die Möglichkeit gegeben, Naturerfahrungen am eigenen Wohnraum zu sammeln. Der nächste Naturraum (Wald, Wiese, Park) der Befragten ist im Durchschnitt 430,67 Meter (Frage 14 Anhang 5) entfernt und bietet weitere, vielseitige Naturerfahrungen.

Wie oft die Befragten und deren Familien die Naturräume aufsuchen, kann aufgrund eines technischen Problems bei der Beantwortung der Frage nur mit einer geringen Stichprobe angegeben werden.

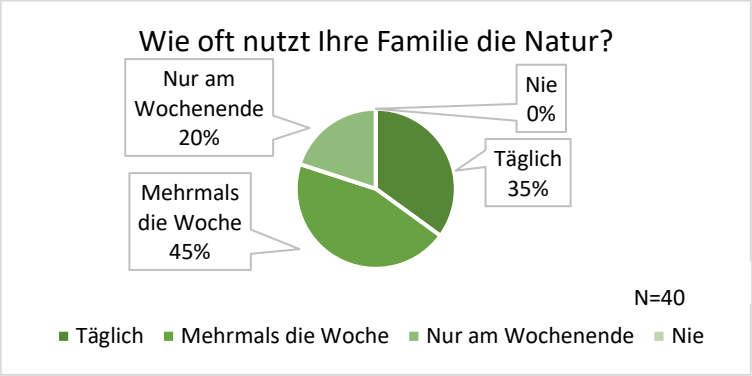


Abbildung 6: Wöchentliche Nutzung der Natur durch die Familien

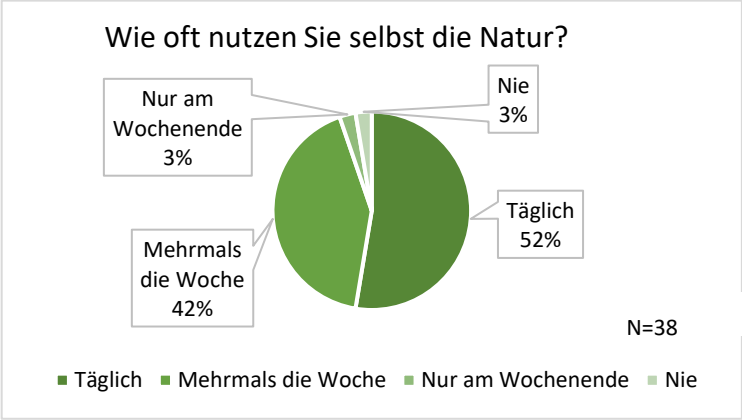


Abbildung 7: Wöchentliche Nutzung der Natur durch die Befragten

Die beiden Abb. 6 und 7 belegen, dass die Befragten sowie die Familien die Natur regelmäßig aufsuchen. 45 Prozent der Familien sind mehrmals die Woche, über ein Drittel (35%) der Familien sind täglich draußen an der frischen Luft. Mehr als die Hälfte der Einzelpersonen (52%), in der Regel die Mütter, die an der Studie teilgenommen haben, geben an, täglich die Natur zu nutzen. Die Grafiken verdeutlichen, dass der Naturraum mehrmals die Woche bis sogar täglich von den Familien aufgesucht wird.

Doch mit was beschäftigen sich die Befragten draußen in der Natur? Diese Antwort wird über die Naturzugänge gegeben (siehe Tab. 10). Die Befragten sollten angeben, welche Naturerfahrungen sie bevorzugen. Mehrfachnennungen waren erlaubt. Einmal wurde die Frage nicht beantwortet, sodass sich eine Stichprobengröße von 50 ergibt. Die zehn vorgegebenen Naturzugangs-Kategorien nach Pohl (2006) sind auf Grund der Rückmeldung der Befragten der Rangfolge nach sortiert.

Tabelle 10: Naturzugänge der Befragten

Zugänge	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Instrumentell (Sport)	48	16,51%	96,00%
Rekreativ	40	13,79%	80,00%
Ästhetisch	39	13,44%	78,00%
Kontemplativ	31	10,68%	62,00%
Spielerisch-erlebnisorientiert	27	9,31%	54,00%
Instrumentell (Sammeln)	26	8,96%	52,00%
Erkundend	25	8,62%	50,00%
Aisthetisch	22	7,58%	44,00%
Gestaltend	16	5,51%	32,00%
Sozial	16	5,51%	32,00%
Sonstiges	0	0,00%	0,00%
Keine	0	0,00%	0,00%
Gesamt	290	100%	580,00%

Die Befragten bevorzugen vor allem Naturerfahrungen im Bereich der sportlichen Aktivität (16,51%), dem rekreativen, erholungsbezogenen (13,79%) sowie dem ästhetischen (13,44%) Zugang. Auch zwei der drei hinzugefügten Kategorien von Pohl aus dem Jahre 2006 (in grau hinterlegt) werden gewählt. Die kontemplative (10,68%) und die spielerisch-erlebnisorientierte (9,31%) Kategorie könnten gewählt worden sein, da dies mit Kindern zusammen erfahren werden kann. Daraus ergibt sich, dass die Naturerfahrungen, bzw. die Zugangsweisen individuell

sind, da alle zehn Zugangsweisen gewählt wurden. Keiner der Befragten gab an, keine Tätigkeiten in der Natur auszuüben (Keine=0%). Durch eine weitere Betrachtungsweise (Tab. 11) wird deutlich, dass die Befragten über mindestens zwei Naturzugänge verfügen. Über die Hälfte der Befragten (52%) verfügen zwischen zwei und fünf Zugängen. 48 Prozent verfügen über sechs bis zehn Naturzugänge. Der Mittelwert liegt bei 5,8 Zugängen. Anzumerken ist, dass die Vielfalt der Zugänge nicht ausschließt, dass bei jedem Erwachsenen eine Zugangsweise zur Natur überwiegt. Da es sich um eine Auswahl an Zugängen handelt, wird kein Anspruch auf eine vollständige Erfassung aller möglichen Zugänge erhoben.

Tabelle 11: Anzahl der Naturzugänge

Anzahl der Zugänge	N der Antworten	Prozent der Antworten	Kumulierte Prozente
Kein Zugang	0	0,00%	0,00%
1 Zugang	0	0,00%	0,00%
2 Zugänge	2	4,00%	4,00%
3 Zugänge	4	8,00%	12,00%
4 Zugänge	8	16,00%	28,00%
5 Zugänge	12	24,00%	52,00%
6 Zugänge	7	14,00%	66,00%
7 Zugänge	5	10,00%	76,00%
8 Zugänge	4	8,00%	84,00%
9 Zugänge	7	14,00%	98,00%
10 Zugänge	1	2,00%	100,00%
Gesamt	50	100,00%	

Die bisherigen Ergebnisse der Auswertung der Fragebögen zeigen, dass die Eltern der WaKi-Kinder an der Natur interessiert sind und diese aufsuchen, um verschiedene Erfahrungen zu machen, bzw. von der Natur angesprochen zu werden. Da ein Mittelwert von 5,8 Zugängen bei den Eltern vorliegt, wird mit der Analyse der nächsten Frage hinsichtlich der Naturverbundenheit der Eltern untersucht, wie die Befragten selbst die Beziehung zur Natur einschätzen (Abb.8). Wie bisher angenommen bestätigt sich, dass Eltern, die ihr Kind in einem WaKi anmelden, naturverbunden sind und sich nicht als getrennt von der Natur verstehen. Antwortmöglichkeit A wurde nicht gewählt (0%). Die Befragten verfügen mindestens über eine Naturverbundenheit von 16,6 Prozent (B). Über ein Drittel (36%) der Befragten geben an, dass sie über eine Naturverbundenheit von 50 Prozent (D) verfügen. 58 Prozent der Befragten

schätzen ihre Naturverbundenheit im Bereich 50 Prozent (D) und 66,6 Prozent (E) ein. Dies bedeutet, dass die Mehrheit der Eltern ihre Naturverbundenheit hoch einschätzt (AM=4,58; s=1,295).

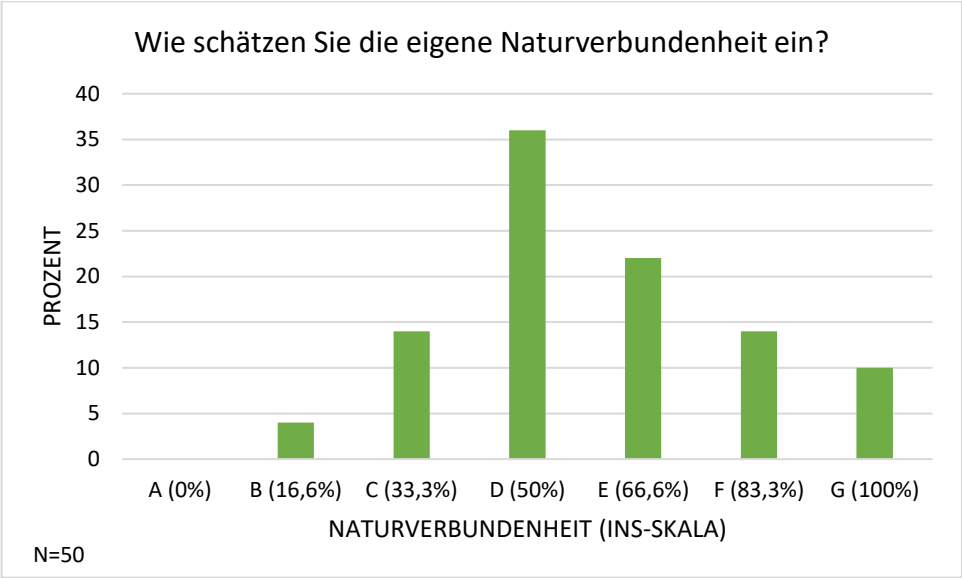


Abbildung 8: Naturverbundenheit der Eltern

Dass Antwortmöglichkeit A nicht gewählt wurde, zeigt eine Studie von Davis, Green und Reed (2009). Keiner der Befragten sah sich getrennt von der Natur. Der Mittelwert liegt höher als bei der erwähnten Studie (AM=4,30). Dies könnte auf zwei Ursachen gründen. Zum einen verwendeten Davis et al eine veränderte Grafik, sodass eine vollständige Naturverbundenheit (wie Antwortmöglichkeit G) nicht zur Auswahl stand, da sie eine vollkommene Verbundenheit für unwahrscheinlich hielten. Zum anderen könnte die Stichprobenwahl von Eltern aus WaKi eine positivere Verbundenheit zur Natur aufweisen, als der Durchschnitt einer Bevölkerung.
Zusätzlich sollten die Befragten die Naturverbundenheit ihrer Kinder einschätzen (Frage 26 Anhang 5). Dabei zeigt sich, dass 11 Prozent der Eltern ihre Kinder niedriger, 33 Prozent ihre Kinder gleich und 56 Prozent ihre Kinder höher einschätzen (AM=5,30; s=1,182). Ausgehend von den unterschiedlichen Mittelwerten, verdeutlicht dies eine Kreuztabelle (Abb. 9).

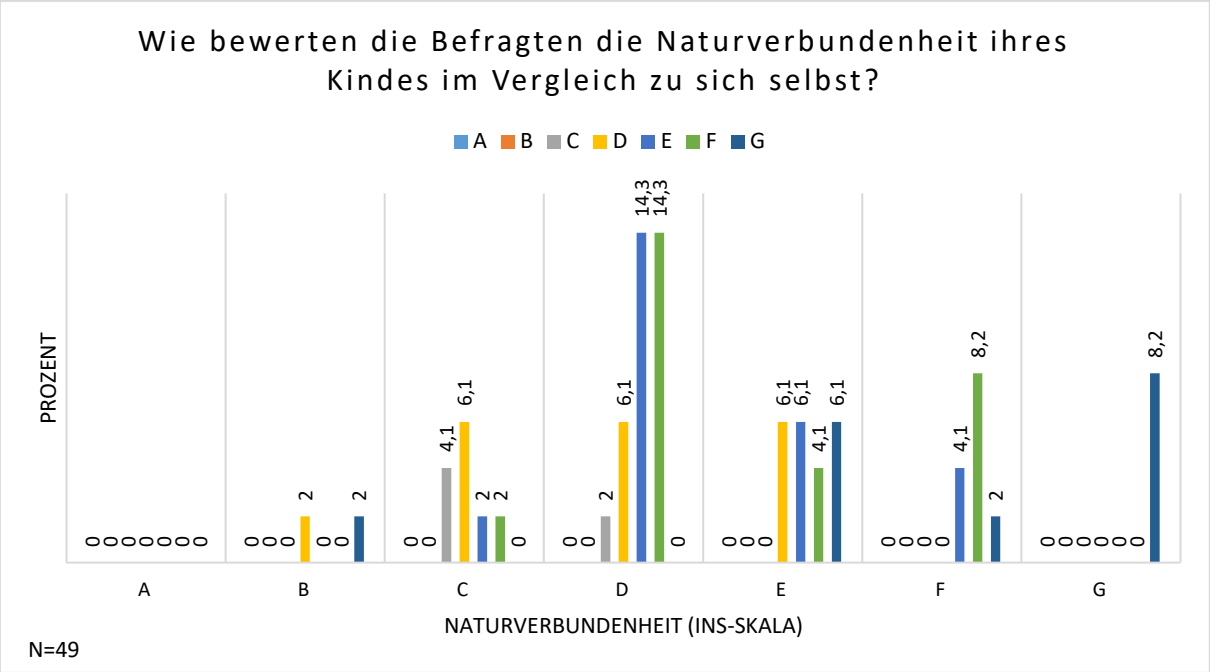


Abbildung 9: Vergleich der Naturverbundenheit der Eltern mit der Einschätzung ihres Kindes

Für die Interpretation dient folgende Einteilung: A ≙ keine Naturverbundenheit, B ≙ sehr geringe Naturverbundenheit, C ≙ geringe Naturverbundenheit, D ≙ mittlere Naturverbundenheit, E ≙ erhöhte Naturverbundenheit, F ≙ sehr erhöhte Naturverbundenheit und G ≙ vollständige Naturverbundenheit. Aus der Abb. 9 und der Tabelle 12 lassen sich folgende Informationen ablesen:

- Eltern, die über eine sehr geringe Naturverbundenheit verfügen, schätzen die Naturverbundenheit ihres Kindes höher (4,1% der Gesamtzahl) ein.
- Eltern, die über eine geringe Naturverbundenheit verfügen, schätzen die Naturverbundenheit ihres Kindes gleich (4,1% der Gesamtzahl) und höher (10,1% der Gesamtzahl) ein.
- Eltern, die über eine mittlere, erhöhte und sehr erhöhte Naturverbundenheit verfügen, schätzen die Naturverbundenheit ihres Kindes geringer (12,2% der Gesamtzahl), gleich (20,4% der Gesamtzahl) und höher (40,8% der Gesamtzahl) ein.
- Eltern, die über eine vollständige Naturverbundenheit verfügen, schätzen die Naturverbundenheit ihres Kindes gleich (8,2% der Gesamtzahl) ein.

Tabelle 12: Kreuztabelle über die Naturverbundenheit der Befragten und der Einschätzung ihres Kindes

		C	D	E	F	G	Gesamt
B	Anzahl	0	1	0	0	1	2
	% innerhalb von Naturverbundenheit	0,0%	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	0,0%	10,0%	0,0%	0,0%	11,1%	4,1%
	% der Gesamtzahl	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	2,0%	4,1%
C	Anzahl	2	3	1	1	0	7
	% innerhalb von Naturverbundenheit	28,6%	42,9%	14,3%	14,3%	0,0%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	66,7%	30,3%	7,7%	7,1%	0,0%	14,3%
	% der Gesamtzahl	4,1%	6,1%	2,0%	2,0%	0,0%	14,3%
D	Anzahl	1	3	7	7	0	18
	% innerhalb von Naturverbundenheit	5,6%	16,7%	38,9%	38,9%	0,0%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	33,3%	30,0%	53,8%	50,0%	0,0%	36,7%
	% der Gesamtzahl	2,0%	6,1%	14,3%	14,3%	0,0%	36,7%
E	Anzahl	0	3	3	2	3	11
	% innerhalb von Naturverbundenheit	0,0%	27,3%	27,3%	18,2%	27,3%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	0,0%	30,0%	23,1%	14,3%	33,3%	22,4%
	% der Gesamtzahl	0,0%	6,1%	6,1%	4,1%	6,1%	22,4%
F	Anzahl	0	0	2	4	1	7
	% innerhalb von Naturverbundenheit	0,0%	0,0%	28,6%	57,1%	14,3%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	0,0%	0,0%	15,4%	28,6%	11,1%	14,3%
	% der Gesamtzahl	0,0%	0,0%	4,1%	8,2%	2,0%	14,3%
G	Anzahl	0	0	0	0	4	4
	% innerhalb von Naturverbundenheit	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	44,4%	8,2%
	% der Gesamtzahl	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,2%	8,2%
Gesamt	Anzahl	3	10	13	14	9	49
	% innerhalb von Naturverbundenheit	6,1%	20,4%	26,5%	28,6%	18,4%	100,0%
	% innerhalb von Naturverbundenheit_Kind	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% der Gesamtzahl	6,1%	20,4%	26,5%	28,6%	18,4%	100,0%

Auffällig ist, dass die Eltern, die die Naturverbundenheit ihres Kindes geringer einschätzen, lediglich eine Stufe weniger wählen (siehe Abb.9/12: D, E, F). Die höchsten Prozentwerte der Naturverbundenheit bei Kindern werden erzielt, wenn die Eltern über eine mittlere Naturverbundenheit verfügen. 28,6% der Gesamtzahl der Eltern schätzen die Naturverbundenheit ihres Kindes als erhöht ein und wählen Antwort E und F.

Anzumerken ist, dass es sich bei der INS-Skala um ein einzelnes Item handelt und somit keine Angaben zur Messgenauigkeit (Reliabilität) gemacht werden können. Allerdings dient die Skala als brauchbarer Messzugang zur Erfassung von Naturverbundenheit bei den Eltern und den Kindern in dieser Studie.

5.3.1. Verknüpfung beider Methoden: Naturerfahrungen und Naturverbundenheit

Die Interviewpartner*innen sowie die Befragten verfügen über Naturerfahrungen, die sie in ihrem bisherigen Leben gemacht haben. Dabei werden nicht nur kindliche Erfahrungen erwähnt. Es überwiegen die Angaben der positiven Naturerfahrungen, die zusammen mit Bezugspersonen, wie Familienmitgliedern und Freunden erlebt werden. Dies kann im Alltag geschehen, da durch die Wohnortslage die Nähe zur Natur gegeben ist, bzw. ein Garten genutzt werden kann oder im Urlaub die Natur aufgesucht wird, um z.B. zu wandern, zelten oder an das Meer zu fahren. Wie M5 hervorhebt, verfügen Eltern über prägende Erinnerungen von Naturerfahrungen, die sie im Laufe des Lebens gemacht haben. Dies bestätigt sich, da die Befragten deutlich mehr positive Naturerfahrungen, als negative angeben und die Kommentarfunktion bei Frage 20 „Mit wem haben Sie in der Kindheit die Natur aufgesucht?“ von fast allen Befragten genutzt wurde.

Die Angaben über die Nutzung und das Aufsuchen der Natur zum Zeitpunkt der Studie decken sich in den qualitativen und quantitativen Ergebnissen. Auch wenn die quantitative Auswertung nur mit einer geringen Stichprobe angegeben werden kann, ist davon auszugehen, dass die meisten Familien die Natur regelmäßig und dies bedeutet mehrmals die Woche aufsuchen. 80,39 Prozent der Befragten geben das Vorhandensein eines Gartens am Wohnort an und stellen somit dem Kind die Möglichkeit von unmittelbaren Naturerfahrungen zur Verfügung. Die Interviewpartner*innen bestätigen dieses Verhalten. M3 äußerte, dass sie aufgrund ihrer beiden Kinder in eine ländliche Region umzog, um mehr Naturerfahrungen zu ermöglichen. Daraus lässt sich schließen, dass die Nähe zur Natur mit der Besuchshäufigkeit und der Aufenthaltsdauer zusammenhängt (vgl. Cervinka et al., 2014, S.44).

Den Eltern ist gemein, dass sie den Aufenthalt in der Natur positiv wertschätzen und dem/n eigenen Kind/ern die Natur nahebringen wollen und dort Zeit verbringen. In diesem Sinne sind die Eltern ein gewisses Vorbild und ermöglichen einen Naturkontakt. Dies ist auf vielfältige Weise möglich, worauf die unterschiedlichen Naturzugänge der Befragten hinweisen. Über mindestens zwei Zugänge verfügt jedes Elternteil, wobei das sportliche Betätigen und die Erholungsfunktion der Natur im Vordergrund stehen.

Die Naturverbundenheit der Interviewpartner*innen passt mit den Angaben der Befragten zusammen. Die Auswertung der Fragebögen konkretisiert das Verhältnis der Naturverbundenheit der Eltern. Die Eltern verfügen mindestens über eine geringe Beziehung zur Natur. Allerdings verfügen 82 Prozent der Eltern über eine mittlere bis vollständige Naturverbundenheit und machen somit den größten Teil aus. Die Interviewpartnerin M2 erzählt lebhaft und begeistert, dass eine Beziehung zur Natur durch den WaKi bei ihren Kindern verstärkt wird:

> Was auch noch ist, finde ich jetzt als Benefit, die haben Erinnerungsorte, an die sie [Anm.: die Kinder] hinkönnen. Die haben dann nicht nur den Kindergarten, sondern wir

> gehen dann da oben [Anm.: im Gebiet des WaKi] spazieren und dann ist da der Ostergarten […] und dann haben die an diesem spezifischen Baum Erinnerungen an früher, mitten in der Natur. Und nicht in irgendeinem Haus, wo du sowieso nie mehr wieder reinkommst. Das finde ich super schön. Auch die Geschwister untereinander […]. Und das finde ich auch was sehr, sehr Bereicherndes. Und auch gleich, was dich auch wieder verbindet und die Füße auf den Boden bindet. Da bist du ganz klar ein Teil der Natur. Und spürst die Verantwortung, dass du das nicht kaputt machen darfst. Weil du weißt und fühlst, wie wichtig das ist.[46]

M2 berichtet von der Erfahrung ihrer vier Kinder, die über Erinnerungen an die Naturlandschaft verfügen. Diese Erinnerungsorte können weiterhin aufgesucht werden. M2 geht davon aus, dass daraus eine Verbindung entsteht, um ein Teil der Natur zu werden und diese wertschätzen zu können. Auch die befragten Eltern geben an, dass ihre Kinder naturverbunden sind. Über die Hälfte der Eltern (56%) schätzen die Naturverbundenheit ihrer Kinder höher ein. Die Naturverbundenheit der Kinder wird auf mindestens gering eingestuft. 72 Prozent der Eltern sind der Meinung, dass ihr Kind über eine erhöhte oder sehr erhöhte Naturverbundenheit verfügt. Daraus ergibt sich, dass die Eltern die Naturverbundenheit des Kindes positiv einschätzen, da es einen WaKi besucht.

5.3.2. Einordnung der Naturerfahrungen und Naturverbundenheit in den Forschungsstand

Pohl legte in seiner Studie mit Kindern dar, dass diese auch über mindestens zwei Naturzugänge verfügen (2006, S.125). Wie erwähnt verfügen die befragten Eltern der WaKi ebenfalls über mindestens zwei Naturzugänge. Allerdings unterscheiden sich die Mittelwerte, sodass die erwachsenen Personen im Durchschnitt über 5,8 Naturzugänge verfügen (Abb. 11). Der erhöhte Mittelwert könnte damit zusammenhängen, dass die Erwachsenen differenzierter antworten sowie selbstständiger die Zugangsweise wählen, da sie die Naturorte eigenständig (mobil) aufsuchen können. Des Weiteren unterscheiden sich die Häufigkeitsverteilung der Naturzugänge (Abb.12). In dieser Studie lassen sich für die Eltern die Zugangsweisen instrumentell (Sport), rekreativ, ästhetisch und kontemplativ als häufigste identifizieren (vgl. Tab. 10). Laut Pohl liegt eine Mehrheit der kindlichen Zugänge bei instrumentell (Objekte), erkundend, spielerisch sowie rekreativ vor. Die Naturzugänge können je Altersabschnitt unterschieden und verändert werden. Einzig die rekreative Dimension wird von beiden häufig genannt. Dies kann auf die veränderte Lebenswelt der Kinder sowie das schnelllebige, von Medien bestimmte Leben der Eltern zurückgeführt werden. Die Menschen, unterschiedlichen Alters, finden in der Natur Ruhe und Entspannung.

[46] M2, Z.249-259

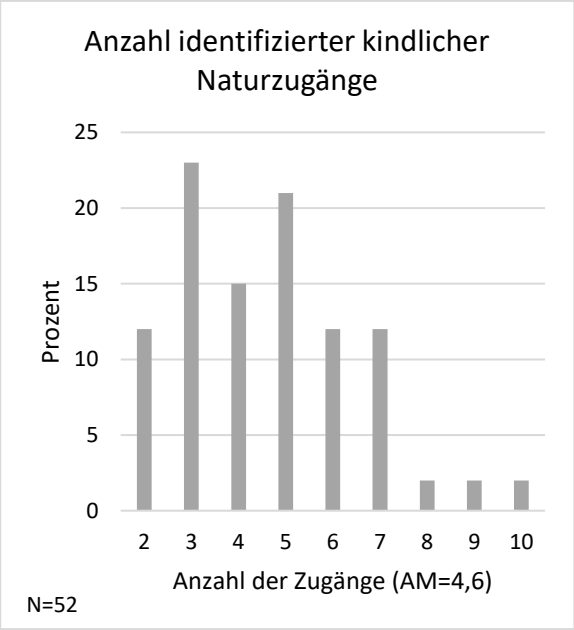


Abbildung 10: Häufigkeitsverteilung der Anzahl der Naturzugänge (Pohl, 2006, S.125)

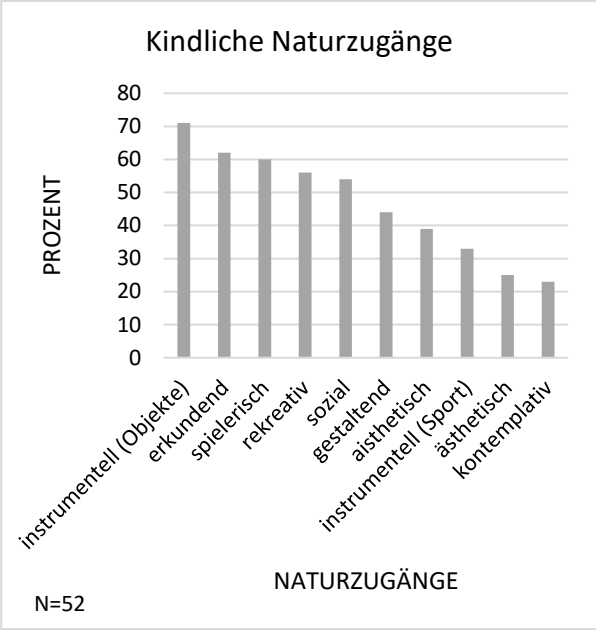


Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung der Naturzugänge (Pohl, 2006, S.124)

Abschließend kommt Pohl zu dem Ergebnis:

> Ein hohes Ausmaß an Naturerfahrungen und eine differenzierte Naturwahrnehmung gehen vor allem mit der Wohnlage „Land“, der guten Erreichbarkeit von Orten wie Wald, Wiese oder Bach sowie naturbezogenen Freizeitaktivitäten und -interessen (Aktivitäten in der Natur, Beschäftigungen mit Tieren, Tätigkeiten auf dem Bauernhof, Nutzung informativer bzw. naturbezogener Medien) einher.[47]

Dieses Ergebnis mag stimmen, allerdings haben sich die Bedingungen auf dem Land verschlechtert. Schemel meint, „intensive Bebauung, zunehmende Funktionalisierung, Verinselung von öffentlichen Räumen prägen den Charakter der Aktionsräume vor der Haustür“ (2008, S.99) und erschweren Kindern eigenständige und unmittelbare Naturerfahrungen. „Durch unattraktive Spielräume vor der Haustür steigt der elterliche Betreuungsaufwand. Kinder, die nicht ohne Aufsicht im Freien spielen können, haben weniger Möglichkeiten, selbstständig soziale Kontakte zu knüpfen und zu intensivieren.“ (ebd., S.99).

Ein weiterer Aspekt sollte neben der schwindenden naturnahen Aktionsräume auf dem Land und in der Stadt bedacht werden. Ebenso wichtig sind soziale Faktoren, die Naturerfahrungen ermöglichen. Freeman et al. (2017) untersuchte das Naturwissen bei Kindern und stellte fest, dass Naturerfahrungen vor allem verhindert werden, da soziale Faktoren wie die Mobilität der Kinder eingeschränkt sind. WaKi sowie weitere Naturerfahrungsräume auf dem Land und in der Stadt können somit das Naturwissen der Kinder und eine Naturverbundenheit fördern. Hierbei handelt es sich nicht nur um eine Steigerung dessen, sondern um die Beseitigung des

[47] Pohl, 2006, S.142

„Natur-Defizit-Syndroms“, d.h. eines Mangels an Gelegenheiten, Natur zu erleben (Louv, 2013). Die drei WaKi liegen im ländlichen sowie städtischen Gebiet und umfassen somit ein gewisses Bevölkerungsspektrum. Ein Unterschied zwischen den Regionen konnte nicht festgestellt werden, sodass auf dem Land sowie in der Stadt, wobei hier keine Großstadt gemeint ist, in der Regel gleichviele bzw. gleichwenige Naturerfahrungen gesammelt werden können. Allerdings liegt der Anteil der befragten Eltern, die einen Garten besitzen (80,39%) höher als in der deutschen Bevölkerung (36,07%) (Destatis, 2021). Somit haben WaKi-Kinder zu Hause unmittelbare Möglichkeiten, die Natur zu erfahren, da Eltern ein Haus mit Garten favorisieren (vgl. Tab 9). Allerdings wurde die Art der Gärten nicht ermittelt, wodurch keine genauen Aussagen getroffen werden können.

Bezüglich der zeitlichen Dimension sollten die Vorgaben laut White et al. von den Eltern und Kindern erfüllt werden (2019). Die meisten Eltern geben an, regelmäßig und das heißt, täglich bis mehrmals die Woche die Natur aufzusuchen. Die Kinder verbringen in den drei WaKi mindestens fünf bis acht Stunden am Tag. Somit sollten ausreichend Naturerfahrungen ermöglicht werden, die eine Naturverbundenheit bestens fördern. Denn eine Untersuchung aus der Schweiz belegt, dass Kiga-Kinder, die einmal wöchentlich fünf Stunden über sechs Monate an einer pädagogisch begleiteten Naturerfahrung teilnahmen, eine stärkere Verbundenheit zur Natur aufwiesen. Die Beziehung zur Natur wurde bei über 80 Prozent der Kinder verbessert (Kiener & Stucki, 2001). Insgesamt kann belegt werden, dass naturverbundene Menschen die Natur häufiger aufsuchen, sich in der Natur wohler fühlen und sich gesundheits- und umweltbewusster verhalten als nicht bzw. weniger verbundene Menschen (Mayer & Frantz, 2004). Außerdem fühlen sich naturverbundene Menschen sicherer in der Natur. Sie finden sie lesbarer und zugleich geheimnisvoller als weniger Naturverbundene (Tang et al., 2015).

Einen Zusammenhang zwischen den kindlichen Naturerfahrungen und der Naturverbundenheit im erwachsenen Alter bestätigt folgende Studie:

> […] participants recall spending quite a lot of time in nature as a child while nature experiences appear to be less frequent during young adulthood. Contact with nature during childhood and current contact with nature were positively associated with each other. Additionally, they were positively related to connectedness to nature […] and connectedness to nature were also positively associated.[48]

Somit kann die verbrachte Zeit in der Natur während der Kindheit ein wichtiger Faktor sein, um über eine Beziehung zur Natur zu verfügen. Dies spiegelt sich wider in der frühen Prägung durch Bezugspersonen, die als „Kindheits-Faktor“ bekannt ist. Auch Gebauer ist dieser Meinung. Wird die Natur mit vielfältigen und angenehmen Erlebnissen verknüpft, entsteht ein

[48] Rosa, Profice, & Callado, 2018, p.5

positives Naturbild als ein nachhaltiges, unbewusstes und emotional bedeutendes individuelles Naturkonzept (2005, S.104ff.), welches eine Verbundenheit beschreibt.

Keiner der Befragten gab an, als autonomes Individuum vollkommen von der Natur getrennt zu sein. In jedem einzelnen Fall lag eine Naturverbundenheit vor. Die Stärke der Beziehung unterschied sich. Interessant ist der Komplex der Verbundenheit, da sich daraus Folgewirkungen ergeben. Zum einen hängt davon ab, wie umweltbewusst das Individuum handelt und zum anderen, wie erholsam Natur wahrgenommen wird. Laut einer Studie ist ein Wald dann erholsam, wenn sich der Mensch mit dieser natürlichen Umwelt verbunden fühlt und für Naturerfahrungen offen ist. „A personal connection to nature is likely to enhance a person's perceptual experiences of natural landscapes" (Tang et al., 2015, p.595). Ein naturverbundener Mensch erlebt die Natur somit intensiver und findet eine umfassendere Erholung. Auch Zelenski und Nisbet (2014) finden heraus, dass die Naturverbundenheit eines Menschen individuelle Auswirkungen hat. Der Mensch ist öfter positiv gestimmt und glücklich. Somit ist eine Naturverbundenheit aus individueller Sicht – gesteigerte Gesundheit und Wohlbefinden sowie einem umweltbewussten Handeln erstrebenswert. Die naturverbundenen Eltern in dieser Studie haben dies erkannt und möchten ihren Kindern durch den Besuch eines WaKi vielseitige Naturerfahrungen ermöglichen, sodass sie eine Beziehung zur Natur aufbauen. Sie erhoffen sich, dass die Kinder die Natur wertschätzen und somit eine Beziehung zu ihr aufbauen. Die Eltern sind sich sicher, dass der WaKi sich verstärkt positiv auf die Naturverbundenheit des Kindes auswirkt. Daher geben 56 Prozent der Eltern an, dass ihr Kind durch den WaKi über eine höhere Naturverbundenheit verfügt als sie selbst.

5.4. Nachteile für die Familien

Die begrenzten Öffnungszeiten stellen keinen ausschlaggebenden Nachteil dar. Die Ergebnisse aus dem Fragebogen zeigen, dass 58 Prozent der Eltern keinen Bedarf an einer Nachmittagsbetreuung haben. Lediglich 2 Prozent haben einen Bedarf, aber es ist kein freier Betreuungsplatz in der Einrichtung vorhanden oder 8 Prozent der Eltern sagen, dass es zu dem Bedarf keine passende Einrichtung für eine Betreuung gibt (siehe Tab.13). Eltern, die keine Betreuung über den WaKi in Anspruch nehmen können/wollen, finden eine Lösung, indem sie Tageseltern oder einen Babysitter nutzen (Antwortmöglichkeit Sonstiges).

Tabelle 13: Bedarfsermittlung einer Nachmittagsbetreuung

Nachmittagsbetreuung	N der Antworten	Prozent der Antworten
Teilnahme am Angebot	14	28,00%
Kein Bedarf	29	58,00%
Bedarf aber kein freier Platz	1	2,00%
Bedarf aber keine geeignete Einrichtung	4	8,00%
Sonstiges	2	4,00%
Gesamt	50	100,00%

Die Eltern, die angegeben haben, dass ihr Kind an einer angebotenen Nachmittagsbetreuung teilnimmt, nutzen einen Betreuungsumfang von 150 bis 900 Minuten (AM=325,71 Minuten) in der Woche (siehe Abb.12).

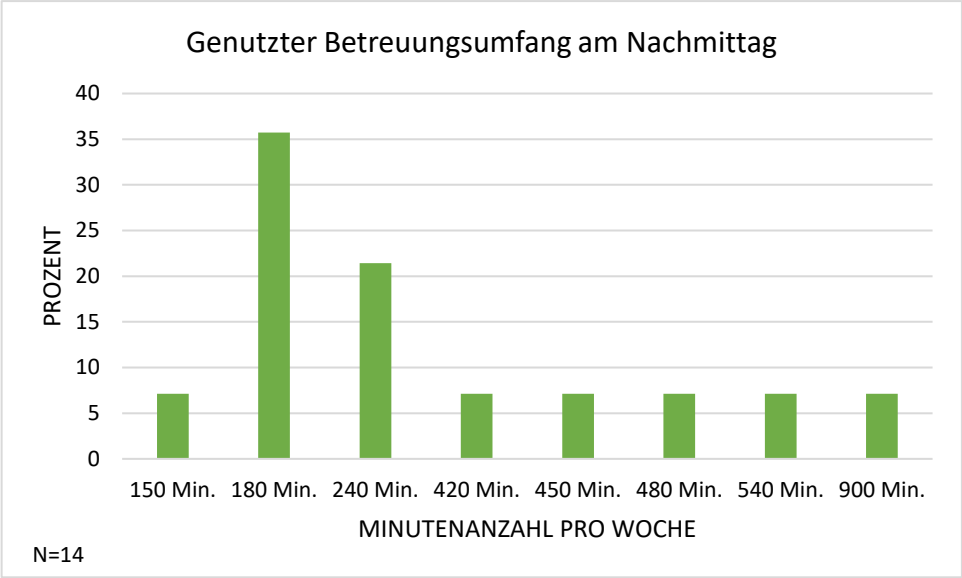


Abbildung 12: Genutzter Betreuungsumfang am Nachmittag

Einrichtung A bietet täglich eine Betreuung bis 14:00 Uhr ohne warmes Mittagessen an. Einrichtung B hat an vier Tagen bis 16:00 Uhr geöffnet (vgl. Datenblatt). Dies bedeutet, dass die zwei Einrichtungen maximal 300 bis 720 Minuten zusätzlich am Nachmittag anbieten, wenn von einer vorzeitigen Schließzeit um 13:00 Uhr ausgegangen wird. Somit decken die Einrichtungen nicht komplett den benötigten Betreuungsumfang, sodass Eltern weitere Angebote wie Tageseltern in Anspruch nehmen müssen.

Der benötige Betreuungsumfang hängt von der Berufstätigkeit der Eltern ab. Die 51 Befragten geben an, dass ihr*e Partner*in berufstätig ist (siehe Tab. 14). Im Durchschnitt arbeiten diese*r

39,81 Stunden pro Woche. 52 Prozent der Befragten arbeiten im Durchschnitt 19 Stunden pro Woche (siehe Tab. 15). Da die meisten Fragebögen von den Müttern ausgefüllt wurden, ist die Berufstätigkeit durch Elternzeit oder einem Beschäftigungsverbot aufgrund einer Schwangerschaft (Angaben unter Sonstiges) minimiert.

Tabelle 14: Berufstätigkeit des*der Partners*in

Berufstätigkeit	N der Antworten	Prozent der Antworten
Ja	51	100,00%
Nein	0	0,00%
Gesamt	51	100,00%

Wochenarbeitszeit
Minimum: 30 Stunden
Maximum: 70 Stunden
AM=39,81 Stunden

Tabelle 15: Berufstätigkeit der Befragten

Berufstätigkeit	N der Antworten	Prozent der Antworten
Ja	26	52,00%
Nein	17	34,00%
Sonstiges	7	14,00%
Gesamt	50	100,00%

Wochenarbeitszeit
Minimum: 6 Stunden
Maximum: 35 Stunden
AM=19 Stunden

Daraus ergibt sich, dass nicht in allen Familien beide Elternteile berufstätig sind, sondern meist die Mutter in Elternzeit ist oder nicht arbeitet und Zuhause ist. Zusätzlich erwähnen einige Befragten explizit die Unzufriedenheit der begrenzten Öffnungszeit, die in der offenen Frage 28 gegeben wird. Die Eltern wünschen sich flexiblere Öffnungszeiten, um Familie und Beruf besser vereinen zu können. Dies beinhaltet das Angebot eines Mittagessens.
Weitere Nachteile bzw. Kompromisse werden von den befragten Eltern nicht aufgeführt. Dies könnte darauf hinweisen, dass sie zufrieden sind oder, dass die Befragten am Ende des Fragebogens sich nicht kritisch mit dem Thema auseinandersetzten wollten und die Länge des Fragebogens einen Einfluss hatte. Jedoch wären gewichtige Nachteile von den Eltern kurz genannt worden und zeigen somit, dass die Eltern kaum Nachteile durch die Einrichtung erfahren.

5.4.1. Verknüpfung beider Methoden: Nachteile

Den größten Kompromiss müssen Eltern darin finden, sich mit den begrenzten Öffnungszeiten zu arrangieren. WaKi ermöglichen Familien nicht, dass beide Elternteile berufstätig sein können. Es bleibt die Frage, ob dies erstrebenswert und/oder gewollt ist. Denn zwei Interviewpartnerinnen berichteten, dass sie eine zu lange Fremdbetreuung der Kinder ablehnen und keine

langen Betreuungszeiten von der Einrichtung benötigen. Es ist jedoch davon auszugehen, wenn ein WaKi eine Betreuung über den Vormittag anbietet, dass diese von einigen Eltern angenommen wird. In Hessen müssen die Eltern für diesen Dienst seit 2018 einen Beitrag bezahlen. Davor ist die Betreuung beitragsfrei und wird von den Städten oder den Kommunen übernommen (HMSI, 2018).

Für die genannten Umstände bezüglich der ordentlichen Ausrüstung und des Fahraufwandes lassen sich keine klaren Nachteile ablesen. Diese beiden Aspekte definieren eher Kompromisse, die Familien eingehen, da sie nicht als einschränkend verstanden werden. Daher handelt es sich nicht um eine Pflicht, sondern um eine freie Entscheidung. Die Eltern treffen bewusst eine Wahl für den WaKi und nehmen die Umstände und die Kompromisse in Kauf. M4 zeigt dies deutlich während des Interviews auf. Auch M1, M3, M5 drücken dies aus. Der WaKi wird als Bereicherung verstanden, indem nicht nur das Kind betreut wird, sondern das Konzept bietet unter anderem den Eltern die Weiterführung des Erziehungsstils im Elternhaus (M5, Z.105-110, Z.128-130). M5 hat bewusst die Entscheidung für das Konzept getroffen und macht deutlich, dass es davon abhängt, wie ein Kiga verstanden und benötigt wird und dadurch die Entscheidung beeinflusst (M5, Z.126). Auch M3 weist darauf hin, dass sich die Einstellung und das Verhalten nicht jede Familie leisten kann, wenn nur ein Elternteil arbeiten geht, um Geld zu verdienen und somit eine Einrichtung mit geringen Öffnungszeiten nicht wählen kann (M3, Z.112-116). Dies bestätigen die Ergebnisse der 4. World Vision Kinderstudie. Denn Familien mit erwerbstätigen Alleinerziehenden benötigen meist längere Betreuungszeiten für die Kinder (2018, S.3). M1 ergänzt, dass ihr die Erziehung und das Aufwachsen des Kindes wichtiger ist als das Arbeiten in einem Beruf und somit ein Einkommen eines Elternteils ausreichen muss (M1, Z.105-106, Z.109-111).

Unter anderem nutzt M4 einen maximalen Vergleich zur Verdeutlichung, indem sie Unterschiede zwischen einem Kiga im Haus und im Wald benennt, wie Enge in Gebäuden: „[Anm.: Die Kinder] brauchen nicht diesen Raum [Anm.: die speziellen Räume in Hauskindergärten, wie Entspannungsraum, Medienraum oder Sportsaal]. Sie brauchen die Möglichkeit, ja. Aber es gibt diese Möglichkeit auch in der Natur.“ (M4, Z.152-153). Außerdem konnten Waldgruppen oder -tage von den alternativen Einrichtungen nicht garantiert werden (M4, Z.130-138). M4 und M5, betonen, dass die Wahl für den WaKi eine Gefühlsentscheidung (M4, Z.154-157; M5, Z.177-181) und vom Kinde aus (M5, Z.181-184) war und ist. Die Familien stellen die Bedürfnisse und die Interessen des Kindes in den Vordergrund und treffen darauf aufbauend die Entscheidung, welche Einrichtung zu dem Kind passt. „Es war einfach ganz viel Gefühl […]. Es war weniger eine Kopfentscheidung […]. Ich glaube letztendlich fühlt man einfach, wie sein Kind ist […]. Dann fühlt man auch den Ort […]. Wir sind vom Kind […] ausgegangen.“ (M5,

Z.177-182). Die Eltern treffen somit bewusst die Entscheidung und nehmen einen Mehraufwand in Kauf, der für sie unbedeutend ist. Im Fokus steht eher das Kind in seiner freien Entfaltung und Förderung der Entwicklung.

5.4.2. Einordnung der Nachteile in den Forschungsstand

„Ein zentrales Kriterium für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und den Betreuungsbedarf der Eltern stellen […] die erweiterten Öffnungszeiten […] dar." (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S.81). Dieses Ergebnis wird aus der empirischen Bestandaufnahme des deutschen Bildungswesens, worunter die frühe Bildung im Kindesalter zählt, vorgelegt. Daraus wird deutlich, dass die Rahmenbedingungen eines Kiga bei der Wahl der passenden Einrichtung eine entscheidende Rolle spielen. Alle Interviewpartner*innen geben an, dass sie eine erweitere Öffnungszeit wünschen, sich aber mit den Bedingungen arrangieren. So ist beispielsweise nur ein Elternteil berufstätig (M1, M5). Sollten beide Elternteile berufstätig sein, dann jedoch nicht in einer Vollzeiterwerbstätigkeit. Auch der Bericht verdeutlicht, dass „in jeder 4. Einrichtung Öffnungszeiten nicht mit Vollzeiterwerbstätigkeit vereinbar" (ebd., S.83) sind und ergänzt:

> Allerdings darf dabei nicht vernachlässigt werden, dass täglich lange Anwesenheitszeiten für die Kinder eine Belastung darstellen können, die nur durch eine hohe Qualität der pädagogischen Arbeit und einen kindgerechten Personalschlüssel ausgeglichen werden kann. Gleichzeitig erfordern längere Öffnungszeiten mehr Personal und eine aufwendigere Personalplanung.[49]

Dies zeigt, dass Eltern eine Entscheidung treffen, die nicht nur auf ihr Leben Auswirkungen haben, sondern auch das Kind betreffen. Während der Interviews wurde deutlich, dass den Eltern das Wohl des Kindes am wichtigsten ist und sie diesem die bestmögliche Unterstützung in der Entwicklung bereitstellen wollen. Sie treffen die Entscheidung über die Wahl der Einrichtung vom Kinde aus, in dem sie sich in es hineinversetzten. Für alle befragten Eltern ist der WaKi eine bewusste Entscheidung gewesen, wodurch sie Kompromisse eingehen, um ihrem Kind drei intensive Jahre in der Natur zu ermöglichen. Die Eltern nehmen somit teilweise die geringen Betreuungsumfänge von sechs Stunden am Tag in Anspruch und liegen damit unter dem Bundesdurchschnitt. 2019 wurden in über 50 Prozent ganztägige Einrichtungen (mehr als 35 Stunden pro Woche), mit 38 Prozent ein erweitertes Halbtagesangebot (25 bis 35 Stunden pro Woche) und von 10 Prozent halbtägige Betreuungsumfänge gebucht (ebd., S.89). Daraus lässt sich schließen, dass Eltern, die ihr Kind in einem WaKi anmelden, einen geringeren Betreuungsbedarf benötigen. Dieser hängt mit verschiedenen Faktoren, wie Berufstätigkeit der Eltern, Unterstützung in der Betreuung von weiteren Familienangehörigen,

[49] Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S.83

uvm. zusammen und müsste genauer untersucht werden, um eine deutliche Übersicht zu erhalten, wie Eltern den geringen Betreuungsumfang in WaKi bewerkstelligen. Jedoch sind die Betreuungszeiten in WaKi unterschiedlich, wie in den drei Einrichtungen dieser Studie. Deutlich ist, dass Einrichtung B mit 37 Wochenstunden den höchsten Betreuungsumfang bietet und Eltern diesbezüglich weniger Kritik hinsichtlich der Öffnungszeit äußern, im Gegensatz zu Einrichtung A und C. Eine Erweiterung der Öffnungszeit könnte Eltern entlasten und weiteren Eltern die Teilnahme an dem Konzept ermöglichen. Allerdings ist dies aus betrieblicher Sicht nicht notwendig, da die Nachfrage nach Plätzen ausreicht. Auf einen freiwerdenden Betreuungsplatz gibt es im Durchschnitt in Einrichtung A und C ein bis zwei und in Einrichtung B zwei bis drei Bewerbungen (vgl. Datenblätter).

Bezüglich des Mehraufwandes einer ordentlichen Ausrüstung und dem Fahraufwand lassen sich keine allgemeingültigen Aussagen treffen. Diese Aspekte werden individuell aufgefasst und umgesetzt. Allerdings helfen sich die Eltern der WaKi gegenseitig, indem sie Kleidung und Schuhe untereinander tauschen sowie Fahrgemeinschaften bilden.

6. Schlussfolgerung und Diskussion

Aus der vorliegenden Studie ergeben sich folgende Ergebnisse. Der Wald, bzw. die Natur wird in ihrer Multifunktionalität durch die WaKi und die Familien, die dort ihr/e Kind/er anmelden, genutzt. Es werden dort Lösungsansätze für die erwähnten zivilisationsbedingten Krankheiten umgesetzt. Das Kind in einem WaKi kann eine Prägung durch die Umwelt erfahren. Der Naturraum wirkt über den Aufenthalt von mindestens drei Jahren viele Stunden am Tag auf die Entwicklung des Kindes und trägt zur Persönlichkeitsbildung bei. Der WaKi bietet als vertraute Lebenswelt eine Möglichkeit, eine intensive Beziehung (über Primärerfahrungen) zur Natur aufzubauen, durch die Naturverbundenheit nachhaltiges Handeln zu initiieren sowie lebenslag als Kraftort zu dienen. Da der Aufenthalt in der Natur die individuelle Entwicklung fördert, kann dieser neben pädagogischen Interventionen auch therapeutisch genutzt werden. Somit bildet der Naturraum einen breitgefächerten Bildungsraum für Inklusion, beispielsweise zur Unterstützung bei ADHS. Die Natur dient als ganzheitlicher entwicklungs- und gesundheitsanregender Erfahrungsraum, wie sie im Sinne von Green Care verwendet wird.

Der Zugang zur Natur ist eine Beziehungsfrage. Ermöglichungschancen müssen von Eltern oder vertrauten Bezugspersonen wie Großeltern angeboten und begleitet werden. Dabei stellen sich die Fragen, wie viel dürfen Kinder mitbestimmen? Wird der Naturkontakt durch ihre Zugänge oder nach der ihrer Begleiter*innen realisiert? Wird Kindern vertraut, die Natur eigenständig zu erfahren und zu erforschen? Kindern muss ein Vertrauen entgegengebracht werden, dass sie aus eigenem Antrieb viele verschiedene Erfahrungen aus erster Hand machen wollen, um die Umwelt zu verstehen und sich anzueignen. Der WaKi nutzt die natürliche Umwelt für Wahrnehmungs- Bewegungs- und erkundende Lernerfahrungen. Diese Umwelt ist bedeutend größer, als ein Haus-Kiga ermöglichen kann.

Die Naturerfahrungen in der Kindheit tragen maßgeblich zum ganzheitlichen Wohlbefinden bei. Dadurch entwickeln sich von Beginn an Vorstellungen zur umgebenden Natur. Diese Alltagserfahrungen sind bedeutend für ein späteres Umwelthandeln.

6.1. Beantwortung der Forschungsfragen

Mithilfe der beiden Forschungsmethoden (Interviews und Fragebögen) können die vier Forschungsfragen beantwortet werden. Die Aussagen der Interviewpartner*innen und die Angaben der Eltern in den Fragebögen widersprechen sich nie, sondern diese werden bestätigt und/oder ergänzt.

6.1.1. Frage 1

Bezüglich der Motivation von Eltern, einen WaKi als Betreuungseinrichtung zu wählen sind die Gründe vielseitig. Dies geben die Eltern während dem Interview und dem Fragebogen an, wodurch sich die verschiedenen Aussagen ergänzen. Anhand der Fragebögen wird deutlich, dass die Gründe von der Persönlichkeit und den Lebensumständen der Eltern bedingt werden. Durch die elterlichen Aussagen in den Interviews stehen die Vorzüge einer Draußeneinrichtung wie dem WaKi klar im Vordergrund. Damit werden meistens gesundheitliche Faktoren verbunden. Des Weiteren soll die Natur die kindliche Entwicklung optimal fördern, indem sie einen vielseitigen Aktionsraum darstellt. Dieser Meinung sind alle teilnehmenden Eltern (im Interview sowie im Fragebogen). Risiken oder Ängste werden in diesem Zusammenhang von den Eltern selten erwähnt. Letzteres wird nur über die Nebenmethode erfasst. Sie werden von den Eltern akzeptiert. Daher werden sie im Rahmen der Arbeit nicht fokussiert. Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Wissen der Eltern über die Vorzüge der Natur, der eigenen Naturerfahrungen und der bewussten Entscheidung für einen WaKi als Betreuungseinrichtung für ihr Kind. Dies geben die sechs Interviewpartner*innen an. Quantifiziert wird dies durch die Ergebnisse aus den Fragebögen.

6.1.2. Frage 2

Eltern müssen über eine Naturverbundenheit verfügen, damit sie ihr Kind in einem WaKi anmelden. Dies zeigt die Auswertung aller Fragebögen anhand der INS-Skala. Genauer betrachtet, muss mindestens ein Elternteil über eine Naturverbundenheit verfügen, da die Studie auch nur mit einem Elternteil pro Kind durchgeführt wurde. Diese fällt zum Teil gering aus. Über die Hälfte der Eltern schätzen ihre Naturverbundenheit hoch ein. Dies hängt damit zusammen, dass die Eltern naturnah aufgewachsen sind oder in der Kindheit positive Naturerfahrungen mit der Familie und Freunden (Peer Group) gemacht haben. Letzteres geben die Interviewpartner*innen sowie die Eltern im Fragebogen an. Die Interviewpartner*innen spezifizieren dies. Zentrales Thema war das Aufhalten von Kindergruppen und deren Aktivitäten in Naturräumen, die von Erwachsenen und Eltern unkontrolliert waren. Die Freiheit und Selbstbestimmung wurden mehrfach in der qualitativen wie auch quantitativen Forschungsmethode angegeben. Die Eltern erinnerten sich an emotionale Erfahrungen und sehen dadurch die Natur als förderlichen Rahmen für die kindliche Entwicklung an. Deswegen finden sie in WaKi eine passende und zielgerichtete Einrichtung, um den Kindern dies zu ermöglichen. Die Eltern nutzen die Natur als Ausgleich zum Alltag und verbringen dort regelmäßig (mehrmals in der Woche bis täglich) Zeit. Dabei wird dies alleine und mit der Familie gemeinsam erlebt, wie aus den Fragebögen hervorgeht.

6.1.3. Frage 3

Eine entwicklungsfördernde Wirkung durch einen WaKi auf das Kind wird von allen teilnehmenden Eltern erhofft, aber nicht gezielt angestrebt. Letzteres wird in den Interviews deutlich. Der sinnstiftende und zum Handeln anregende Naturraum wird gezielt ausgewählt, auch wenn die Gewichtung der einzelnen Entwicklungsdimensionen unterschiedlich aufgefasst werden. Dies geht auf die individuellen Ansichten der Interviewpartner*innen sowie befragten Eltern zurück. Allgemein soll durch die Bewegungsmöglichkeiten der Körper und die Motorik des Kindes gefördert werden. Ebenso soll sich ein wertschätzender Umgang mit der Natur im frühen Alter entwickeln. So werden die Visionen nach starken, lernenden, entdeckungsfreudigen sowie verantwortungsvoll und werteorientiert handelnden Kindern, wie sie im hessischen Bildungsplan beschrieben werden, ermöglicht. Die Angaben in den Fragebögen bestärken und ergänzen die Ergebnisse aus der Analyse der Interviews. Das Kind steht im Mittelpunkt seiner Entwicklung und das soll durch den Raum der Natur mitbewirkt werden. Diese Erkenntnis wird nur durch die Interviews vermittelt. Die Gewichtung der Kompetenzen zeichnet sich durch den Fragebogen ab. Die Eltern erhoffen sich vor allem körperbezogene Kompetenzen wie ein Körperbewusstsein, Stressbewältigung, aber auch die Fähigkeit und Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Handeln, das Handeln im Miteinander und gegenüber der Umwelt und Natur aufzubauen.

6.1.4. Frage 4

WaKi stellen für Familien keinen Nachteil, sondern einen Kompromiss dar. Dieser wird durch die begrenzten Öffnungszeiten, einem Fahraufwand durch den abgelegenen Standort und einem Mehrkostenaufwand für passende Ausrüstung bestimmt, den Eltern eingehen. Diese Erkenntnis geht aus den sechs Interviews hervor. Der Aspekt der Öffnungszeiten wird verschieden betrachtet, da die Gegebenheiten der drei Einrichtungen unterschiedlich sind. Deutlich wird, dass eine längere Betreuungszeit über den Mittag hinaus, gewünscht ist. So lassen sich Beruf und Familie für die Eltern besser vereinen. Das Ausmaß der benötigten Fremdbetreuung hängt von den individuellen Arbeits- und Lebensbedingungen ab. Damit steigt die Qualität der Betreuungseinrichtungen für Kinder. Somit braucht es eine Stärkung der kindlichen Lebenswelt und WaKi erhalten dadurch einen konkreten Auftrag der Eltern, ihr Kind zu betreuen und im und durch den Naturraum zu erziehen. Eltern, die sich bewusst für einen WaKi entscheiden, nehmen die Kompromisse in Kauf. Vielversprechend ist, dass sich die Eltern untereinander helfen und z.B. Kleidung austauschen. Zur Beantwortung der Forschungsfrage dienen hauptsächlich die sechs Interviews, da nur eine geringe Anzahl der Befragten im Fragebogen Unzufriedenheiten mit der Einrichtung äußerten.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass ein WaKi Möglichkeiten für regelmäßige, intensive Naturerfahrungen und differenzierte Bewegungsangebote im Kindesalter schafft. Dadurch werden positive Effekte auf verschiedenen Dimensionen des Wohlbefindens erzielt. Die Natur stellt einen vielseitigen, sinnlich erfahrbaren, inspirierenden Bildungsraum dar, der anregt gemeinsam, aber auch alleine tätig zu werden.

Auch die Eltern oder weitere Bezugspersonen stehen in der Verantwortung, Naturerfahrungen zu ermöglichen und entsprechende Werte weiterzugeben. Sie gestalten die Lebenswelt der Kinder mit und müssen ein Türöffner in den Naturraum sein. Die Mobilität der Kinder ist anfangs eingeschränkt und auf die Unterstützung von Erwachsenen angewiesen. Dies kann z.B. mit einem angelegten Balkon, einem Garten oder einer nahgelegenen Grünfläche beginnen, bis die Meso-, Exo- und Makrosysteme aufgesucht werden, in denen die vier verschiedenen Arten von Natur zu finden sind.

Der Bildungsraum Natur wird als ein bedeutungsvoller Ort für (kindliche) Erfahrungen aufgefasst, der das Denken und Handeln einer Person im Verlauf des Lebens beeinflussen kann. Dies kann generationsübergreifend gelten. Die primären Naturerfahrungen in einem WaKi sind eine Basis, damit Kinder ein verantwortungsbewusstes Wesen werden und sich in ihrer Lebenswelt, der umgebenden Umwelt wohl- und zurechtfinden.

6.2. Einschätzung der Studie

Da in dieser Studie das menschliche Handeln untersucht wurde, mussten die Methoden angepasst werden, sodass die subjektive Interpretation der Interviewpartner*innen sowie Befragten berücksichtigt werden konnten:

> Menschen handeln Dingen gegenüber auf der Grundlage der Bedeutung, die diese Dinge für sie besitzen. Es kommt also nicht darauf an, zu untersuchen, was ist, sondern was die Leute glauben, dass ist. Beides kann mehr oder weniger auseinanderklaffen. Es gibt somit keine Dinge (Gegenstände, Menschen, Prozesse usw.) an sich, sondern stets mit Bedeutungen versehene Dinge.[50]

Mit Hilfe der Mixed-Methods wurden die Vorzüge der beiden Forschungsmethoden genutzt, um das explorative Erkenntnisziel zu erreichen. Des Weiteren wird für die qualitative Forschung die Generalisierung von Ergebnissen problematisch. Dabei findet das Prinzip der „exemplarischen Verallgemeinerung“ Anwendung und sagt aus, dass die Einzelfallbeschreibungen repräsentative Fälle darstellen und typische Ausprägungen einer Gruppe beinhalten. Das Exemplar vertritt eine bestimmte Gattung (vgl. Wahl, Honig, & Gravenhorst, 1982, S.206). Diesem Anliegen zugrunde wird der Personenkreis, für den die Ergebnisse gelten,

[50] Lamnek, 2005, S.40

geringgehalten (Eltern, die ihr Kind in einem WaKi in Südhessen angemeldet haben). Die Ergebnisse können als Orientierung für weitere Einrichtungen im In- und Ausland dienen.

Da die Studie über eine geringe Stichprobengröße verfügt, wurde versucht, eine gewisse Repräsentativität zu erzielen. Die qualitativen Interviews boten individuelle Einblicke in den Alltag von Familien, deren Kind einen WaKi in Südhessen besucht und wurden durch die quantitative Auswertung der Fragebögen transparenter. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nur Teile der Wirklichkeit abgebildet wurden. Eine größere Stichprobe bzw. Anzahl der Interviews hätte mehr Perspektiven für eine genauere Wirklichkeit geliefert, waren jedoch im Rahmen der Studie nicht möglich. Das Stattfinden der Interviews an verschiedenen Orten (Räumlichkeiten der Interviewpartner*innen und Gelände der WaKi) wurde von den Interviewpartner*innen positiv aufgefasst und hat keine Auswirkung auf die Ergebnisse der Studie. Lediglich bei schlechten Witterungsverhältnissen sollten die Interviews in geschützten Räumen durchgeführt werden. Ebenso sollten die Interviewpartner*innen konzentriert während des Interviews sein. Das Interview von M3 hätte abgebrochen und erneut durchgeführt oder ein*e neue*r Interviewpartner*in gefunden werden müssen.

Aufgrund der Covid-19-Pandemie konnten zwei Items des Fragebogens nicht ausgewertet werden. Somit hätte der Fragebogen gekürzt werden können und das Beantworten erleichtert. Da der Fragebogen von einem Elternteil ausgefüllt wurde ist nur eine Sichtweise bekannt. Dies bezieht sich vor allem auf die Naturerfahrungen aus der Kindheit, Zugänge zur Natur sowie der eingeschätzten Naturverbundenheit. Im Nachhinein wären die Daten beider Elternteile interessant. Außerdem wäre eine verbesserte Skalierung bei den Fragen 16, 24 und 25 sinnvoller gewesen, um deutlichere Aussagen treffen zu können.

Obwohl die Vorgehensweisen, Durchführung und Auswertung der Interviews strukturiert waren, ist eine Verringerung der Objektivität auf Seiten der Interviewpartner*innen und Interviewer*in sowie bei der Beantwortung des Fragebogens möglich, die sich auf die Ergebnisse auswirken können. Dies bezieht sich auf die soziale Erwünschtheit (Flick, von Kardorff, & Steinke, 2013; Gläser & Laudel, 2010) und den Versuchsleitereffekt (Zimbardo & Gerrig, 2015). Das Problem der sozialen Erwünschtheit meint eine Antwortverzerrung durch die Teilnehmer*innen an der Studie, um einen positiven Eindruck zu hinterlassen. Der Themenbereich Natur ist dafür anfällig, da z.B. umweltbewusstes Handeln in der Gesellschaft als positiv aufgefasst wird. Die Versuchsleiter*innen können indirekt durch die Erwartungen an die Ergebnisse die Datenerhebung und -auswertung beeinflussen. Außerdem wird der Forschungsprozess (Auswahl: des Untersuchungsgegenstandes, der Methoden und der Teilnehmer*innen) durch die Biographie, die Persönlichkeit des*r Versuchsleiters*in geleitet.

Trotz der genannten Einschränkungen kann die vorliegende Studie einen Beitrag zur theoretischen und anwendungsbezogenen, pädagogischen Arbeit von WaKi und der elterlichen Erziehung liefern.

6.3. Ausblick

Kinder brauchen in ihrer Lebenswelt passende Möglichkeiten und inspirierende Begleiter*innen, wenn sie wichtige Kompetenzen für ihre Zukunft entwickeln sollen. Im Alter von drei bis sechs Jahren sind in diesem Zuge die Eltern, die Familien sowie die Kita angesprochen, in denen Kinder nach und nach mehr Zeit verbringen. WaKi können den genannten gesellschaftlichen Herausforderungen präventiv entgegenwirken, Kinder in ihrer Entwicklung fördern und einen Beitrag leisten, dass Kinder eine Naturverbundenheit aufbauen, die nachhaltig wirken kann. Primäre Naturerfahrungen sind ein unersetzbarer Teil der menschlichen Entwicklung und sollten deshalb ab dem frühen Kindesalter stattfinden. Das Konzept der WaKi bietet einen umfassenden Anreiz, damit Kinder regelmäßige, intensive, gesundheitsfördernde Naturerfahrungen machen können. Abschließend sollen über die Verhaltens- und Verhältnisprävention Möglichkeiten genannt werden, wie der Bildungsraum Natur für Kinder gangbar gemacht werden kann.

Die Verhaltensprävention versucht über eine Wissensvermittlung das Verhalten von Menschen zu ändern. Die vorliegende Studie kann somit als Verhaltensprävention angesehen werden. Eltern, die sich an ihre eigene Kindheit erinnern, möchten das Naturerleben an das Kind weitergeben. Die Initiative für Naturerfahrungen geht somit meistens von den Eltern aus. Da dies von der Naturverbundenheit der Eltern abhängt, kann sich daraus ein Problem ergeben. Nicht alle Eltern verfügen über ausreichend Naturerfahrungen bzw. eine Naturverbundenheit. Das Wissen über die positive Wirkung von Naturaufenthalten reicht nicht aus. Erwachsene müssen die Natur als Lebensgrundlage ernst nehmen und wertschätzen. Dadurch können sie den Kindern einen Zugang zur Natur erleichtern. Privilegiert sind Erwachsene, die über verschiedene Naturerfahrungen – auch aus der Kindheit – verfügen. Ihnen fällt der Weg in die Natur leichter und sie profitieren aus physischer, psychischer und emotionaler Ebene von den Naturaufenthalten. Die Vermittlung von Wissen über Aufklärung, kann das Verhalten der Menschen nur bedingt beeinflussen:

> Es ist jedoch wissenschaftlich vielfach belegt, dass das individuelle Gesundheitsverhalten durch Wissensvermittlung nur in geringem Maße und dann vor allem bei schon veränderungsbereiten Bevölkerungsschichten verändert werden kann. Dagegen können sozial stark belastete Menschen Verhaltensbotschaften wegen fehlender Ressourcen oft kaum umsetzen und in der Folge sogar weiter diskriminiert werden (‚Präventionsdilemma'). Weiter ist Verhältnisprävention für besonders vulnerable Bevölkerungsgruppen, die ihr Verhalten primär nicht selbst gestalten können (z.B. Kinder, Behinderte), Teil

> der gesellschaftlichen Fürsorgepflicht. Daher muss Prävention, wenn sie flächendeckend effektiv implementiert werden und zur Verminderung ungleicher Gesundheitschancen beitragen soll, in erheblichem Maße auch auf Verhältnisänderung setzen. Letztere umfasst die Veränderung der ökologischen, sozialen, kulturellen und technisch-materiellen Lebensbedingungen im institutionellen und sozialen Kontext.[51]

Das Agieren auf politischer Ebene braucht es, um langfristig über die Verhaltensprävention, die Lebensbedingungen für alle Menschen zu verbessern. Diese müssen an die Klimaveränderungen sowie die modernen Gesundheitsgefahren angepasst werden. Daher richtet sich die Studie nicht nur an Eltern, sondern auch an alle Kita und sämtliche politischen Ebenen. Das Thema Natur als Betreuungsraum muss in den Bildungsplänen oder Kiga-Verordnungen der einzelnen Länder integriert werden. Es müssen mehr Potentiale zur Gestaltung von Außenflächen in den Einrichtungen Kiga und Schule für mögliche Naturkontakte und -erfahrungen genutzt werden. „In der Begrenzung, Gestaltung und Ausstattung des Kindergartenraumes wird der Wille der Erwachsenen und der Interessensvertreter realisiert." (Miklitz, 2001, S.22). Dies birgt Unsicherheiten und räumliche Hürden, die durch die Unterstützung der Kommunen in finanzieller und organisatorischer Ebene gelöst werden können. Es könnten Übergangsphasen geschaffen werden, in dem über Waldspieltage, Eltern-Kind-Gruppen oder U3-Angebote Einblicke in die pädagogische Arbeit mit Kindern in der Natur erhalten werden. Außerdem ist die Betreuungsform eines WaKi Kommunen aufgrund von nicht vorhandener Bau- und Gebäudeerhaltungskosten günstiger. Allerdings müssten die speziellen Bedarfe von WaKi (erhöhter Betreuungsschlüssel, Feuerstelle, Schutzraum) individuell betrachtet werden und dürfen nicht mit den Anforderungen an eine Regel-Kiga angepasst werden.

Dazu gehört das Thema ebenfalls ausführlich in die Ausbildung von Erzieher*innen. Hinzu kommt, dass genügend Grünflächen im urbanen und ländlichen Raum für genügend und vielseitige Naturerfahrungen eingeplant werden müssen. Eine Studie der TU München fand heraus, dass eine maximale Toleranzdistanz von etwa 300 Metern für einen Waldbesuch benötigt sind, sonst wird der Wald weniger oft betreten (Lupp, Förster, Kantelberg, Weber, & Pauleit, 2017).

Allerdings könnten die WaKi sich weiterentwickeln. Aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen (z.B. Müttererwerbstätigkeit) müssten die Öffnungszeiten angepasst und U3-Angebote ermöglicht werden. Dies dient vor allem der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Oder aber die WaKi setzen absichtlich einen Gegenpol zu den wirtschaftlichen Bedarfen und regen Familien zum Nachdenken an. Hierbei ist die Unterstützung und Überzeugung der Politik nötig, damit Empfehlungen für Eltern ausgesprochen und Rahmenbedingungen zur Eröffnung von WaKi oder weiterer alternativer Betreuungsformen in der Natur geschaffen werden.

[51] De Bock, Geene, Hoffmann, & Stang, 2017, S.2

Förderlich ist die milieuspezifische Aufarbeitung, aufgrund der Diversität der Gesellschaft. Nicht das Geschlecht, Alter oder Schulbildung bestimmen die individuelle Einstellung, Zugangsweisen und Handlungsmuster, sondern die Lebensstile und Werteorientierung prägt dieses ebenfalls (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit, 2020, S.16).

In diesem Zusammenhang ergeben sich weitere Forschungsarbeiten zu dem Thema WaKi. Der Fragebogen wurden nur von einem Elternteil ausgefüllt, dadurch ergibt sich eine eingeschränkte Sichtweise. Im Nachhinein ist die Denk- und Argumentationsweise beider Elternteile interessant, um eine umfassende Meinung von Eltern zu erhalten. Vor allem, da hauptsächlich Frauen (96%) an der Studie teilnahmen. Somit könnte die Elternschaft genauer definiert werden. Es wurden z.B. in dieser Studie Daten zum monatlichen verfügbaren Nettoeinkommen, des Wohngebäudes der Familie und Nähe zum nächsten Naturraum erhoben, allerdings könnte mithilfe des Sinus-Milieus in Deutschland die Eltern, die ihr Kind in einem WaKi anmelden, genauer untersucht werden. Außerdem wären die Hauptgründe von Eltern relevant, die eine Betreuung in einem WaKi ablehnen, um mögliche Ängste und Unsicherheiten abzubauen und das Angebot der WaKi auszuweiten bzw. anzupassen. Diese ausfindig zu machen, gestaltet sich schwierig. Aufschlussreich wäre eine Langzeitstudie mit ehemaligen WaKi-Kindern. Welche Erinnerungen haben sie an den WaKi? Wie naturverbunden sind sie? Liegt bei ihnen ein umweltbewusstes Handeln vor? Wie verändern sich die Ansichten und Handlungen im Laufe des Lebens? Außerdem könnte eine Kontrollgruppe mit Kindern eines Regel-Kiga zur Orientierung dienen. In Bezug auf Green Care ist eine Vertiefung ebenfalls erstrebenswert. Welchen Beitrag leisten WaKi für die Popularität von Green Care? Welche Interventionen werden speziell umgesetzt?

Als Kernaussage lässt sich zusammenfassend festhalten, dass die Natur einen Bildungsraum für Kinder und Erwachsene darstellt. Die Naturerfahrungen aus der Kindheit bedingen die Naturverbundenheit und haben Auswirkung auf Entscheidungen im späteren Leben. Das Konzept der WaKi ist eine Green Care Intervention, die längst Zuspruch findet und in verschiedenen Ländern der Welt angenommen werden. Es ist eine Menschheitsaufgabe, die zivilisatorischen Benachteiligungen auszugleichen und die Natur als Lebensgrundlage zu erhalten, sie wertzuschätzen und als einen Teil von uns selbst anzuerkennen. Darauf aufbauend kann eine moderne Zukunft entstehen, die die jüngsten Weltbewohner lehrt, wie wichtig die Natur ist und wie förderlich ihre Gaben im Bereich Entwicklung und Gesundheit sind. WaKi bieten im Sinne von Green Care ein langfristiges Angebot, das Kindern die Natur nahebringt und eine Verbundenheit

entstehen lässt. Dies kann nachhaltig das Leben beeinflussen und Menschen für weitere Green Care Interventionen aktivieren. Die Natur als Bildungsraum weist eine gerechtfertigte soziale Bedeutung auf und kann dank zahlreicher WaKi-Kindern und deren Familien ein Startkapital für eine höhere Lebensqualität sein. Aus diesem Grund kann der Wert dieser Studie in der Aussage „Kinder brauchen die Natur und die Natur braucht Kinder" vereint werden. Es ist eine unumgängliche Aufgabe die Natur als Entwicklungspartner zu sehen und gleichzeitig einen nachhaltigen Umgang mit dieser zu haben, so dass die Biodiversität erhalten bleibt. So kann jede Generation die Affinität an Natur weitergeben, indem Naturerfahrungen und Naturverbundenheit richtungsweisend sind und Wege in die Natur gemeinsam gesucht werden.

7. Literaturverzeichnis

Appleton, J. (1996). *The Experience of Landscape*. Chichester: John Wiley & Sons.

Aron, A., & Aron, E. N., & Smollan, D. (1992). Inclusion of other in the self scale and the structure of international closeness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 596-612. Verfügbar unter https://psycnet.apa.org/record/1993-03996-001 (10.10.21)

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). *Bildung in Deutschland 2020*. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf (17.05.21)

Baacke, D. (1999). *Die 6- bis 12-Jährigen. Einführung in die Probleme des Kindesalters*. Weinheim: Beltz.

Bancalari, K. (2015). *Waldkindergärten in Österreich*. Wien. Verfügbar unter https://bfw.ac.at/cms_stamm/GreenCareWald/pdf/gcw_waldkindergaerten_V1b.pdf (18.06.21)

Bensel, J., & Haug-Schnabel, G., & Maier, M., & Weber, S. (2012). 16 Länder-16 Raumvorgaben: Föderalismus als Chance oder Risiko? In G. Haug-Schnabel, & I. Wehmann, (Hrsg.), *Raum braucht das Kind. Anregende Lebenswelten für Krippe und Kindergarten* (S.31-43) Weimar: das netz.

Bensel, J., & Martinet, F., & Haug-Schnabel, G (2016). Raum und Ausstattung in Kindertageseinrichtungen und Kinderpflege. In Viernickel, S., & Fuchs- Rechlin, K., & Strehmel, P., & Preissing, C., & Bensel, J., & Haug-Schnabel G. *Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung* (S.317-402). Freiburg: Herder.

Bixler, R. D., & Floyd, M. F., & Hammitt, W. E. (2002). Environmental socialization: Quantitative tests of the childhood play hypothesis. *Environment and Behavior 34*(6) 759-818. Verfügbar unter https://www.nrs.fs.fed.us/pubs/jrnl/2002/nc_2002_bixler_001.pdf (8.08.21)

Blinkert, B. (1997). *Aktionsräume von Kindern auf dem Land. Eine Untersuchung im Auftrag des Ministeriums für Umwelt und Forsten Rheinland-Pfalz*. Pfaffenweiler: Centaurus.

Blinkert, B., & Höfflin, P., & Schmider, A., & Spiegel, J. (2014). *Studie „Raum für Kinderspiel“ des Deutschen Kinderhilfswerkes*. Verfügbar unter https://www.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1_Unsere_Arbeit/1_Schwerpunkte/4_Spiel_und_Bewegung/4.3_Studie_Raum_fuer_Kinderspiel/Erste_Ergebnisse_Studie_Mehr_Raum_fuer_Kinderspiel.pdf (26.04.2021)

Bögeholz, S. (1999). *Qualitäten primärer Naturerfahrungen und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln*. Wiesbaden: VS.

Bögeholz, S. (2002). An empirical study of gender differences relevant to environmental education. In U. Pasero, & A. Gottburgensen (Hrsg.) *Wie natürlich ist Geschlecht? Gender und die Konstruktion von Natur und Technik* (S.215-227). Wiesbaden: Westdeutscher.

Bohnsack, R. (1999). *Rekonstruktive Sozialforschung*. Opladen: Barbara Budrich.

Breithecker, D. (2009) *Mut tut gut! Warum Kinder grenzwertige Bewegungserfahrungen brauchen*. Verfügbar unter https://www.klasse2000.de/fileadmin/user_upload/downloads/tipps_fuer_eltern/bewegung -breithecker-09.pdf (18.3.21)

Bronfenbrenner, U. (1981). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Bundesforschungszentrum Wald (2018). *Green Care Wald: Verschreiben Sie sich den Wald*. BFW. Praxisinformation 47. Verfügbar unter http://bfw.ac.at/cms_stamm/GreenCareWald/PI47.pdf (18.06.21)

Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (2018). *Der Wald in Deutschland. Ausgewählte Ergebnisse der dritten Bundeswaldinventur*. Berlin

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (2019). *Umweltbewusstsein in Deutschland 2018. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage*. Berlin.

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (2020). *Naturbewusstsein 2019. Bevölkerungsumfrage zu Natur und biologischer Vielfalt*. Berlin

Bundesnaturschutzgesetz (BNatSchG) (2010) Verfügbar unter https://www.buzer.de/gesetz/8972/b26456.htm (22.03.21)

Cervinka, R., & Zeidler, D., & Karlegger, A., & Hefler, E. (2009). Connectedness with nature, wellbeing, and time spent in nature. *8th biennial conference, Environmental Psychology*, *September 6th - 9th, Zurich*, 130. Lengerich: Pabst Science Publishers. Verfügbar unter https://pure.tue.nl/ws/files/3409945/2647333023893.pdf

Cervinka, R., Höltge, J., Pirgie, L., Schwab, M., Sudkamp, J., Haluza, D. et al (2014). Zur Gesundheitswirkung von Waldlandschaften. In *BWF-Berichte* (Hrsg.), 147/2014. Verfügbar unter http://bfw.ac.at/rz/bfwcms.web?dok=9816 (1.03.21)

Cervinka, R. (2019). Green Care – *Gesundheitsprojekte im Wald*. (Vortrag). Verfügbar unter https://docplayer.org/173718419-Green-care-gesundheitsprojekte-im-wald.html (18.03.21)

Chawla, L. (1998). Significant Life Experiences Revisited. A Review of Research on Sources of Environmental Sensitivity. *The Journal of Environmental Education*, *29*(3), 11-21. Verfügbar unter https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00958969809599114 (23.08.21)

Cheng, J. C. H., & Monroe, M. C. (2012). Connection to nature: Children's affective attitude toward nature. *Environment and Behavior, 44,* 31-49. Verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/254088228_Connection_to_Nature_Children's_Affective_Attitude_Toward_Nature (28.09.21)

Clifford, M. A. (2018). *Your guide to forest bathing. Experience the healing power of Nature*. Newburyport: Conari Press

Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. The American Journal of Sociology, Vol. 94, 95-120. Verfügbar unter https://faculty.washington.edu/matsueda/courses/587/readings/Coleman%201988.pdf (20.09.21)

De Bock, F., & Geene, R., & Hoffmann, W., & Stang, A. (2017). *Vorrang für Verhältnisprävention* (Vorgelegt von einer Ad-hoc AG). Zukunftsforum Public Health, Berlin. Verfügbar unter https://zukunftsforum-public-health.de/wp-content/uploads/2018/01/2017_12_Handreichung_Verh%C3%A4ltnispr%C3%A4vention_Zukunftsforum.pdf (02.08.21)

Destatis (2021). *Anzahl der Personen in Deutschland, die einen Garten besitzen - von 2017 bis 2020*. Verfügbar unter https://de.statista.com/statistik/daten/studie/171446/umfrage/besitz-eines-gartens/#:~:text=Umfrage%20in%20Deutschland%20zum%20Besitz%20eines%20Gartens%20bis%202020&text=2020%20gab%20laut%20einer%20Umfrage,deren%20Haushalt%20einen%20Garten%20hatte (28.04.2021)

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.) (2006). *DGUV Information 202-019. Naturnahe Spielräume*. Verfügbar unter https://www.schulentwicklung.nrw.de/referenzrahmen/rr_datei_download.php?dateiid=3584 (1.03.2021)

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.) (2008). *Mit Kindern im Wald. Möglichkeiten und Bedingungen in einem natürlichen Spiel- und Lebensraum*. Verfügbar unter https://www.bvnw.de/wp-content/uploads/2012/10/Mit-Kindern-im-Wald.pdf (14.05.21)

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.) (2009). *Regel Kindertageseinrichtung*. Verfügbar unter https://www.vsa-online.de/wp-content/uploads/dguv102-002_kindertageseinrichtungen.pdf (1.03.21)

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.) (2020). *GGUV Information 202-022. Außenspielflächen und Spielplatzgeräte*. Verfügbar unter https://publikationen.dguv.de/regelwerk/dguv-informationen/1383/aussenspielflaechen-und-spielplatzgeraete (1.03.21)

DIN Deutsches Institut für Normung e.V. (2017). DIN EN ISO 10075-1 *Ergonomische Grundlagen bezüglich psychischer Arbeitsbelastung - Teil 1: Allgemeine Aspekte und Konzepte und Begriffe* (ISO 10075-1:2017). Berlin: Beuth.

Engel, G. L. (1977) The need for a new medical model. A challenge for biomedicine. *Science, 196*, 129-136. Verfügbar unter https://science.sciencemag.org/content/196/4286/129 (8.08.21)

Erikson, E. H. (1968). *Kindheit und Gesellschaft*. Stuttgart: Klett.

Fend, H., Berger, F., & Grob, U. (Hrsg.). (2009). Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück. Ergebnisse der LifE-Studie. Wiesbaden: VS.

Fjørtoff, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments, 14*(2), 21-44 Verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/252182057_Landscape_as_Playcape_The_Effects_of_Natural_Environments_on_Children's_Play_and_Motor_Development (3.03.21)

Flade, A. (2018). *Zurück zur Natur? Erkenntnisse und Konzepte der Naturpsychologie*. Wiesbaden: VS.

Flammer, A. (2017). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung*. Bern: Hogrefe.

Flick, U., & von Kardorff, E., & Steinke, I. (2013). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In U. Flick, & E. von Kardorff, & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 13-29). Reinbek bei Hamburg: Rowolth.

Forest Europe (Ed.), Liaison Unit Bratislava, (2019). *Human Health and Sustainable Forest Management*. Zvolen. Verfügbar unter https://foresteurope.org/wp-content/uploads/2017/08/Forest_book_final_WEBpdf.pdf (20.09.21)

Forum Bildung Natur (n.d.). *Wie sehen Natur- und Waldkindergärten aus? Das Projekt „Natur- und Waldkindergärten heute“*. Erhebungszeitraum 2013/2014. Verfügbar unter https://www.deutschewildtierstiftung.de/content/4-naturbildung/11-strukturdaten-waldkindergaerten-in-deutschland/praesentation-natur-und-waldkindergaerten-heute.pdf (15.05.21)

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positiv psychology. The broaden-and-build theory of positiv emotions. *American Psychologist 56*(3) 218-256. Verfügbar unter https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3122271/ (5.07.21)

Freeman, C., & Stein, A., & Hand, K., & van Heezik, Y. (2017). City children's nature knowledge and contact: It is not just about biodiversity provision. *Environment and Behavior.* Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916517732108 (8.08.21)

Fuhs, B. (1999). *Kinderwelten aus Elternsicht. Zur Modernisierung von Kindheit*. Opladen: Leske + Budrich.

Gebauer, M. (2005). Schätze des Erinnerns. Zur Kontextualisierung kindlicher Naturerfahrungen. In M. Gebauer, & U. Gebhard (Hrsg.), *Naturerfahrungen. Wege zu einer Hermeneutik der Natur*. (S. 99-143). Kusterdingen: Die graue Edition.

Gebhard, U. (2013). *Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung*. Wiesbaden: VS.

Gläser, J., & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS.

Gloy, K. (1995). *Das Verständnis der Natur*. München: Beck.

Groeben, N., & Wahl, D., & Schlee, J., & Scheele, B. (1988). *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: A. Francke.

Häfner, P. (2002). *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland – eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung*. Verfügbar unter http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/3135/1/Doktorarbeit_Peter_Haefner.pdf (3.03.21)

Hallmann, S., & Klöckner, C. A., & Beisenkamp, A., & Kuhlmann, U. (2005). Freiheit, Ästhetik oder Bedrohung? Wie Kinder Natur bewerten. *Umweltpsychologie, 9*(2), 88-108.

Hartig, T., & Mitchell, R. &, de Vries, S., & Frumkin, H. (2014). Nature and Health. *Annual Review of Public Health, 35,* 207-228. Verfügbar unter https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443 (25.05.21)

Haubenhofer, D. K., Elings, M., Hassink, J., & Hine, R. E. (2010). The Development of Green Care in Western European Countries. *Explore 6*(2), 106-111. Verfügbar unter https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1550830709003929?via%3Dihub (20.09.21)

Heilbäderverband Baden-Württemberg (2019). *Wald wirkt – Aktuelle Studie zum Trendthema Waldgesundheit* (Pressemitteilung). Verfügbar unter https://www.heilbaeder-bw.de/info-service/presseinformationen/pressemeldungen/wald-wirkt-aktuelle-studie-zum-trendthema-waldgesundheit (20.09.21)

Hessische Ministerium für Soziales und Integration (2018). *Ab 1. August ist der Besuch des Kindergartens vom vollendeten 3. Lebensjahr bis zum Schuleintritt 6 Stunden täglich gebührenfrei*. Verfügbar unter https://soziales.hessen.de/familie-soziales/familie/fruehkindliche-bildung-und-

kinderbetreuung/ab-1-august-ist-der-besuch-des-kindergartens-vom-vollendeten-3-lebensjahr-bis-zum-schuleintritt-6 (15.05.21)

Hessische Ministerium für Soziales und Integration (Hrsg.), & Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2019). *Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen*. Verfügbar unter https://bep.hessen.de/grundlagen/die-neue-internetseite-zum-bildungs-und-erziehungsplan-f%C3%BCr-kinder-von-0-bis-10-jahren (3.03.21)

Hessisches Waldgesetz (2013). Verfügbar unter https://umwelt.hessen.de/sites/default/files/media/hmuelv/hwaldg_he_-_hessisches_waldgesetz_20.05.2016_13-22-17.pdf (18.06.21)

Hinds, J., & Sparks, P. (2008). Engaging with the natural environment: The role of affective connection and identity. *Journal of Environmental Psychology*, *28*, 109-120. Verfügbar unter https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494407000953 (13.06.21)

Hopf, C. (1978). Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. *Zeitschrift für Soziologie, 7*(2), 97-115. Verfügbar unter https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/zfsoz-1978-0201/html (04.10.21)

Huppertz, N. (2004). *Handbuch Waldkindergarten. Konzeption, Methodik, Erfahrungen*. Oberried: PAIS.

Hurrelmann, K. (2002). *Einführung in die Sozialisationstheorie*. Weinheim: Beltz.

Kals, E., & Schumacher, D, & Montada, L. (1998). Naturerfahrungen. Verbundenheit mit der Natur und ökologische Verantwortung als Determinanten naturschützenden Verhaltens. *Zeitschrift für Sozialpsychologie, 29*, 5-19.

Karlegger, A. (2010). *Naturverbundenheit und Umweltidentität im Jugendalter. Der Einfluss von Natur kontakt und sozialem Kontext* (Diplomarbeit), Universität Wien. Verfügbar unter https://othes.univie.ac.at/9030/ (24.09.21)

Kaplan R., & Kaplan S. (1989). *The experience of nature. A psychological perspective*. New York: Cambridge University.

Kaplan S. (1995). The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology 15*, 169-182.

Kellert, S. R., & Wilson, E. O. (1995). *The biophilia hypothesis*. Washington DC: Island.

Kiener, S., & Stucki, S. (2001). *Evaluation Naturspielgruppe Dusse Verusse - Zusammenfassung Elternbefragung*. Verfügbar unter https://doczz.cz/doc/94640/evaluation-naturspielgruppe-dusse-verusse-zusammenfassung (26.04.21).

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?* Verfügbar unter http://www.waldkindergarten.ch/downloads/lizenziatsarbeitkindergaertenindernatur.pdf (3.03.21)

Kleinhückelkotten, S. (2017). Empirische Befunde zu Naturbewusstsein und Naturschutz. Konzeptioneller Rahmen der Naturbewusstseinsstudien. In. Rückert-John, J. (Hrsg.), *Gesellschaftliche Naturkonzeptionen. Ansätze verschiedener Wissenschaftsdisziplinen* (S.35-52). Wiesbaden: VS.

Kowal, S., & O'Conell, D. C. (2013). Zur Transkription von Gesprächen. In. U. Flick, & E. von Kardorff, & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 437-455). Reinbek bei Hamburg: Rowolth.

Kowarik, I. (2015) Wildnis in urbanen Räumen. Erscheinungsformen, Chancen und Herausforderungen. *Natur und Landschaft*, *90* (9/10), 470-474. Verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/281460505_Wildnis_in_urbanen_Raumen_Erscheinungsformen_Chancen_und_Herausforderungen (19.06.21)

Kruse, I. (2013). *Der Waldkindergarten als Therapeutische Landschaft* (Masterarbeit). Berlin School of Public Health. Verfügbar unter https://bvnw.de/wp-content/uploads/2014/03/MASTERARBEIT-Ines-Walden-Kruse-2013-Public.pdf (14.07.21)

Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: VS.

Kuntz, B., & Waldhauer, J., & Zeiher, J., & Finger, J. D., & Lampert, T. (2018). Soziale Unterschiede im Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland - Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2. *Journal of Health Monitoring 3(2)*, 45-63. Verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/326032795_Soziale_Unterschiede_im_Gesundheitsverhalten_von_Kindern_und_Jugendlichen_-_Querschnittergebnisse_aus_KiGGS_Welle_2 (08.07.21)

Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung*. Beltz: Weinheim.

Leontjev, A. N. (1973). *Probleme der Entwicklung des Psychischen*. Frankfurt/M.: Athenäum.

Lettieri, R. (2004) Evaluationsbericht des ersten öffentlichen Waldkindergartens der Schweiz. In B. Gugerli-Dolder, & M. Hüttenmoser, & P. Lindemann-Matthies (Hrsg.) *Was Kinder beweglich macht. Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung im Kindergarten* (S.76-81). Pestalozzianum: Zürich.

Li, Q. (2010). Effect of forest bathing trips on human immune function. *Environmental Health and Preventive Medicine 15*, 9-17. Verfügbar unter https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2793341/ (23.07.21)

Loosen, W. (2016). Das Leitfadeninterview – eine unterschätzte Methode. In S. Averbeck-Lietz, & M. Meyen (Hrsg.), *Handbuch nicht standardisierte Methoden in der Kommunikationswissenschaft* (S.139-155). Wiesbaden: VS.

Louv, R. (2013) *Das letzte Kind im Wald. Geben wir unseren Kindern die Natur zurück*. Freiburg: Herder.

Lude, A. (2001). *Naturerfahrungen und Naturschutzbewusstsein. Eine empirische Studie*. Innsbruck: Studien.

Lumber, R., Richardson, M., & Sheffield, D. (2017). Beyond knowing nature: Contact, emotion, compassion, meaning, and beauty are pathways to nature connection. *PLoS ONE 12*(5): e0177186. Verfügbar unter https://pdfs.semanticscholar.org/650a/60c6691d0727f38affc724b60ce21deee89d.pdf?_ga=2.24046778.1232441679.1633952953-1348465073.1633952953 (20.09.21)

Lupp, G., & Förster, B., & Kantelberg, V., & Weber, G., & Pauleit, S. (2017). Stadtwald 2050. Endbericht. Lehrstuhl für Strategie und Management der Landschaftsentwicklung, Wissenschaftszentrum Weihenstephan, Technische Universität München. Verfügbar unter https://www.researchgate.net/profile/Gerd-Lupp/publication/321485272_Stadtwald_2050_Endbericht/links/5b8c595e4585151fd1447095/Stadtwald-2050-Endbericht.pdf (02.08.21)

Mayer, S. F., & Frantz, C. M. (2004). The connectedness to nature scale: A measure of individuals' feeling in community with nature. *Journal of Environmental Psychology, 24*, 503-515. Verfügbar

unter https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494404000696?via%3Dihub (11.06.21)

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2021). *KIM 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13- Jähriger in Deutschland*. Stuttgart. Verfügbar unter https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2020/KIM-Studie2020_WEB_final.pdf (16.06.21)

Meske, M. (2011). *Natur ist für mich die Welt. Lebensweltlich geprägte Naturbilder von Kindern*. Wiesbaden: VS.

Miklitz, I. (2001). *Der Waldkindergarten. Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes*. Neuwied: Luchterhand.

Miklitz, I. (2019). *Naturraum-Pädagogik in der Kita*. Freiburg: Herder.

Nisbet, E. K., & Zelenski, J. M., & Murphy, S. A. (2009). The nature relatedness scale. Linking individuals' connection with nature to environmental concern and behavior. *Environment and Behavior, 5*(41), 715-740. Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916508318748 (13.09.21)

Nützel, R. (2007). *Förderung des Umweltbewusstseins von Kindern. Evaluation von Naturbegegnungen mit Kindergartenkindern einer Großstadt*. München: Oekom.

O'Brien, L., & Murray, R. (2005). *Such enthusiasm – a joy to see. An evaluation of Forest School in England*. Verfügbar unter https://www.forestresearch.gov.uk/documents/1418/ForestSchoolEnglandReport.pdf (24.03.21)

Österreicher, H., & Prokop, E. (2011). *Kinder wollen draußen sein. Natur entdecken, erleben und erforschen*. Seelze: Klett | Kallmeyer.

Petzold, H.G. (2015). *Ökosophie, Ökophilie, Ökopsychosomatik. Materialien zu ökologischen Stress- und Heilungspotentialen – die Sicht der Integrativen Therapie.* Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit (EAG). Polyloge (Internetzeitschrift). Verfügbar unter https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=sonstiges_petzold-2006p-oekosophie-oekophilie-oekopsychosomatik-stress-heilungspotential-gruene-texte-04-2015.pdf (19.06.21)

Pohl, D. T. (2006). *Naturerfahrungen und Naturzugänge von Kindern* (Dissertation). Pädagogische Hochschule Ludwigsburg. Verfügbar unter https://phbl-opus.phlb.de/frontdoor/deliver/index/docId/14/file/Diss_DTPohl.pdf (7.04.21)

Raith, A., & Lude, A. (2014) *Startkapital Natur. Wie Naturerfahrungen die kindliche Entwicklung fördern*. München: Oekom.

Rat von Sachverständigen für Umweltfragen (1978). *Umweltgutachten 1978*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

Reimers, A. K., Schmidt, S. C. E., Demetriou, Y., Marzi, I., & Woll, A. (2019). Parental and peer support and modelling in relation to domain-specific physical activity participation in boys and girls from Germany. *PLoS ONE 14*(10). Verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/3369046904636_Parental_and_peer_support_and_modelling_in_relation_to_domain-specific_physical_activity_participation_in_boys_and_girls_from_Germany (20.09.21)

Reinders, H (2015). Der Fragebogen. In H. Reinders, & H. Ditton, & C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden.* (S. 57-70). Wiesbaden: VS.

Reinders, H., & Gniewosz, B. (2015). Quantitative Auswertungsverfahren Der Fragebogen. In H. Reinders, & H. Ditton, & C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden.* (S. 131-140). Wiesbaden: VS.

Renz-Polster, H., & Hüther, G. (2013). *Wie Kinder heute wachsen*. Weinheim: Beltz.

Robert Koch-Institut (Hrsg.) (2018). *Journal of Health Monitoring 3*(2). Berlin. Verfügbar unter https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/JoHM_03_2018_KiGGS-Welle2_Gesundheitliche_Lage.pdf?__blob=publicationFile (10.05.21)

Robert Koch-Institut (Hrsg.) (2021). *Epidemiologisches Bulletin 09/21.* Verfügbar unter https://www.rki.de/DE/Content/Infekt/EpidBull/Archiv/2021/Ausgaben/09_21.pdf?_blob=publicationFile(3.03.21)

Rokeach, M. (1973): *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.

Rosa C. D, & Profice C. C., & Collado S. (2018) Nature Experiences and Adults' Self-Reported Provironmental Behaviors: The Role of Connectedness to Nature and Childhood Nature Experi ences. *Frontiers in Psychology, 9*-1055. Verfügbar unter https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01055/full (18.07.21)

Schäfer, G. E. (2003). *Bildung beginnt mit der Geburt. Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren*. Weinheim: Beltz.

Schäfer, G. E., & Schäfer, L. (2009). Der Raum als dritter Erzieher. In: Böhme, J. (Hrsg.), *Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs*. (S. 235-248). Wiesbaden: VS.

Schäffer, S. (2016). *Naturerfahrungen und Gesundheit. Motorische Fähigkeiten, subjektive Gesundheitseinschätzungen und Einblicke in den Alltag von Waldkindergartenkindern* (Dissertation). Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn. Verfügbar unter https://bonndoc.ulb.uni-bonn.de/xmlui/bitstream/handle/20.500.11811/6937/4564.pdf?sequence=1&isAllowed=y (18.03.21)

Schemel, H.-J., & Reidl, K., & Blinkert, B. (2008). Naturerfahrungsräume im besiedelten Bereich. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. In: Bundesamt für Naturschutz (Hrsg.), *Kind und Natur in der Stadt. Spielraum Natur. Ein Handbuch für Kommunalpolitik und Planung sowie Eltern und Agenda-21-Initiativen* (S. 119-136). Bonn: Bundesamt für Naturschutz.

Schultz, W. P. (2002). Inclusion with nature. The psychology of human-nature relations. In P. Schmuck, & W. P. Schultz (Eds.) *Psychology of Systainable Develpoment* (pp.61-78). New York: Springer.

Schneider, W., & Lindenberger, U. (2012). *Entwicklungspsychologie (Leseprobe)*. Beltz: Weinheim. Verfügbar unter https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-621-27768-6.pdf (10.05.21)

Scholl, A. (2009). *Die Befragung*. Konstanz: UVK.

Schwarz, R. (2017a). *Bewegung und Bildung im Kindergarten. Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.

Schwarz, R. (2017b). *Waldkindergarten*. Berlin: Cornelsen.

Sebba, R. (1991). The landscapes of childhood. The reflection of childhood's environment in adult memories and in children's attitudes. *Environment and Behavior, 23,* 395-422. Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916591234001 (03.07.21)

Shin, W. S., & Yeoun, P. S., & Yoo R. W., & Shin, C. S. (2010). Forest experience an psychological health benefits. The state of the art and future prospects in Korea. *Environment Health and Preventive Medicinie, 15*(1), 38-47. Verfügbar unter https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19844774/ (8.08.21)

Sica, L. (2017) *Analyse der psychischen Belastung durch Lärm in Kindertageseinrichtungen* (Dissertation). Technische Universität Darmstadt. Verfügbar unter https://core.ac.uk/download/pdf/80587045.pdf (3.03.21)

Späker, T. (2016). *Zur Bedeutung des Erfahrungsraums Natur für eine psychomotorisch-motologische Entwicklungs- und Gesundheitsförderung* (Dissertation). Philipps-Universität Marburg. Verfügbar unter https://archiv.ub.uni-marburg.de/ubfind/Record/urn:nbn:de:hebis:04-z2016-0846/View (18.03.21)

St. Louis, K., & Barton, A. C. (2002). Tales from the Science Education Crypt: A Critical Reflection of Positionality, Subjectivity, and Reflexivity in Research. *Forum Qualitative Sozialforschung*, *3*(3), Art. 19. Verfügbar unter https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/832 (5.09.21)

Statistisches Bundesamt, & Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, & Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (2021). *Datenreport 2021. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*. Bonn. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Service/Statistik-Campus/Datenreport/Downloads/datenreport-2021.html (14.06.21)

Stein, M. (2017). Werteerziehung als Aufgabe der Familie. Ein aktuelles Thema. *Roczniki Pedagogiczne, 9*(45). Verfügbar unter https://ojs.tnkul.pl/index.php/rped/article/download/2590/2265/ (20.09.21)

Stigler, H., & Felbinger, G. (2012). Der Interviewleitfaden im qualitativen Interview. In H. Stigler, & H. Reicher (Hrsg.), *Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S. 141-146). Innsbruck: Studien.

Stigsdotter, U. A., & Grahn, P. (2004). *A Garden at Your Doorstep May Reduce Stress. Private Gardens as Restorative Environments in the City*. Alnarp. Verfügbar unter https://docplayer.net/39236678-A-garden-at-your-doorstep-may-reduce-stress-private-gardens-as-restorative-environments-in-the-city-ulrika-a-stigsdotter-and-patrik-grahn.html (22.03.21)

Stoltenberg, U. (2009) *Mensch und Wald: Theorie und Praxis einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel des Themenfelds Wald*. München: oekom.

Tang, I.-C., Sullivan, W. C., & Chang, C.-Y. (2015). Perceptual evaluation of natural landscapes: The role of the individual connection to nature. *Environment and Behavior, 47,* 595-617. Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916513520604 (8.08.21).

Tanner, T. (1980). Significant life experiences: A new research area in environmental education. *The Journal of Environmental Education, 11*(4), 20-24. Verfügbar unter https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00958964.1980.9941386 (8.08.21)

Taylor, A. F., Wiley, A., Kuo, F. E., & Sullivan, W. C. (1998) Growing up in the inner city. Green spaces as places to grow. *Environment and Behavior*, *30*(1), 3-27. Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916598301001 (8.08.21)

Trommer, G. (1988). Naturerleben. Ein wissenschaftlich unmöglicher aber notwendiger Begriff für Umweltbildung. In: H. G. Homfeldt (Hrsg.) *Erziehung und Gesundheit*. Weinheim: Deutscher Studienv.

Ulrich, R. S. (1983). Aesthetic and affective response to natural environment.In I. Altman, & J. F. Wohlwill (Eds.), *Behavior and the Natural Environment* (pp. 85-125). New York: Plenum.

Umweltbundesamt (2019). *Monitoringbericht 2019. Zur deutschen Anpassungsstrategie an den Klimawandel*. Verfügbar unter https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Download_PDF/Klimaschutz/monitoringbericht_2019_bf.pdf (14.06.21)

United Nations (2019). *World Urbanization Prospects. The 2018 Revision*. New York: United Nations. Verfügbar unter https://www.un.org/development/desa/publications/2018-revision-of-world-urbanization-prospects.html (14.06.21)

Wahl, K., Honig, M.-S., & Gravenhorst, L. (1982). *Wissenschaftlichkeit und Interessen. Zur Herstellung subjektivitätsorientierter Sozialforschung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Ward Thompson, C. W., & Aspinall, P., & Montarzino, A. (2008). The childhood factor: Adult visits to green places and the significance of childhood experience. *Environment and Behavior, 40,* 111-143. Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916507300119 (8.08.21)

Wells, N. M., & Evans, G. W. (2003). Nearby nature. A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behavior 35*(3), 311-330. Verfügbar unter https://journals.sagepub.com/doi10.1177/0013916503035003001 (8.08.21)

White, M. P., & Alcock, I., & Grellier, J., & Wheeler, B. W., & Hartig, T., & Warber, S. L. et al. (2019) Spending at least 120 minutes a week in nature is associated with good health and wellbeing. *Scientific Reports 9*-7730. Verfügbar unter https://www.nature.com/articles/s41598-019-44097-3 (27.06.21)

World Health Organization (1968). *Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung*. Verfügbar unter https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/129534/Ottawa_Charter_G.pdf (18.06.21)

World Health Organization (2016). *Report of the commission on ending childhood obesity*. Geneva. Verfügbar unter http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/204176/1/978924151 0066_eng.pdf (10.05.21)

Wilson, E. O. (1984). *Biophilia*. Cambridge: Harvard University.

Wolfram, A. (2018). *Naturraum Pädagogik in Theorie und Praxis*. Freiburg: Herder

Zelenski, J. M., & Nisbet, E. K. (2014) Happiness and Feeling Connected: The Distinct Role of Nature Relatedness. *Environment and Behavior 46*(1), 3-23. Verfügbar unter https://journals.sagepub.c

om/doi/abs/10.1177/0013916512451901 (10.08.21)

Zimbardo, P. G., & Gerrig, R., J. (2015). *Psychologie*. Halbergmoos: Pearson.

Zinnecker, J. (2001). *Stadtkids. Kinderleben zwischen Straße und Schule*. Weinheim: Juventa.

4. World Vision Kinderstudie (2018). *Zusammenfassung*. Verfügbar unter https://www.worldvision.de/informieren/institut/vierte-kinderstudie (07.06.21)

8. Anhang

Anhang 1: Persönliche Kommunikation mit U. Schulte-Ostermann, Vorsitzende Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten 109

Anhang 2: Interviewleitfaden 110

Anhang 3: Hessischer Bildungs- und Erziehungsplan (Auszug) 111

Anhang 4: Fallbeschreibungen 113

Anhang 5: Ergänzende Tabellen zu den verwendeten Grafiken 116

Anhang 1: Persönliche Kommunikation mit U. Schulte-Ostermann, Vorsitzende Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten

E-Mail vom 01.08.2020:

Sehr geehrte Frau Weisenstein,

in Deutschland gibt es schätzungsweise 1500 eigenständige Natur- und Waldkindergärten in Freier Trägerschaft, meist Elterninitiative. Quelle: Unsere Datenbank, weitere Daten aus dem Internet recherchiert. Hinzu kommen Natur- und Waldkindergartengruppen, die einem Hauskindergarten angeschlossen sind. Träger sind u.a.: AWO, DRK, Diakonie, Caritas, Städte, Gemeinden. Unsere Einschätzung ist, dass es sich dabei um 750 Einrichtungen handelt, die über solche Gruppen verfügen.

Leider verfügen wir über keine statistischen Daten, da die finanziellen Möglichkeiten des BvNW (gemeinnütziger, ehrenamtlich getragener Verband) es bislang nicht ermöglicht haben, eine entsprechende Untersuchung durchführen zu lassen. Erschwerend kommt hinzu, dass der Name des Kindergartens oft nichts darüber aussagt, ob es sich um einen Natur- oder Waldkindergarten handelt, da sich z.B. reine Waldkindergärten auch "Naturkindergarten" nennen, Hauskindergärten, die am Waldrand liegen, sich "Waldkindergarten" nennen. Aus diesen Gründen ist es nicht einfach, die genaue Anzahl zu ermitteln.

Mit freundlichen Grüßen,
Ute Schulte Ostermann
Vorsitzende des BvNW
Geschäftsstelle Kiel

Anhang 2: Interviewleitfaden

Interview

Schön, dass Sie sich heute die Zeit genommen haben. Mich interessiert Ihre persönliche Erfahrung zum Thema Waldkindergarten, um mein Forschungsvorhaben der Masterthesis zu unterstützen. Ich werde Ihnen am Anfang eine Frage stellen, die Sie dann bitte im Anschluss beantworten. Währenddessen mache ich Notizen und greife gegebenenfalls in Ihre Erzählung ein und stelle Nachfragen. Das Interview wird circa 20 bis 30 Minuten dauern.

Ankerfrage:

Was ist Ihre persönliche Motivation Ihr Kind in einem Waldkindergarten angemeldet zu haben und hängen diese Beweggründe mit Ihrer eigenen Naturverbundenheit zusammen?

Mich interessiert jedes Detail, die Reihenfolge Ihrer Erzählung spielt keine Rolle. Bitte erzählen Sie so ausführlich wie möglich. Ich werde versuchen Sie dabei nicht zu unterbrechen.

Leitfragen:

1. Was ist Ihre persönliche Motivation, Ihr Kind in einem Waldkindergarten anzumelden? Nach welchen Vorstellungen haben Sie persönlich die Wahl getroffen? (Was war Ihnen dabei wichtig?)
2. Erhoffen Sie sich durch den Besuch des Waldkindergartens etwas Bestimmtes für die Entwicklung Ihres Kindes?
3. Bitte erzählen Sie mir, ob Sie eigene (kindliche) Erfahrungen in der Natur hatten, die eine Rolle gespielt haben.
4. Wie nutzen und erleben Sie selbst die Natur?
5. Geben Sie mir gerne auch ein paar Beispiele, wenn Sie gelegentlich Kompromisse oder Nachteile spüren, da Ihr Kind einen Waldkindergarten besucht.

Sonstiges:

Rückblick: Zusammenfassung des Interviews und mögliche Ergänzungen/Streichungen der Interviewpartner*innen

Vielen Dank für das Gespräch und Ihre Unterstützung für meine wissenschaftliche Arbeit. Das Interview werde ich dann auswerten und meine Arbeit dazu verfassen. Die Ergebnisse werde ich Ihnen gerne zuschicken, wenn Sie Interesse daran haben. Ich wünsche Ihnen noch einen schönen Tag.

Hinweis: Einsichtnahme in die Transkripte

Die Transkripte der Masterthesis sind aufgrund ihres Datenumfanges elektronisch abgespeichert und der schriftlichen Masterthesis beigelegt worden. Die Transkripte liegen der Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik vor.

Anhang 3: Hessischer Bildungs- und Erziehungsplan (Auszug)

Auszug von S.41-44 (HMSI & HKM, 2019)

Kompetenzbereich 1: Individuumsbezogene Kompetenzen:

Personale Kompetenzen

- Selbstwertgefühl bzw. positives Selbstkonzept (positive Bewertung der eigenen Person hinsichtlich bestimmter Fähigkeiten und Eigenschaften)

Motivation betreffende Kompetenzen

- Autonomieerleben (sich als selbstbestimmt erleben)
- Selbstwirksamkeit bzw. Kompetenzerleben (Erleben, mit dem eigenen Handeln bzw. mit eigenen Kompetenzen Einfluss nehmen zu können und Kontrolle über seine Umwelt zu haben)
- Selbstregulation (das eigene Handeln bewusst und freiwillig steuern, indem z.B. Ziele selbst gesetzt werden, Ergebnisse der Handlung selbst bewertet werden, Handlungen und Ziele korrigiert und darauf aufbauend wiederum neue Ziele definiert werden)
- Neugier, Interesse

Emotionale Kompetenzen

- Gefühle identifizieren und äußern; emotionale Situationen anderer wahrnehmen und angemessen darauf reagieren (metaemotionale Kompetenz)

Kognitive Kompetenzen

- Problemlösen (Probleme unterschiedlicher Art analysieren, Problemlösungsalternativen entwickeln, diese abwägen, sich für eine von ihnen entscheiden, diese angemessen umsetzen und den Erfolg prüfen)
- Kreativität (differenzierter Ausdruck im sprachlichen, musikalischen und künstlerischen Bereich)
- Gedächtnis
- Denkfähigkeit (z.B. Begriffsbildung, Bilden von Hypothesen, logisches Denken, Ausbilden einer „Fehlerkultur“, die darin besteht, dass man mit den Kindern über die Fehler spricht: Wo sind Irrtümer aufgetreten, welche Begriffe wurden nicht oder falsch verstanden, wo lagen unzulässige Verallgemeinerungen vor, welche Regeln wurden nicht eingehalten usw.)
- Differenzierte Wahrnehmung

Körperbezogene Kompetenzen

- Eigenverantwortung für Gesundheit und Wohlbefinden
- Fähigkeit zur Regulation von Anstrengung und Entspannung, Stressbewältigung
- Körperbewusstsein

Kompetenzbereich 2: Kompetenzen zum Handeln im sozialen Kontext

Soziale Kompetenzen

- Empathie (Fähigkeit, gefühlsmäßig und gedanklich zu erfassen, was in anderen vorgeht)
- Kommunikationsfähigkeit
- Kooperations- und Teamfähigkeit
- Konfliktmanagement

Entwicklung von Werten und Orientierungskompetenzen

- Gefühl der Zugehörigkeit zur eigenen Kultur
- Sensibilität für und Achtung vor Andersartigkeit und Anderssein
- Solidarisches Handeln
- Sozial und ökologisch verantwortlicher Umgang mit der eigenen Handlungsfreiheit
- Unvoreingenommenheit gegenüber Personen mit anderen Werten, Einstellungen und Sitten

Fähigkeit und Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme

- Verantwortung für das eigene Handeln
- Verantwortung anderen Menschen gegenüber
- Verantwortung für Umwelt und Natur

Fähigkeit und Bereitschaft zur demokratischen Teilhabe

- Einhalten und Akzeptieren von Gesprächs- und Abstimmungsregeln
- Einbringen und Überdenken des eigenen Standpunktes
- Zuhören und Aushandeln

Kompetenzbereich 3: Lernen und lernmethodische Kompetenzen

Fähigkeit, neues Wissen bewusst selbstgesteuert und reflektiert zu erwerben

- Neue Informationen gezielt beschaffen und verarbeiten
- Neues Wissen verstehen und begreifen, sich dessen Bedeutung erschließen
- Neues Wissen aufbereiten und organisieren
- Kompetenten und kritischen Umgang mit Medien erwerben

Fähigkeit, erworbenes Wissen anzuwenden und zu übertragen

- Wissen auf unterschiedliche Situationen und Probleme übertragen
- Wissen in unterschiedlichen Situationen flexibel nutzen

Fähigkeit, das eigene Lernverhalten zu beobachten und zu regulieren

- Über das eigene Lernen nachdenken
- Sich das eigene Denken bewusst machen
- Verschiedene Lernwege kennen und ausprobieren
- Sich bewusst machen, wie man eine vorgegebene Lernaufgabe angeht
- Eigene Fehler entdecken und eigenständig korrigieren
- Die eigenen Leistungen zutreffend einschätzen und würdigen
- Das eigene Lernverhalten planen und sich die eigenen Planungsschritte bewusst machen

Kompetenzbereich 4: Kompetenter Umgang mit Veränderung und Belastung – Widerstandsfähigkeit (Resilienz)

Resilienz bezeichnet die Fähigkeit des Kindes, seine personalen (Individuumsbezogenen Kompetenzen) und seine sozialen (Kompetenzen zum Handeln im sozialen Kontext) Kompetenzen und Ressourcen erfolgreich zu nutzen, um schwierigen Lebensumständen zu trotzen und kritische Ereignisse und Risikobedingungen erfolgreich zu bewältigen. Dies beinhaltet die positive, gesunde Entwicklung trotz andauerndem, hohem Risikostatus (z.B. niedriger sozioökonomischer Status oder elterliche psychische Erkrankung), die Fähigkeit, mit Belastungs- und akuten Stressbedingungen erfolgreich umzugehen und sich eigenständig Hilfe zu holen sowie die schnelle Erholung von traumatischen Erlebnissen. Das Kind erwirbt die Fähigkeit, schwierige Situationen in seinem Leben (Gestaltung von Übergängen (Transitionen)) nicht nur als Belastung, sondern auch als Herausforderung zu begreifen.

Anhang 4: Fallbeschreibungen

Fallbeschreibung M1:

Das Interview mit M1 (31 Jahre alt) hat am Vormittag in den Räumlichkeiten von dieser stattgefunden. Sie ist Mutter zweier Söhne, wobei der Ältere (vier Jahre) in den WaKi geht, der Jüngere angemeldet ist. M1 ist gelernte Erzieherin, derzeit aber nicht berufstätig, sondern kümmert sich um die Kinder, während ihr Mann arbeitet. Die Interviewpartnerin war konzentriert, offen für die Fragen und an der Studie interessiert. Die positive Grundhaltung (aktives Zuhören und Beantworten, Blickkontakt) sorgte für eine angenehme Gesprächsatmosphäre, sodass M1 die Fragen gerne und ausführlich beantwortete und ihre Sichtweise mit Beispielen darstellte. So wurde das Interview auf wertschätzender, offener und ehrlicher Ebene gehalten. Ihre Meinung beruht auf den Erfahrungen, die sie im Leben und mit der Einrichtung eines WaKi gesammelt hat. Vor allem, da sie selbst Erzieherin ist, betonte sie öfters die pädagogische Haltung der Fachkräfte in dem WaKi. Diese empfindet sie als ausschlaggebend und einmalig. Die Interviewpartnerin nahm sich Zeit bei Fragen, bei denen sie sich erst unsicher war und eine Antwort finden musste. Unsicherheiten wurden durch ein kurzes Auflachen deutlich. Zum größten Teil trat die Interviewpartnerin jedoch kompetent auf und verdeutlichte anhand von Lautstärke und Betonung die Wichtigkeit von Aspekten. Da M1 sofort einen Einstieg in die Thematik des Interviews fand, konnte nach dem freien Monolog ein Dialog beginnen und einen guten Überblick über M1 als Mutter eines WaKi-Kindes liefern.

Fallbeschreibung M2:

Das nächste Interview wurde vormittags mit der Interviewpartnerin M2 durchgeführt. Sie ist 45 Jahre alt, Mutter von vier Kindern (drei Söhne und eine Tochter) und arbeitet im Bereich Bildung und Erziehung. Alle Kinder besuchten den WaKi, wobei nur noch die Tochter, fünf Jahre alt, dort ist. Das Interview fand im Büro von M2 statt, welches der Interviewerin nicht fremd war. Die beiden Gesprächspartnerinnen kannten sich bereits vor dem Interview. Daher war die Gesprächsatmosphäre direkt sehr angenehm. M2 konnte offen erzählen und zeigte großes Interesse an dem Thema des Interviews. Sie legte ausführlich ihre Sichtweise dar und nahm sich Zeit, um ihre Gedanken und Emotionen zu transportieren. Das Interview verlief locker, wertschätzend und ohne Störungen. Auffallend war die Bereitschaft von M2, im Monolog wie auch im Dialog, in die Tiefe zu gehen. So fanden die Erinnerungen an die WaKi-Zeit ihrer vier Kinder Platz im Interview und bereicherten die Studie mit vielen positiven Eindrücken und den vielseitigen Erfahrungen von M2, die sie begeistert teilte. Die Interviewpartnerin vollzog eine Selbstreflexion für das Interview und betonte wichtige Aspekte. Um dem Gesprächsfluss und all den wertvollen Erfahrungen von M2 Raum zu geben, wurde das Interview ausführlich geführt und ausreichend Zeit gegeben.

Die Interviewpartnerin war der Methode aufgeschlossen und zeigte Interesse über das Interview hinaus. Sie bedankte sich für die Zeit des Interviews, da sie sich noch einmal bewusst mit der Wahl des WaKi beschäftigen konnte und dabei schöne Bilder sowie Erinnerungen hervorgerufen wurden.

Fallbeschreibung M3:

Die dritte Interviewpartnerin ist 40 Jahre alt, gelernte Erzieherin sowie studierte Sozialpädagogin und hat zwei Söhne. Der Ältere ist fünf Jahre alt und besucht den WaKi. Der jüngere Sohn ist bereits angemeldet und soll mit drei Jahren ebenfalls in den WaKi gehen. Das Interview fand nachmittags draußen auf dem Gelände des WaKi statt. Die Interviewpartnerin musste während des Gesprächs gleichzeitig auf ihren jüngeren Sohn aufpassen und war daher abgelenkt. Die Gesprächsatmosphäre war trotzdem offen, locker und angenehm. So konnte nach dem Monolog von M3 ein Dialog anschließen, indem M3 ihre Sichtweise zu den Fragen gerne beantwortete. Das Interview musste für 2:27 Minuten unterbrochen werden, da der Sohn die Aufmerksamkeit seiner Mutter benötigte. Danach konnte das Interview weitergeführt werden. Jedoch war dadurch das Ende des Interviews unruhiger. Besondere Themen, die aufkamen, waren die bewusste Entscheidung zum Wohl des Kindes für einen WaKi sowie ein Wechsel von einer Waldorf Einrichtung zu dem jetzigen WaKi, der durch einen Umzug bedingt war. M3 brachte die eigenen Erfahrungen kurz und bündig ein und ergänzte diese mit Erfahrungen, die

ihre Schwester ebenfalls mit der Einrichtung machte. Inhaltlich konnte durch die Ablenkung nicht viel transportiert werden. Das Wesentliche wurde genannt und mit klaren Aussagen verdeutlicht.

Fallbeschreibung M4:

M4, Mutter einer neunjährigen Tochter und eines vierjährigen Sohnes, nahm an dem freiwilligen Interview der Studie teil. Sie ist 41 Jahre alt, gelernte Altenpflegerin und Fachpflegerin in der Psychiatrie. Der Sohn besucht nach seiner Schwester nun auch den WaKi, worüber die Mutter sehr froh ist, denn durch ihren Wohnort liegen sie eigentlich nicht im Einzugsgebiet der Einrichtung. Die beiden Gesprächspartnerinnen kannten sich bereits vor dem Interview. So konnte schnell in die Thematik gefunden werden und ein Gespräch auf Augenhöhe stattfinden. Das Interview fand vormittags, bei kühlen Temperaturen, draußen auf dem Gelände des WaKi statt. Dies hinderte jedoch nicht an einem wertschätzenden Austausch sowie einem offenen Gesprächsverlauf. M4 gab in ihrem Monolog und späterem Beantworten der Fragen ehrliche Rückmeldungen. Besonders war, dass M4 nur Positives über die Einrichtung erzählte und sie von dem Konzept des WaKi komplett überzeugt ist. Lediglich die Kritik der Bringzeit am Morgen ist als berufstätige Mutter hinderlich, lässt sich aber mit Organisation und flexibler Tagesgestaltung umsetzen.

M4 musste das Interview aufgrund der Covid-19-Pandemie einmal verschieben. Sie zeigte dadurch ihre Bereitschaft für ein Interview. Der Methode gegenüber war die Interviewpartnerin offen, sodass die persönliche Sichtweise neue Erkenntnisse für die Studie beifügte. Die Erfahrungen, die M4 mit der älteren Tochter bereits gesammelt hat, konnten ebenfalls einfließen. So berichtete M4 stolz von den Auswirkungen des WaKi im Bereich Umweltbewusstsein und Naturverbundenheit. Entscheidende Situationen wurden bewusst betont und überzeugt an die Interviewerin vermittelt.

Fallbeschreibung M5:

Das Interview mit M5 fand vormittags in den Räumlichkeiten der Interviewpartnerin statt. So war diese ungestört und nahm konzentriert und motiviert an dem Interview teil. M5 ist 40 Jahre alt, Pädagogin und hat zwei Kinder. Nach ihrem Sohn besucht nun auch die jüngere Tochter (fünf Jahre) den WaKi und ist in ihrem letzten Kiga-Jahr. Die Interviewpartnerin war an der Studie sowie dem Studiengang der Interviewerin interessiert. Auch darüber hinaus zeigte sie Interesse an der Person der Interviewerin. So war eine wertschätzende Grundhaltung des Interviews gegeben, sodass meistens ein Blickkontakt bestand. M5 nahm sich Zeit im Gesprächsverlauf und antwortete überlegt und gewählt. Sie konnte so ihre Naturverbundenheit

gut transportieren, die ausschlaggebend für die Wahl des WaKi war. Besonders war die Hervorhebung, dass sie und ihr Mann die Entscheidung vom Kinde aus getroffen haben, welche Einrichtung ausgewählt wurde. Im Vordergrund standen dabei das Wohl des Kindes sowie ein gutes Bauchgefühl mit der Wahl. Außerdem beschrieb M5 die Natur als entspannten und förderlichen Ort für echte Gefühle, an dem jeder Mensch so sein kann, wie er ist. Die Inhalte vermittelte M5 authentisch und lebhaft. Beispiele verdeutlichten ihre Aussagen. M5 nutzte die Methode des Interviews ausführlich mit ihren positiven und erlebnisreichen Schilderungen zu der Thematik.

Fallbeschreibung V1:

Der einzige männliche Interviewpartner, 52 Jahre alt und im Bereich Marketing und Kommunikation (Werbetexter) berufstätig, nahm vormittags, draußen auf dem Gelände des WaKi an dem Interview teil. Er ist Vater dreier Kinder, wobei nur noch zwei in den Kiga gehen: eine fünfjährige Tochter und ein dreijähriger Sohn. Der Interviewpartner war über das Interview überrascht, da er den Termin falsch notiert hatte. Er war allerdings trotzdem gesprächsbereit und fand sich gut in die Thematik ein. Anfangs noch etwas unsicher und angespannt, wurden am Ende die Fragen der Interviewerin gut, teilweise aber nur oberflächlich beantwortet. Die Interviewerin bestärkte V1 durch Blickkontakt und Nicken, sodass der Gesprächsverlauf flüssig blieb. Da das Interview draußen, direkt am Waldrand stattfand, gab es eine kurze Störung durch knackende Äste im Wald. Anschließend konnte V1 jedoch seine Sichtweise zu dem Thema weiter vortragen. Durch das Interview wurden Denkprozesse bei dem Interviewpartner angeregt, die eine reflektierende Haltung am Ende aufzeigten. V1 überzeugte mit einer klaren Haltung von den positiven Faktoren einer Draußeneinrichtung, die er im Vergleich zu einem Haus-Kiga oder einer Schule hervorhob.

Anhang 5: Ergänzende Tabellen zu den verwendeten Grafiken

Frage 1: Welchem Geschlecht ordnen Sie sich zu?

Geschlecht	Häufigkeit	Gültige Prozent
Weiblich	49	96,10%
Männlich	2	3,90%
Gültig – Gesamt	51	100,00%

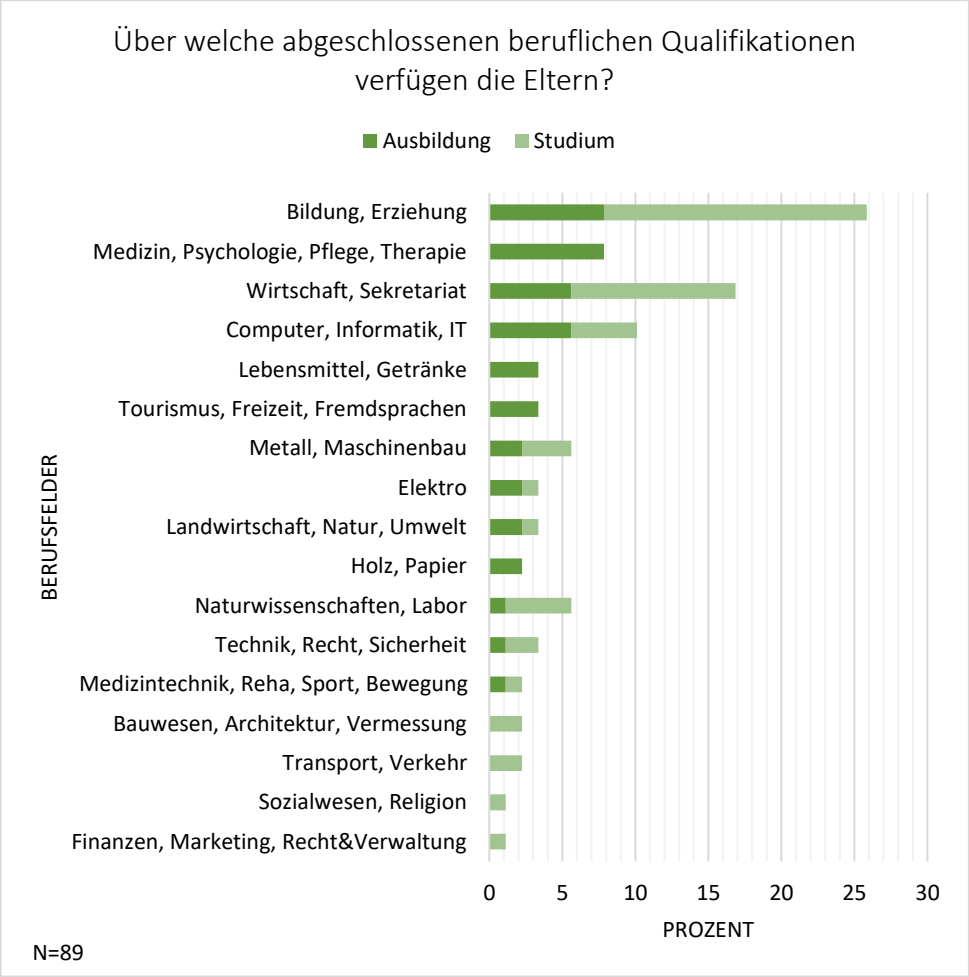
Frage 2: Wie alt sind Sie?

N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Std.-Abweichung
51	26 Jahre	52 Jahre	37,27 Jahre	5,337

Frage 3: Welchen Waldkindergarten besucht Ihr Kind?

Waldkindergarten	Häufigkeit	Gültige Prozent	Prozent zu Einrichtungsgröße
Bensheim	25	49,00%	62,50%
Heppenheim	14	27,50%	66,66%
Brensbach	12	23,50%	60,00%
Gültig – Gesamt	51	100,00%	

Frage 4 und 5: Über welche abgeschlossenen beruflichen Qualifikationen verfügen Sie? Wenn Sie in einer Partnerschaft leben, über welche abgeschlossenen beruflichen Qualifikationen verfügt Ihr*e Partner*in?



Berufsfelder	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent
Finanzen, Marketing, Recht & Verwaltung	1	0,98%	1,12%
Sozialwesen, Religion	1	0,98%	1,12%
Transport, Verkehr	2	1,96%	2,24%
Bauwesen, Architektur, Vermessung	2	1,96%	2,24%
Medizintechnik, Reha, Sport, Bewegung	2	1,96%	2,24%
Technik, Recht, Sicherheit	3	2,94%	3,37%
Naturwissenschaften, Labor	5	4,90%	5,61%
Holz, Papier	2	1,96%	2,24%
Landwirtschaft, Natur, Umwelt	3	2,94%	3,37%
Elektro	3	2,94%	3,37%
Metall, Maschinenbau	5	4,90%	5,16%
Tourismus, Freizeit, Fremdsprachen	3	2,94%	3,37%
Lebensmittel, Getränke	3	2,94%	3,37%
Computer, Informatik, IT	9	8,82%	10,11%
Wirtschaft, Sekretariat	15	14,70%	16,85%
Medizin, Psychologie, Pflege, Therapie	7	6,86%	7,86%
Bildung, Erziehung	23	22,54%	25,84%
Gültig – Gesamt	89	87,25%	100,00%
Fehlend	13	21,74%	
Gesamt	102	100,00%	

rage 8: Wie schätzen Sie das verfügbare monatliche Nettoeinkommen Ihrer Familie ein?

Einkommen	N der Antworten	Prozent der Antworten
Über 5.001€	13	26,00%
Zwischen 4.001€ - 5.000€	18	36,00%
Zwischen 3.001€ - 4.000€	6	12,00%
Zwischen 2.001€ - 3.000€	8	16,00%
Zwischen 1.001€ - 2.000€	5	10,00%
Unter 1.000€	0	0,00%
Gesamt	50	100,00%

Frage 9: Wie viele Personen leben in Ihrem Haushalt?

Haushaltsgröße	N der Antworten	Prozent der Antworten
3 Personen	6	11,76%
4 Personen	29	56,86%
5 Personen	11	21,56%
6 Personen	4	7,84%
7 Personen	1	1,96%
Gesamt	51	100,00%

Frage 12: Besucht Ihr Kind nachmittags den Waldkindergarten oder eine andere vergleichbare Einrichtung? → Betreuungsumfang pro Woche angeben.

Minutenanzahl	N der Antworten	Prozent der Antworten
150	1	7,14%
180	5	35,71%
240	3	21,42%
420	1	7,14%
450	1	7,14%
480	1	7,14%
540	1	7,14%
900	1	7,14%
Gesamt	14	100,00%

AM=325,71 Minuten; s=204,055

Frage 14: Wie weit ist der nächste Naturraum (Wald, Wiese, Park, …) von Ihrer Wohnung entfernt?

Entfernung zum Naturraum (in Meter)	N der Antworten	Prozent der Antworten
0	1	1,96%
1	1	1,96%
3	1	1,96%
5	1	1,96%
10	2	3,92%
15	1	1,96%
20	1	1,96%
25	1	1,96%
50	5	9,80%
75	1	1,96%
100	1	1,96%
200	5	9,80%
250	1	1,96%
300	3	5,88%
400	4	7,84%
500	12	23,52%
600	1	1,96%
700	1	1,96%
800	4	7,84%
1000	2	3,92%
2300	1	1,96%
2900	1	1,96%
Gesamt	51	100,00%

AM=430,67 Meter; s=526,364

Frage 15: Wie oft nutzt Ihre Familie die Natur?

Naturnutzung	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent
Täglich	14	27,45%	35,00%
Mehrmals die Woche	18	35,29%	45,00%
Nur am Wochenende	8	15,68%	20,00%
Nie	0	0,00%	0,00%
Gültig – Gesamt	40	78,43%	100,00%
Fehlend	11	21,56%	
Gesamt	51	100,00%	

Wie oft nutzen Sie selbst die Natur?

Naturnutzung	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent
Täglich	20	39,21%	52,00%
Mehrmals die Woche	16	31,37%	42,00%
Nur am Wochenende	1	1,96%	3,00%
Nie	1	1,96%	3,00%
Gültig – Gesamt	38	74,50%	100,00%
Fehlend	13	25,50%	
Gesamt	51	100,00%	

Frage 18: Wie schätzen Sie die eigene Naturverbundenheit ein?

Naturverbundenheit (Befragte)	N der Antworten	Prozent der Antworten
A (0%)	0	0,00%
B (16,6%)	2	4,00%
C (33,3%)	7	14,00%
D (50%)	18	36,00%
E (66,6%)	11	22,00%
F (83,3%)	7	14,00%
G (100%)	5	10,00%

AM=4,58 (dies entspricht Antwortmöglichkeit D); s=1,295

Frage 19: An welche positiven Erfahrungen in der Natur erinnern Sie sich?

Positive Erfahrungen	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Entspannung und Erholung	28	25,92%	59,57%
Sportliche Aktivitäten	16	14,81%	34,04%
Spielen und Erleben	15	13,88%	31,91%
Schönheit erfahren	11	10,18%	23,40%
Landschaften/Tiere beobachten	10	9,25%	21,27%
Naturmaterialien sammeln	7	6,48%	14,89%
Erkunden der Natur	6	5,55%	12,76%
Tiere versorgen	6	5,55%	12,76%
Gestalten und Bauen	6	5,55%	12,76%
Stimulierung der Sinne	3	2,77%	6,38%
Gesamt	108	100%	229,78%

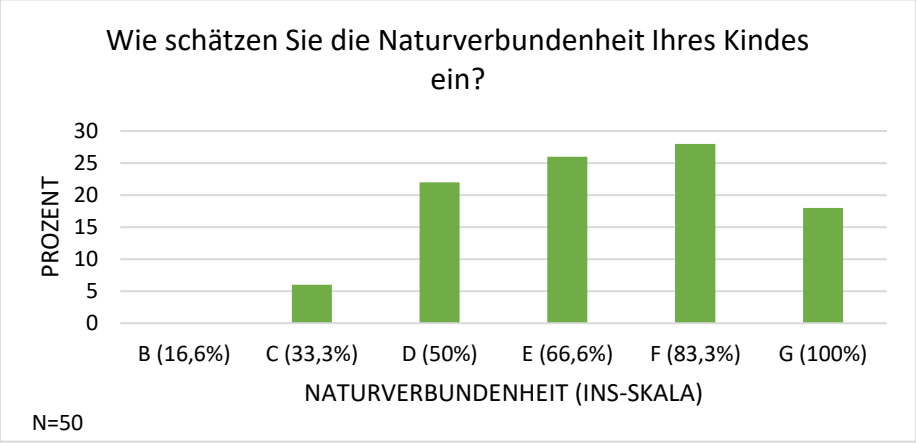
Frage 20: Mit wem haben Sie in der Kindheit die Natur aufgesucht? → Kommentieren, wenn eine Antwort gewählt wurde.

Aufsuchen mit …	Kommentare (zusammengefasst)
Eltern	Viel draußen spielen, Spaziergänge, Wochenendausflüge und Urlaub, mit einem Haustier Gassi gehen, Tagesausflüge, Gartenarbeit, Besitz von externem Wald- und Gartengrundstück
Freunde/Geschwister	Rad fahren, Spaziergänge, Wandern, Aufenthalt im Garten, Hütten bauen, im Park treffen, Schlittenfahren, Spielplatz besuchen, täglich Draußensein, Fußball, Indianer spielen, Früchte essen
Urlaub	Zeltlager, Roadtrip, Wandern, Berge, Meer, Wohnwagen, Ferienspiele, Jugendfreizeit, Bauernhof, naturnahe Ferienwohnung, Winterurlaub in den Bergen, Camping
Großeltern	Rad fahren, wandern, Schrebergarten, Spaziergang, Besitz von Bauernhof und Landwirtschaft, Pilze sammeln, schwimmen, Brombeeren pflücken, Nutzgarten, Tierpark
Kindergarten/Schule	Ausflüge/Exkursionen, Kindergarten-Garten, Schulbaum, Waldtag, draußen Sport machen
Verein	Sportverein, Fahrradtour, Reitverein, Pfadfinder, BUND, KjG

Frage 22: Nennen Sie bitte stichpunktartig Ihre persönlichen Hauptgründe für die Wahl des Waldkindergartens.

Gründe	N der Antworten	Prozent der Antworten	Prozent der Fälle
Naturerfahrungen	25	12,69%	53,19%
Naturverbundenheit	20	10,15%	42,55%
Entwicklung des Kindes	14	7,10%	29,78%
Bewegungsraum	13	6,59%	27,65%
Gesundheit	13	6,59%	27,65%
Freiraum (offenes Gelände)	12	6,09%	25,53%
Begriff: Natur	12	6,09%	25,53%
Wissenserweiterung	11	5,58%	23,40%
Geringe Lautstärke	11	5,58%	23,40%
Frische Luft	10	5,07%	21,27%
Konzept des Waldkindergartens	9	4,56%	19,14%
Spielraum	9	4,56%	19,14%
Kreativität	8	4,06%	17,02%
Engagierte Erzieher*innen	6	3,04%	12,76%
Umgang mit Kindern	6	3,04%	12,76%
Ganzheitliches Erleben (Sinne)	6	3,04%	12,76%
Nähe zu Wohnlage	4	2,03%	8,51%
Uneingeschränkte Freiheit	3	1,52%	6,38%
Naturverbundenheit der Eltern	2	1,01%	4,25%
U3-Angebot	2	1,01%	4,25%
Sympathische Eltern	1	0,50%	2,12%
Gesamt	197	100%	419,14%

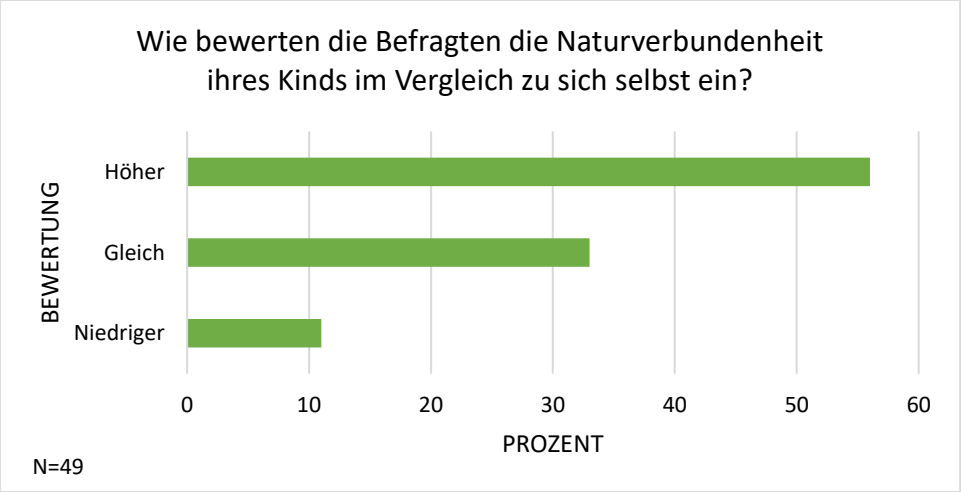
Frage 26: Wie schätzen Sie die Naturverbundenheit Ihres Kindes ein?



Naturverbundenheit (Kind)	N der Antworten	Prozent der Antworten
A (0%)	0	0,00%
B (16,6%)	0	0,00%
C (33,3%)	3	6,00%
D (50%)	11	22,00%
E (66,6%)	13	26,00%
F (83,3%)	14	28,00%
G (100%)	9	18,00%

AM=5,30 (dies entspricht Antwortmöglichkeit E); s=1,182

Verknüpfung der Fragen 18 und 26



Bewertung der Eltern in Bezug auf ihr Kind	Häufigkeit	Gültige Prozent
Höher	27	56,00%
Gleich	16	33,00%
Niedriger	5	11,00%

9. Eigenhändig unterfertigte Erklärung

Ehrenerklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterthese selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich die Reinschrift der Masterthese einer Korrektur unterzogen und ein Belegexemplar verwahrt.

Heppenheim, 1.November 2021