

Der Wald als Lernumgebung



Bachelorarbeit

Alina Mayrhofer

Klosterweidlistrasse 27

9010 St. Gallen

078 723 80 44

alina.mayrhofer@hotmail.com

Sandrine Mösli

Melonenstrasse 2

9000 St. Gallen

079 633 94 11

sandrine.moesli@bluewin.ch

Begleitung und Begutachtung: Robert Furrer, NMG

18. Januar 2019

Pädagogische Hochschule Rorschach

Bachelor of Arts in Primary Education (1. - 6. Klasse)

Ausbildung von 2016 - 2019

Kurzfassung

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Erarbeitung der überfachlichen Kompetenzen aus dem Lehrplan Volksschule in der Lernumgebung Wald. Im Rahmen unserer Bachelorarbeit wurde mit einer 3./4. Klasse aus dem Schulhaus Krontal in St. Gallen eine prozessorientierte Projektwoche im Hagenbuchwald durchgeführt. Ziel des Projektes und der These war es herauszufinden, ob die Lernumgebung Wald eine Grundlage für die Schulung der überfachlichen Kompetenzen bietet. Unter den überfachlichen Kompetenzen werden die personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen verstanden. Der Waldwoche vorausgehend wird die Bedeutung der Natur als Lernumgebung und die Relevanz für die Schule untersucht. Weiter wird das Potential der Lernumgebung Wald analysiert und recherchiert. Dabei stellen sich die Fragen, was es alles an Vorbereitung braucht, um eine Woche im Wald zu verbringen. Anschliessend wird jeder durchgeführte Tag der Waldwoche mit theoretischen Aspekten belegt und bezogen auf die überfachlichen Kompetenzen reflektiert.

Die theoretische Analyse und die Durchführung der Projektwoche zeigen, dass die Lernumgebung Wald ein grosses Potential zur Schulung der überfachlichen Kompetenzen bietet. Der Wald ist ein Ort, in dem Erlebnisse, Erfahrungen und Erkenntnisse möglich sind. Der Mensch kann im Wald seine sozialen, methodischen, persönlichen aber auch handwerklichen, sportlichen und gestalterischen Kompetenzen weiterentwickeln. Zudem ist er im Gegensatz zum Schulzimmer eine Lernumgebung, welche bis zu einem gewissen Grad frei gestaltbar und nicht bereits komplett durchstrukturiert ist. Im Teil des Freispiels wurden grosse Fortschritte in den überfachlichen Kompetenzen beobachtet. Diese Sequenzen ermöglichten den Kindern wirksam zu sein und sich selbst organisieren zu können. Weiter wurden ihre Sinne und ihre Aufmerksamkeit im Wald vielfältig und auf unterschiedliche Weise angesprochen.

Als weiterführende Untersuchung wäre eine Forschungsarbeit zu erwägen, die den Vergleich der Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen mit dem Unterricht im Schulzimmer und dem Unterricht im Wald aufstellt.

Alle in dieser Arbeit ersichtlichen Fotos oder Darstellungen wurden im Rahmen unserer Projektwoche selbst aufgenommen oder erstellt. Zur Veröffentlichung der Bilder wurden die Einverständniserklärungen der Eltern der Schülerinnen und Schüler eingeholt.

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung.....	2
1 Einleitung	7
1.1 Themenwahl	7
1.2 These.....	8
1.2.1 Hauptthese.....	8
1.2.2 Unterthesen	8
1.3 Vorgehen und Aufbau der Arbeit	9
1.4 Überfachliche Kompetenzen.....	10
1.4.1 Personale Kompetenzen.....	10
1.4.2 Soziale Kompetenzen	11
1.4.3 Methodische Kompetenzen.....	11
2 Eignung der Natur als Lernumgebung	12
2.1 Erlebnispädagogik	12
2.2 Lernfelder in der Natur für Kinder	13
2.2.1 Unmittelbarkeit	14
2.2.2 Freiheit	15
2.2.3 Widerständigkeit.....	16
2.2.4 Verbundenheit.....	16
2.2.5 Flow-Zustand	17
3 Die Bedeutung der Lernumgebung Natur für die Schule.....	18
3.1 Anforderungen an die Lehrperson in der Lernumgebung Natur	19
3.1.1 Fachliche Kompetenzen.....	19
3.1.2 Persönliche Kompetenzen	20
3.2 Wahl des Waldes als exemplarische Lernumgebung der Natur	21
4 Die Bedeutung der Lernumgebung Wald für die Schule	22
4.1 Wald als Bildungsinhalt.....	22
4.2 Wald im Lehrplan Volksschule.....	22
4.3 Organisation der Schule im Wald	23
4.3.1 Tagesablauf	23
4.3.2 Installationen	24

- 4.3.3 Feuer.....24
- 4.3.4 Material25
- 4.3.5 Ausrüstung der Schülerinnen und Schüler.....26
- 4.3.6 Sicherheit26
- 4.3.7 Gesundheitsaspekt26
- 4.3.8 Regeln.....27
- 4.3.9 Information an die Eltern29
- 4.3.10 BNE – Bildung für nachhaltige Entwicklung29
- 4.4 Bezug auf die Planung der Projektwoche30
- 5 Unsere Projektwoche im Wald33
 - 5.1 Programmübersicht der Waldwoche.....34
 - 5.2 Montag.....35
 - 5.2.1 Theorie.....35
 - 5.2.2 Lehrplanbezug37
 - 5.2.3 Überfachliche Kompetenzen38
 - 5.2.4 Reflexion39
 - 5.3 Dienstagmorgen42
 - 5.3.1 Theorie.....43
 - 5.3.2 Lehrplanbezug44
 - 5.3.3 Überfachliche Kompetenzen44
 - 5.3.4 Reflexion46
 - 5.4 Dienstagnachmittag52
 - 5.4.1 Theorie.....53
 - 5.4.2 Lehrplanbezug54
 - 5.4.3 Überfachliche Kompetenzen55
 - 5.4.4 Reflexion56
 - 5.5 Mittwoch59
 - 5.5.1 Theorie.....60
 - 5.5.2 Lehrplanbezug61
 - 5.5.3 Überfachliche Kompetenzen61
 - 5.5.4 Reflexion63

5.6	Donnerstag	68
5.6.1	Theorie	69
5.6.2	Lehrplanbezug	70
5.6.3	Überfachliche Kompetenzen	71
5.6.4	Reflexion	72
5.7	Freitag	78
5.7.1	Theorie	79
5.7.2	Lehrplanbezug	80
5.7.3	Überfachliche Kompetenzen	81
5.7.4	Reflexion	82
5.8	Selbsteinschätzung Schülerinnen und Schüler.....	86
5.8.1	Evaluation Netzdiagramm	87
5.8.2	Evaluation Zeichnung.....	91
5.8.3	Evaluation Waldpass.....	95
6	Ergebnisse	97
6.1	Prüfung Hauptthese.....	97
6.1.1	Ergebnisse Theorie	97
6.1.2	Ergebnisse Projektwoche.....	97
6.1.3	Fazit	98
6.2	Prüfung Unterthese: Personale Kompetenz	99
6.2.1	Ergebnisse Theorie	99
6.2.2	Ergebnisse Projektwoche.....	100
6.2.3	Fazit	101
6.3	Prüfung Unterthese: Soziale Kompetenz.....	101
6.3.1	Erkenntnisse Theorie	101
6.3.2	Erkenntnisse Projektwoche.....	101
6.3.3	Fazit	103
6.4	Prüfung Unterthese: Methodische Kompetenz	104
6.4.1	Beobachtungen Theorie.....	104
6.4.2	Erkenntnisse Projektwoche.....	104
6.4.3	Fazit	106

6.5	Kritische Stellungnahme	106
6.5.1	Wald als einziger Ort zur Bildung der überfachlichen Kompetenzen..	106
6.5.2	Rolle der Lehrperson.....	107
6.5.3	Weiterführende Untersuchung	107
7	Nachwort	108
7.1	Schlusswort	108
7.2	Danksagung	109
8	Quellenverzeichnis	110
8.1	Literaturverzeichnis.....	110
8.2	Internetquellen.....	111
8.3	Abbildungsverzeichnis	112
9	Anhang.....	113
9.1	Anhang 1: Waldpass.....	113
9.2	Anhang 2: Elternbrief.....	121
9.3	Anhang 3: Netzdiagramm	123
9.4	Anhang 4: Eidesstaatliche Erklärung.....	125

1 Einleitung

1.1 Themenwahl

«Die Natur bietet den Kindern ein Reichtum für ihre Entwicklung.»
Renz und Hüther

Diese Aussage von Renz und Hüther unterstützen wir beide voll und ganz. Für uns als Kinder gab es nur einen wahren Ort, um zu spielen und zu verweilen und das war «DRAUSSEN».

Das, obwohl uns 10 Jahre Altersdifferenz trennt. Ich Alina Mayrhofer 20 Jahre und ich Sandrine Möslì 30 Jahre alt. Wir sind beide in der Nähe eines Waldes gross geworden und haben diesen als unseren Spielplatz genutzt. Es gab für uns nichts Schöneres, als in den Wald einzutauchen, dort zu spielen, zu «dreckle», zu entdecken und zu erforschen. Es gab immer Neues und etwas, was man noch nicht kannte, oder so genutzt und ausprobiert hatte. Diese Vielfältigkeit der Natur begleitet uns noch heute. Für uns stellt die Natur einen Ort der Erholung, der Freizeitaktivitäten und der Erkundung dar.

Wir sind der Meinung, dass viele Kinder der heutigen Generation die Verbundenheit zur Natur verlieren, welche wir so beiläufig und selbstverständlich vermittelt bekamen. Sei dies aufgrund der Nutzung neuer Technologien, durch Helikopter-Eltern oder weitere Einflussfaktoren. Wir sind der Überzeugung, dass wir in der Natur viele Fertig- und Fähigkeiten erlernt haben, welche heute im Lehrplan Volksschule unter den überfachlichen Kompetenzen zusammengefasst werden. Für uns ist die Schulung und somit die Förderung der überfachlichen Kompetenzen bei den Kindern grundlegend, um sie zu selbständigen, eigenständigen und kreativ denkenden Individuen auszubilden. Zudem finden wir, dass diese Kompetenzen in der heutigen Zeit immer wichtiger werden, da unsere zu lösenden Probleme laufend komplexer werden.

Diese Überzeugung hat uns angetrieben, die Frage zu stellen, ob die Umgebung Wald eine Grundlage bietet, um die überfachlichen Kompetenzen der Kinder zu schulen. Wir haben mit unserer Arbeit herausfinden wollen, ob dies auch auf alle drei überfachlichen Kompetenzen zutrifft. Durch die AdL-Klasse von Katharina Mayrhofer haben wir die Möglichkeit erhalten, unsere gewonnenen Erkenntnisse aus der Literatur anhand einer Projektwoche in der Praxis zu prüfen.

1.2 These

Unsere zentrale These, welche wir im Rahmen unserer Bachelorarbeit anhand literarischer Grundlagen und einer Projektumsetzung prüfen, lautet:

1.2.1 Hauptthese

Die Natur eignet sich für die Schülerinnen und Schüler als Lernumgebung zur Bildung von überfachlichen Kompetenzen.

Unter der Lernumgebung wird einerseits der Lernort und andererseits das Lernmaterial verstanden. Die überfachlichen Kompetenzen aus dem Lehrplan Volksschule gliedern sich in drei Teilbereiche, nämlich die personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen. Aus der Umwelt Natur wurde der Wald exemplarisch als signifikant wichtiger Ort ausgewählt.

1.2.2 Unterthesen

Der Wald bietet eine Grundlage zur Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes.

Das Selbstkonzept umfasst die Wahrnehmung und das Wissen um die eigene Person. Dazu gehört das Wissen über persönliche Eigenschaften, Fähigkeiten, Vorlieben, Gefühle und Verhalten. Diese wiederum beeinflussen das Verhalten in gewissen Lebenssituationen. Die Entwicklung eines ausgeprägten Selbstkonzeptes wird im Lehrplan Volksschule in den personalen Kompetenzen behandelt (siehe Kapitel 1.4.1 Personale Kompetenzen).

Der Wald bietet eine Grundlage zur Förderung der Kooperationsfähigkeit und der Gruppenbildung.

Diese These ist im Lehrplan Volksschule bei den überfachlichen Kompetenzen in drei soziale Kompetenzen gegliedert (siehe Kapitel 1.4.2 Soziale Kompetenzen). Mit der Kooperationsfähigkeit ist die Fähigkeit gemeint, gemeinsam mit anderen erfolgreich zu handeln. Unter Gruppenbildung wird die Entstehung einzelner Gruppen innerhalb einer grösseren Gemeinschaft von Menschen verstanden.

Der Wald bietet eine Grundlage Probleme kreativ zu lösen und Lernprozesse zu reflektieren.

Das kreative Problemlösen und Reflektieren von Lernprozessen ist im Lehrplan Volksschule in den methodischen Kompetenzen integriert (siehe Kapitel 1.4.3 Methodische Kompetenzen).

1.3 Vorgehen und Aufbau der Arbeit

Die folgende Bachelorarbeit basiert auf einer projektorientierten Arbeit und will damit die oben genannten Thesen prüfen. Die Projektwoche wurde in der dritten Woche nach den Sommerferien der Stadt St.Gallen angesetzt. Zuvor galt es diverse Literatur im Bereich Erlebnis-, Natur- und Waldpädagogik zu studieren, um die Basis für die Planung zu legen. Was bietet der Wald als Lernumgebung und wie kann ich im und mit dem Wald gezielt an den überfachlichen Kompetenzen arbeiten?

Der zentrale Inhalt unserer Arbeit ist die Planung und Durchführung der Projektwoche mit einer Primarklasse der Schule Krontal in St. Gallen. Das Ziel dieser Projektwoche ist es, herauszufinden, ob der Wald als Lernumgebung eine Grundlage für die Schulung der überfachlichen Kompetenzen bietet. Der Wald wurde dabei als exemplarischer Ort der Natur ausgewählt. Dementsprechend beginnt die Bachelorarbeit mit der Klärung, warum sich die Natur als Lernumgebung eignet. Danach folgt zuerst die Einbettung der Lernumgebung Natur in der Schule, worauf die Einbettung der Lernumgebung Wald in der Schule folgt. Die Projektarbeit ist unterteilt in die Wochenübersicht der Projektwoche und anschliessend in die detaillierte Planung und Reflexion jedes Tages. Jeder Tagesplanung geht eine Tagestheorie voraus, bei welcher zudem ein Schwerpunkt auf eine überfachliche Kompetenz mit entsprechenden Theorien gesetzt wird. Bei der Reflexion werden zuerst die Veränderungen aus der Ist-Planung zur effektiv durchgeführten Planung erläutert. Abschliessend erläutern wir in unserer persönlichen Reflexion unsere Highlights und unsere lehrreichen Erfahrungen.

Im Rahmen der Schlussreflexion werden wir unsere Thesen anhand der gewonnenen Erkenntnisse beantworten. Wir schliessen unsere Arbeit mit einer kritischen Stellungnahme zu unserem Projekt und unserem persönlichen Lernprozess ab.

1.4 Überfachliche Kompetenzen

Der Lehrplan Volksschule hat nebst den Fachkompetenzen drei sogenannte überfachliche Kompetenzen definiert. Mit überfachlichen Kompetenzen sind jenes Wissen und Können gemeint, welche über die Fachbereiche hinweg für das Lernen in und ausserhalb der Schule eine wichtige Rolle spielen. Diese Kompetenzen befähigen die Schülerinnen und Schüler zu einer erfolgreichen Lebensbewältigung. Die personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen überschneiden sich und fliessen ineinander über (siehe Abbildung 1). Diese drei Kompetenzen werden im familiären Umfeld bereits gefördert und in der Schule als verbindlicher Auftrag durch die Lehrperson weiter aufgebaut und vertieft. Die Lernenden arbeiten über die ganze Schulzeit an diesen Kompetenzen weiter. Je nach Zielsetzung oder Problemstellung der gestellten Aufgabe brauchen die Lernenden unterschiedliche Kompetenzen, um den Auftrag korrekt zu erfüllen (vgl. PHTG, 2015, o.S.).



Abbildung 1: überfachliche Kompetenzen und ihre Überschneidung

1.4.1 Personale Kompetenzen

Im Unterrichtsalltag lernen Kinder über sich selbst nachzudenken, den Schulalltag und ihr Lernen zunehmend selbstständig zu bewältigen und an der eigenen Lernfähigkeit zu arbeiten. Sie werden befähigt den Schulalltag und ihre Lernprozesse zunehmend selbstständig zu meistern. Die Kinder erwerben auch Fähigkeiten zur Bildung der Eigenständigkeit, wie eigene Werte zu entwickeln, eigene Ziele zu verfolgen und diese kritisch zu hinterfragen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

1.4.2 Soziale Kompetenzen

Bei den sozialen Kompetenzen steht die Förderung der kommunikativen wie auch sozialen Fähigkeiten im Vordergrund. Im Unterricht wird mit-, neben- und voneinander gelernt. Dafür sind Kooperations-, Dialog- und Kritikfähigkeit essentiell. Der soziale Zusammenhalt verlangt den sensiblen Umgang mit Vielfalt. Weiter soll der Unterricht, wie auch die Schule als Ganzes, den Lernenden Gelegenheiten bieten, Demokratie und Partizipation zu erleben und zu erlernen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

1.4.3 Methodische Kompetenzen

Unter den methodischen Kompetenzen wird die Entwicklung eines breiten Repertoires sprachlicher Ausdrucksformen der Kinder verstanden. Weiter werden den Schülerinnen und Schülern Strategien und Arbeitstechniken zur Verarbeitung von Informationen gezeigt, welche zur Lösung von Problemstellungen genutzt werden können (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

2 Eignung der Natur als Lernumgebung

Im folgenden Kapitel wird die Natur im Allgemeinen als Lernumgebung geprüft. Dabei wird das Potenzial der Natur als Lernumgebung mithilfe der Theorie der Erlebnispädagogik und mit dem Buch «Wie Kinder heute wachsen» von Renz und Hüther ermittelt.

2.1 Erlebnispädagogik

Kreativ sein, Grenzen überschreiten, Herausforderungen anpacken, Entscheidungen fällen und dazu stehen – das alles sind Kompetenzen, die für die heutigen Generationen immer mehr an Bedeutung gewinnen und bei deren Vermittlung sich Schulen und Universitäten schwertun. Vielleicht deshalb, weil es hauptsächlich nicht um fachliches Wissen geht, sondern um die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Das handlungs- und erlebnisorientierte Lernen ist dabei eine von vielen verschiedenen Möglichkeiten diesen Lernprozess zu fördern. Mit diesem Leitgedanken der Förderung entwickelte sich nach dem zweiten Weltkrieg erstmals die Erlebnispädagogik. Zuerst führte sie noch ein Schattendasein im Fachbereich Pädagogik, heute hat sie sich zu einer wichtigen Methode entwickelt und ist als pädagogisches Mittel kaum mehr wegzudenken (vgl. Michl, 2015, S. 7).

Die Erlebnispädagogik befasst sich, wie es der Name bereits sagt, mit Erlebnissen. Erlebnisse, welche so beeindruckend und prägend, sowie subjektiv und persönlich sind, dass die Sprache sie kaum beschreiben kann (vgl. Michl, 2015, S.7). Franz Kafka schildert die Subjektivität und individuelle Interpretation von Erlebnissen in einem Brief an seinen Vater folgendermassen: «...was mich packt, muss dich noch kaum berühren und umgekehrt, was bei dir Unschuld ist, kann bei mir Schuld sein, und umgekehrt, was bei dir folgenlos bleibt, kann mein Sargdeckel sein.» (vgl. Michl, 2015, S. 8-9; zit. nach Kafka, 1995, S. 48).

Erlebnisse sind so komplex, dass sie nur genauer beschrieben und verstanden werden können, wenn man über sie spricht. Die drei Tätigkeiten Erleben, Erinnern und Erzählen sind unabdingbar miteinander verbunden. Das Erleben ist eine Momentaufnahme, die nie in allen Zügen gespeichert werden kann. Sich nur zu erinnern, kann zu einem Gefängnis werden, in dem sich viele alte Menschen befinden und nur Erzählen wird zum leeren Geschwätz. Erst wenn ein Erlebnis erlebt, erinnert und erzählt wird, wird die Brücke vom Ist zum Soll, vom Durchleben zum Verarbeiten geschlagen. Darum haben in der Erlebnispädagogik die Kommunikations- und Reflexionsmethoden einen zentralen Stellenwert. Der pädagogische Aspekt der Erlebnispädagogik tritt hier ein, wenn nach der Reflexion der Erlebnisse der Transfer folgt.

Fragen wie, was habe ich gelernt und was kann ich in mein alltägliches Leben mitnehmen, werden gestellt. Die Auswertung und das Erlebnis von Ereignissen sollen dabei immer im Gleichgewicht bleiben. Der Schriftsteller Peter Handke meinte, dass gute Literatur aus dem Erleben der Dinge und der Gerechtigkeit diesem Erlebnis gegenüber kommt. Für eine gute Pädagogik gilt das gleiche (vgl. Michl, 2015, S. 9-10).

Kurz gesagt wird erst dann von Erlebnispädagogik gesprochen, wenn nachhaltig versucht wird, die Erlebnisse durch Reflexion und Transfer pädagogisch nutzbar zu machen. Die Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode, in welcher junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, welche sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich mitzugestalten (vgl. Michl, 2015, S. 8-9).

Wie die Beschreibung von Erlebnissen ist auch die Definition der Erlebnispädagogik schwierig. Einige Autoren beschränken sich daher auf die Zusammenstellung folgender Eigenschaften:

- In der Regel findet die Erlebnispädagogik unter freiem Himmel statt.
 - Die Natur dient meistens als Lernfeld, respektive Lernort.
 - Die Personen handeln und sind physisch aktiv.
 - Auf Aktivitäten folgen direkte Handlungskonsequenzen.
 - Herausforderungen und subjektive Grenzerfahrungen sind Teil der Aktivität.
 - Vertrauensübungen, Problemlöseaufgaben sind in die Aktivitäten integriert.
 - Viele Aktivitäten der Erlebnispädagogik werden in der Gruppe erfahren.
- Erlebtes wird reflektiert und mögliche Lerneffekte für den persönlichen und beruflichen Alltag werden herausgezogen.

(vgl. Michl, 2015, S. 10-13)

2.2 Lernfelder in der Natur für Kinder

Kinder haben ein Naturbedürfnis. Es kann sogar als Grundbedürfnis bezeichnet werden, denn es ist das selbstbestimmte Draussensein in einer unstrukturierten Umwelt, in welcher ein bewegtes, kreatives und gemeinsam gestaltetes Spiel gelingt. Die Natur bietet den Kindern Reichtum für ihre Entwicklung. Mittels den vier Quellen versuchen Renz und Hüther diesen Reichtum der Natur zu ordnen (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 56-58).

2.2.1 Unmittelbarkeit

Heutzutage, wo die Menschheit den Umgang mit Medien und somit die virtuelle Selbsterweiterung immer extremer betreibt, gewinnt ein fester Boden unter den Füßen immer mehr an Bedeutung. Mittlerweile können selbst die Kinder mittels Natels, Fernseher und Internet virtuell durch die Ferne streifen. Es wird für sie immer schwieriger, sich im Hier und Jetzt zu Hause zu fühlen (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 43-46). Wie also finden Kinder in dieser immer weniger konkreten Erfahrungswelt ihren Halt? Malte Roebers Meinung dazu in seinem Buch «Kinder raus!» ist folgendermassen: «Wollen wir erreichen, dass sich unsere Kinder in einer immer technologisierteren Welt zurechtfinden, müssen wir dafür sorgen, dass sie sich zuerst einmal dort zu Hause fühlen, wo sie die allermeiste Zeit ihr Habitat hatten: unter freiem Himmel.» (Roerber, 2011, S. 99). Dies spiegelt die Wichtigkeit der Naturerfahrungen für Kinder wieder. Kinder leben von Erfahrungen, die unter die Haut gehen. Unmittelbare Erfahrungen mit den Naturelementen Feuer, Wasser, Luft und Erde saugen Kinder wie ein Schwamm auf. Diese Erfahrungen verbinden ihre Sinne mit der Seele und lassen sie die Welt erfahren. An einem Lagerfeuer sind alle Sinne aktiv, die Geräusche des Waldes werden gehört, der Schein der Flammen widerspiegelt sich in den Augen, der Wind stellt die Haare auf den Armen auf und das Gras auf dem Boden ist spürbar. Die Welt wirkt über die ganze Bandbreite der Sinneskanäle auf das Kind ein. Kinder, welche dieses Angebot immer wieder nutzen können, werden sich in einer Welt besser spüren, welche sich immer mehr auf die zwei Kanäle des Sehens und Hörens reduziert. Unmittelbarkeit beschreibt im Allgemeinen den direkten und ursprünglichen Zugang zu etwas. Die Autoren beschreiben, dass das nach und nach entstehende sinnliche Bewusstsein der erste Schritt zum Selbstbewusstsein sei. Sinnliche Erfahrungen wie Berührungen, Blickkontakte, Hör-, Schmeck-, und Riecherlebnisse spielen somit eine wichtige Rolle sich voll und ganz bei sich zu fühlen – dem unmittelbaren Hier und Jetzt zugehörig und in das Sein des Lebens eingebunden zu sein (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 43-46).



Abbildung 2: Sinneserfahrungen erleben beim Barfussparcours

2.2.2 Freiheit

Bereits Kinder haben das Bedürfnis wirksam zu sein. Sie wollen in der Welt agieren und dabei lernen. Die Autoren Renz und Hüther erklären, dass Kinder immer auf Streifzug sind und dies unter dem Motto: je mehr Aufwand, desto mehr Ertrag. Kinder bringen sich voll ein, denn Spielen ist für sie keine Selbstbespassung. Es ist ihnen ernst, und oft ist ihr Spielen auch mit Grenzerfahrungen verbunden. Kinder stellen sich in der Natur äusseren Herausforderungen und wie durch Magie überwinden sie diese auch. Sie suchen häufig das Neue und laufen auf vollen Touren. Doch auch immer wieder Kontinuität, vertraute Abläufe und Orte zu erleben, ist für die Kinder wichtig. Zwischendurch wollen auch sie wieder einmal «nichts» tun. Ulrich Gebhard sagt in seinem Buch «Kind und Natur»: «Die Spannweite von Naturerfahrungen zwischen Kontinuität und ständiger Neuigkeit kann nicht unter Aufsicht erfahren werden, sondern muss wohl in kleinen, aber selbständigen Schritten erschlossen werden.» (Gebhard, 2009, S. 98). So bestärken sie sich selbst und können auf die üblichen Lobreden von aussen verzichten. Demzufolge sind für Kinder die Erfahrungen von Selbstwirksamkeit, Gestaltungskraft und Zugehörigkeit zentral. Es ist wichtig, dass sie diese selbst erleben und sammeln dürfen. Viel zu oft greifen Erwachsene in diese Handlungen ein und zerstören das Erleben von Selbstwirksamkeit bereits im Keim. Der Wald bietet einen optimalen Ort, um in einem unstrukturierten, natürlichen Umfeld kreativ und ohne permanente Aufsicht so spielen zu können. Kinder entdecken im freien Spiel Neues, übernehmen Verantwortung und erweitern ihre persönlichen Grenzen (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 46-50).



Abbildung 3: drei stolze Jungs beim gemeinsamen Bauen ihrer Hütte

2.2.3 Widerständigkeit

In der Natur gehören Freiheit und Grenzen zusammen. Die Natur richtet sich nicht nach uns, sondern umgekehrt. Wenn es regnet, dann regnet es. Wir sind es, die sich an diese Gegebenheit anpassen müssen. Kinder bauen ihr Vermögen, sich und ihre Emotionen selbst zu steuern, also ihre «exekutiven Funktionen», genau in solchen Momenten auf. Sie lernen ihren seelischen Haushalt selbst zu führen, selbstständig zu werden und dies nicht immer durch Trost der Erwachsenen. Kinder erlernen diese Fertigkeit durch Abenteuer. Abenteuer, in welchen Freiheit und Grenzen eine Einheit bilden und Kinder ihre Selbstkontrolle schrittweise aufbauen. In solchen Momenten blickt das Kind seinen Ängsten entgegen, fasst Mut und verlässt die Schauplätze gestärkt. Gemäss Renz und Hüther ist Stärkung ein, von den Kindern, selbst organisierter Prozess. Heute weiss man, dass über den Aufbau von innerer Sicherheit auch die Stärke und Widerstandskraft aktiv wachsen müssen. Ein Fernsehzuschauer wird nicht mutiger durch das Schauen von Abenteuerfilmen. So muss sich ein Kind den Herausforderungen selbst stellen dürfen, um Mut und Entdeckungsfreude zu erleben und ein verlässliches Selbstkonzept aufzubauen (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 50-53).

2.2.4 Verbundenheit

Verbundenheit bedeutet das Gefühl der Zusammengehörigkeit mit jemandem oder untereinander. Laut Renz und Hüther ist genau dieses Gefühl in der heutigen Zeit immer schwieriger zu erfahren. Alles ist schnelllebiger, unpersönlicher und anonymer. Und trotzdem will sich noch immer jeder Mensch eingebunden fühlen. Er will vertraut sein mit Dingen, Orten, Traditionen oder Abläufen - kurzum zuhause sein. Wenn den Kindern der Zugang zur Natur gewährt wird, gehen sie Bindungen mit Pflanzen, Tieren und speziellen Orten ein und bauen eine Heimat auf. Solche Bindungen entstehen oft durch einfache und unmittelbare Erfahrungen. Dies können Körpererfahrungen, Gerüche oder elementare Naturerlebnisse sein. Auf Grund dessen was sie dabei spüren, erleben sie die Welt als einen Ort, der es gut mit ihnen meint (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 54-56).

Bei der Planung unserer Waldwoche setzten wir uns zum Ziel, diese vier Quellen zu berücksichtigen und für die Kinder erfahrbar werden zu lassen. Wir sehen diese Quellen als grundlegend an, welche die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler stark beeinflussen. Sie haben einen Einfluss auf das spätere Handeln und Denken der Kinder oder auf ihre grundsätzliche Einstellung gegenüber der Welt und ihren Mitmenschen.

Für die Schule heisst dies, dass das alleinige Besprechen von Naturphänomenen nichts mit Naturerfahrung zu tun hat. Gemeint ist, dass wenn man zum Beispiel alles darüber weiss, wie ein Baum wächst, nicht die Schönheit und Macht eines ausgewachsenen Baumes zu spüren bekommen hat. Für sinnliche Erfahrungen ist der Bezug zur Natur unausweichlich.

2.2.5 Flow-Zustand

«Das Glück ist nicht mehr als die Abwesenheit der Langeweile.»

Arthur Schopenhauer

Unter dem Kapitel «Hingabe» beschreiben die Autoren Renz und Hüther in ihrem Buch «Wie Kinder heute wachsen» die bekannte Theorie des Glücksforschers Mihály Csíkszentmihályi. Bei Kindern sei es, im Vergleich zu Erwachsenen, häufiger beobachtbar, wie sie in einer Tätigkeit völlig versinken und in ihr restlos aufgehen. Genau in diesen Momenten spielt die Zeit keine Rolle mehr und es entsteht das glückhafte Gefühl des völligen Einsseins mit sich und der Welt. Die Bedingungen für das Eintreten des Flow-Gefühls setzen eine klare Zielsetzung, eine volle Konzentration auf das Tun, sowie das Gefühl der Kontrolle über die Tätigkeit voraus. Hinzu kommt der Einklang von Anforderung und Fähigkeit abseits von Angst oder Langeweile in einer scheinbaren Mühelosigkeit. Für ein Kind stellen diese Momente eine beglückende Erfahrung dar, in welchen es eine tiefe Verbindung mit sich selbst aufbaut. Dies alles geschieht ohne Einwirkung einer aussenstehenden Person. Die Tätigkeit ist Belohnung selbst. Renz und Hüther erklären, dass das Gefühl des Flow-Zustandes sich im Frontalhirn verankert und sich zu einer inneren Einstellung verdichtet. Diese Verdichtung im Kindesgehirn beeinflusst künftig ihre Bewertung, ihre Aufmerksamkeit und ihr Verhalten. Sie ist Grund dafür, warum sich die Kinder nicht mehr durch alles ablenken lassen, was sich von aussen auf sie aufdrängt. Kinder suchen nach Tätigkeiten, denen sie sich aus eigenem Antrieb hingeben können und bei welchen sich das Gefühl des «Weltvergessens» einstellt (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 71-75).

Die Natur ist ein Ort, wo nichts auf vorgefertigte Weise funktioniert und nichts gleich ist. Es hat genügend Gegenstände, die individuell verwendet werden können. Sofern niemand von aussen kommt und etwas erklärt oder auf irgendeine Art stört, wird sich ein Kind früher oder später in der Natur verweilen. Es wird Musse finden und sich mit etwas so intensiv beschäftigen, dass es sich dabei verliert und eins mit seinem Tun wird (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 71-75).

3 Die Bedeutung der Lernumgebung Natur für die Schule

Heutzutage werden im Elternhaus die Waldhütten, Verstecke oder Höhlen oft von kontrollierten Sport- und Spielplätzen sowie Kinderzimmern ersetzt. Auch das Lernen in Schulen und Universitäten findet meistens im Sitzen statt. Doch das Ziel genau dieser Institutionen sollte es sein, die Schülerinnen und Schüler mit allen ihren Sinnen zu aktivieren, um einen optimalen Lerneffekt zu erzielen (vgl. Michl, 2015, S. 38).

Laut Lehrplan ist aktuell nicht nur der fachlich-kognitive Wissenserwerb gefragt. Vielmehr hat auch der multikriteriale Charakter einen besonderen Stellenwert. Im neuen Lehrplan wird dieser Aspekt der Bildung in den überfachlichen Kompetenzen integriert. Eine Aufgabe der Schule ist es Normen und Werte an Schülerinnen und Schülern weiterzugeben, die für die Weiterentwicklung der Gesellschaft eine tragende Bedeutung haben. So soll die Schule die emanzipative Funktion, womit die individuelle Freiheit und Selbstbestimmung der Schülerinnen und Schüler gemeint ist, so fördern, dass sie durch die erworbenen überfachlichen Kompetenzen die demokratischen Grundsätze der Gesellschaft weitertragen können (vgl. Boeger & Schutt, 2005, S. 9 und 10). Ziel der Bildung sollte es also sein, Kinder und Jugendliche durch Erlebnisse innerlich zu bewegen. Sie durch herausfordernde Situationen in ein emotionales Ungleichgewicht zu bringen, welche sie auf eine individuelle Art und Weise lösen müssen. Diese Situationen sind schlussendlich Ausgangspunkt für ein nachhaltiges Lernen, welche junge Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen soll, unsere Lebenswelt verantwortlich mitzugestalten (vgl. Michl, 2015, S. 10-13).

Die Natur überzeugt dabei als eine von vielen möglichen Lernorten und Lernarten für die Bildung dieser Kompetenzen (vgl. Michl, 2015, S. 38). Für Rousseau sind Erlebnisse und Abenteuer in der Natur und die Auseinandersetzung mit ihr die treibende erzieherische Kraft. Für ihn fördert das unmittelbare und aktive Lernen, welches in der Natur möglich ist, das Kind in optimaler Art und Weise (vgl. Michl, 2015, S. 22). Die Natur bietet direkte Erfahrungen von Ursache und Wirkung des Handelns, Erlebnisse mit nachhaltigen Eindrücken, und in ihr werden Emotionen und Sinneseindrücke automatisch in den Lernprozess miteinbezogen (vgl. Michl, 2015, S. 38-39).

3.1 Anforderungen an die Lehrperson in der Lernumgebung Natur

Wer als Lehrperson den Unterricht in die Natur verlegt, wird zu einem Teil in die Rolle einer Erlebnispädagogin oder eines Erlebnispädagogen schlüpfen. Daher wird im folgenden Abschnitt der Blick auf die Erlebnispädagogik gerichtet, um die Anforderungen an die Lehrperson beim Unterrichten in der Natur aufzuzeigen.



Abbildung 4: Handlungskompetenzen

Die Erlebnispädagogik deckt ein riesiges Spektrum ab. Daher besteht schnell die Gefahr die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen zu Alleskönnern abzustempeln. Doch gefragt sind weniger alleskönnende Animatoren, als sensible Moderatoren (vgl. Michl und Heckmair, 2012, S. 275). Eine Aufgabe der Erlebnispädagoginnen und -pädagogen ist es die Aktivitäten fachlich fundiert, sowie verantwortungsbewusst zu planen und durchzuführen. Daraus resultieren für die leitende Person fachliche und methodische Fähigkeiten,

welche sich in den fachlichen Kompetenzen vereinen lassen. Unter den persönlichen Kompetenzen wird die Selbst- und Sozialkompetenz der Fachperson verstanden. Diese Kompetenzen schliessen sich in einer Handlungskompetenz zusammen (siehe Abbildung 4) (vgl. Boeger & Schutt, 2005, S. 212-214).

3.1.1 Fachliche Kompetenzen

Die fachlichen Kompetenzen lassen sich in drei Dimensionen unterteilen:

Technisch-instrumentelles Können und Vertrautheit mit dem jeweiligen Thema

Am Beispiel der Konstruktion einer Seilbrücke muss sich die Fachperson zuvor verschiedenes Wissen angeeignet haben. Beispielsweise muss sie sich mit den Seilbrückenelementen auskennen, womit das Wissen über die verschiedenen Teilelemente und -schritte für die Erbauung der Seilbrücke gemeint ist. Auch der sachgerechte Umgang mit den Materialien (Seile, Karabiner, Bandschlingen...) und der Sicherheitsaspekt muss in die Planung miteinbezogen werden (vgl. Paffrath, 2013, S. 214 und 215).

Pädagogisches Basiswissen und Berücksichtigung pädagogischer, psychologischer und soziologischer Grundlagen

Die Erlebnispädagogin oder der Erlebnispädagoge beschäftigt sich mit den Voraussetzungen der Gruppe und kennt die im Kapitel 2.1 genannten Prinzipien der Erlebnispädagogik. Bei der Planung und Durchführung berücksichtigt die Fachperson die Gruppendynamik und Persönlichkeitsentwicklung der Mitwirkenden, verschiedene Erziehungs- und Führungsstile und signifikante Lerntheorien (vgl. Paffrath, 2013, S. 214 und 215).

Methodische-didaktische Gestaltungsfähigkeit

Die erlebnispädagogische Aktivität wird methodisch und didaktisch geplant, durchgeführt und evaluiert (vgl. Paffrath, 2013, S. 214 und 215).

3.1.2 Persönliche Kompetenzen

So eindeutig wie die fachlichen Kompetenzen zu beschreiben sind, so schwierig ist es ein klares Persönlichkeitsprofil einer Erlebnispädagogin oder eines Erlebnispädagogen aufzuzeigen. Trotzdem kristallisieren sich folgende Grundvoraussetzungen heraus: Eine Erlebnispädagogin respektive ein Erlebnispädagoge muss glaubwürdig, authentisch und motivierend auftreten können. In Krisensituationen muss auf sie oder ihn Verlass sein. Die Fachperson besitzt psychologisches Einfühlungsvermögen, Verständnis und Empathie. Darüber hinaus sollte sie physisch und psychisch belastbar sein. Bei einer Umfrage haben erfahrene Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen folgende charakteristische Merkmale genannt (vgl. Paffrath, 2013, S. 215 und 216):



Abbildung 5: charakteristische Merkmale eines oder einer Erlebnispädagogen/in

3.2 Wahl des Waldes als exemplarische Lernumgebung der Natur

Für die Durchführung unserer Projektwoche untersuchten wir verschiedene Lernumgebungen in der Natur. Unter Lernumgebungen wird einerseits der Lernort und andererseits das Lernmaterial verstanden. Das Umfeld Natur bietet mit ihrer Vielfältigkeit viele verschiedene Orte mit unterschiedlichen Bedingungen. Als Lernorte «draussen» bietet sich bereits der Schulhof, ein Park oder eine Wiese neben dem Schulhaus an. Diese Orte waren für unser Projekt zu strukturiert und zu wenig naturnah. Ein Waldabschnitt mit einem hindurchplätschernden Bach oder einem idyllischen Weiher abseits der Zivilisation hätte unserer Vorstellung eher entsprochen. Was wir in Gehdistanz zum Schulhaus Krontal vorhanden hatten, war ein Waldplatz mit eingerichteter Feuerstelle, mit Hügeln, Büschen und Bäumen, abgeschirmt von der Zivilisation. Hiermit waren ebenfalls genügend Lernmaterialien vorhanden, welche von den Kindern über alle vier verschiedenen Sinne erfahren werden können. Diese vielfältige Lernumgebung bot sich perfekt an, um mit den Kindern an ihren überfachlichen Kompetenzen zu arbeiten. Somit haben wir uns für den Ort Wald als exemplarisch und signifikant wichtiger Ort der Natur entschieden.



Abbildung 6: zufriedene Gesichter beim Spielen im Wald

4 Die Bedeutung der Lernumgebung Wald für die Schule

4.1 Wald als Bildungsinhalt

Der Wald hat viel Potenzial und ist daher untrennbar mit der Bildung verbunden. Er ist zum einen ein idealer Lernort für spezifische Sachinhalte und für die Verdeutlichung von Zusammenhängen und zum anderen perfekt dafür geeignet, um fächerübergreifend zu unterrichten. Ab 2003 etablierte sich durch die Forstleute die Waldpädagogik. Sie betitelt den Wald als Doktor, welcher verkümmerte Sinne neu belebt, Seelenfrieden erreicht und das Sozialverhalten fördert. Ferner macht der Wald laut Waldpädagogik Schule, indem das Lernen im Wald mehrdimensional stattfindet und deshalb sinnvoll und effizient ist (vgl. Stoltenberg, 2009, S. 111 und 112). Das Interesse der Kinder kann vor allem durch Lebendiges, Wirkungszusammenhänge und eigene Gestaltungsmöglichkeiten im Wald geweckt werden. Durch das Nachdenken über die Beziehung vom Menschen zur Natur kann die moralische Position, der Gerechtigkeitssinn, das Einfühlungsvermögen und die Empathie gestärkt werden. Zugleich erfüllt der Wald viele Funktionen, die Kinder hinsichtlich ihrer Bewegung brauchen: Sie wollen herumspringen und sich austoben. Sie wollen gestalten, bauen oder umbauen, spielen, entdecken und noch vieles mehr (vgl. Stoltenberg, 2009, S. 126). Der Wald bietet genügend Raum für Entdeckungen, vielfältige und spannende Strukturen, Naturmaterialien in Hülle und Fülle und eine entspannende Atmosphäre, die das Lernen unterstützt und fördert (vgl. Stiftung SILVIVA, 2018, S. 26 und 27).

4.2 Wald im Lehrplan Volksschule

Explizit wird der Wald nur in drei Kompetenzen im Bereich Natur, Mensch, Gesellschaft des Lehrplanes erwähnt. In NMG 2.2 sollen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Sonne, Luft, Wasser, Boden und Steinen für Lebewesen erkennen, darüber reflektieren und Zusammenhänge erklären können. Der Wald wird dabei als Lernort genannt, in welchem die Schülerinnen und Schüler typische Merkmale von Gesteinen, Boden und Wasser erkunden können. In einer weiteren Kompetenz des NMG Unterrichts (NMG 2.6) schätzen die Schülerinnen und Schüler die Einflüsse des Menschen auf die Natur ein und sollen mit dem Wald als Fallbeispiel über eine nachhaltige Entwicklung nachdenken. Weiter wird der Wald exemplarisch in der Kompetenz MU.5.A des Fachbereiches Musik erwähnt, in welcher die Schülerinnen und Schüler am Ende des ersten Zyklus zu verschiedenen Themen eine Klanggeschichte entwickeln sollen. Diese Themen können aus ihrer Fantasie- und Lebenswelt sein. Als Beispiel wird das Thema Wald aus der Lebenswelt der Kinder genannt. Zudem wird er in der Erklärung des ausserschulischen Lernortes als Vertreter für einen Standort in der naturnahen Umwelt erwähnt (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Trotzdem ist auffallend, dass der Wald im Lehrplan nie als obligatorische «Lernsubstanz» aufgelistet wird. Zu erklären ist dies damit, dass für die Schülerinnen und Schüler nicht der Unterricht im Wald, sondern das Lernen draussen in der Natur zentral ist. Der Wald ist dabei neben der Wiese, dem Schulgarten, dem Pausenplatz, dem Wasser nur einer von vielen schulnahen Möglichkeiten draussen zu lernen (vgl. Stiftung SILVIVA, 2018, S.14).

4.3 Organisation der Schule im Wald

In diesem Abschnitt werden alle zu berücksichtigenden Aspekte anhand des Buches «Draussen unterrichten» aufgeführt, die vor einer Durchführung im Wald beachtet werden müssen. Dazu dient die Theorie des Buches «Draussen unterrichten».

4.3.1 Tagesablauf

Eine Struktur im Tag ist wichtig, da sie der Planung hilft und den Kindern eine Orientierung gibt. Als erstes gilt es zu beachten, dass die Zeit draussen anders als drinnen verläuft. Daher gilt bei der Vorbereitung das Motto: grosszügig planen.

Der Weg

Der Unterricht beginnt bereits mit dem Hinweg. Hier können den Schülerinnen und Schülern Suchaufträge oder Rätsel aufgegeben werden. Zum einen aktivieren diese Aufträge das Vorwissen und erleichtern eine spätere Einleitung in ein Thema. Zum anderen kann durch die Aufträge die aufmerksame Wahrnehmung der Kinder gefördert werden, indem sie die Umgebung beobachten (vgl. SILVIVA, 2018, S. 28).

Gemeinsam starten

Der gemeinsame Start ist draussen wie drinnen wertvoll für eine Gruppe, um das weitere Arbeiten und das Zusammengehörigkeitsgefühl positiv zu begünstigen. Dies kann auch im Wald anhand eines Rituals erfolgen. Es hat zum Zweck die Motivation bei den Schülerinnen und Schüler zu aktivieren und kann als Einführung in ein Thema genutzt werden (vgl. SILVIVA, 2018, S. 28).

Hauptteil

Gemäss dem Buch «Draussen unterrichten» ist es empfehlenswert, genügend Zeit für Freispiele, offene Fragen oder Pausen einzukalkulieren. Allgemein soll der Hauptteil abwechslungsreich und spannend gestaltet werden. Dies, indem die ausgesuchten Aufgaben hauptsächlich das entdeckende und problemlösungsorientierte Arbeiten der Kinder ermöglichen. Eine hohe aktive Arbeitszeit der Schülerinnen und Schüler sollte stets im Vordergrund stehen. Zudem ist es ratsam, bei der Planung immer ein bis zwei Zusatzaktivitäten zum Repertoire zu planen, oder auch bewusst eine ruhigere, respektive belebende Aktivität vorzubereiten. So kann spontan auf die Gegebenheiten der Gruppe reagiert werden (vgl. SILVIVA, 2018, S. 28).

Gemeinsam abschliessen

Ein gemeinsamer Abschluss rundet den Waldtag ab. Eine Reflexion über das Gemachte und Gelernte ist sehr wertvoll (vgl. SILVIVA, 2018, S. 28).

4.3.2 Installationen

Eine Klasse die regelmässig in den Wald geht, wünscht sich einen Ort, an dem sie ankommen und sich einrichten kann. Für das Errichten eines Waldsofas muss unbedingt direkt beim zuständigen Forstamt eine Genehmigung eingeholt werden. Ein gutes Verhältnis zum Forstamt ist demnach entscheidend für die Bewilligung von Bauten. Bei den Installationen sollte darauf geachtet werden, dass nur Naturmaterialien verwendet werden. Es lohnt sich einfache Bauten zu errichten mit Stecken, die herumliegen und wenn nötig Hanfschnur, welche aus Naturfasern besteht. Die errichtete Infrastruktur darf von anderen Besuchern ebenfalls benutzt werden. Es gibt kein Nutzungsprivileg und die Verantwortung für die Sicherheit und den Unterhalt bleibt bei der Lehrperson selbst. (vgl. SILVIVA, 2018, S. 28).

4.3.3 Feuer

In der Schweiz sind Feuer in der Natur grundsätzlich erlaubt. Es gilt aber zu beachten, wo man Feuerstellen errichten darf. Auch diese Informationen sind beim zuständigen Forstamt abzuklären. Für das Feuermachen sollte nur natürliches und gut brennbares Material verwendet werden. Grundsätzlich muss genügend Abstand zu den nächsten Bäumen bewahrt werden. Als Faustregel gilt: Die Hitze im Gesicht soll nicht gespürt werden, wenn man vor dem nächsten Baum steht. Bezüglich eines Feuerverbots bei Trockenperioden gibt die Homepage www.waldbrandgefahr.ch Auskunft darüber (vgl. SILVIVA, 2018, S. 29).

4.3.4 Material

Es ist ratsam, draussen mit möglichst wenig Material auszukommen. Die Natur liefert vieles an Material, welches für Diverses benutzt werden kann. Was zur Grundausrüstung der Lehrperson gehören sollte, ist ein Handy mit genügend Akku oder eine zusätzliche Powerbank, eine gut ausgestattete Apotheke, ein Notfallblatt mit allen Notfallnummern und Sicherheitsinfos der Kinder und eventuell Kopien aller Krankenkassenkarten. Die Frage nach einer Toilette stellt sich vor allem, wenn eine längere Zeit im Wald verbracht wird. Hinzu kommt eine Möglichkeit, um die Hände zu waschen. Mit einem Wasserkanister könnte zum Beispiel eine Waschstation eingerichtet werden. Arbeitsmaterial je nach Aktivität können Werkmaterial, Schreibzeug, Papier, Lernjournal, Schreibunterlagen oder Sitzmatten bei Feuchtigkeit oder Kälte sein. Als Sitzmatte kann bereits eine Zeitung in einem Plastiksack als Unterlage dienen. Alles mitgenommene Material sollte in den Rucksäcken der Lehrpersonen und den Kindern Platz haben (vgl. SILVIVA, 2018, S. 30-31).



Abbildung 7: unsere WC-Konstruktion mit Halterung zum Festhalten

Kommentar Abbildung 7: Möglichkeit einer simplen WC-Konstruktion; Loch schaufeln, zwei Baumstümpfe und einen Ast darüberlegen. Optional einen Ast vor der Konstruktion in den Boden rammen, um sich beim Setzen festzuhalten. Die Kinder setzen sich auf den Ast, haken sich mit den Knien ein, als Halterungshilfe dient der eingeschlagene Stecken und zielen, fertig, los - Wir wünschen gutes Geschäft.

4.3.5 Ausrüstung der Schülerinnen und Schüler

Im Gegensatz zum Material gilt bei der Ausrüstung: besser mehr als weniger. Der Aufenthalt in der Natur ist nur angenehm, wenn die Kinder wettergerecht gekleidet und ausgerüstet sind. Ansonsten ist die Aufmerksamkeit mehr auf die fehlende Ausrüstung, als auf die Aktivität gerichtet. Zu einer Standardausrüstung gehören nebst Rucksack mit Getränk und nahrhafter Verpflegung auch wasserfeste Schuhe und wetterangepasste Kleidung. Dieser Punkt muss durch die Lehrperson den Eltern gut kommuniziert werden (vgl. SILVIVA, 2018, S. 30 und 31).

4.3.6 Sicherheit

Diesem Aspekt ist sicherlich grosse Gewichtung beizumessen. Die aktuelle Wetterprognose zum Beispiel unter www.wetteralarm.ch oder auch www.meteosuisse.ch muss der Lehrperson vor jedem Tag bekannt und durch sie gut studiert worden sein. An diese Empfehlungen sollte sich die Lehrperson auch halten. Gefährliche Wettersituationen müssen ihr bekannt sein. Bei Gewitter ist der Aufenthalt auf offenem Feld oder exponierten Stellen riskant, weniger aber im Wald. Bei starkem Wind ist es im Wald zu gefährlich, nicht aber auf einem offenen Feld. Nach starkem Schneefall ist es wiederum im Wald zu gefährlich, wegen Bäumen, die unter der Schneelast brechen könnten. Die Ausrüstung, wie oben beschrieben, muss vorbereitet und komplett bereit sein. Vor jedem Aufenthalt an einem neuen Ort muss eine Rekognoszierung durch die Lehrperson stattfinden. Der Naturort muss vorab besucht und besichtigt worden sein. Die Eltern müssen immer informiert werden, damit auch die Ausrüstung der Kinder sichergestellt ist. Die geltenden Regeln für ein korrektes Verhalten der Schülerinnen und Schüler muss gut eingeführt, wiederholt und eingehalten werden. Weitere Bestimmungen im Zusammenhang mit der Benutzung von Werkzeugen wie Taschenmesser etc. müssen behandelt werden. Zudem dürfen die Schülerinnen und Schüler keine Pflanzen essen, ohne dass diese vorgängig von der Lehrperson kontrolliert worden sind (vgl. SILVIVA, 2018, S. 30 und 31).

4.3.7 Gesundheitsaspekt

Krankheiten und Allergien müssen im Voraus bei den Eltern abgeklärt werden. Die Lehrperson muss im Bilde sein, wenn Kinder allfällige Allergien oder Krankheiten haben. Zudem muss sie darüber informiert sein, welche Medikamente mitgenommen werden müssen und welche Medikamente die Kinder selbst dabei haben.

4.3.7.1 Zecken

Zeckenzeit ist circa von Frühling bis Herbst. Die Eltern sollten im Vorhinein über das Thema Zecken informiert werden, so dass sie Bescheid wissen über das Einsprühen und das Nachkontrollieren nach dem Waldaufenthalt. Vorab gelten folgende Schutzmassnahmen:

- gut schliessende Kleidung tragen, Socken über die Hosen stülpen
- Unterholz meiden
- Zeckenspray für Knöchel, Taille, Handgelenk, Hals und Haare
- Körper und Kleidung nach dem Aufenthalt im Freien nach Zecken absuchen

Diese Punkte müssen durch die Lehrperson sichergestellt, auf Einhaltung bestanden und bei den Schülerinnen und Schülern kontrolliert werden. In der Notfallapotheke muss sich ein Zeckenset mit Pinzette befinden. Falls ein Zeckenbiss entdeckt wird, die Zecke mit einer Pinzette möglichst nahe an der Haut packen und in einem Zug entfernen. Die gestochene Stelle desinfizieren und einige Tage beobachten. Am sinnvollsten ist es, das Datum des Bisses im Kalender zu notieren. Bei Wanderröte oder geschwollenen Lymphknoten sofort einen Arzt aufsuchen (vgl. SILVIVA, 2018, S. 34).

4.3.8 Regeln

Die Autoren Wauquiez, Henzi und Barras betonen im Buch «Draussen unterrichten» die Wichtigkeit von Regeln. Diese sind entscheidend für einen gelingenden Aufenthalt draussen. Die Regeln sollten zuerst in Kooperation mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden. Noch besser und nachhaltiger ist es, wenn die Regeln direkt von den Kindern bestimmt werden. Zu folgenden Themen gilt es Regeln zu formulieren:

- **Grenzen:** Kinder dürfen sich nur so weit entfernen, dass sie das Signalwort noch hören. Bei kleineren Kindern gilt, die erwachsene Person in Sichtweite zu haben.
- **Feuer:** brennende Stecken bleiben im Feuer
- **Stecken:** nie Richtung Gesicht halten
- **Pflanzen:** keine lebenden Pflanzen pflücken oder Sträucher/Äste abreißen, nichts essen ohne Zustimmung der Lehrperson
- **Umgang:** mit Menschen und Natur respektvoll umgehen
- **Zurückkommen und warten:** Sobald das Signalwort von einer Lehrperson gerufen wird, wiederholen die Kinder das Wort im Schneeballsystem, bis es alle Kinder gehört haben. Die Kinder begeben sich sofort zum Waldsofa und warten dort.

(vgl. SILVIVA, 2018, S. 32)

4.3.8.1 Regeln für Seilkonstruktionen

Dieser Punkt setzt ein gewisses Know-how der Lehrperson voraus, respektive ein Wissen, welches sie sich im Vorhinein erarbeiten sollte. Als erstes muss bei der Auswahl der Seile darauf geachtet werden, welche Gewichte diese tragen können. Zudem müssen zwei Arten von Seilen unterschieden werden. Die Kernmantelseile mit geringer Dehnung (statische Seile) und die dynamischen Seile mit hoher Dehnung. Erstere sind für Absicherung von Personen, als Sicherheitsvorrichtung für das Halten oder bei Arbeiten über freier Tiefe geeignet. Dynamische Seile eignen sich für die dynamische Sicherung von Personen beim Aufstieg und Abstieg beim Klettern. Entweder kontrolliert die Lehrperson vor Verwendung der Konstruktion alle Knoten oder es wird ein Partnercheck eingeführt. Beim Vier-Augen-Prinzip kontrollieren sich die Kinder gegenseitig. Dieses setzt jedoch voraus, dass sie die Knoten gut beherrschen und selbständig arbeiten können. Der Partnercheck soll daher erst nach einigen Übungssequenzen eingeführt werden und nachdem die Kinder die Knöpfe beherrschen. Alle Konstruktionen müssen vor der ersten Verwendung durch die Lehrperson kontrolliert und freigegeben werden. Dabei muss auf die Richtigkeit der Knoten, wie auch auf die Festigkeit der Seilkonstruktion geachtet werden. Der Betrieb von hohen Seilbrücken mit Absturzgefahr benötigt Kontrolle und Überwachung durch die Lehrperson. Ist sich eine Lehrperson bei der Erstellung von komplexeren Konstruktionen unsicher, sollte unbedingt eine Fachperson beigezogen werden (vgl. SILVIVA, 2018, S. 317).



Abbildung 8: fachgerechter Aufbau der Seilbrücke

4.3.9 Information an die Eltern

Am besten werden die Informationen an einem Elternabend mündlich weitergegeben. Dort können aufkommende Fragen oder Bedenken direkt diskutiert werden. Es können Fotos von früheren Klassen gezeigt werden, welche den Eltern Einblicke geben und ihr Verständnis fördern. Bereits geplante Tagesabläufe, Ziele und pädagogische Überlegungen sollen erklärt werden. Es ist wichtig, das Thema Sicherheit ausführlich zu besprechen und die Eltern gut zu informieren. Es empfiehlt sich für Transparenz zu sorgen und die Eltern einzuladen einen Unterricht draussen zu besuchen. Ein wichtiger Punkt, der vorwiegend durch die Eltern beeinflusst wird, aber das Gelingen draussen stark beeinflusst, ist das Thema der nötigen Ausrüstung. Daher soll dieser Punkt ausführlich besprochen und genügend Zeit für Rückfragen eingeplant werden (vgl. SILVIVA, 2018, S. 35). In unserer Klasse lohnte es sich, Bilder der Ausrüstung zu zeigen, da bei einigen Eltern eine Sprachbarriere vorhanden war.

4.3.10 BNE – Bildung für nachhaltige Entwicklung

Es ist möglich einem Kind zu erklären, dass unser Umgang mit den Ressourcen auf dieser Welt nicht nachhaltig vertretbar ist. Wird jedoch diese Einstellung von den Individuen nicht verinnerlicht, berührt es sein Herz zu wenig und keine nachhaltige Veränderung wird eintreten. Dies bedeutet, dass die Menschheit eine Beziehung mit der Natur aufbauen muss, damit die Möglichkeit eines Wandels besteht. Bekanntlich schützen wir nur das, was wir kennen und uns am Herzen liegt (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 107). Eine nachhaltige Entwicklung beschreibt eine Entwicklung, welche das Leben auf der gesamten Erde im Gleichgewicht halten soll. Die Idee dahinter ist, dass alle derzeit lebenden Menschen, sowie auch die zukünftige Generation Gerechtigkeit erfahren. Um diesem Leitgedanken Rechnung zu tragen, muss die nachhaltige Entwicklung den wirtschaftlichen Fortschritt mit der sozialen Gerechtigkeit und dem Schutz der Umwelt verbinden. Die Aufgabe der Bildung ist es dabei, jede einzelne Person zu befähigen, aktiv an dieser Gestaltung der nachhaltigen Entwicklung mitzuwirken. Dazu muss neben dem Sachwissen auch ein vernetztes Denken geschult werden, damit die ökonomischen, ökologischen und sozialen Bereiche miteinander verbunden werden können. Hinzu kommt, dass auch kommunikative, soziale wie auch methodische Kompetenzen gefragt sind (vgl. Kohler & Lude, 2012, S. 17). Um Kindern diese nachhaltige Lebensweise näher zu bringen, müssen ihnen direkte Naturerfahrungen ermöglicht werden. Für das Gelingen eines umweltbewussten Alltagshandeln ist aber das Modellverhalten wichtiger Bezugspersonen, die Möglichkeit selbst zu handeln und der Austausch über Erlebnisse und Handlungsmöglichkeiten entscheidend (vgl. SILVIVA, 2018, S. 328).

4.4 Bezug auf die Planung der Projektwoche

Bei unserer Planung sind wir nach den oben beschriebenen Punkten aus dem Lehrmittel «Draussen unterrichten» vorgegangen und haben so unsere Projektwoche aufgebaut.

Klasse: Wir haben unsere Projektwoche mit einer 3./4. AdL Klasse aus dem Schulhaus Krontal in St. Gallen durchgeführt. In der Klasse befanden sich sechs Mädchen und 16 Jungs, wobei davon zwölf Kinder dritt und zehn Kinder viert Klässlerinnen und Klässler waren.

Planung: Die Vorbereitungszeit der Waldwoche war intensiv. Nach der Erstellung der Situationsanalyse wurde frühzeitig ein Grobkonzept mit unseren Ideen und Vorstellung erstellt. Doch konnte, aufgrund der Wetterbedingungen und des Feuerverbotes, erst eine Woche vor Beginn der Sonderwoche die Detailplanung ausgearbeitet werden. Das Feuerverbot bestand während der ganzen Woche und wurde leider nicht aufgehoben. Folglich konnten keine Inputs zum Thema Feuer gemacht oder das Feuer für die Verpflegung genutzt werden. Wir hielten diesbezüglich engen Kontakt mit dem zuständigen Förster. Bei ihm haben wir auch frühzeitig den Waldplatz reserviert. Der Platz wurde bereits durch die Klassenlehrperson Katharina Mayrhofer benutzt, er besass ein Waldsofa und lag in Fussdistanz zum Schulhaus. Da wir den Dienstag bis am Nachmittag und den Donnerstag bis am Abend im Wald verbrachten, galt es zwei volle Tage und drei Halbtage vorzubereiten. Zudem mussten zwei Mittagessen und ein Abendessen geplant werden.

Installationen und Sicherheit: Am Sonntag vor der Waldwoche haben wir bereits gemeinsam einige Konstruktionen aufgestellt. Zum einen die WC-Konstruktion und zum anderen die grosse Seilbrücke. Dafür hatten wir fachkundige Unterstützung eines J+S-Experten Lagersport/Trekking. Da es sich bei der grossen Seilbrücke um eine zwei Meter hohe Brücke handelte, war eine Sicherung der Person unerlässlich. Wir verwendeten ein Halte- und Sicherungsseil, sowie das Standseil, auf welchem die Kinder gingen. Die Kinder kletterten nur mit Sicherung eines Klettergurtes, um die Sicherheit bei einem Fall zu gewährleisten. Das Halte- und Sicherungsseil musste gut gespannt sein damit keine Verletzung durch Aufschnellen des Trageils (meist Gesichts- oder Schürfwunden) möglich war. Bei der Errichtung aller Konstruktionen haben wir ausschliesslich statische Seile verwendet. Die bespannten Bäume wurden mittels Matten vor Reibung geschützt.

Die grosse Seilbrücke wurde jeden Morgen von zwei Lehrpersonen oder mit einzelnen Kindern neu bespannt und am Abend wieder gelöst. So konnte eine mögliche Nutzung durch Dritte verunmöglicht werden. Auf dem Gelände mit den Konstruktionen wurden zudem zwei Schilder mit der Aufschrift «Jegliche Haftung wird abgelehnt» aufgehängt.

Material und Ausrüstung: Unser benötigtes Material war von Tag zu Tag unterschiedlich. Für den Transport des Materials diente uns ein Handwagen, welcher durch die Kinder gezogen wurde. So wurde alles Material jeweils auf die Rucksäcke und den Handwagen aufgeteilt. Nur beim Aufbau und Abbau der Seilkonstruktionen wurde ein Fahrzeug für den Transport der nötigen Materialien eingesetzt. Betreffend Ausrüstung wurden die Eltern im Brief über das Notwendige informiert. Jedes Kind hatte jeweils einen Rucksack, eine Trinkflasche und Verpflegung dabei. Die Verpflegung war aber teils wenig nahrhaft und definitiv ungenügend für einen strengen Tag im Wald. Darauf waren wir vorbereitet und konnten jeweils aushelfen. Als Mitte Woche der Regen einsetzte und die Bekleidung noch wichtiger wurde, hatten wir Kinder mit mangelnder Ausrüstung. Glücklicherweise konnten wir oder Kameradinnen und Kameraden mit Regenjacken oder warmer Kleidung aushelfen. Die Eltern wurden ebenfalls in Kenntnis gesetzt.



Abbildung 9: Kinder transportieren das Material mit dem Handwagen

Elterninformation: Zur Information an die Eltern haben wir zuerst einen Elternbrief vor den Sommerferien als Orientierung und einen Elternbrief nach den Ferien mit den genaueren Informationen abgegeben. Die Kinder wurden durch einen Klassenbesuch von uns mündlich über die Waldwoche vorinformiert. Die Kinder konnten dabei ihre Fragen und Wünsche einbringen. Der Elternabend fand im Nachhinein statt und wurde vorwiegend durch Impressionen und Erlebnisse geprägt. Dieser war ein voller Erfolg. Wir stiessen auf keinen Widerstand seitens der Eltern, was angesichts der dreckigen Kleidung nach den Regentagen am Donnerstag und Freitag nicht selbstverständlich war. Die gute Kommunikation mit den Eltern kam dem Gelingen unseres Projekts zu Gute.

BNE – Bildung für Nachhaltige Entwicklung: Das Thema der Nachhaltigkeit könnte allein eine Waldwoche in Beanspruchung nehmen. Unsere Projektwoche mit den Kindern war eine viel zu kurze Zeit, um alle unsere Ideen zu integrieren. Da wir der Meinung sind, dass die überfachlichen Kompetenzen Ansätze der Bildung für Nachhaltige Entwicklung integrieren, entschieden wir uns, nicht bewusst eine Sequenz zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zu planen. Wir nutzten die entstandenen Situationen, in welchen wir eine Brücke zum Thema BNE schlagen konnten.

Ein Beispiel dazu ist das Thema Respekt gegenüber der Umwelt und gegenüber den Mitschülerinnen und Mitschüler. Auch wenn es sehr wenig Konflikte innerhalb der Klasse gab, traten immer wieder Situationen ein, in welchen die Schülerinnen und Schüler lernen mussten, das Gegenüber zu respektieren und zu akzeptieren. Die Kooperationsspiele (siehe Kapitel 5.3.4.2 Persönliche Reflexion), welche wir während der Sonderwoche durchführten, sind ein Paradebeispiel dafür. Nicht nur die sozialen, sondern auch die methodischen Kompetenzen der Kinder kamen in der Projektwoche zu tragen. In vielen Momenten wurden die Kinder vor komplizierte Aufgaben und Herausforderungen gestellt, welche sie kreativ lösen mussten. Beispiele dazu sind das Baumstammwerfen bei den Highland Games (siehe Kapitel 5.6.4.2 Persönliche Reflexion) oder die Problemlöseaufgabe des Eierfalls (siehe Kapitel 5.7.4.2 Persönliche Reflexion). Um den Kindern den Respekt gegenüber der Umwelt zu vermitteln, bauten wir eine Abfallräumaktion ein.

Als wir das erste Mal unseren Waldplatz betraten, fiel uns der ganze Abfall auf dem Waldboden auf. Gemeinsam sammelten wir die liegengelassenen Objekte auf, betrachteten und sortierten sie. Von da an sammelten die Kinder unaufgefordert liegengebliebenen Abfall ein und entsorgten auch ihren eigenen Müll wieder im Rucksack oder im bereitgestellten Abfallsack.

5 Unsere Projektwoche im Wald

Im nachstehenden Abschnitt folgt unser Produkt, die Projektwoche im Wald mit der erarbeiteten Unterrichtsplanung zu jedem Tag. Wir gestalteten unsere Tagesplanungen, basierend auf diversen Theorien, welche die Erarbeitung der überfachlichen Kompetenzen begünstigten. Somit geht jedem Tag eine Literaturrecherche voraus, worauf abgestimmte Aktivitäten ausgesucht wurden, um die gewählten überfachlichen Kompetenzen zu bearbeiten. Jeder Tag wird mit einer Reflexion unsererseits abgeschlossen.

Wir pflanzen nach dem Motto: «weniger ist mehr».

Bezüglich der Flow-Theorie haben wir uns bei der Planung der Projektwoche, wie auch während der Durchführung, immer wieder Gedanken gemacht, wie wir diese Theorie respektive diesen Flow-Zustand bei den Kindern begünstigen können. Darum haben wir uns dafür entschieden, den Kindern jeden Tag mindestens eine Sequenz Freispiel à mindestens 20 Minuten zu ermöglichen. Wir beschlossen, falls es zu Zeitknappheit kommt, diese Einheiten nicht zu Gunsten der Sachinhalte zu kürzen. Denn es ist wichtig die oben beschriebenen Bedingungen zu schaffen, damit das Eintauchen und Verweilen für die Kinder gelingen.

Uns waren Rituale und Orientierungspunkte für die Schülerinnen und Schüler wichtig. Unser Tagesablauf verlief jeden Tag in ähnlicher Struktur. Am Waldplatz angekommen wurden die Rucksäcke beim Waldsofa deponiert, es fand ein erster Check des Waldplatzes statt und die grosse Seilbrücke wurde gespannt. Jeden Morgen eröffneten wir mit dem Lied «Funga-Alafia» oder «Good Morning». Nach fast jeder Pause, sei dies Znüni oder Zmittag, hatten die Schülerinnen und Schüler eine Sequenz Freispiel. An längeren Tagen achteten wir darauf, dass eine ausgiebige oder mehrere Freispielsequenzen stattfanden. Dies liebten die Kinder und es kamen viele positive Rückmeldung bezüglich dem, was sie während dieser Zeit erlebt hatten. Als Abrundung des Tages diente der Waldpass. Dies war ein Heftchen, welches wir für die Evaluation des Tages nutzten. Jeden Tag bearbeiteten sie eine Seite mit den Fragen: «Was hat dir heute gefallen?», «Was möchtest du morgen besser machen?» und «Wie fühlst du dich heute?». Wir waren etwas überrascht, wie gerne und gut die Kinder den Waldpass ausfüllten.

Die Tatsache, dass die Lehrperson dieser Klasse regelmässig mit den Kindern in den Wald geht, erleichterte uns die Einführung der Regeln, da die 4. Klässlerinnen und Klässler bereits wussten, welche Regeln sie im Wald einhalten müssen. Die abgemachten Regeln deckten sich mit den unter Kapitel 4.3.8 genannten Regeln. Als Signalwort hatten wir das Wort «OYO» eingeführt. Sobald dieses Wort durch eine Lehrperson gerufen wird, wiederholen es die Kinder im Schneeballsystem und treffen sich danach unmittelbar im Waldsofa. Dies spart Ressourcen der Lehrperson und die Kinder erfahren durch das Weiterrufen ein Mitwirkungseffekt.

5.1 Programmübersicht der Waldwoche

Diese Übersicht dient als Orientierung für den Aufbau unserer Projektwoche. Sie entspricht der schlussendlich durchgeführten Planung. Die Änderungen, die bezogen auf die Grobplanung während der Woche getroffen wurden, sind daher in dieser Übersicht integriert. Jeder Tag stand unter einem Motto, welches wir den Kindern zu Beginn mitteilten. Am Montag waren wir zum Beispiel alle Sammlerinnen und Sammler. Weiter werden die Tagestheorien und die Theorien zu den an diesem Tag bearbeiteten überfachlichen Kompetenzen aufgelistet. Als Abschluss sind die Fachinhalte der Wochenplanung aufgelistet.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Zeiten	8:00-11:45	8:00-16:00	8:00-11:45	8:00-19:00	8:00-11:45
Theorien					
Motto Heute sind wir...	Sammler/-innen	Konstrukteur/-innen	Künstler/-innen	Clan-Mitglieder/-innen	Forscher/-innen
Tagestheorie	Sinneserfahrungen	Vertrauen Musik mit Kindern	Geduld im Freispiel	Kooperative Abenteuerspiele	Problemlöseaufgaben BNE
Theorie überfachliche Kompetenzen	Soziale Kompetenz	Methodische / Soziale / Personale Kompetenz	Soziale / Personale Kompetenz	Personale / Soziale Kompetenz	Methodische / Soziale Kompetenz
	Gruppendynamik	Fehlerkultur Kommunikation Mitgefühl	Konfliktfähigkeit Achtsamkeit	Kooperative Abenteuerspiele	Kreatives Denken Beharrlichkeit Soziales Lernen
Wochenplanung					
Einstieg	Veloprüfung Oberzil	Kooperationsspiel: Löse den Knoten	Kooperationsspiel: Blindenspiel	Einführung Highland Games	Singen
Morgen	Gegensatz-Barfussweg	Konstruktionen bauen	Webrahmen erstellen	Postenlauf Highland Games	Problemlöseaufgabe: Eierfall
Mittag	Rückweg	Spiessli mit Brot & Beerencreme	Rückweg	Lunch selbst mitgebracht	Rückweg
Nachmittag		Musik mit Waldinstrumenten		Tauziehen Preisverleihung «HG» Abbau Konstruktionen	
Abend				Sandwich & Beerencreme	

Abbildung 10: Programmübersicht der Projektwoche

5.2 Montag

Tagesablauf	
Aktivität	Lehr-/Lernhandlungen Aktivitäten der Lehrperson und der Schüler/innen
Beginn	SuS auf Pausenplatz begrüßen und uns nochmals kurz vorstellen/ Programmablauf verkünden Veloparcour im Schulhaus Oberzil, wieder zurück im Krontal Velos abstellen und Helme versorgen
Ab-marsch	Kinder holen Wald-Material und Ausrüstung, wird von Lp geprüft letzte WC-Gänge, danach Abmarsch in 2er Reihe zum Waldplatz 2er Reihe bilden: alle 4. Klässler Reihe machen und 3. Klässler durch Lp beim Namen verteilen.
Einstieg	Ankommen: Rucksäcke deponieren / kurzer Check alles ok am Waldplatz Einstimmung mit Singen: Begrüssungslied „Good Morning“ singen Tagesprogramm nennen und heutige Ziele erklären Kennenlernspiel und detaillierte Vorstellung der Lps und Ziele dieser Waldwoche nennen
Wald-regeln	Besprechung Waldregeln -> 4. Klässler können erklären was sie noch wissen, wie man sich im Wald verhält. 4. Klässler zeigen den 3. Klässlern den Waldplatz und das Terrain, wo sie sich bewegen dürfen, das WC wird gemeinsam besichtigt und erklärt -> Einführung Signalwort: Besammlung immer mittels „Oyo“, welches nur durch Lp ausgelöst werden darf
Pause	Pause im Waldsofa, gemeinsam Znüni essen
Annäher-ung	Kooperationsspiel: Blindenspiel; PA frei wählen, ein Kind verbindet die Augen mit Augenbinden, anderes Kind führt blindes Kind an Arm im Wald herum Ziel: Vertrauen aufbauen, Verantwortung übernehmen, sich in den Partner hineinfühlen Reflexion: Wie hat es sich angefühlt? Was ging gut? Was war eine Herausforderung?
Kooperationsspiel nicht durchgeführt	
Barfuss-weg bauen	Ziel erklären: Wir bauen zusammen einen Gegensatz-Barfussweg mit Waldmaterialien. Was für Material eignet sich? Wie fühlt es sich an? Welches Adjektiv beschreibt das genannte Material? Auftrag: Adjektivkarte z.B. „weich“ durch Lp einer Gruppe verteilen, Anweisung: „Sucht nun ganz viel von diesem Material und legt es in das vorbereitete Feld auf dem Weg.“
Barfuss-weg begehen	Wenn der ganze Weg gelegt ist, teilen wir die Klasse in zwei Gruppen auf. 1. Gruppe Knoten-Spiel: 1. Variante: Knoten - Alle SuS stellen sich in einen Kreis, gehen so nahe zusammen, dass sie sich mit den Händen berühren können, Augen schliessen, zwei Hände nehmen (nicht die von nebenan), Lp kontrolliert, ob jeder zwei Hände hat, Augen wieder öffnen, SuS versuchen den entstandenen Knoten zu lösen, dass nachher alle wieder ohne gekreuzte Arme dastehen. 2. Variante: fliegender Stab - Ziel ist es, dass die ganze Klasse oder eine kleinere Gruppe einen Stecken auf den Boden legen kann und er dabei nur mit den Fingerspitzen berührt wird. 2. Gruppe-Barfussweg; Blind (mit Augenbinde, jmd. führt), hüpfen, rückwärts, auf Zehen spitzen, ganz langsam, rennen
Spielvarianten wurden weggelassen	
Abschluss	Waldpass erklären und ausfüllen, Stempel für gemeisterte Aktivitäten erklären und durch Lp Stempel für Barfussweg in den Waldpass stempeln
Schluss	Rückmarsch und Tag beenden, Infos für den nächsten Tag beim Schulhausplatz wiederholen

5.2.1 Theorie

5.2.1.1 Sinneserfahrungen

Laut dem Artikel des Autors Andreas Weber lässt sich beobachten, wie der Aktionsradius der heutigen Kinder zunehmend auf das Hausinnere verlagert wird. Dies aufgrund der immer kleiner werdenden grünen Flächen aber auch der Sorge der Eltern, dass sich die Kleinen beim Spielen draussen verletzen könnten. Doch es gilt zu bedenken, dass die Natur den Jungen die Möglichkeit bietet, seelische, körperliche und geistige Potenziale so zu entfalten, dass sie zu erfüllten Menschen werden (vgl. Weber, 2010, S. 112).

Der Mensch hat sich in Jahrtausenden als Teil der Ökosphäre entwickelt und durch sie Denken und Fühlen gelernt. Heutzutage ist die Natur fast ein Naturmuseum geworden. Andreas Weber nennt sie sogar eine «Erwachsenen-Angelegenheit». Sind die Kinder dann einmal im Wald unterwegs, stören fortlaufend Verbotsschilder wie «Bitte nicht berühren!». In der Schule sind viele Lehrkräfte zwar bemüht, die Schülerinnen und Schüler für die Zerstörung zu sensibilisieren, doch nur mit CO₂-Fußabdruck Berechnungen ist der Bezug nicht hergestellt. Konrad Lorenz meinte, dass nur was man kenne, könne man lieben, was man liebe könne man auch schützen (vgl. Weber, 2010, S. 112).

Der Montag soll bei den Kindern das Interesse und das Verständnis für den Wald wecken und sie mit diesem Lebensraum vertraut machen. Begreifen soll im Wald im wörtlichen Sinne umgesetzt werden. Der Wald soll mit den Händen und Füßen greifbar und sinnlich spürbar gemacht werden. Lernen und Verstehen wird über direkte Naturbegegnung und Sensibilisierung aller Sinne ermöglicht. Aufgrund dieser Theorie-Erkenntnisse wurde der Barfußweg für den ersten Tag im Wald ausgewählt. Für die Erstellung des Barfußweges wurden die Kinder in Gruppen eingeteilt. Pro Gruppe konnten sie sich aus vorgeschlagenen Adjektiven (spitzig, weich, grob...) eines wählen und dazu ein passendes Waldmaterial suchen. Mit diesem Waldmaterial füllten sie ihr vorbereitetes Rechteck des Barfußweges. So entstand schlussendlich ein Barfußweg mit acht verschiedenen gefüllten Rechtecken.



Abbildung 11: zwei Kinder bei der Herstellung des Barfußparcours

5.2.2 Lehrplanbezug

D.5.D.1 Sprache(n) im Fokus - Grammatikbegriffe

Die Schülerinnen und Schüler können Grammatikbegriffe für die Analyse von Sprachstrukturen anwenden.

D.5.D.1a Schülerinnen und Schüler können erste Erfahrungen mit den drei Hauptwortarten Nomen, Verb und Adjektiv sammeln.

BG.2.A.2 Prozesse und Produkte – Bildnerischer Prozess

Die Schülerinnen und Schüler können eigenständig bildnerische Prozesse allein oder in Gruppen realisieren und ihre Bildsprache erweitern.

BG.2.A.2.1c Sammeln und Ordnen, Experimentieren – Schülerinnen und Schüler können Materialien, Dinge und Bilder aus der eigenen Lebenswelt und dem weiteren Umfeld nach Kriterien sammeln und ordnen sowie damit experimentieren. (vgl. Volksschule, 2017, o.S.)

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können mindestens drei verschiedene passende Naturmaterialien zu gegebenen Adjektiven zuordnen.
- können die gesammelten Waldmaterialien mit den Sinnen (tasten, riechen...) auf ihre Oberflächenbeschaffenheit prüfen und den Adjektiven zuordnen.



Abbildung 12: erste Auseinandersetzungen mit verschiedenen Waldmaterialien

5.2.3 Überfachliche Kompetenzen

5.2.3.1 Soziale Kompetenz

Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv und im Dialog an der Zusammenarbeit mit anderen beteiligen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

*«Ich und die Gruppe – Ich in der Gruppe»
Erika Grossmann*

Gruppendynamik: Jede Person agiert in jeder Gruppe anders. Jede Gruppe spricht jedes Mitglied anders an und löst damit Unterschiedliches aus. Die Gruppe als Ganzes reagiert immer als soziale Einheit mit ihren eigenen Gesetzen und ist mehr, als die Summe der Persönlichkeiten ihrer Mitglieder. Die Einzelpersonen einer Gruppe bemühen sich um ein Gleichgewicht der Bedürfnisse, daraus ergeben sich Entwicklungen in der Gruppe, die sogenannte "Gruppendynamik". Es gibt Faktoren, welche die Gruppendynamik nachweislich positiv beeinflusst. Dazu gehört eine starke Führung, klare und offene Kommunikation der Lehrperson. Dabei ist es normal, wenn sich Rollen bilden. Diese Entwicklung der Rollen sollte eine Lehrperson im Auge behalten und wenn nötig intervenieren, z.B. mittels Rückmeldung (vgl. Wellhöfer, 2007, S. 32-37).

Die Klasse kannte sich erst seit drei Wochen und bezüglich der Gruppenbildung war täglich viel im Gange. Die Lehrpersonen, aber auch die Kinder lernten einander besser kennen und die Lehrpersonen konnten eventuelle Gruppenrollen oder entwickelnde Probleme proaktiv angehen. Die Kooperationsspiele sollten den 3. Klässlerinnen und 3. Klässler den Einstieg in die Gruppe erleichtern und zu einem starken Wir-Gefühl beitragen.



Abbildung 13: gute Stimmung während der Waldwoche

5.2.4 Reflexion

5.2.4.1 Anpassungen

Kooperationsspiel: Der Veloparcours am Morgen war für die Klasse obligatorisch und nahm mehr Zeit in Anspruch als gehofft. Die Wartezeit vor Ort konnte durch die Lehrpersonen nicht beeinflusst werden, wurde jedoch bereits genutzt, um die Klasse kennenzulernen. Deswegen verzichteten wir auf das Kooperationsspiel und konzentrierten uns auf die Sinneserfahrungen beim Barfussweg.

Barfussweg: Während der Erstellung des Barfussweges haben wir entschieden, uns nur auf den Weg zu konzentrieren und nicht parallel noch ein Spiel durchzuführen. Treu unserem Motto: weniger ist mehr. Wir wollten die Kinder während der Erstellung des Barfussweges nicht hetzen. Es waren doch einige Kinder noch nie im Wald und somit intensiv damit beschäftigt, die Materialien zu analysieren, zu sammeln und zu ordnen. Es ging uns ja gerade darum, dass die Kinder mit der Natur in Berührung kommen, diese spüren und merken, dass wir alle ein Teil davon sind.

5.2.4.2 Persönliche Reflexion

Positive Erfahrungen

Waldregeln: Der Waldtag beginnt bereits mit dem Hinweg zum Wald. Der Hinweg muss mit den Schülerinnen und Schülern gut thematisiert werden: Wo und was sind die Gefahren, welche Regeln gelten, wie wird marschiert, wo wird gewartet, wo frei gerannt und so weiter. Für das erste Mal hat der Hinweg doch überraschend gut funktioniert. Am ersten Tag haben wir uns bewusst genügend Zeit für die Einführung und Besprechung der Waldregeln genommen. Es galt zu berücksichtigen, dass es einige 3. Klässlerinnen und 3. Klässler darunter hatte, die zum ersten Mal in einem Wald standen. Somit war es erfreulich, dass die Schülerinnen und Schüler gemeinsam und ohne Hilfe der Lehrpersonen in der Lage waren, die Waldregeln zu erarbeiten. Darüber hinaus wurden die sozialen Regeln, wie etwa der Umgang untereinander/miteinander, besprochen. Auch diese haben die Schülerinnen und Schüler grösstenteils eigenständig aufgestellt. Um die Kinder wieder im Waldsofa zu besammeln, haben wir das Signalwort «OYO» ausgewählt. Sobald eine Lehrperson «OYO» rief, sagten es die Kinder, welche es hörten, weiter. So sind alle sofort zum Waldsofa zurückgerannt.

Waldplatz: Beim Rundgang wurde den Schülerinnen und Schülern die Waldtoilette gezeigt und erklärt, wie man diese benutzt. Die Reaktion war ganz unterschiedlich. Die einen äusserten sich sehr freudig: «Yeah cool, die bruchi nochher gad!». Andere waren sehr skeptisch und Laute wie, «wähh» oder «sicher nö» waren auch vorhanden. Das Fazit über die Woche bezüglich der Toilette war erstaunlich positiv. Der Toilettengang war nie wieder ein Thema und funktionierte ohne unser Einwirken. Die Kinder benutzten es selbständig und die Waldtoilette hielt problemlos bis zum Ende. Zum Schluss schüttete eine Gruppe das Loch wieder zu und verteilte die Äste. Diese Konstruktion bewährte sich sehr. Sie war einfach zu bauen, hatte nur Naturmaterialien benötigt und hinterliess keine Spuren im Wald. Die Toilette würden wir sofort wieder so bauen und weiterempfehlen.

Lehrreiche Erfahrungen

Erste Waldberührung: Die Kinder waren zuerst etwas desorientiert, als sie einen Arbeitsauftrag im Wald ausführen mussten. «Ufräg ghöret doch is Schuelzimmer», meinten sie. Wichtig war es hier von Beginn an zu betonen, dass wir während dieser Woche im Wald Schule machen und somit im Wald arbeiten und Aufträge erledigen. Im Teil «Freispiel» hatten sie die Möglichkeit, wie das Wort sagt, frei zu spielen. Um dies den Kindern zu veranschaulichen bastelten wir für den Dienstag «Orientierungskarten» mit drei unterschiedlichen Farben. Eine Karte zeigte die Auftragszeit an, eine die Essenszeit und die letzte zeigte die Sequenz Freispiel. Dies war für die kommenden Tage eine massive Verbesserung. Die Kinder hatten eine Orientierung, fragten weniger nach und es half ihnen, sich gemäss der Aktivität zu verhalten.



Abbildung 14: Orientierungskarten für die Rhythmisierung im Wald

Barfussweg: Der Barfussweg war für viele Kinder eine grosse Herausforderung. Eine so starke Abneigung hatten wir uns nicht vorgestellt. Viele Kinder ekelten sich vor den Waldmaterialien. Ein Knabe hatte nur bereits Mühe, sich auf das Waldsofa zu setzen. Er meinte, dass es überall dreckig sei. Ein anderes Mädchen stand den ganzen Morgen desorientiert im Wald herum. Sie wusste nichts mit sich anzufangen oder wie sie zum Beispiel mit den Händen Waldmaterial sammeln sollte. Für sie war es bereits herausfordernd, sich auf dem Waldboden zu fortzubewegen. Am Montag trauten sich lediglich zwei Kinder barfuss über den Weg. Viele schauten aber bewundernd zu und meinten, dass sie sich vielleicht morgen getrauen würden. Diese Äusserungen bekräftigten wir positiv und fügten hinzu, dass wir morgen ein Tuch mitnehmen, mit welchem sie sich danach ihre Füsse putzen können. Dies war ein Lernzuwachs für uns. Der Junge mit dem Ekel, sich zu setzen, hat selbständig nach einer Lösung gesucht, wie er es sich nun doch auf dem Waldsofa gemütlich machen konnte. Seine Mitschüler halfen ihm ebenfalls mit Ideen. Schlussendlich zog er seine Jacke aus und legte diese vorerst über den Ast. Wir sind froh, haben wir die Kinder gelassen und nicht etwas forciert oder etwas vorgeschrieben. Unseres Erachtens ist es für die Kinder wichtig, dass sie bei Widerständen selbständig nach Lösungsansätzen und neuen Denkmustern suchen dürfen. Dies ermöglicht ihnen den eigenen Wirkungsbereich zu erfahren und ein positives Selbstkonzept aufzubauen.



Abbildung 15: stolze Absolventin des Barfussparcours

5.3 Dienstagmorgen

Tagesablauf Dienstagmorgen	
Aktivität	Lehr-/Lernhandlungen Aktivitäten der Lehrperson und der Schüler/innen
Beginn	SuS auf Pausenplatz begrüßen / Material und Ausrüstung prüfen / WC-Gänge
Gruppen-einteilung	2er Reihe bilden: alle 4. Klässler Reihe machen und 3. Klässler durch Lp beim Namen verteilen.
Einstieg	Ankommen: Rucksäcke deponieren / kurzer Check alles ok am Waldplatz / Lp spannen grosse Seilbrücke Einstimmung mit Singen: Begrüssungslied „Good Morning“ Tagesprogramm nennen und heutige Ziele erklären
Kooperations-spiel	Kooperationsübung: «Löse den Knoten» SuS in Mädchen- & Knabengruppe aufteilen, alle stellen sich in einem Kreis auf, laufen aufeinander zu bis Schulter an Schulter, Augen schliessen, Hände nach vorne strecken und eine Hand umfassen Lp kontrolliert, dass sich keine 2er Paare bilden Augen öffnen und die SuS versuchen den Knoten aufzulösen / Dies mittels über- und untereinander Durchsteigen Regel: nie Hände loslassen / Hände drehen erlaubt Ziel: alle Kinder stehen wieder in einem Kreis und halten sich an den Händen.
Konstruktion	«Heute sind wir Konstrukteure und Konstrukteurinnen.» Aufgabe nennen: Heute bauen wir mit Seilen unseren eigenen Spielplatz / dafür müssen wir wissen, wie Knoten geknüpft werden, damit unsere Konstruktion hält (<i>Ankerstich, doppelter Ankerstich, Anbindknoten, Maurerknoten</i>) 3 Gruppen bilden, je eine Gruppe zu Lp, Lp teilt diese später nochmals in zwei Gruppen Vorgehen: 1. In Gruppen zu Lp 2. In ganzer Gruppe Knöpfe lernen / Vorzeigen-Nachmachen und Hilfestellung durch ausgedruckte Anleitungen 3. Eine Gruppe ins Freispiel, andere Gruppe baut Konstruktion vor Ort 4. Wechseln: 2. Gruppe baut zweite Konstruktion oder baut an der ersten weiter 5. Zeit, um kurz eigenen Posten auszuprobieren Je Lp eine Konstruktion + dazugehörige Knoten 1. Gruppe: zwei Trapezschaukeln (<i>Ankerstich, doppelter Ankerstich</i>) 2. Gruppe: Seilbrücke und einfache Schaukel (<i>Ankerstich, Anbindknoten, Maurerknoten</i>) 3. Gruppe: Spinnennetz (<i>Ankerstich, Anbindknoten</i>)
Pause	Besammlung mittels „Oyo“/ Pause im Waldsofa, gemeinsam Znüni essen
Konstruktionen ausprobieren	Erfahrungen sammeln: 5er Gruppe bilden / Kinder sitzen im Waldsofa / durchzählen lassen / Gruppen rotieren wie folgt: 1. Barfussweg 2. Trapezschaukeln (Aufsicht Lp) 3. Grosse Seilbrücke (Aufsicht zwei Lps) 4. Kleine Seilbrücke und einfache Schaukel 5. Spinnennetz
Gruppeneinteilung: Die Einteilung der 5er Gruppen brauchten wir nur für den Posten „grosse Seilbrücke“. Ansonsten durften sich die SuS frei bewegen und selbständig die Posten wechseln.	
Lunch	Mittagessen für 25 Personen vorbereiten / Spiessli mit Brot und Beerencreme Zubereitung mit 5 Freiwilligen: schneiden, schälen, Besteck vorbereiten etc. / Restliche Schüler spielen im Wald Besammlung mittels „Oyo“/ alle Kinder nehmen Platz im Waldsofa / kurze Einstimmung mit Singen / Regeln für Lunch erklären (z.B. zu Beginn jeder zwei Würstli, zwei Mozzarella / wir bleiben sitzen bis alle Kinder fertig gegessen haben / wir essen, was wir uns nehmen.)
Freispiel	Aufräumen Lunch: Freiwillige helfen den Lunch abzuräumen / Geschirr in Kiste versorgen, dieses wird im Schulhaus gewaschen / Restliche Kinder spielen im Wald

5.3.1 Theorie

5.3.1.1 Vertrauen mittels Seilkonstruktionen erleben

Angst zeigt sich in vielen Formen - als Bauchschmerzen, feuchte Hände, weiche Knie, Beengung des Brustbereichs und als Haare, die zu Berge stehen. Angst ist ein Alarmzustand des Körpers, welcher massgebend dafür ist, Gefahrensituationen zu erkennen. Die Angst bringt einem dazu, nach Lösungen zu suchen, so dass diese Situationen überwunden werden können. Diese Erfahrungen werden als Bewältigungsstrategien im Gehirn verankert, welche aus bereits erlerntem Wissen und erworbenen Fähigkeiten hervorgehen. Laut Renz und Hüther brauchen die Kinder solche Vertrauensressourcen, damit sie nicht so leicht in die Ohnmacht der Angst verfallen. Ein Mensch, der bereits während seiner Kindheit die Erfahrung macht, dass er sich nicht nur auf sich selbst oder auf andere verlassen kann, sondern auch darauf, dass er in dieser Welt geborgen und sicher ist, wird sein Urvertrauen behalten und festigen. Das Bewusstsein für «Gehaltensein und beschützt werden», hilft Kontrolle abzugeben und Ehrfurcht zu erfahren. Ehrfurcht ist keine Angst, sondern eine besondere Art von Vertrauen, welche nur diejenigen erfahren, welche sich auf eigenes Risiko der Welt aussetzen (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 189-193). Die Kinder hatten bei der Überquerung der grossen Seilbrücke die Gelegenheit, sich einer eventuellen Angst zu stellen. Die Seilbrücke zu überqueren, brauchte viel Mut. Dabei kommt es gemäss Renz und Hüther im Gehirn zur Aktivierung des sogenannten Belohnungssystems. Es werden neuroplastische Botenstoffe ausgeschüttet, die eine Verstärkung all jener neuronalen Verschaltungen bewirken, die für das Selbstwirksamkeitskonzept der betreffenden Person verantwortlich sind (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 189-193).



Abbildung 16: Die Kinder zeigen Mut bei der Überquerung der Seilbrücke.

5.3.2 Lehrplanbezug

BS.2.A.1 Bewegen an Geräten – Grundbewegungen an Geräten

Die Schülerinnen und Schüler können Grundbewegungen wie Balancieren, Rollen-Drehen, Schaukeln-Schwingen, Springen, Stützen und Klettern verantwortungsbewusst ausführen. Sie kennen Qualitätsmerkmale und können einander helfen und sichern.

BS.2.A.1.1d Balancieren – Die Schülerinnen und Schüler können auf Geräten unter erschwerten Bedingungen balancieren (z.B. schmaler, labiler, höher, mit Zusatzaufgabe).

BS.2.A.1.3a Schaukeln - Die Schülerinnen und Schüler können an und auf verschiedenen Geräten schaukeln. (vgl. Volksschule, 2017, o.S.)

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können über verschiedene, selbst konstruierte Geräte mit oder ohne Hilfestellungen balancieren und schaukeln.
- können mit den vorhandenen Geräten kreative Spielmöglichkeiten kreieren und bestehende weiterentwickeln.

5.3.3 Überfachliche Kompetenzen

5.3.3.1 Methodische Kompetenz

Aufgaben/Probleme lösen: Die Schülerinnen und Schüler können die Aufgaben- und Problemstellung sichten und verstehen und fragen bei Bedarf nach (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

«Fehler vermeidet man, indem man Erfahrung sammelt. Erfahrung sammelt man, indem man Fehler macht.»

Lawrence J. Peter

Fehlerkultur: Gemäss Spychiger, Kuster und Fritz beschreibt eine Fehlerkultur eine Art und Weise, Fehler zu betrachten, zu bewerten und mit ihnen umzugehen. Es geht stets darum, einen konstruktiven Umgang mit Fehlern zu etablieren. Eine Schule mit einer produktiven Fehlerkultur zeichnet sich durch eine Haltung aus, die es den Kindern erlaubt, offen und frei von Angst vor Sanktionen oder Herabwürdigungen über ihre Fehler zu sprechen.

Eine Lehrperson, die konstruktiv mit Fehlern umgeht, verfügt über eine positive Grundausrichtung und eine «Ermutigungskultur». Diese äussern sich darin, wie über Fehler gesprochen wird. Die Kompetenzen im Umgang mit Fehlern werden gefördert, indem z.B.

- Reflexionsverfahren vorgesehen sind, die es den Kindern ermöglichen, über Fehler zu sprechen, Ursachen und Rahmenbedingungen von Fehlern zu hinterfragen und aus Fehlern zu lernen.
- die Schülerinnen und Schüler nicht verurteilt oder blossgestellt werden.

Das Ziel einer guten Fehlerkultur ist es, die Lernprozesse sicherzustellen und die Sicherheit der Kinder zu festigen, um gute Lernergebnisse zu erzielen. Es gilt zu bedenken, dass sich in jedem Fehler die Chance auf Weiterentwicklung und Fortschritt birgt, welcher in der Regel zu Erfolg führt (vgl. Spychiger, Kuster, & Oser, 2006, S. 93-95).

Während der ganzen Woche war uns eine positive Fehlerkultur wichtig. Die Schülerinnen und Schüler sollten die Möglichkeit erhalten, viel auszuprobieren. Uns kam es primär nicht auf das Ergebnis, sondern auf die gemachten Erfahrungen an. In diesem Zeichen standen auch alle Konstruktionen. Die Kinder sollten frei entscheiden können, was sie sich getrauen und machen wollen. Die Lehrperson fungierte dabei als Motivator und Coach, indem es dem Kind Mut zusprach und ihm kleine Ziele vorgab. Schlussendlich entschied das Kind, beispielsweise auf der Seilbrücke, wie viel es sich selbst zutraut. Wichtig war uns, dass niemand verurteilt oder ausgelacht wurde. Am Abend erfolgte jeweils die Reflexion im Waldpass. Einige Schülerinnen und Schüler notierten sich, dass sie sich am nächsten Tag bis ans Ende der grossen Seilbrücke getrauen möchten.

5.3.3.2 Soziale Kompetenz

Konfliktfähigkeit: Die Schülerinnen und Schüler können sachlich und zielorientiert kommunizieren, Gesprächsregeln anwenden und Konflikte direkt ansprechen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Kommunikation: Können Kinder im Kindsalter zu wenig vielfältige Erfahrungen machen, werden laut Renz und Hüther in ihrem Gehirn wichtige Entwicklungsprozesse nur bedingt oder gar nicht stattfinden. Für das Lernverhalten der Kinder bedeutet dies ein Rückgang an Motivation, Verstehen, Behalten, Erinnern, Erkennen von Zusammenhängen und eine eingeschränkte Fähigkeit Konflikte zu erkennen und zu lösen.

Ihr Sozialverhalten leidet massiv und zeigt sich in aggressivem Verhalten, mangelndem Einfühlungsvermögen, Ablehnung fremder Vorstellungen oder Rückzug in selbst geschaffene Welten. Die Kommunikationsfähigkeit gehört zu den Soft Skills einer Person, welche den Zugang zu Mitmenschen ermöglicht. Wer kommunikationsfähig ist, kann Botschaften klar und deutlich formulieren. Kommunikationsfähigkeit bedeutet auch, Botschaften anderer Personen richtig zu interpretieren. Dazu gehört gutes Zuhören und Signale wie Mimik, Gestik und Körperhaltung zu entschlüsseln und entsprechend darauf zu reagieren. Eine höhere Kompetenz in der Kommunikationsfähigkeit kann durch das Einlassen auf die verschiedenen Gesprächspartnerinnen und -partner, sowie einem klaren Standpunkt und Verständnis der eigenen Kommunikation erlangt werden (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 29).

5.3.4 Reflexion

5.3.4.1 Anpassungen Vormittag

Gruppeneinteilung im Freispiel: Das Ausprobieren der Konstruktionen war von uns im Vorhinein geordnet geplant. Gedacht war, dass die 5er Gruppen jeweils einen Posten ausprobierten und nach Ablauf der Zeit zum nächsten rotierten. Dieses Vorgehen wurde vor Ort schnell verabschiedet und die Gruppen blieben nur noch für das Überqueren der grossen Seilbrücke bestehen. Dort kam eine Gruppe nach der anderen an die Reihe. Die restlichen Kinder durften sich auf dem Waldplatz frei bewegen und nach Lust und Laune ihre Mitschülerinnen und -schüler auswählen, sowie was und wo sie experimentieren, ausprobieren und erforschen möchten.

5.3.4.2 Persönliche Reflexion

Positive Erfahrungen

Kooperationsspiel: Durch frühere Erfahrungen wussten wir, dass das Kooperationsspiel «Knoten auflösen» besser funktioniert, wenn wir die Mädchen und Knaben in zwei Gruppen aufteilen. In gemischten Gruppen sind die Berührungsschwelle und die Ablenkung für die Schülerinnen und Schüler zu gross und sie können sich nicht mehr auf die Aufgabe konzentrieren. Der Spielsinn gerät in den Hintergrund und der Knoten löst sich häufig auf, weil die Kinder sich loslassen.

Bei den Mädchen funktionierte die Auflösung des Knotens viel besser und reibungsloser wie bei den Jungs. Von aussen liess sich beobachten, dass die Mädchen viel besser kommunizierten. Sie teilten einander ihre Gedanken mit und hörten den anderen zu.

Bezüglich Gruppendynamik war es für uns Aussenstehende sehr spannend zu sehen, welches Kind in welche Rolle schlüpfte. Die Jungs hatten viel mehr Anführer und redeten aufeinander ein ohne dass jemand dem anderen zuhörte. Die Mädchen hatten eine bessere Zusammenarbeit und vertrauten einander. Dementsprechend unterstützten sie sich kollektiv besser und diskutierten ihre Strategien untereinander.

*«Teams mit einer positiven Gruppendynamik sind doppelt so kreativ.»
Ingrid Gerstbach*



Abbildung 17: gemeinsames Lösen des Knopfes

Grosse Seilbrücke: Die Kinder waren beim Anblick der grossen Seilbrücke einerseits freudig gespannt, andererseits auch verunsichert. Die Seilbrücke wurde bewusst über eine kleine Schlucht gespannt, um eine Höhe von circa drei Metern zu erzielen. Die Kinder wurden mittels Klettergurt gesichert sowie einem Sicherheitsseil für den Karabiner und einem Handführungsseil. Einige Schülerinnen und Schüler trauten sich bereits beim ersten Mal bis ans Ende und wieder zurück, andere stellten «nur» beide Füsse auf das Seil. Die Aufsichtsperson agierte als Motivator und Coach. Durch die Ermutigung, einen Schritt nach dem anderen oder nur bis zur Hälfte zu gehen, haben sich viele Kinder immer weiter getraut. Mit jedem Tag kam ein Schritt dazu und bis Ende der Woche getrauten sich alle 22 Schülerinnen und Schüler mindestens bis zur Hälfte der Seilbrücke zu gehen. Wir waren unendlich stolz auf jedes einzelne Kind. Diese Aufgabe bot ihnen Gelegenheit ihr Vertrauen in sich selbst aufzubauen und Ängste zu überwinden. Solche Erfahrungen sind unglaublich wichtig für ein positives Selbstkonzept.

Konstruktionen bauen: Das Erstellen der Konstruktionen verlief sehr gut. Unser Vorteil war, dass wir drei Lehrpersonen waren. So konnten alle Konstruktionen gleichzeitig und in kleineren Gruppen erstellt werden. Jedes Kind hatte in den kleinen Gruppen die Möglichkeit aktiv mitzuhelfen und sich als wirksam zu erfahren. Die verschiedenen Knoten konnten nach dem Input der Lehrperson aber nur circa ein Viertel der Klasse korrekt ausführen. Es fehlte den Schülerinnen und Schülern zum Teil an Vorerfahrungen, Feinmotorik, Ausdauer oder Vorstellungsvermögen.



Abbildung 18: Das Knöpfen verlangt viele Kompetenzen.

Spinnennetz: Genau wie in der Quelle «Freiheit» im Kapitel 2.2.2 von Renz und Hüther beschrieben, zeigte sich im Freispiel schnell, wie wertgeschätzt das Spinnennetz wurde. Es diente als Rückzugsort und die Kinder versammelten sich dort, um einander Geschichten zu erzählen oder neue Pläne zu schmieden. Der Ort wurde von uns gut gewählt, denn er war bewusst etwas abseits, aber immer noch im Sichtfeld der Lehrpersonen.

Einfache Schaukel: Uns hat es auch sehr gefreut, wie mit der einfachen Schaukel, bei welcher nur ein Seil relativ tief zwischen zwei Bäumen gespannt wurde, neue Ideen entwickelt wurden. Die Schulkinder entwickelten etliche Spielformen und zeigten sich sehr kreativ. Darunter waren Kooperationsspiele, aber auch Wettkampfspiele, bei welchen es einen Sieger oder eine Siegerin gab und erst bei einem Neuanfang alle wieder mitspielen durften. Es war erfreulich zu sehen, dass auch einfache Konstruktionen ohne grossen Aufwand solche Beachtung von den Kindern bekamen.



Abbildung 19: Die Kinder entwickeln eigene Spiele mit den Konstruktionen.

In der Abbildung 19 ist ein solches Spiel zu sehen. Die Regeln waren die folgenden: Alle Mitspieler stellen sich auf das Seil und gewonnen hat derjenige oder diejenige, welche/r zuletzt noch oben steht. Sie durften alles ausprobieren, um die Mitspielerinnen und Mitspieler zu Fall zu bringen.

Mittagessen: Die Zubereitung des Lunches war eine erfreuliche Erfahrung, da trotz des Feuerverbotes ein tolles Mittagessen zustande kam. Zu Beginn hatten wir Bedenken, dass ohne Feuer der «Glanz» des Kochens verloren geht. Dies war erfreulicherweise nicht der Fall. Das Küchenteam, bestehend aus freiwilligen Schülerinnen und Schülern, wurde immer ohne Probleme gefunden. Wir mussten eher einige Kinder auf den Donnerstag trösten, weil sich so viele Kinder meldeten. Nachdem die Lehrpersonen den Rüstplatz für die Kinder eingerichtet hatten, funktionierten die Vorbereitungen gut. Gute Erfahrungen machten wir mit der Blache, auf welcher sie arbeiteten, damit kein Waldboden an das Essen kam. Die Kinder hatten Freude, die «Spiessli» selbst zusammen zu stellen. Zudem hatte es den Vorteil, dass sie alles assen, was sie sich aufgesteckt hatten und es blieben praktisch keine Resten. Die übriggebliebenen Essensresten wurden später beim Zvieri wieder aufgetischt. Wichtig war es, zu Beginn einen Beispiel-Spiess zu zeigen, denn einige Kinder waren eher hilflos. Es war für viele Schülerinnen und Schüler das erste Mal, dass sie selbst einen Spiess füllen durften. Doch umso grösser war das Interesse. Das gesunde Dessert bestand aus tiefgekühlten Beeren und einem Naturjogurt gemischt mit einem Beerenjogurt. Das erste Kind, welches sich ein Schüsselchen schöpfte und davon probierte, rief laut in die Runde: «Boah, die isch jo mega guet. Die schmeckt wie Glace.» Von da an war die Beerencreme ein Hit und wurde am Donnerstag nochmals gewünscht.



Abbildung 20: strahlende Gesichter beim Essen der Beerencreme

Lehrreiche Erfahrungen

Gruppeneinteilung im Freispiel: Es lohnte sich, im Freispiel die Schülerinnen und Schüler die Aktivität und die Gruppen frei wählen und gestalten zu lassen. So sammelte jeder individuell dort Erfahrungen, wo es für ihn passend war und es wurde keinem Kind etwas von aussen aufgedrängt. Die Schülerinnen und Schüler mussten sich innerhalb der Klasse selbst organisieren und aufkommende Konflikte gemeinsam klären, um zusammen weiter spielen zu können. Wir als Lehrpersonen ermutigten die Kinder bei Konfliktgesprächen diese selbst zu regeln. Es bewährte sich, nur bei kritischen Fällen einzugreifen. Nach mehrmaligem Beobachten, wie ein Schüler von einer Gruppe konsequent ausgegrenzt wurde, schritten wir ein. Der Junge hatte sich im Vorfeld sehr darum bemüht in die Gruppe aufgenommen zu werden. Doch die Jungs machten sich ein Spiel daraus, den Knaben immer wieder «los» zu werden. Hier fand ein begleitetes Gespräch vor Ort statt.



Abbildung 21: Gemeinsames Spielen beim Spinnennetz

5.4 Dienstagnachmittag

Tagesablauf Dienstagnachmittag	
Aktivität	Lehr-/Lernhandlungen Aktivitäten der Lehrperson und der Schüler/innen
	Die SuS haben nach dem Mittagessen Zeit für eine Freispielsequenz.
Einstieg	Lp hat unter einem Tuch verschiedene Naturmaterialien / SuS machen Augen zu, Lp macht Geräusche mit den verschiedenen Naturmaterialien, SuS müssen herausfinden, welche Materialien die Lp nutzt / SuS raten das Thema des heutigen Nachmittags
Bekanntgabe Thema	«Heute sind wir Musiker.» Lp gibt Thema bekannt: Auch mit einfachen Dingen können wir Musik machen / heute bauen wir verschiedene Waldinstrumente -> Lp erklärt Becherrassel
Auftrag	Auftrag: SuS suchen je zwei Holzstecken, zeigen diesen Lp und setzen sich auf Boden um den Feuerplatz <ol style="list-style-type: none"> Variante: Lp erklärt Spiel / alle sitzen im Kreis und halten Stecken wie Schlaghölzchen / auf einen Schlag wird der Puls rechts oder links weitergegeben, auf zwei Schläge wird die Seite gewechselt Variante: Lp gibt einen Rhythmus vor, der weitergegeben wird Programm verkünden, Ziele des Nachmittags nennen Frage: Wie muss ich die Stecken halten, dass sie am besten tönen? -> experimentieren lassen SuS legen alle ihre Stecken in eine vorbereite Kiste und gehen zurück ins Waldsofa.
Bau Becherrassel	Becherrassel erstellen: Aufbau vorzeigen, fertige Rassel Schritt für Schritt auf- und wieder zumachen Experimentieren: Rassel tönt anders je nach gewählten Waldmaterialien, probiert aus, was euch gefällt und füllt eines in eure Rassel ab Lp erklärt, wie die Becherrassel gemacht wird <ol style="list-style-type: none"> Schritt: Material suchen Schritt: Lp fragen, ob okay, wenn ja, Material fassen -> eine Büchse, ein Stofflappen, etwas Schnur Bauen und dann zu zweit Schnur darumbinden Dose mit Namen beschriften und bemalen -> anderen SuS helfen Differenzierung: SuS die mit der Aufgabe fertig sind, stellen sich zusammen (max. 3 SuS) und üben einen Rhythmus ein.
	Meditation- Achtsamkeitsübung: SuS sitzen auf dem Waldsofa, zwei Minuten absolute Ruhe einhalten, Augen schliessen und in sich hinein fühlen, was höre ich, was nehme ich wahr, wie fühle ich mich? Reflexion: Im Kreis nacheinander gemachte Erfahrungen den anderen SuS mitteilen – ein Wort, ein Satz pro Kind
Musizieren	Besammlung im Waldsofa, Singen: <ol style="list-style-type: none"> Alle zusammen «Funga-Alafja» singen Mit Becherrasseln begleiten und singen Mit Schlaghölzer Rhythmus dazu -> zuerst nur Viertel, dann Rhythmuspattern (Ta-te-tate-ta) zwei Kinder am Xylophon dürfen dazu spielen, was sie wollen -> Improvisation Alle spielen oder singen zusammen
	Niveaudifferenzierung nicht durchgeführt Nur Variante 1. - 3. durchgeführt.
Abschluss	Waldpass ausfüllen, Stempel für gemeisterte Aktivitäten austeilen
Schluss	Rückmarsch und Tag beenden, Infos für den nächsten Tag beim Schulhausplatz wiederholen

5.4.1 Theorie

5.4.1.1 Musik

Die Musik spricht unseren ganzen Körper an. Gemäss der Autorin Hanna Rutishauser wird das Gehirn durch die Musik ganzheitlich stimuliert. Dadurch bilden sich neue Verbindungen und Synapsen, die das Gehirn leistungsstärker machen. Zudem vereint die Musik Menschen und Kulturen, sie hilft Gefühle auszudrücken und stärkt das Gemeinschaftsgefühl. Beim Musizieren lernen die Kinder sozial miteinander umzugehen, zu kooperieren und zu kommunizieren. Sie können im Team Erfolgserlebnisse erfahren und erleben ein «Wir-Gefühl». Kurz gesagt fördert die Musik soziale Kompetenzen, die lebenslang notwendig sind (vgl. Rutishauser, 2007, o.S.). Während dem Musizieren war interessant zu beobachten, wie die Kinder miteinander umgingen und kommunizierten. Weitere Ausführungen folgen bei der persönlichen Reflexion. Ein weiterer Punkt, der immer wieder im Zusammenhang mit Musik auftritt, ist die personale Entwicklung. Durch die Musik können innere Spannungen und Aggressionen abgebaut werden, sie kann aber auch Mut geben und lernt den Kindern sich selbst zu entdecken (vgl. Schmidt-Forth, 2018, o.S.).

«Die Musik drückt das aus, was nicht gesagt werden kann und worüber zu schweigen unmöglich ist.» Victor Hugo



Abbildung 22: konzentrierte und lachende Gesichter beim Musizieren mit Naturmaterialien

5.4.2 Lehrplanbezug

4 Musizieren

MU.4.A.1 Musizieren - Musizieren im Ensemble

Die Schülerinnen und Schüler können sich als Musizierende wahrnehmen und mit Instrumenten sowie Körperperkussion in ein Ensemble einfügen.

MU.4.A.1.2d Die Schülerinnen und Schüler können eine Melodie- oder Rhythmusstimme in der Gruppe spielen (z.B. Ostinato).

MU.4.C.1 Musizieren - Instrumentenkunde

Die Schülerinnen und Schüler kennen unterschiedliche Musikinstrumente und können verschiedene Arten der Klangerzeugung unterscheiden und deren Gesetzmässigkeiten erkennen.

MU.4.C.1.2e Die Schülerinnen und Schüler können Prinzipien der Klangerzeugung fantasievoll anwenden. (vgl. Volksschule, 2017, o.S.)

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- lernen ein neues Lied und können dies mit verschiedenen Klanggesten begleiten.
- basteln ein eigenes Klanginstrument aus Waldmaterialien und können dies zum Gesang begleitend einsetzen.

5.4.3 Überfachliche Kompetenzen

5.4.3.1 Personale Kompetenz

Selbstreflexion: Die Schülerinnen und Schüler können eigene Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Mitgefühl: Die Autoren Renz und Hüther weisen darauf hin, dass die Menschheit die Fähigkeit verloren hat, mit anderen Lebewesen mitzufühlen. Damit die Kinder Verantwortung für sich selbst und für andere übernehmen können, müssen emotionale Bereiche im Gehirn aktiviert werden. Geübt werden kann dies, indem Kinder wahrnehmen, was andere Lebewesen empfinden und sie mit ihnen mitfühlen. Je älter Kinder werden, je eher geht diese Fähigkeit verloren. Es ist wichtig, dieses Gefühl bei den Kindern zu fördern, damit es erhalten werden kann. Damit sie das unsichtbare Band spüren, welches alle Lebewesen verbindet und so ihr «Mitgefühl» aufbauen (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 107).

Die Kinder mit der Natur vertraut zu machen war uns während der Waldwoche sehr wichtig. Die Kinder sammelten täglich vor dem nachhause Gehen Abfall. Unser ganzer Waldplatz wurde durchforstet und alles eingesammelt, auch wenn der Abfall nicht von uns war. Wir achteten jegliche Lebewesen, indem keinem Lebewesen Leid zugefügt wurde. Eine eindrückliche Erfahrung durften wir erleben, als die Kinder im Wald Frösche fanden. Dieses Erlebnis wird in der persönlichen Reflexion weiterausgeführt. Zudem legten wir Wert darauf, den Kindern natürliche Zusammenhänge zu erklären, wenn diese in unserem Leben eine wichtige Rolle spielen. Ein Beispiel war der Kreislauf des Wassers. Wie kommt der Regen, der vom Himmel fällt nun wieder aus unserem Wasserhahn heraus.



Abbildung 23: Die Kinder sammeln täglich Abfall.

5.4.4 Reflexion

5.4.4.1 Anpassungen Dienstagnachmittag

Bau der Dose: Bei der Erstellung der Dose war eine Niveaudifferenzierung vorgesehen. Jene Kinder, die schneller mit der Dose fertig werden, hätten sich zusammentun und einen Rhythmus erstellen können. Da die Schulkinder für die Erstellung mehr Zeit und vor allem viel Unterstützung benötigten, wurde auf die Differenzierung verzichtet. Die Kinder, welche früher fertig waren, halfen den anderen beim Knüpfen des Verschlusses.

Achtsamkeit: Die Kinder waren sehr zappelig und hatten Mühe nach dem Dosenbau wieder ruhig zu werden. Somit führten wir eine zweiminütige Achtsamkeitsübung durch. Alle Kinder sassen mit aufrechtem Rücken im Waldsofa, die Hände waren auf den Oberschenkeln und die Augen geschlossen. Die Lehrperson leitete die Kinder an, sich Gedanken darüber zu machen, was sie in diesem Moment fühlten, hörten und wie es ihnen ging. Anschliessend durften sie mit einem kurzen Satz zusammenfassen, was sie in diesen zwei Minuten erlebt hatten. Es war schön zu hören, was die Schülerinnen und Schüler wahrnahmen. Der eigene Herzschlag, das Vogelpfeifen oder auch der Wind in den Bäumen wurden genannt. Die Übung gelang auf Anhieb und erreichte den gewünschten Effekt. Die Kinder konnten sich danach wieder konzentrieren und ruhig weiterarbeiten. Solche Übungen sollten unserer Erfahrung nach viel öfter stattfinden und Platz während des Unterrichts einnehmen, denn sie fördern die Selbstwahrnehmung der Kinder.

5.4.4.2 Persönliche Reflexion

Positive Erfahrungen

Naturerlebnis: Wie bereits im Kapitel 4.3.10 unter der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beschrieben, entstand an diesem Tag eine spannende Situation mit den Fröschen. Während des Freispiels rannten einige Kinder zum Waldsofa und berichteten von einem Frosch. Wir riefen alle Kinder zusammen, damit diese Erfahrung mit allen geteilt werden konnte. Der eine Schüler trug den Frosch in der Hand und zeigte ihn allen Kindern. Die einen wollten ihn berühren, die anderen hatten kein Interesse oder sogar Angst. Danach versuchte die halbe Klasse während des Freispiels Frösche zu suchen. Wir besprachen mit ihnen einige Regeln, damit sie sich gegenüber dem Frosch korrekt verhielten.

Naturerlebnis: Auf dem Rückweg ins Schulhaus kam ein Schüler und fragte eine Lehrperson, was ein Frosch essen würde. Bei der Nachfrage, ob es Kinder gäbe, die Frösche eingepackt hatten, war die ehrliche Antwort ja. Alle Kinder wurden direkt vor Ort, es war beim Ausgang des Waldes, zusammengerufen. Die Kinder, welche einen Frosch dabei hatten, wurden aufgefordert, diesen sofort auszupacken. Tatsächlich hatten zwei Jungs je einen Frosch mitgenommen. Der eine war im Tupperware, der andere im Hosensack verstaut. Wir stellten den Kindern die Frage: «Was denkt ihr, wie fühlen sich diese Frösche aktuell?». Die Kinder kamen selbst auf die Idee, dass sie sich verängstigt, traurig, unter Schock, allein etc. fühlen könnten. Weitere Fragen lauteten: «Was denkt ihr, wo geht es dem Frosch besser, hier im Wald oder bei euch zu Hause?». «Was denkt ihr passiert, wenn jeder Waldbesucher einen Frosch mit nach Hause nimmt?» und zum Abschluss «Was sollen wir mit den Fröschen nun machen?». Die Antwort war klar: Die Frösche sollen wieder frei gelassen werden. Es war grossartig zu sehen, wie sich die Kinder in den Frosch hineinversetzten und zu fühlen versuchten, was er dabei empfindet. Besser kann Empathie nicht gezeigt werden.

Wir denken diese Erfahrung der Empathie und des Mitgefühls war sehr wertvoll für die Kinder. Sie konnten eine Beziehung zum Frosch herstellen und schlussendlich war ihnen der Schutz des Frosches wichtiger als ihr persönliches Bedürfnis nach einem Haustier. Anhand dieses Beispiels sieht man schön, dass der Wald voller Erfahrungen ist. Den Kindern muss man nur die Möglichkeit geben, sie zu entdecken und zu erfahren.



Abbildung 24: begeisterte Kinder beim Begutachten des Frosches

Lehrreiche Erfahrungen

Bau der Dose: Bei der Erstellung der Dose kamen einige Hindernisse zum Vorschein. Zum einen fehlte es den Kindern an Feinmotorik. Viele Schülerinnen und Schüler waren nicht in der Lage mit einem Partner den Stoff über die Dose zu spannen, die Schnur um die Öffnung zu wickeln und einen Doppelknoten zu machen. Einige wussten nicht, wie sie einen normalen Knoten machen mussten. Anderen gelang es nicht, den Faden eng an die Dose zu binden, damit das Tuch hält. Ausserdem fehlte es ihnen auch an Geduld und Ausdauer das Instrument selbständig fertig zu stellen.

Diese Erkenntnis war für uns doch eher überraschend, da wir nicht erwartet hatten, die Schülerinnen und Schüler mit dieser Aufgabe derart zu überfordern. Wir hatten die fehlende Vorerfahrungen der Kinder nicht mit einberechnet. Da wir zwei Lehrpersonen vor Ort waren, konnten wir glücklicherweise den Kindern genügend Unterstützung und Hilfestellung bieten. Falls man allein mit einer Klasse diese Musikinstrumente bauen möchte, müsste man sich eine Alternative überlegen. Dies zum Beispiel mit einem Gummiband, welches die Kinder darüberstülpen könnten und nicht mehr knüpfen und anziehen müssen. Leider ist diese Variante nicht gleich umweltfreundlich wie die Lösung mit der Hanfschnur.



Abbildung 25: Die Kinder helfen sich gegenseitig beim Bau der Dose.

5.5 Mittwoch

Tagesablauf	
Aktivität	Lehr-/Lernhandlungen Aktivitäten der Lehrperson und der Schüler/innen
Beginn	SuS auf Pausenplatz begrüßen / Material und Ausrüstung prüfen / WC-Gänge
Gruppen-einteilung	2er Reihe bilden: alle 4. Klässler Reihe machen und 3. Klässler durch Lp beim Namen verteilen. Auftrag für Hinweg: überlegt euch in Gesprächen mit Partner oder Partnerin was uns die Natur an Fäden / Stoffen bietet? (Gräser, Stängel, Äste, Pflanzen / Rinde, Moos, Blätter) Aus welchen Materialien haben Menschen früher Kleider gemacht? Was haben z.B. Höhlenbewohner angehabt? (Aktivierung Vorwissen / Thema Steinzeit, war letztes NMG Thema bei den 4. Klässlern)
Einstieg	Ankommen: Rucksäcke deponieren / kurzer Check alles ok am Waldplatz / Lp spannen grosse Seilbrücke Einstimmung mit Singen: Begrüssungslied Funga-Alafja mit Bewegung im Waldsofakreis Tagesprogramm nennen und heutige Ziele erklären
Kooperati-onsspiel	Kooperationsspiel: Vorgängig wurde ein Spinnennetz horizontal von Baum zu Baum gespannt, Kinder versuchen hindurchzugehen ohne Schnüre zu berühren, bei oberen Löchern müssen sich Kinder hindurchhelfen, mit Böckli machen etc. Ziel: Klasse startet auf einer Seite und alle Kinder müssen auf die andere Seite des Netzes kommen / dafür muss jedes Loch des Netzes einmal benützt werden / Kinder müssen miteinander arbeiten.
	Kooperationsspiel: Blindenspiel; PA frei wählen, ein Kind verbindet die Augen mit Augenmaske, anderes Kind führt blindes Kind am Arm im Wald herum Lp zeigen es zuerst vor / sie zeigen ein Negativ-Bsp. vor / Lp stellen Fragen: Wie geht es der blinden Person, wenn sie so geführt wird? Regeln klar bekannt geben und Erwartungen an Kinder formulieren Ziel: Vertrauen aufbauen, Verantwortung übernehmen, sich in den Partner hineinversetzen Reflexion: Wie hat es sich angefühlt? Was ging gut? Was war eine Herausforderung?
Pause	Pause im Waldsofa, gemeinsam Znüni essen
Vorwissen aktivieren	Auftrag von Hinweg aufgreifen / Auflösung Was ist weben/nähen? -> Vorwissen aktivieren / Frage aufnehmen und Lösungen suchen
Waldmateri- al suchen	3 Posten à 7 Kinder (Webrahmen, Waldmaterial suchen, Freispiel), je 1 Lp Waldmaterial suchen: Wie könnt ihr die Materialien verbinden, flechten, stecken, nähen, weben, verknüpfen... Was für Fäden bietet uns die Natur? Was für Stoffe bietet uns die Natur? Wie lassen sich Naturmaterialien verbinden? SuS experimentieren, welche Naturmaterialien sich wie miteinander verbinden lassen / Gräser stecken, mit Tannennadeln oder Ästchen nähen Alle Materialien in den Kreis bringen und miteinander besprechen, was sie herausgefunden haben / Lp hat einige Bsp. bereit für Ergänzungen.
	Posten Waldmaterial suchen: Waldmaterial wurde gruppenweise gesucht und mit jeder Gruppe einzeln experimentiert / z.B: wie aus Waldmaterial Seile etc. hergestellt werden könnte
Weben mit Natur- Webrah- men	2 grosse Webrahmen erstellen -Suche zwei gleich lange gerade Äste. -Spanne diese Äste zwischen zwei Bäumen / oben und unten Schnur spannen -Spanne mit Hanfschnur die Webfäden zwischen die Äste mit den eingesägten Spalten 2x Gemeinschaftsbild weben (Material vorhanden, aus der obigen Suche des Waldmaterials) Während des Vormittages sind immer wieder zwei andere Kinder am Weben / Anleitung: achte auf die Farben, Formen, Oberfläche der Materialien, die du wählst -> Blumen, Gräser, Moose, Flechten und Blätter werden in die Rahmen eingewebt. Wie wirken die Naturgegenstände, wenn sie eingewoben sind? Wie ist die Oberfläche des Materials, Formen, Farben, welche entstehen? Wie ist die Harmonie, Anordnung?
Webrah- men erstellen mittels 3 Posten	1. Posten Webmaterial suchen Auftrag: Jeder sucht 8 verschiedene Gegenstände und davon mindestens zwei verschiedene Arten / Anleitung: «Achte auf die Farben, Formen, Oberfläche der Materialien, die du wählst» 2. Posten Webrahmen herstellen - Weben mit Naturmaterialien Die erste Gruppe an diesem Posten erstellt den grossen Webrahmen (Aktivierung Vorwissen: Knoten werden wieder gebraucht) -Suche zwei gleichlange, gerade Äste. -Spanne diese Äste zwischen zwei Bäumen, oben und unten Schnur spannen -Spanne mit Hanfschnur die Webfäden zwischen die Äste mit den eingesägten Spalten Die weiteren Gruppen füllen den Webrahmen mit den gesuchten Materialien des 1. Postens. Auftragsziel: Jede Gruppe weiss genau, bis wohin im Rahmen sie weben muss (Markierung mit einem Holzstecklein) -> Blumen, Gräser, Moose, Flechten und Blätter können nun eingewebt werden, immer wieder genau hinschauen und sich folgende Fragen stellen: Wie wirken die Naturgegenstände, wenn sie eingewoben sind? Wie ist die Oberfläche des Materials, Formen, Farben, welche entstehen? Wie ist die Harmonie, Anordnung?

	3. Posten Freispiel (1 Lp Aufsicht bei grosser Seilbrücke) SuS können den Barfussweg ausprobieren, Seilbrücke überqueren, Schaukeln nutzen oder frei spielen (Hütte bauen, Schnitzeljagd etc.)
Abschluss	Waldpass ausfüllen, Stempel für gemeisterte Aktivitäten austeilen
Schluss	Rückmarsch und Tag beenden, Infos für den nächsten Tag beim Schulhausplatz wiederholen

5.5.1 Theorie

5.5.1.1 Geduld im Freispiel erleben

Geduld bedeutet im weitesten Sinne nichts anderes, als «warten können». Sie ist eine übergeordnete Kompetenz der Metaebene und bedeutet auch Selbstdisziplin. Dazu zählt neben der Impulskontrolle auch die Frustrationstoleranz. Die Frustrationstoleranz beschreibt die Fähigkeit, nicht gleich eine Tätigkeit abzubrechen, wenn etwas nicht oder nicht so schnell funktioniert, wie es gewünscht wäre. Kinder können das nicht von Anfang an. Diese Fähigkeit muss erlernt werden. Die Ausbildung von komplexen Nervenzellverschaltungen im Frontalhirn entsteht, wenn Kinder beglückende Erfahrungen machen, indem sie auf das Gewünschte warten und dies nach einer Zeit tatsächlich eintrifft. Ein Kind soll den Nutzen von Selbstdisziplin bei sich selbst erfahren können, wobei dies nicht mit Disziplinierung verwechselt werden darf. Denn dieser Vorgang hat nichts damit zu tun, dass ein Kind diszipliniert und mit Druck dazu gebracht wird, sich gemäss den Erwartungen zu verhalten. Durch Druck entwickeln sich im Frontalhirn des Kindes nicht Verschaltungen, die für Selbstdisziplin gebraucht werden, sondern nur Gehorsamkeit. Hat ein Kind gelernt Gehorsam zu sein, funktioniert es grundsätzlich so, wie es von ihm verlangt wird. Folglich braucht dieses Kind gar keine Selbstdisziplin, was für das Kind selbst und das Zusammenleben mit anderen nicht unterstützend wirkt. Die für die Fähigkeit zur Selbstdisziplin erforderlichen Verschaltungsmuster bilden sich erst durch die konkreten, eigenen Erfahrungen, die ein Kind mit dem «Geduld haben» machen darf. Nun, wo kann es solche Erfahrungen machen? Die Antwort von Renz und Hüther ist klar: Draussen in der lebendigen Natur (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 166-169).

5.5.2 Lehrplanbezug

Textiles und Technisches Gestalten

TTG.2.D.1 Prozesse und Produkte - Verfahren

Die Schülerinnen und Schüler können handwerkliche Verfahren ausführen und bewusst einsetzen.

TTG.2.D.1.5b Oberflächenverändernde Verfahren - Die Schülerinnen und Schüler können die Verfahren erkunden, zunehmend selbstständig und genau ausführen und üben (weben). (vgl. Volksschule, 2017, o.S.)

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können Waldmaterialien auf Eigenschaften prüfen und sie passend für die spätere Webarbeit auswählen.
- lernen an einem grossen Webrahmen mit Naturmaterialien in Gruppenarbeit zu weben.
- Farbverläufe wahrnehmen und diese mittels Materialien verändern, gestalten.

5.5.3 Überfachliche Kompetenzen

5.5.3.1 Soziale Kompetenz

Konfliktfähigkeit: Die Schülerinnen und Schüler können sich in die Lage einer anderen Person versetzen und sich darüber klar werden, was diese Person denkt und fühlt (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Das gewählte Kooperationsspiel «**Blindenspiel**» verlangt diese Kompetenz der Kinder sehr stark. Wir haben während der Durchführung auch immer wieder betont, wie die Kinder versuchen sollen, sich in die verbundene Person hineinzusetzen und zu spüren, wie sie sich bei den unterschiedlichen Führungsarten fühlt.

5.5.3.2 Personale Kompetenz

Selbstständigkeit: Die Schülerinnen und Schüler können sich auf eine Aufgabe konzentrieren und ausdauernd und diszipliniert daran arbeiten (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Achtsamkeit: Wer ein kompetenter Gestalter seines eigenen Lebens sein oder werden will, braucht gemäss Renz und Hüther, eine komplexe neuronale Konnektivität. Diese neuronalen Vernetzungen im Gehirn geschehen, wenn Kinder möglichst komplexe Erfahrungen machen dürfen. Und wenn Kinder von Anfang an lernen genau hinzuschauen, präzise wahrzunehmen und behutsam mit allem umzugehen.

Renz und Hüther definieren Achtsamkeit als ein Zustand, bei welchem man offen ist für alles, was um einen herum passiert und indem alle Sinne gleichzeitig auf Empfang gestellt sind. Wer achtsam im Leben ist, der bekommt automatisch mehr mit von der Welt, in der er lebt.

Den Kindern soll während der Erstellung des Waldbildes die Gelegenheit geboten werden, den Zustand der Achtsamkeit als beglückende, bereichernde und die Lust am Leben steigernde Erfahrung zu erleben (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 223-227).



Abbildung 26: volle Konzentration beim Weben mit Naturmaterialien

5.5.4 Reflexion

5.5.4.1 Anpassungen

Einstimmung: Singen als Einstimmung wurde nach dem musikalischen Dienstag als Ritual eingeführt. Das Singen zu Beginn hat sich sehr bewährt. Die Schülerinnen und Schüler kommen im Wald an und spüren sich und die Umgebung. Sie lassen sich wieder auf einen neuen Tag im Wald ein. Singen bietet sich als Einstieg an, da es viel auf der Gefühlsebene auslöst und die Kinder bei sich bleiben können, ohne bereits intensiv zu agieren und reagieren. Singen verstärkt das Gemeinschaftsgefühl und wirkt sich positiv auf die Klassenkultur aus.

Kooperationsspiel: Das Kooperationsspiel wurde angepasst aufgrund zweier Faktoren. Zum einen war das Blindenspiel am Dienstag eingeplant, wurde aber aufgrund der Zeitplanung ausgetauscht. Zum anderen braucht die Vorbereitung für das Spinnennetz seitens der Lehrperson mehr Organisation im Voraus. Das Netz hätte am Morgen früh gespannt werden müssen, da uns von Passanten auf den nächsten Tag immer wieder die Konstruktionen kaputt gemacht wurden. Somit haben wir auf das Blindenspiel zurückgegriffen und dieses durchgeführt.

Webrahmen: Die Erstellung des Webrahmens wurde angepasst. Es wurde entschieden die Chance, drei Lehrpersonen zur Verfügung zu haben, zu nutzen. Daher wurden drei Posten erstellt. Eine Lehrperson betreute das Freispiel, respektive die grosse Seilbrücke. Eine Lehrperson ging mit den Gruppen das Waldmaterial sammeln. Dort wurde der erlaubte Bewegungsradius vergrössert und die Wiese ausserhalb des Waldes einbezogen. Die dritte Lehrperson betreute die Erstellung eines grossen Webrahmens. So konnte sich immer eine Lehrperson auf eine Gruppe von ca. sieben Kindern konzentrieren, was wesentlich entspannter für die Lehrperson und die Kinder war. Für die Schülerinnen und Schüler wurde so die aktive Lernzeit erhöht.

5.5.4.2 Persönliche Reflexion

Positive Erfahrungen

Kooperationsspiel: Für die Durchführung des Blindenspiels bewährte es sich, dass die Schulkinder die Partner frei wählen durften. Es kam die Situation auf, dass zwei Kinder keinen Partner hatten und folglich zusammenarbeiten «mussten». Da kam eine Äusserung des Mädchens, sie habe kein Vertrauen in den Jungen. Es gilt zu berücksichtigen, dass der Junge sehr lebhaft und zum Teil wenig Rücksicht auf die anderen Mitschülerinnen und Mitschüler ausübt. Dieses Paar wurde durch uns begleitet. Zuerst repetierten wir, worauf es ankommt, wenn man seinen Partner oder seine Partnerin führt und welche Regeln eingehalten werden müssen. Der Junge wurde bewusst zuerst vom Mädchen geführt, so wusste er beim Rollentausch, wie es sich anfühlt, blind zu sein. (Förderung überfachliche Kompetenz, Konfliktfähigkeit). Die zu Beginn komplizierte Zusammenarbeit zwischen den zwei Kindern funktionierte plötzlich reibungslos.

Das Fazit des Blindenspiels ist, etwas zu unserer Überraschung, sehr positiv ausgefallen. Uns hat die sehr gute Zusammenarbeit der Kinder erfreut. Die Motivation der Ausführung war hoch, es wurde grosse Sorge getragen und Verantwortung für den blinden Partner übernommen. Die Kinder erlebten Verbundenheit nicht nur zum Partner, sondern ebenfalls zur Umgebung (siehe Kapitel 2.2.4 Verbundenheit). Ebenfalls fiel das Feedback der Schülerinnen und Schüler sehr positiv aus. Es sei eine grossartige Erfahrung die Umgebung Wald blind erleben zu dürfen.



Abbildung 27: Die Kinder übernehmen Verantwortung beim Führen ihres Partners/ihrer Partnerin

Freispiel: Den Kindern wurde hier die Möglichkeit geboten konkrete, eigene Erfahrungen zu sammeln. Das Freispiel gab ihnen die Gelegenheit, den Nutzen von «Geduld haben» zu erfahren (siehe Kapitel 5.5.1.1 Geduld im Freispiel erleben). Dies konnte vor allem beim «Baum hacken» beobachtet werden. An einem Hang befand sich ein grosser morscher Baumstumpf, welcher die Kinder faszinierte. Sie machten es sich, durch unablässiges Einhacken auf den Baum, zur Aufgabe diesen Stumpf zum Fallen zu bringen. Die Schülerinnen und Schüler suchten sich geeignetes Werkzeug, probierten aus und hackten was das Zeug hielt. Oft konnte während dieser Phase auch der Zustand des Flows (siehe Kapitel 2.2.5 Flow-Zustand) beobachtet werden. Die Kinder waren so vertieft in ihre Aufgabe, dass sie alles andere um sich herum vergassen. Um ihr Ziel zu erreichen, hatten sie keine andere Wahl, als unablässig auf den Baum einzuhacken. Die Schülerinnen und Schüler liessen sich nicht von Fehlschlägen entmutigen und blieben bei der Sache, bis das gesetzte Ziel erreicht wurde und der Baumstamm den Hang hinunterrollte. Dieses Erlebnis oder eben diese Selbstdisziplin wurde von den Kindern als beglückende Erfahrung gespeichert. Es zeigt, wie wichtig das Freispiel für eigene Erlebnisse und Erfahrungen ist.



Abbildung 28: Kinder im Flow-Zustand beim Baum hacken.

Lehrreiche Erfahrungen

Das Thema «**Ruhe einfordern**» hat im Wald eine neue Bedeutung. Der Wald ist nie ruhig und es hat für die Kinder immer etwas Spannendes zu beobachten. Allein der Boden unter ihren Füßen beim Waldsofa hat Interessantes zu bieten. Somit gilt es die Ruhe zu bewahren, Geduld zu zeigen und wirklich abzuwarten bis alle ruhig sind und die Aufmerksamkeit auf die Lehrperson gerichtet ist. Die Regel, dass alle Kinder im Waldsofa absitzen müssen, bis der Auftrag vollständig erklärt wurde, ist sehr empfehlenswert. Es gilt abzuwägen, wann totale Stille von Nöten ist oder wann z.B. bereits in den Song eingestimmt werden kann, auch wenn sich zwei Kinder noch über den Käfer am Boden unterhalten. In solch einem Fall werden die zwei Kinder eher früher als später in den Song mit einstimmen.

Erstellung Webrahmen: Die Gruppen für die Erstellung des Webrahmens waren mit sieben Schülerinnen und Schülern zu gross. Nur wenige der Kinder konnten die Knöpfe fachgerecht kneten und brauchten daher viel Hilfe der Lehrperson. Hinzu kommt, dass die Motivation und Kreativität an diesem Webrahmen für längere Zeit zu arbeiten, nicht bei allen Kindern gleich gross war. Sich ganz auf die Aufgabe einzulassen, fiel der Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler schwer. Die Lehrperson agierte oft als Motivator. Hier sollte noch besser überlegt werden, wie eine kreative und ausdauernde Atmosphäre geschaffen werden kann. Bestimmt gelingt der Zustand der Achtsamkeit auch mit vermehrter Übung solcher Tätigkeiten besser. Wir sind der Meinung, dass es lohnend ist, dieses Bewusstsein zu schärfen.



Abbildung 29: Kinder erstellen gemeinsam den Webrahmen.

Achtsamkeit: Doch gilt es zu betonen, dass es einige Schülerinnen und Schüler darunter hatte, welche sich vollständig auf das Weben mit den Naturmaterialien einliessen konnten. Sie haben die Zweige, Zapfen, Blätter... betrachtet und sorgfältig in den Rahmen gewoben. Diese Kinder beurteilten immer wieder das Gesamtbild und arbeiteten stetig und ruhig. Andere waren unkonzentriert und interessierten sich nur dafür, wann sie ins Freispiel durften. In dieser Situation stand das Freispiel, welches zur gleichen Zeit stattfand, klar in Konkurrenz zur Arbeit. Dies sollte in einer weiteren Durchführung umgeplant werden. Die Kinder könnten zum Beispiel in kleineren Gruppen an eigenen Rahmen arbeiten. Eine Schülerin meinte: «Ich arbeite lieber im Schulzimmer an Aufgaben, dort ist alles geordnet.» Hier ist klar erkennbar, dass sich die Kinder nicht gewohnt waren, in der Umgebung Wald Aufträge zu erledigen. Dieses Bewusstsein musste zuerst mit ihnen erarbeitet werden.

5.6 Donnerstag

Tagesplanung	
Aktivität	Lehr-/Lernhandlungen Aktivitäten der Lehrperson und der Schüler/innen
Beginn	SuS begrüßen auf Pausenplatz / Material und Ausrüstung prüfen / WC-Gänge
Einstimmung	Ankommen: Rucksäcke deponieren / kurzer Check / alles ok am Waldplatz / Lp spannen grosse Seilbrücke Einstimmung mit Singen: «Welcome Song» und Song «Funga-Alafja» mit Instrumenten
Bekanntgabe Thema	«Wir sind heute Clanmitglieder» Einführung Highland Games: Thema des heutigen Tages sind die Highland Games. Zuerst soll das Vorwissen der SuS aktiviert und ihnen aufgezeigt werden, was die Highland Games sind. Lp zeigt Bilder der Highland Games, während sie die Games genauer erläutert: Was ist ein Clan? -> geschichtlicher Ursprung und heutige Bedeutung erzählen, traditionelle Disziplinen aufzeigen Ziel: Heute sind wir alles Clanmitglieder und werden zusammen verschiedene Challenges bestreiten.
Clanformierung	Anschliessend werden die fünf Clans durch Einteilung Lp formiert 1. Clan-Aufgabe: Als erste Clan Aufgabe wählen die SuS für ihre Gruppe -einen Namen, -ein charakteristisches Abzeichen (z.B. aus Gräser Bündeli knüpfen, mit Kohle anmalen, Tannenäste ins Haar), -einen «Schlachtruf» aus.
Die SuS haben für ihre Gruppe nur einen Namen und ein charakteristisches Abzeichen ausgewählt.	
Bau Pfeil- und Bogen	2. Clan-Aufgabe: Die Clans erhalten die Aufgabe, sich auf die Highland Games vorzubereiten und dazu einen Pfeil und Bogen zu bauen / Lp zeigt dazu vorbereiteten Pfeil und Bogen und erklärt Herstellung, Funktion und Handhabung eines Pfeil und Bogens Schritt für Schritt / Danach haben die SuS 30min Zeit Bogen zu bauen / Zuerst muss Pfeil gesucht und gespitzt werden, dann wird der Bogen gemeinsam gespannt. Regeln: Schnitzen nur am Waldsofa / Sackmesser wird bei Lp geholt Ziel: Jede Gruppe bastelt einen eigenen Bogen und einen Pfeil Material pro Gruppe: 2 Haselnussäste für Bogen und Pfeil, eine Schnur, ein Sackmesser (Sackmesserregel beachten)
Da die vorbereiteten Haselnussäste im Schulhaus vergessen wurden, stellten die SuS keinen Pfeil und Bogen her, sondern nutzten den vorbereiteten Pfeil und Bogen der Lp.	
Pause/ Freispiel	Pause im Waldsofa, gemeinsam Znüni essen Anschliessend Zeit für Freispiel
Einleitung Postenlauf	Besammlung mittels „Oyo“ Im nächsten Schritt erklärt Lp weiteren Verlauf der Highland Games / Die fünf verschiedenen Betreuungspersonen auf Posten aufteilen und die Gruppen jeweils zu ihrem Anfangsposten schicken.
Highland Games	Die Posten werden jeder Gruppe vor Ort durch zuständige Lp erklärt. Jeder Durchgang dauert 8min / 2min dienen zur Erklärung und 6min sind für die Durchführung geplant / 5min haben die SuS Zeit für den Wechsel Disziplinen: 1. Caber Toss (Baumstammweitwurf) / Ziel: Baumstamm in der Gruppe so weit als möglich werfen 2. Balancieren auf einem Ast / Ziel: Möglichst viele Durchgänge in 8min 3. Pfeil und Bogen schießen mit Zielscheibe auf Baum / Ziel: Möglichst viele Treffer in 8min 3. Postenlauf Slalom / Ziel: Möglichst viele Durchgänge in 8min 5. Baumzapfen werfen: Über einen hochgelegenen Ast in der Gruppe Tannenzapfen hin- und herwerfen / Turnus: SuS rennen dabei immer um den Baum / Ziel: Möglichst viele gefangene Tannenzapfen in 8min
Lunch	Nach Abschluss der Challenges werden die Kinder beim Waldsofa besammelt Gemeinsames Mittagessen / Jedes Kind hat seinen Lunch mitgebracht
Tug-o-War	Tauziehen) Jede Gruppe trat zweimal gegen eine andere Gruppe an, z.B. 1. Runde: Gruppe X gegen Gruppe Diamantenfeuer 2. Runde: Gruppe X gegen Gruppe Frog
Achtsamkeitsübung: SuS stellen sich in einem grossen Kreis auf, berühren niemanden und halten die Augen geschlossen/ Lp leitet eine Meditation ein -> spürt wie euer Herz klopft, wie eure Hände kribbeln usw.	
Freispiel	Freispiel: Wer nochmals auf die Seilbrücke möchte, meldet sich bei Lp Als Freizeitaktivität wird von der Lp das 15-14-Spiel angeboten / wer will, darf mitmachen
Auswertung	Rangverkündigung und Preisverleihung Sieger dürfen zuerst nach vorne kommen und 5 Toppings (m&ms, Schokolade, Biskuits) für die Beerencreme auswählen / dann kommt die zweite Gruppe nach vorne und nimmt 4 Toppings usw. Danach gemeinsames Dessertessen
Freispiel	Abendessen richten mit SuS, die sich freiwillig gemeldet haben Sandwich: Gurken, Karotten, Eier und Brote schneiden / Fleisch und Frischkäse bereitlegen
Abbau	Abbau aller Konstruktionen / Jede Gruppe wurde zu einer Lp eingeteilt und baute mit ihr die zugeteilte Konstruktion ab (Seilbrücke, Schaukeln, Spinnennetz...) / Anschliessend wurde das Abendessen vorbereitet

Singen	Funga-Alafja mit Bewegung und Musik / SuS können danach weitere Lieder wählen Abendessen anhand einer Fassstrasse: Kinder, welche sofort auf „Oyo“reagieren und schnell im Waldsofa sind, dürfen zuerst an die Fassstrasse
Abschluss	Waldpass ausfüllen / Stempel austeilen für gemeisterte Aktivitäten
Rückweg	2 Kinder bestimmen, welche die Verantwortung für den Wagen übernehmen und diesen ziehen Rückmarsch und Tag beenden / auf dem Schulhausplatz Infos für den nächsten Tag wiederholen

5.6.1 Theorie

5.6.1.1 Kooperative Abenteuerspiele

Der ganze Tag wurde als ein grosses, kooperatives Abenteuerspiel unter dem Motto «Highland Games» geplant. Die Kinder sollten durch die verschiedenen Challenges aktiviert und auf verschiedenen Ebenen gefördert werden. Bei kooperativen Abenteuerspielen wird von den Teilnehmenden ein Engagement auf physischer, kognitiver und emotionaler Ebene, wie auch ein hohes Mass an Kooperation und Koordination gefordert. Auftretende Konflikte und Auseinandersetzungen innerhalb einer Gruppe stellen ein ideales Lernfeld für die Förderung dieser Eigenschaften dar. Spiele bringen zudem einen hohen Spassfaktor mit, so dass diese überfachlichen Kompetenzen im Grunde beiläufig erlernt werden. Die Hauptaufgabe der kooperativen Abenteuerspiele besteht darin, mit der vorhandenen Gruppensituation das Vertrauen und die Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft bei den Teilnehmenden zu fördern. Solche Aktivitäten zielen auf den Gruppenzusammenhalt und das gemeinsame Erleben und Handeln ab. Das einzelne Kind soll durch die Gruppe gefordert und gefördert werden, so dass es mit einem gestärkten positiven Selbstkonzept aus dem Spiel hinausgehen kann. Die Idee der kooperativen Abenteuerspiele resultiert aus drei pädagogischen Strömungen. Das Abenteuer der Erlebnispädagogik, das Spiel der Spielpädagogik und die Kooperation der Gruppendynamik kommen in einem Schnittfeld zusammen. Unter dem Begriff Abenteuer soll dabei nicht die Furcht, die Beklemmung oder der Stress, sondern die Antizipation, Vitalität und Lust neuartige Situationen zu entdecken und dabei Erfahrungen zu machen, verstanden werden (vgl. Schut und Boeger, s. 35 - 38).

Merkmale und Ziele kooperativer Abenteuerspiele

Gemäss den Autoren Schutt und Boeger zeichnen sich kooperative Abenteuerspiele durch folgende Merkmale aus:

- Die Gruppe leistet die Herausforderung gemeinsam
- Die Kooperation steht im Mittelpunkt
- Die Aufgabenstellung wirkt subjektiv anspruchsvoll
- Es handelt sich um eine spielerische Herausforderung

Kooperative Abenteuerspiele sollen also alle Teilnehmenden auf physischer, kognitiver und emotionaler Ebene fordern. Durch die Planungs- und Entscheidungsprozesse, bei welchen die Kinder neue Handlungsmuster zum Erreichen der Aufgabenlösungen entwerfen müssen, wird der kognitive Aspekt mit einbezogen. Auf der emotionalen Ebene müssen die Schülerinnen und Schüler lernen sich auf andere Kinder und völlig neue Situationen einzulassen. Durch die körperliche Aktivität wird die physische Belastung getestet (vgl. Schutt und Boeger, S. 35 – 39).

5.6.2 Lehrplanbezug

BS.1.C.1 Laufen, Springen, Werfen – Werfen

Die Schülerinnen und Schüler können Gegenstände weit werfen, stossen, schleudern und kennen die leistungsbestimmenden Merkmale.

BS.1.C.1a Die Schülerinnen und Schüler können Gegenstände in die Weite werfen.

BS.4.B.1 Spielen – Sportspiele

Die Schülerinnen und Schüler können technische und taktische Handlungsmuster in verschiedenen Sportspielen anwenden. Sie kennen die Regeln, können selbständig und fair spielen und Emotionen reflektieren.

BS.4.B.5c Die Schülerinnen und Schüler können Regeln beim Spielen in kleinen Gruppen umsetzen.

BS.4.B 6b Die Schülerinnen und Schüler können eigene Emotionen artikulieren und Emotionen der anderen wahrnehmen (z.B. im Umgang mit Sieg und Niederlage). (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können während den Highland Games in ihrer Gruppe kommunizieren und zusammenspielen.
- können in ihrer Gruppe für die gestellten Aufgaben kreative Lösungsansätze andenken und umsetzen.
- verhalten sich fair gegenüber den anderen Gruppen und zeigen Respekt.

5.6.3 Überfachliche Kompetenzen

5.6.3.1 Personale Kompetenz

Selbstreflexion: Die Schülerinnen und Schüler können auf ihre Stärken zurückgreifen und diese gezielt einsetzen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Durch kognitive Abenteuerspiele lernen die Kinder Initiative zeigen, für ihre Meinung einstehen, sowie spontan und kreativ sein. Vielleicht entdecken sie auch verborgene Fähigkeiten und Stärken. Diese Entdeckung ihrer eigenen Persönlichkeit fördert wiederum das Selbstvertrauen und wirkt sich positiv auf ihr Selbstwertgefühl aus (vgl. Boeger und Schutt, S. 48).

Selbstständigkeit: Die Schülerinnen und Schüler können Herausforderungen annehmen und konstruktiv damit umgehen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Ein weiteres Kernthema der kognitiven Abenteuerspiele ist die Selbstorganisation. Sie fordert und fördert bei den Teilnehmenden das selbstbestimmte und selbstverantwortliche Lernen. Die spielleitende Person gibt am Anfang eine Zielvorstellung ab. Es ist aber Aufgabe der Gruppe und der einzelnen Teilnehmer eine erfolgreiche Lernsituation zu gestalten (vgl. Boeger und Schutt, S. 48).

5.6.3.2 Soziale Kompetenzen

Umgang mit Vielfalt: Die Schülerinnen und Schüler können respektvoll mit Menschen umgehen, welche unterschiedliche Lernvoraussetzungen mitbringen oder sich in Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, sozialer Herkunft, Religion oder Lebensform unterscheiden (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Eine Gruppe harmoniert nur dann, wenn es dem Einzelnen gelingt, sich selbst und die anderen wahrzunehmen. Dazu gehört, sich seiner Stärken und Schwächen bewusst zu werden, aber auch die Stärken und Schwächen der anderen Mitglieder zu erkennen und deren unterschiedlichen Charakteren zu respektieren. So kann in der Gruppe eine Verständigung entstehen, die es erlaubt einander zu helfen und zu unterstützen (vgl. Boeger und Schutt, S. 43).

5.6.4 Reflexion

Organisation Waldplatz: Der Donnerstag startete noch trocken, doch kaum im Wald angekommen fiel Nieselregen. Daher galt es, die Kinder trocken und warm zu halten. Schnell wurde das Regendach mit vereinten Kräften aufgespannt. Während dem Check des Waldplatzes kamen einige Schüler zu uns und erzählten ganz entrüstet von ihrer Entdeckung. Der gestern erstellte Webrahmen wurde komplett zerstört. Es waren fast keine Überreste mehr zu finden. Auch bei den Konstruktionen wurde eine Schaukel zerstört. Diese Situation wurde als Ausgangslage genommen, um mit den Kindern das Thema Respekt und Achtung zu diskutieren.

Krankheiten: Nach dem Znüni musste leider ein Schüler nach Hause, da er sich im Wald übergeben musste. Er wurde von einer Lehrperson nach Hause begleitet. Ein zweites Mädchen meldete die Mutter bereits am Morgen krank, ebenfalls weil es erbrechen musste.

5.6.4.1 Anpassungen

Herstellung Pfeil und Bogen: Geplant war es, dass die Schülerinnen und Schüler den Pfeil und Bogen in der Gruppe mit Haselnussstauden, welche von der Lehrperson mitgebracht wurden, selbst herstellen. Jedoch wurden die vorbereiteten Haselnussäste im Schulhaus vergessen. Da es zu schwierig gewesen wäre im Wald für die ganze Klasse passende Stecken zu finden, wurde kurzerhand entschieden, dass alle Gruppen den Vorzeigepfeilbogen der Lehrperson verwenden. Somit wurde auf die Herstellung gänzlich verzichtet. Die gewonnene Zeit wurde einerseits für die Formierung der Clans genutzt, damit sich die Kinder ohne zu hetzen in ihren Clans zurechtfinden und kennenlernen konnten. Überdies bestand genügend Zeit die errichteten Konstruktionen im Wald mit den Kindern zusammen abzubauen.

Achtsamkeitsübung: Nach dem hitzigen Tauziehen lag sehr viel Energie in der Luft. Es bauten sich Spannungen auf, die es nun wieder zu entspannen galt. Deshalb wurde als Beruhigungsphase eine kurze angeleitete Meditation durchgeführt. Dies gab den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit das Spiel zu rekapitulieren und zu verarbeiten. So hatten die Kinder nicht das Bedürfnis, die Spannungen auf das Freispiel zu übertragen, und konnten folglich im Freispiel zusammen in Harmonie spielen.

5.6.4.2 Persönliche Reflexion

Positive Erfahrungen

Spielform Highland Games: Allgemein wurde der ganze Tag im Rahmen der verschiedenen kooperativen Abenteuerspielen von den Lehrpersonen wie auch von den Kindern als sehr positiv empfunden. Die Kinder waren ausserordentlich motiviert und jedes Kind strahlte vor Freude, wenn gemeinsam bei den Posten eine Herausforderung gemeistert wurde.

Beim **Baumstammwerfen** rückte die Kooperations- und Konfliktfähigkeit in den Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler mussten kreative Ideen entwerfen, wie der Baumstamm am besten geworfen wird und diese den anderen Gruppenmitglieder erklären. Es wurden neue Fähigkeiten und Fertigkeiten erkannt, womit das Selbstvertrauen gestärkt wurde.

Als Beispiel sagte ein Junge zu einem Mädchen: «Boah, du bisch jo mega stark.» Sie strahlte über das ganze Gesicht vor Freude und Stolz. Solche Augenblicke sind auch für die Lehrpersonen unendlich schön und dankbar. Es gibt fast keine schönere Anerkennung für die investierte Vorbereitungszeit, als jene Momente, bei welchen die Kinder über sich selbst hinauswachsen und ihr Selbstkonzept gestärkt wird.



Abbildung 30: Zusammen sind wir stark.

Beim **Balancieren** über den dünnen Ast wurde vor allem das Körperbewusstsein getestet. Hier war es erstaunlich zu sehen, wie unterschiedlich weit die Kinder auf dem nassen Baumstamm kamen. Für die einen Schülerinnen und Schüler war es ein Kinderspiel und andere rutschten bereits beim ersten Schritt ab.

Der physische Aspekt kam im **Slalomrennen** zum Tragen, da die Kinder dort möglichst schnell sein mussten. Dieser Posten hat sich gelohnt, da er wenig Erklärungszeit beanspruchte und alle Kinder gut mithalten konnten. Jedes Kind wusste, wie gerannt wird und den anderen Schülerinnen und Schüler fiel es kaum auf, wenn ein Kind langsamer war, da sie so beschäftigt waren es aus vollster Kehle zu unterstützen.

Das **Tannenzapfen-** und **Bogenschiessen** stellte die Schülerinnen und Schüler am meisten auf die Probe. Die Tannenzapfen zielsicher auf unebenem Boden zu werfen und sie dann auch noch zu fangen, war eine Herausforderung und konnte nicht von allen Schülerinnen und Schülern erfolgreich bewältigt werden. Auch das Bogenschiessen stellte sich für einige Kinder als herausfordernd dar. Die Lehrperson leistete wo nötig Hilfestellung, da das grösste Problem war, mit den kleinen Händen den Pfeil auf der Hand zu balancieren.



Abbildung 31: Auch beim Bogenschiessen ist Teamarbeit gefragt.

Kooperationsfähigkeit: Wie bereits angetönt, stand grundsätzlich bei allen Posten die Kooperation und Herausforderung, gemeinsam eine anspruchsvolle Aufgabe zu lösen, im Zentrum. Als aussenstehende Person war sehr gut zu beobachten, für welche Kinder es selbstverständlich war in einer Gruppe zu arbeiten und seine Mitspielerinnen und Mitspieler miteinzubeziehen und für welche dies eine Herausforderung darstellte. Am Beispiel des Baumstammwerfens stellte es für einige Schülerinnen und Schüler ein Problem dar, die eigenen Ansichten oder Interessen zu Gunsten der Zielerreichung zurückzustellen. In einer Gruppe kreierte zum Beispiel nur ein Junge die Ideen wie der Baumstamm geworfen werden sollte. Die anderen Kinder konnten sich nicht durchsetzen und ihre Ideen wurden nicht ausprobiert. Wenn Kooperation in der Gruppe stattgefunden hätte, wäre die Vielfalt der Schiessarten erheblich grösser gewesen und die Erfolgchancen hätten sich gesteigert.

Gruppendynamik: Obwohl die Posten immer einen spielerischen Aspekt aufwiesen, entwickelte sich während des Turniers ein Wettkampfgefühl. Dieses schweisste die Gruppen zusammen und forderte von jedem Kind viel Rücksicht und Respekt für seine Klassenkameradinnen und -kameraden. Seine Mitspielerinnen und Mitspieler anzufeuern war für Jeden selbstverständlich. Auch gab es nie einen Konflikt, weil ein Kind nicht so schnell rennen, werfen oder balancieren konnten. Die Kinder respektierten ihre Gruppenmitglieder, aber auch ihre Konkurrenz. Diese sozialen und personalen Kompetenzen andere zu unterstützen, sie zu respektieren und miteinander ein Ziel zu erreichen, waren an diesem Tag bei jedem Kind äusserst lobenswert.

Tauziehen: Solch ein langer Tag im Wald mit 22 Kindern verlangte von uns eine gute Planung und dennoch Flexibilität. Viele kleine Änderungen mussten getroffen werden, da der exakte Ablauf nie ganz vorhergesehen werden konnte. Als sehr lohnend stellte sich heraus, den Kindern genügend Freispiel zu ermöglichen. Mit jedem Tag, den sie länger im Wald verbrachten, entwickelten die Kinder mehr Ideen, sich im Wald zu verwirklichen und zu spielen. Diesem «Spieldrang» sollte Rechnung getragen werden. Die Kinder erfanden neue Spiele, bauten selbst Hütten und Rutschen und liessen sich auf neue Freundschaften ein. Da es aber nicht allen Kindern einfach fiel eine Beschäftigung zu finden, lohnte es sich, als Lehrperson ein Spiel oder eine Tätigkeit anzubieten, bei welchem jede Schülerin und jeder Schüler mitmachen konnte. Oft brauchte es nur einen kleinen Input oder eine kurze Anleitung der Lehrperson und die Schüler waren wieder imstande, das Spiel selbst weiterzuentwickeln. Die angespannten, freudigen, mürrischen, aufgeregten und lachenden Gesichter werden so schnell nicht vergessen sein.

Abbau der Konstruktionen: Sehr wertvoll war es mit den Schülerinnen und Schülern die Konstruktionen abzubauen. Das Aufräumen verlangt von der Lehrperson einiges an Organisation, da die Kinder ansonsten viele Fragen stellen würden und mit all den verschiedenen Dingen schnell ein Chaos entstehen könnte. Daher wurden die Kinder in die gleichen Gruppen wie beim Aufbau der Konstruktionen eingeteilt. So ging der Abbau speditiv über die Bühne. Als nützlich erwies es sich, kleine Gruppen mit je einer verantwortlichen Lehrperson zu machen und die restlichen Kinder frei spielen zu lassen, damit der Überblick über die Materialien und Kinder nicht verloren ging. Der Abbau half den Schülerinnen und Schülern sich auf den Abschluss der Waldwoche vorzubereiten und sie lernten auch das fachgerechte Aufräumen der Seile, Bandschlingen oder auch Karabiner. Für uns war es wichtig den Kindern zu zeigen, dass man Dinge nicht nur aufbauen und mit ihnen spielen, sondern auch aufräumen muss.



Abbildung 32: gemeinsames Abbauen der Konstruktionen

Lehrreiche Erfahrungen

Kommunikation: In einer Gruppe in einem ungewohnten Umfeld zu kommunizieren und gemeinsam kreativ zu sein, war für unsere Primarschülerinnen und -schüler eine ziemliche Herausforderung. Gemeinsam Probleme zu lösen, verschiedene Meinungen zu akzeptieren und andere ausreden zu lassen, sind Kompetenzen, die auch im Erwachsenenalter noch vertieft werden können und eine hohe Bedeutung haben. Es lohnt sich daher den Schwerpunkt bei den Clanaufgaben auf wenige Dinge zu legen. Wir vereinfachten daher die Aufgabe für die Kinder, in dem sie «nur» einen Namen und ein Kennzeichen für ihre Gruppe wählen mussten, anstatt auch noch einen Wahlspruch. Bei komplexeren Aufgaben ist es die Überlegung wert, die Kinder für verschiedene Teilschritte verantwortlich zu machen, so dass jedes Kind seinen Platz in der Gruppe einnimmt. Natürlich bieten aber auch allfällige Konflikte und Gespräche in einer Gruppe Gelegenheit zur Weiterentwicklung der überfachlichen Kompetenzen.

Organisation und Zeitmanagement: Für die Lehrperson ist bei einem Waldtag nicht nur die Flexibilität sehr wichtig sondern auch die Organisation. Viele verschiedene Utensilien werden gebraucht und müssen von der Lehrperson vorbereitet werden. So lohnt es sich, diese bereits frühzeitig fertigzustellen und alle Dinge an einem Ort zu deponieren. Vielleicht wären dann die Haselnussäste nicht im Schulhaus liegen geblieben. Nebst der Organisation hat das Zeitmanagement für eine lange Tagesplanung einen grossen Stellenwert. Grundsätzlich sollte für alle Aktivitäten immer genügend Zeit eingerechnet werden. Meistens wird für nicht geplante und unvorhersehbare Aktivitäten zusätzlich Zeit gebraucht. Unser Motto «weniger ist mehr» lässt sich hier sehr gut einbringen. Lieber sollen die Kinder bei den verschiedenen Aktivitäten Zeit haben sich zu vertiefen, damit sich die gewonnen Erfahrungen und Erkenntnisse auch setzen und daraus etwas gelernt werden kann.

5.7 Freitag

Tagesablauf	
Aktivität	Lehr-/Lernhandlungen Aktivitäten der Lehrperson und der Schüler/innen
Beginn	SuS auf Pausenplatz begrüßen / Material und Ausrüstung prüfen / WC-Gänge
Einstieg	Hinweg: 2er Reihe bilden: Kinder aufrufen, diese dürfen jemanden wählen und fragen, ob er oder sie mit dem Kind im Tandem in den Wald gehen will. Ankommen: Rucksäcke deponieren / kurzer Check alles ok am Waldplatz Einstimmen mit Singen: SuS dürfen Lieder wählen Tagesprogramm nennen und heutige Ziele erklären
Regendach aufstellen, dafür sorgen, dass alle Kinder auf dem Waldsofa geschützt vor dem Regen sind.	
Auftrags- erklärung	Annäherung: Lp zeigt SuS hart gekochtes Ei und erklärt, dass das Ei von den Hühnern der Familie Mayrhofer ist / Lp fragt nach wie man mit Lebensmittel umgeht: Esswaren sind nicht zum Spielen und Verschwenden da / SuS müssen auf ihr Ei gut aufpassen / es wird später beim Znüni gegessen Ziel: Ziel ist es, ein Ei so zu schützen, dass es einen Fall aus circa zwei Metern unbeschadet übersteht. Auftrag: Ein gekochtes Ei soll von den SuS so geschützt werden, dass es einen Fall aus einer bestimmten Höhe (ca. zwei Meter) unbeschadet übersteht. Als Hilfsmittel dienen alle Waldmaterialien, welche zu finden sind, plus ein Meter Schnur.
Konstruktion bauen	SuS müssen sich selbst in Gruppen von 4-5 SuS einteilen, Lp unterstützt, falls es Schwierigkeiten gibt. Pro Gruppe wird ein <i>Schnurchef</i> und eine <i>Eierchefin</i> bestimmt, welche bei der Lehrperson dieses Objekt holen können und verantwortlich dafür sind. Ablauf: -Zuerst in Gruppe überlegen, mit welchen Materialien ihr Ei geschützt werden könnte -Materialien suchen, experimentieren, besprechen wie sie festgemacht werden könnten -Konstruktion herstellen
Fallexperi- ment	Fallexperiment: Pro Gruppe ein Kind bestimmen, welches das Ei von Leiter fallen lassen darf. Eine Gruppe nach der anderen stellt vor, wie sie ihr Ei eingepackt haben und was ihre Überlegungen dahinter waren. Dann lässt es jemand von der Leiter fallen Reflexion: Sind die Eier kaputt gegangen, warum? Was hat sich bewährt? Was würdet ihr ein nächstes Mal anders machen?
Pause	Gemeinsamer Znüni und Essen der Eier am Waldsofa, mit Punsch und Tee (wegen Regen und Kälte) Freispiel: SuS können das letzte Mal in dieser Woche im Wald spielen, dafür soll ihnen genügend Zeit gegeben werden.
Kooperati- onsspiel	Kooperationsspiel: Die Gruppe hat die Aufgabe sich nach verschiedenen Kriterien ohne zu Reden aufzustellen (z.B. Größe, Alter, Vorname, Stadt, Lieblingsland, Geburtstag etc.). Die Lp gibt jeweils das Kriterium vor.
Kooperationsspiel wurde aus Zeitgründen ausgelassen, damit mehr Zeit für den Waldpass eingesetzt werden konnte. Zum Schluss wurde das Regendach noch gemeinsam abgebaut.	
Abschluss	Waldpass mit Reflexion und Walddiplom Als Abschluss wird gemeinsame Reflexion mit Hilfe des Waldpasses durchgeführt / SuS erhalten ihr Diplom für die gemeisterte Sonderwoche im Wald.
Schluss	Rückmarsch und Waldwoche beenden / Kinder erhalten Feedback durch Lps (fantastische Woche, unglaublich schön zu sehen, wie gut die Kinder zusammengearbeitet haben...)

5.7.1 Theorie

5.7.1.1 Problemlöseaufgaben

«Alles Lernen ist Probleme lösen.» Verfasser/-in unbekannt

Konstruktive Problemlöseaufgaben sind keine Lückenfüller, sondern sind als eigenständiger Bereich in der Erlebnispädagogik integriert. Sie stellen intensive Lernsituationen dar und bieten konfliktreiche Herausforderungen. Die Idee am Freitag war, den Kindern solch eine Situation zu bieten. Dafür wurde die Problemlöseaufgabe «Eierfall» gewählt. Der Eierfall ist eine typische Aufgabe aus der Erlebnispädagogik. Ziel ist es, ein Ei so zu schützen, dass es einen Fall aus circa zwei Metern unbeschadet übersteht. Die Aufgabe wird in einer Gruppe von drei bis fünf Personen durchgeführt und stellt sowohl die Gruppe, als auch den Einzelnen vor eine neue und ungewohnte Situation. Obwohl die Aufgabe auf den ersten Blick einfach erscheint, ist die Ausführung verzwickelt. Der Eierfall fordert Teamarbeit, analytisches Denken, manuelles Geschick, kreative Ideen, gute Kommunikation und eine gezielte Planung für eine erfolgreiche Umsetzung. Solch eine Problemlöseaufgabe bietet ein direktes Erprobungsfeld für entwicklungs- und bildungsrelevante Themen. Nicht nur die Bereitschaft zuzuhören, andere zu respektieren und konstruktive Kritik zu üben, sondern auch das Engagement, Durchhaltevermögen und die Verantwortungsübernahme kommen zum Tragen. Zudem muss die Gruppe positives Denken und Zuversicht an den Tag legen, aber auch mit Enttäuschung, Frustration und Aggression umgehen können. Aus der Durchführung sowie dem damit verbundenen Erfolg, bzw. Misslingen resultiert eine Reflexionsphase, respektive die Suche nach Ursachen und Gründen. In dieser Reflexionsphase wird das eigene Konstrukt kritisch betrachtet und es werden Verbesserungsvorschläge entwickelt (vgl. Paffrath, S. 146 – 148).



Abbildung 33: Kinder präsentieren stolz ihre Schutzkonstruktion.

5.7.2 Lehrplanbezug

TTG.2.C.1 Prozesse und Produkte - Gestaltungselemente

Die Schülerinnen und Schüler können die Gestaltungselemente Material, Oberfläche, Form und Farbe bewusst einsetzen.

1b Die Schülerinnen und Schüler können Wirkungen von Materialien und Oberflächen treffend beschreiben und für das eigene Produkt bewusst auswählen.

TTG.1.B.1 Wahrnehmung und Kommunikation – Kommunikation und Dokumentation

Die Schülerinnen und Schüler können Gestaltungs- bzw. Designprozesse und Produkte begutachten und weiterentwickeln.

Produkte begutachten:

2b Die Schülerinnen und Schüler können Erwartungen an das eigene Produkt mit dem erzielten Resultat und den Kriterien der Aufgabenstellung vergleichen und Optimierungen formulieren. (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Lernziel:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- entwickeln in der Gruppe gemeinsam eine kreative Idee ihr Ei mit Naturmaterialien zu verpacken, damit es bei einem Fall aus zwei bis drei Metern Höhe nicht kaputt geht.
- ziehen aus dem gemachten Experiment Rückschlüsse auf ihre Planung.

5.7.3 Überfachliche Kompetenzen

5.7.3.1 Methodische Kompetenz

Aufgaben/Probleme lösen: Die Schülerinnen und Schüler können neue Herausforderungen erkennen und kreative Lösungen entwerfen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Kreatives Denken und Beharrlichkeit im heutigen Schulsystem: In der Natur treffen Kinder auf eine Welt, die nicht von uns gemacht wurde und die es auch schon damals gab, als noch gar nicht an uns zu denken war. In der Natur gibt es keine technischen Geräte, die so konstruiert sind, dass sie funktionieren. Es gibt keine Spielzeuge mit Anleitung, die sich in vorhersagbarer Weise verwenden lassen. Aufgaben in der Natur zu bewältigen, braucht Beharrlichkeit und Kreativität. Jeder muss bereit sein Misserfolge einzustecken, neue Strategien auszudenken und Umwege zu gehen, wenn es keinen direkten Weg zum Ziel gibt. Kleine Kinder haben diese Beharrlichkeit. Bevor sie auf den eigenen Beinen stehen können fallen sie tausende Male auf den Hosenboden und stehen jedes Mal wieder auf. Später, wenn sie als Sechs- oder Siebenjährige in die Schule kommen und das lernen, was sie lernen müssen, verlieren sie oft ihre ursprüngliche Beharrlichkeit und ihre kreative Art und Weise zu denken. Genau im heutigen Zeitalter ist es immens wichtig, Menschen zu haben, welche über die Mauer hinausschauen und erfinderisch denken. Insofern soll mit der Waldwoche den Kindern die Möglichkeit gegeben werden in der freien Natur zurück zu ihrer Beharrlichkeit zu finden. Dies, um ihre kreative Seite wieder zu entdecken und so für kommende Hindernisse gewappnet zu sein (vgl. Renz-Polster & Hüther, 2013, S. 240).

5.7.3.2 Soziale Kompetenz

Kooperation- und Dialogfähigkeiten: Die Schülerinnen und Schüler können aufmerksam zuhören und Meinungen und Standpunkte von andern wahrnehmen und einbeziehen (vgl. Volksschule, 2017, o.S.).

Soziales Lernen: Der Begriff «Soziales Lernen» stammt aus der Lernpsychologie und ist die Grundlage für das sogenannte handlungsorientierte und problemlösende Lernen. Soziales Lernen sorgt dafür, positive Beziehungen aufzubauen und sich selbst und andere wahr- und anzunehmen. Dabei sollen Unterschiede untereinander respektiert und wertgeschätzt werden, sowie rücksichtsvoll und verantwortungsbewusst miteinander umgegangen werden. Durch das Soziale Lernen werden Fähigkeiten erworben, die den Kindern erlauben in ihrer Umwelt kompetent zu leben und sie kritisch mitzugestalten (vgl. Petillon, 2017, S. 27).

5.7.4 Reflexion

5.7.4.1 Anpassungen

Organisation Waldplatz: Aufgrund des Wetters mussten spontan einige Anpassungen gemacht werden. So haben wir mit den Schülerinnen und Schülern bei der Ankunft im Wald als erstes ein Regendach gespannt und Blachen auf den Boden ausgelegt, damit die Kinder bei der Arbeit im Waldsofa trocken blieben.



Abbildung 34: Waldsofa: Die Blache schützt uns vor dem Regen.

Kooperationsspiel: Wie auch an allen anderen Tagen dieser Waldwoche ging am Freitag die Zeit wieder unglaublich schnell vorbei. So musste leider das Kooperationsspiel ausgelassen werden, da es für die Auswertung unserer Arbeit wichtig war, genügend Zeit für den Waldpass einzurechnen.

5.7.4.2 Persönliche Reflexion

Positive Erfahrungen

Wetter: Es war wahnsinnig spannend zu sehen, wie unbekümmert die meisten Kinder mit dem Regen umgingen. Für viele Schülerinnen und Schüler stellte das schlechte Wetter eher eine Bereicherung als ein Problem dar. Sie wurden wahnsinnig erfinderisch und fanden neue Spielmöglichkeiten. Sie bauten eine Schlammrutsche, wälzten sich im Dreck oder konstruierten Dinge mit Lehm. Schlussendlich waren sie von oben bis unten so dreckig, dass die Farbe der Regenhose kaum mehr erkennbar war. Im Vergleich zu diesen Schülerinnen und Schülern war die Wetterlage für einzelne Kinder eine regelrechte Herausforderung. Ein Mädchen konnte sich ohne Hilfe kaum zum Waldsofa begeben, weil ihr der Halt unter den Füßen fehlte. Andere Kinder hatten Mühe etwas anzufassen, weil die Hände schmutzig werden konnten. Doch suchten diese Schülerinnen und Schüler nach Lösungen oder Hilfestellungen. Zum Beispiel saßen sie auf Plastiksäcken und Blachen oder schnitzten sich einen Holzstock als Gehhilfe.



Abbildung 35: Dreckige Kleidung macht uns nichts aus.

Eierfall: Allgemein hat sich der Eierfall als Problemlöseaufgabe sehr bewährt. Es war interessant zu sehen, wie unterschiedlich die Kinder respektive die Gruppen die Aufgabe angingen. Bei den einen funktionierte die Zusammenarbeit und der Austausch auf Anhieb. Andere Gruppen hatten Anlaufprobleme und waren mit der offenen Aufgabenstellung etwas verloren. Doch auch diese Gruppen konnten nach einiger Zeit Ideen kreieren, indem sie sich von anderen inspirieren liessen. So entstanden in allen Gruppen während der Konstruktion spannende Diskussionen und Gespräche, wie das Ei nun am besten geschützt werden sollte. Bei der Problemlöseaufgabe Eierfall war daher eine gute Gruppendynamik von Vorteil, da sie viel Kooperation und Kommunikation erforderte. Auch die Wahl eines Eier- und Schnurchefs hat sich gelohnt. Die Kinder haben diese Verantwortung jeweils sehr ernst genommen und sich fantastisch um das Ei gekümmert. Ein Mädchen meinte, dass sie sich gar nicht getrauen würde, das Ei auf den Boden zu legen, falls es dann den Hang hinunterkullern würde. Diese Wertschätzung gegenüber dem Ei, welche wir zu Beginn den Kindern zu vermitteln wollten, war erfreulicherweise bei allen Schülerinnen und Schülern zu sehen. Die Reflexionsphase war erstaunlich ergiebig. Auch wenn bei vielen Gruppen das Ei ganz blieb, ging es doch bei einigen etwas kaputt. Die Kinder kamen aber meist selbst auf die Idee, woran es lag. Oft waren die Konstrukte dann etwas zu «einfach» und das Ei wurde durch zu wenige, oder zu wenig effiziente Schichten geschützt. Die Schülerinnen und Schüler überlegten sich gemeinsam, welche Materialien bei einem nächsten Mal zusätzlich verwendet werden können.



Abbildung 36: Die Kinder kümmern sich hervorragend um ihr Ei.

Lehrreiche Erfahrungen

Weiterführung Eierfall: Für einige Gruppen war es schwierig zu wissen, wie sie die Schnur verwenden sollten. Wir machten erneut die Erfahrung, dass das Knöpfen für einige eine fast unlösbare Aufgabe darstellte und daher die Schnur nur bedingt als Hilfestellung diente. Hier haben die Lehrpersonen unterstützt, wenn Hilfe nötig war. Ein erneutes Üben des Knöpfens wäre auch in diesem Falle wieder angebracht gewesen.

Sehr sinnvoll und ergiebig wäre es, die Aufgabe im Schulzimmer fortzuführen. Folglich könnten verschiedene Konstruktionslösungen angeschaut und analysiert werden. Anschliessend würden wir mit der Klasse aufgrund der eigenen Erfahrungen und dem neuen, im Schulzimmer erworbenen, Wissen das Experiment erneut in den gleichen Gruppen durchführen. Dies wäre sehr interessant und für die Kinder sicherlich noch lehrreicher.

5.8 Selbsteinschätzung Schülerinnen und Schüler

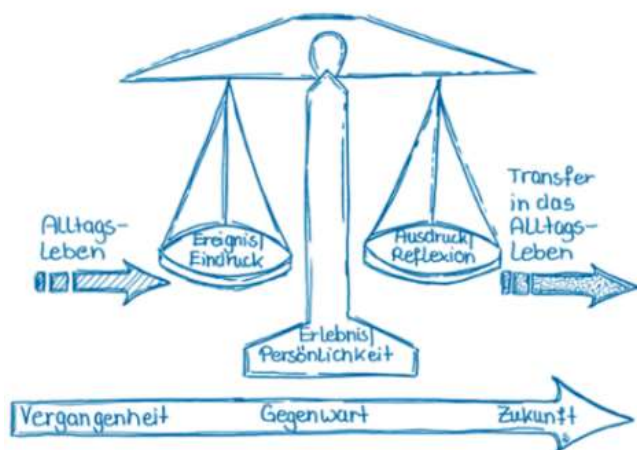


Abbildung 37: Waage der Erlebnispädagogik

Wird nur die linke Waagschale mit Eindrücken gefüllt, senkt sich die Waage auf die linke Seite. Um das Gleichgewicht wiederherzustellen, müssen die Erlebnisse ausgewertet und reflektiert werden. Erst wenn nachhaltig versucht wird, die erfahrenen Erlebnisse durch Reflexion und Transfer nutzbar zu machen, kann von Erlebnispädagogik gesprochen werden (vgl. Michl, 2015, S. 9 und 10).

In den überfachlichen Kompetenzen ist die Selbstreflexion in der personalen Kompetenz integriert (siehe Kapitel 1.4.1 Personale Kompetenzen). Die Schülerinnen und Schüler sollen eigene Gefühle wahrnehmen und ausdrücken, Stärken und Schwächen einschätzen und diese beurteilen und beschreiben können. Die Fähigkeit Gedanken sprachlich auszudrücken und das Reflektieren von Lernprozessen und ist in den methodischen Kompetenzen integriert. Mit diesem Nachdenken über diese Lernprozesse reflektieren die Schüler und Schülerinnen über personale und soziale Kompetenzen. Die drei überfachlichen Kompetenzen stehen also in Wechselwirkung miteinander. Der Lernzuwachs der überfachlichen Kompetenzen ist relativ schwierig zu erfassen, respektive auszuwerten, da es sich um qualitative Kriterien handelt und diese schwierig messbar sind. Da wir uns jedoch ein Vorher- und Nachher-Bild wünschten, haben wir drei unterschiedliche Erhebungsinstrumente ausgewählt, um eine eventuelle Entwicklung in den überfachlichen Kompetenzen auswerten zu können.

In der Erlebnispädagogik (siehe Kapitel 2.1 Erlebnispädagogik) sind die Tätigkeiten Erleben, Erinnern und Erzählen drei zentrale Punkte. Erlebnisse sind oft so prägend, beeindruckend und persönlich, dass die Sprache sie kaum beschreiben kann. Trotzdem können sie erst erfasst werden, wenn über sie gesprochen wird. Wird die Waage der Erlebnispädagogik betrachtet, soll das Ereignis und Erlebnis mit

5.8.1 Evaluation Netzdiagramm

Eine der drei Evaluationen erfolgte mittels Selbsteinschätzung der Kinder zu acht Aussagen. Eine Befragung wurde vor und die andere nach der Waldwoche durchgeführt. Zur Auswertung der Fragen nutzten wir das Netzdiagramm, welches sich besonders gut zum Visualisieren von Evaluationen von zuvor festgelegten Kriterien zweier Serien eignet.

Die gestellten Aussagen, welche die Schülerinnen und Schüler anhand eines Netzdiagrammes beantworteten, waren folgende:

1. Ich gehe gerne in den Wald.
2. Ich kenne verschiedene Spielmöglichkeiten im Wald.
3. Ich kann mich gut im Wald bewegen (rennen, klettern, über Wurzeln springen, balancieren...).
4. Ich fühle mich sicher im Wald.
5. Ich habe bereits viele Erfahrungen im Wald gemacht.
6. Ich kann mit meinen Klassenkameradinnen und -kameraden im Wald zusammenarbeiten, spielen und Aufgaben lösen.
7. Ich weiss, welche Waldregeln ich im Wald befolgen muss.
8. Ich freue mich auf die Sonderwoche / Mir hat die Sonderwoche gefallen.

Netzdiagramm einer Schülerin

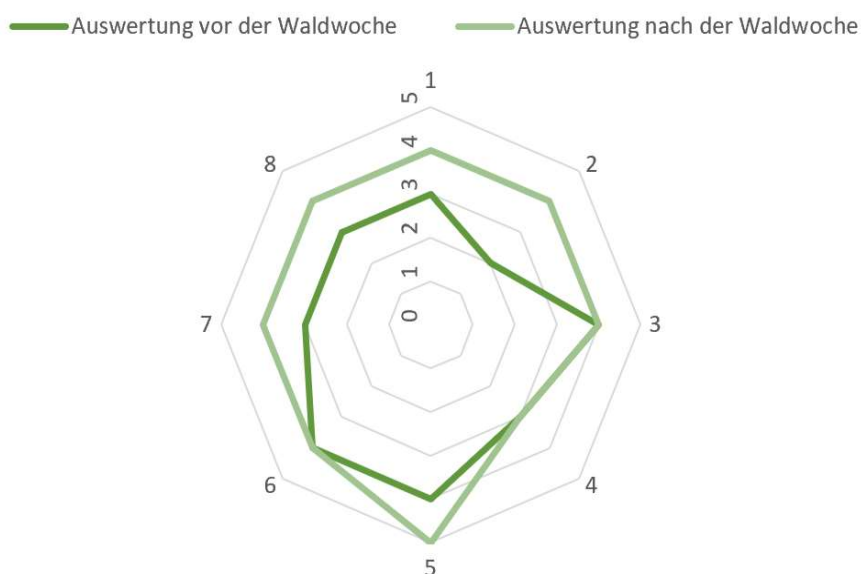


Abbildung 38: Beispiel eines Netzdiagrammes einer Schülerin

5.8.1.1 Auswertung der Netzdiagramme

Interessant zu sehen ist bei diesem Teil der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler, dass sie sich im Schnitt bei jeder Aussage nach der Waldwoche besser einschätzten als zuvor. Grundsätzlich bewerteten die Primarkinder aber bereits vor der Waldwoche die Aussagen sehr positiv. Eine Studie der Universität Bern zeigt, dass sich Kinder bis und mit der vierten Klasse signifikant überschätzen (vgl. Catani, 2004, S.13). Dies könnte erklären, warum die Differenzen der Werte jeweils nicht so hoch ausfielen. Für die Auswertung wurden daher nur die relevanten Aussagen analysiert und aufeinander bezogen.

Auswertung «Ich gehe gerne in den Wald»

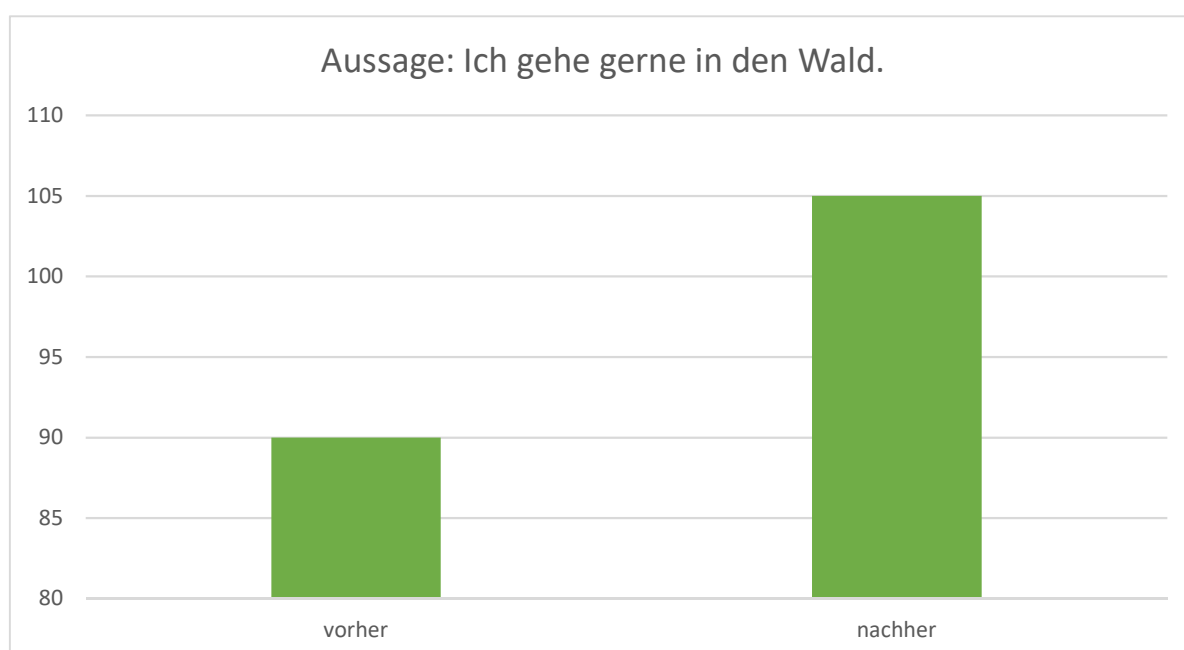


Abbildung 39: Diagramm Aussage: Ich gehe gerne in den Wald

Mit einer positiven Differenz von 15 Punkten gaben die Schülerinnen und Schüler an, dass sie nach der Waldwoche lieber in den Wald gehen würden als zuvor.

Interpretation

Rousseau erklärt dies so, dass Kinder sich zuerst mit der Gefahr vertraut machen müssen, um zu lernen, sich nicht mehr zu fürchten. Erst nachdem diese Angst abgebaut wird, beginnt das Kind etwas gern zu haben oder sogar etwas zu lieben. Zudem war er der Überzeugung, dass, um Beurteilungen zu treffen, Kinder alles anfassen, betrachten, belauschen und berühren müssen (vgl. Heckmair & Michl, 2012, S. 21).

Für viele Kinder war der Wald vor der Waldwoche ein noch eher unbekanntes Territorium. Daher lässt sich vermuten, dass sie nicht genau wussten, was sie im Wald erwarten wird. Rousseau spricht hier die vielseitigen Sinneserfahrungen an, welche wir bereits für den Montag eingeplant hatten. Durch die vielseitigen Erfahrungen, die sie während der Waldwoche machen konnten, wurde die Umgebung Wald mit jedem Tag etwas vertrauter und entsprechend bauten die Kinder ihre anfänglichen Bedenken oder gar Ängste ab.

Auswertung «Ich kenne verschiedene Spielmöglichkeiten im Wald» und «Ich kann mich gut im Wald bewegen»

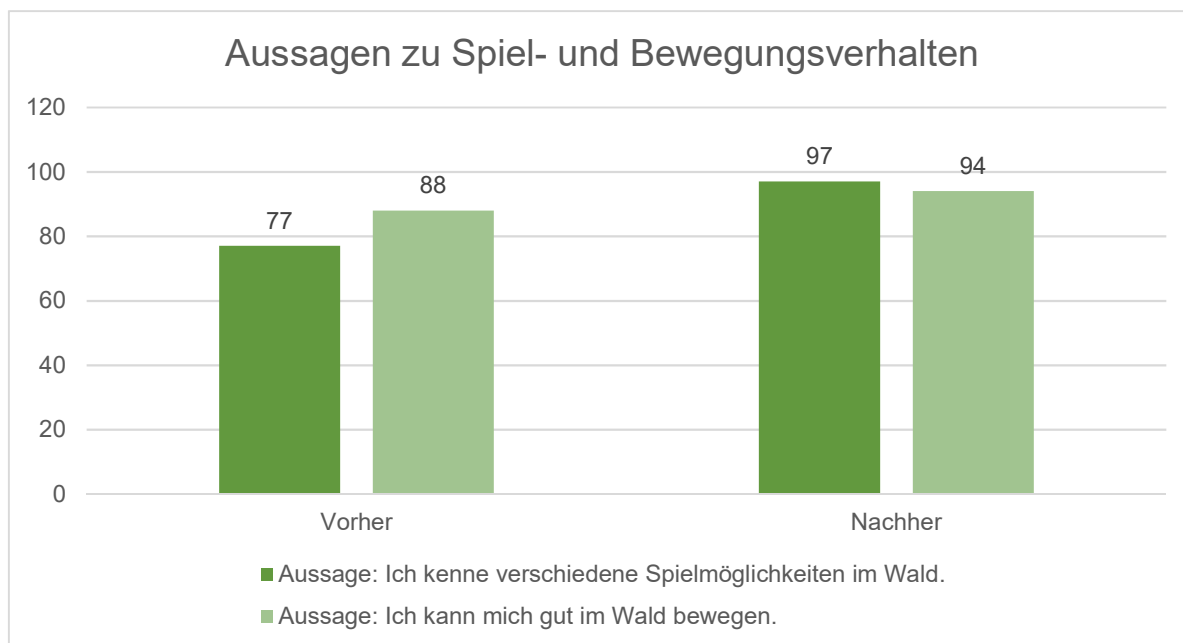


Abbildung 40: Diagramm Aussagen zu Spiel- und Bewegungsverhalten

Im Kern beider Aussagen geht es um die motorischen und koordinativen Fähigkeiten der Kinder. Daher werden die Aussagen miteinander ausgewertet. Bei der Aussage «Ich kenne verschiedene Spielmöglichkeiten im Wald» ergab sich zwischen der Punktzahl vor und nach der Waldwoche mit 20 Punkten die höchste Differenz. Ebenfalls wurde die Frage «Ich kann mich gut im Wald bewegen» nach der Waldwoche mit mehr Punkten bewertet. Somit liegt nach Selbsteinschätzung eine Verbesserung der motorischen und koordinativen Fähigkeiten der Kinder vor.

Interpretation

Gemäss verschiedenen Studien sind Lehrpersonen der Meinung, dass die Natur die praktischen und handwerklichen Fähig- und Fertigkeiten von Kindern verbessert. Zudem differenziert sich ihre Wahrnehmung und Bewegung und ein gesünderes Körpergefühl entsteht (vgl. SILVIVA, 2018, S. 326).

Durch die ausgiebigen Aktivitäten und das viele Spielen während der Waldwoche wurden die motorischen und koordinativen Fähig- und Fertigkeiten der Kinder fortlaufend gefordert und somit automatisch gefördert. Es war nicht nur von den Kindern beobachtbar, wie sie sich im Terrain von Tag zu Tag besser und sicherer bewegten. Zudem wurde der Ideenreichtum bezüglich des Spielens ebenfalls erweitert und ausgebaut. Wir konnten diese Tendenzen klar beobachten und bestätigen die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler.

5.8.1.2 Fazit Evaluation Netzdiagramm

Die positive Differenz zwischen den zwei Selbsteinschätzungen deckt sich mit den Beobachtungen der Lehrpersonen während der Projektwoche im Wald. Während der Woche mussten sich die Kinder den verschiedenen Gegebenheiten anpassen und lernten so sich differenziert zu bewegen. Nicht nur bei den Highland Games (siehe Kapitel 5.6.4.2 Persönliche Reflexion) waren verschiedene Bewegungsarten gefragt. Beim Blindenspiel am Mittwochmorgen (siehe Kapitel 5.5.4.2 Persönliche Reflexion) mussten sie sich mit verbundenen Augen auf die verschiedenen Untergründe einstellen können und sich von ihrem Gehör und Tastsinn führen lassen. Eine spannende Situation ergab sich, als am Donnerstag und Freitag der Regen den Waldboden aufweichte. Die Kinder lernten, das steile Waldstück, welches zu unserem Waldsofa führte, auch mit nassem Untergrund zu bewältigen. Die Schülerinnen und Schüler hielten sich an Wurzeln und Ästen fest, um auf dem aufgeweichten Boden nicht auszurutschen. Auch die Spielmöglichkeiten, die dadurch entstanden, wurden von den Kindern kreativ genutzt. So entstanden Rutschen, Schlammlöcher und der nasse Lehm diente ihnen als Bausubstanz. Sie entwickelten selbständig neue Spiele und erforschten immer mutiger den Wald. Waren die Schülerinnen und Schüler am Anfang noch verunsichert und wussten nicht was sie tun sollten, nutzten sie am Ende der Waldwoche jede freie Minute um zu bauen, spielen, rutschen, schaukeln, balancieren und noch vieles mehr. Rousseau meinte dazu:

«Nicht wer am ältesten wird, hat am längsten gelebt, sondern wer am stärksten erlebt hat.» Jean-Jaques Rousseau

5.8.2 Evaluation Zeichnung

Unsere zweite Evaluation soll zeigen wie sich der Bezug der Schülerinnen und Schüler zur Lernumgebung Wald veränderte. Bei dieser Erhebung zeichneten sich die Kinder im Wald und alle Dinge um sich herum, welche sie kennen oder einen Bezug dazu haben. Jedes Kind erhielt vor und nach der durchgeführten Waldwoche ein leeres A3 Papier und Farbstifte. Der Auftrag lautete: «Zeichne dich auf einem A3 Papier im Wald. Male dich dabei gross in der Mitte. Die Dinge, die du im Wald gerne oder schon gemacht hast, zeichnest du in deiner Nähe. Die Dinge, die du nicht so gut kennst oder nicht gerne magst, malst du weit weg von dir.»



Abbildung 42: Schüler zeichnet sich vor der Projektwoche im Wald.

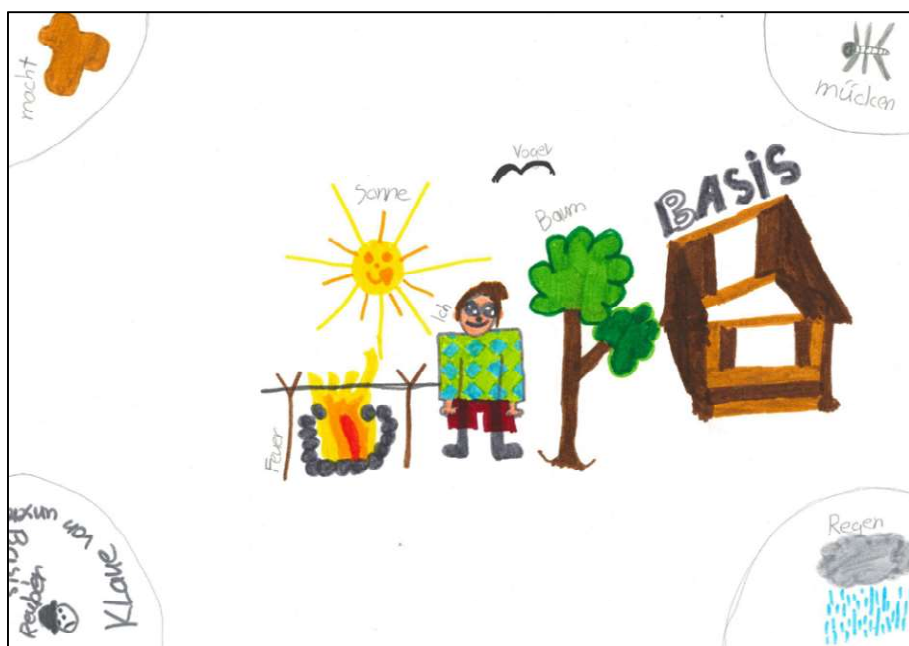


Abbildung 41: Schüler zeichnet sich nach der Projektwoche im Wald.

5.8.2.1 Auswertung Zeichnungen

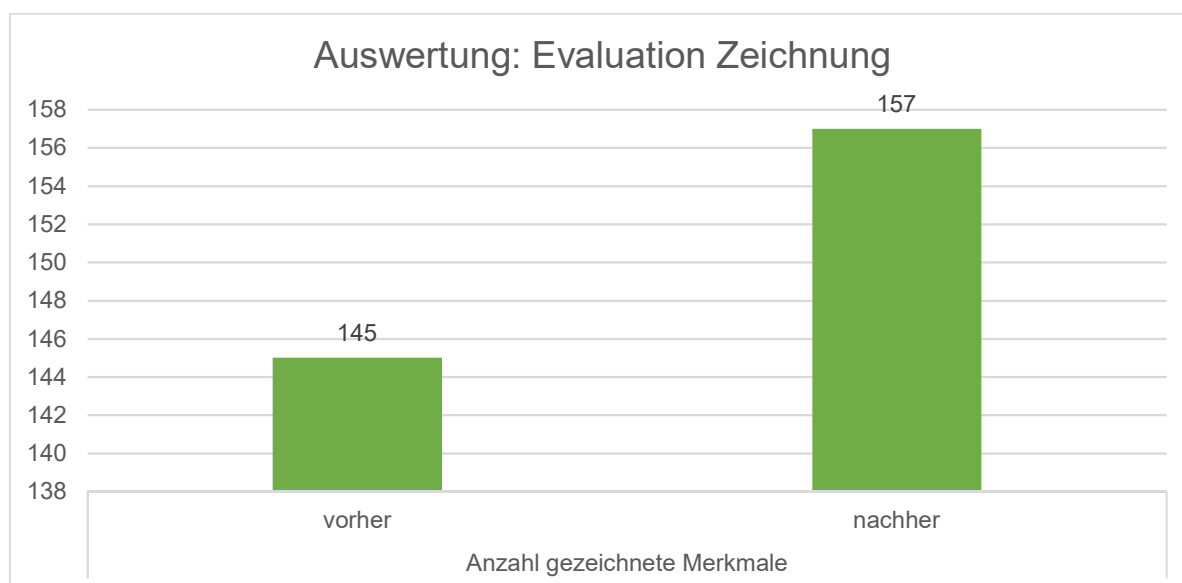


Abbildung 43: Diagramm: Anzahl gezeichneter Merkmale

Anzahl gezeichneter Merkmale des Lernortes Wald

Die Zeichnungen der Schülerinnen und Schüler wurden anhand verschiedener Punkte betrachtet und analysiert. Im ersten Schritt wurden alle gezeichneten Merkmale auf der Zeichnung vor und nach der Waldwoche je Schüler gezählt. Dabei ist ersichtlich, dass nach der Waldwoche knapp 8% mehr Objekte gezeichnet wurden. Die gezeichneten Objekte vor und nach der Waldwoche unterscheiden sich sehr. In der ersten Zeichnung malten 20 Kinder ein Feuer, wobei es in der zweiten Zeichnung nur noch achtmal vorkam. Die Konstruktion der Seilbrücke war in der zweiten Zeichnung das meist gezeichnete Objekt, obgleich es in der ersten Zeichnung kein einziges Mal vorkam.

Interpretation

Feuer: Die klare Differenz vor und nach der Waldwoche bezüglich der Häufigkeit der Feuer lässt sich durch das Feuerverbot erklären. Das Feuerverbot herrschte die ganze Waldwoche und die Schülerinnen und Schüler konnten im Bezug zum Feuer keine Erfahrungen sammeln. Logischerweise wurde es daher nach der Waldwoche viel weniger gezeichnet.

Seilbrücke: Die Seilbrücke ist kein natürliches Objekt der Natur und wurde von den Kindern vor der Waldwoche nicht mit dem Wald assoziiert. Während der Woche hatten die Kinder mehrmals die Möglichkeit sie zu benutzen. Laut den Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler war sie für viele das Highlight der Woche. Daher ist es einleuchtend, dass sie von zwei Dritteln der Kinder nach der Woche künstlerisch umgesetzt wurde.

Anzahl der positiv und negativ gezeichneten Merkmale

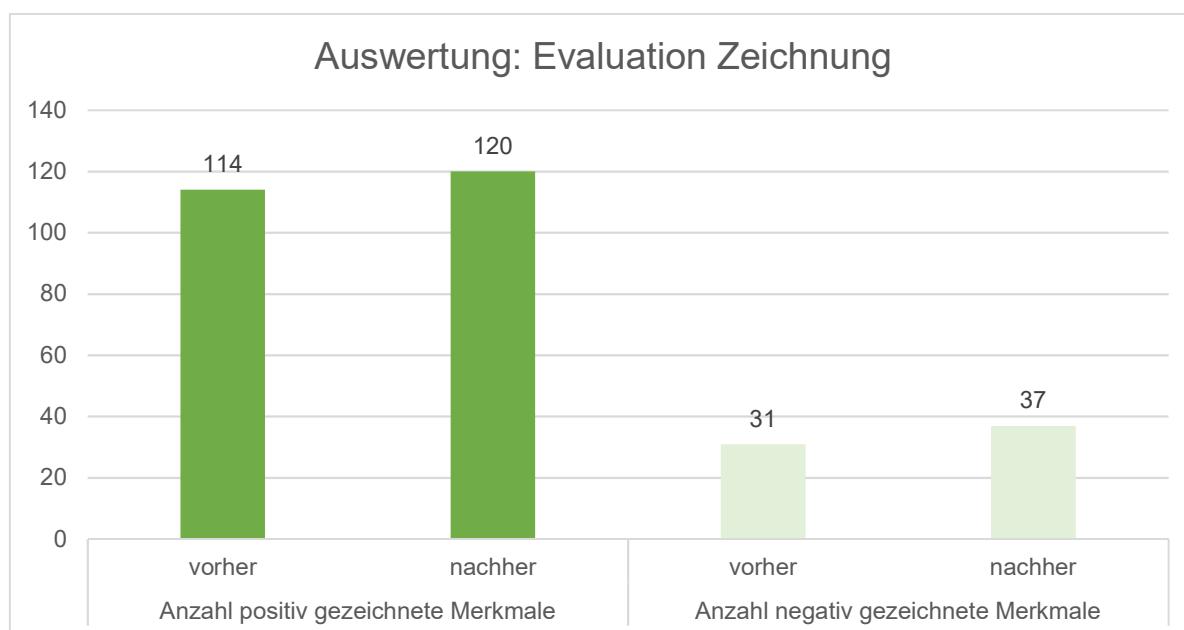


Abbildung 44: Diagramm: Positiv und negativ gezeichnete Merkmale

Laut Auftrag wurden die Dinge, welche die Kinder im Wald gern oder bereits gemacht haben in der Bildmitte gezeichnet. Objekte, welche sie nicht mochten oder noch keine Erfahrungen dazu machen konnten, waren am Rand des Bildes zu malen. Im zweiten Schritt wurde zwischen den positiv und negativ gezeichneten Merkmalen differenziert. Allgemein wurden mit 114 vor und 120 Merkmalen nach der Waldwoche fast viermal so viele positive wie negative Merkmale (31 vor und 37 nachher) gezeichnet. Die Ergebnisse zeigen, dass nach der Waldwoche knapp 20% mehr Merkmale am Rande des Bildes gemalt wurden. Unter den somit von den Kindern negativ interpretierten Merkmalen waren vor allem mehr Tiere und Abfälle zu sehen. In der Bildmitte, und die daher von den Schülerinnen und Schülern positiv gewerteten Merkmale des Waldes, wurden vor allem Baumhütten, Feuer und Spiele gezeichnet.

Interpretation

Tiere: Am Rande der Bilder vor der Waldwoche malten die Kinder vermehrt Tiere wie Spinnen, Bären, Schlangen, Wölfe und Mücken. Auf die Nachfrage der Lehrperson, warum sie diese Tiere als negativ einstufen, meinten viele Kinder, dass sie diese Tiere nicht mochten oder davor Angst hätten. Nach der Waldwoche konnten vor allem Mücken und Frösche auf den Zeichnungen vorgefunden werden. Aufgrund der warmen Temperatur und dem Feuerverbot konnte uns nicht einmal der Mückenspray vor den vielen Stichen schützen. Dies erklärt die Abneigung der Schülerinnen und Schüler gegenüber den Mücken.

Den Fröschen galt eine ganz andere Beachtung. Während der Waldwoche fanden einige Kinder Frösche im Wald. Die zahlreichen in der Bildmitte gezeichneten Frösche zeigen, wie viel Freude die Schülerinnen und Schüler an diesen Tieren hatten.

Abfall: Erfreulicherweise fanden bereits vor der Waldwoche elf Kinder, dass Abfälle nicht in den Wald gehören. Um dieses Wissen zu vertiefen, wurde in der Waldwoche mit den Schülerinnen und Schüler mehrmals das Thema Abfall besprochen und auch Aufräumaktionen dazu eingeplant. Daher war es begrüßenswert zu sehen, dass nach der Waldwoche noch mehr Schülerinnen und Schüler die Abfälle als negative Objekte im Wald interpretierten.



Abbildung 45: Eine Schülerin beim Abfall sammeln.

5.8.2.2 Fazit Evaluation Zeichnungen

Die Kinder zeichneten, ausser dem Feuer, nur Dinge, welche sie in der Waldwoche erlebten, ausprobierten und Erfahrungen damit machten. Es lässt sich daraus schliessen, dass die Schülerinnen und Schüler den Wald während der Waldwoche besser kennen lernten. Sie machten verschiedene Erfahrungen, konnten sich mit vielen Waldobjekten identifizieren und fanden aber auch heraus, an welchen Aspekten der Natur sie keinen Gefallen finden konnten. Die Autoren Michl und Heckmair stützen diese Interpretation. Sie schreiben in ihrem Buch «Erleben und Lernen», dass die Welt nicht durch Sprache und Vernunft erlebt und erfahren werden kann, sondern dass die Sinne die zentralen Punkte des Erlebens sind. Menschen werden mit Empfindungen geboren und erforschen mit ihren Sinnesorganen die Welt mit jedem Tag etwas mehr. Durch diese Erlebnisse und Erfahrungen entscheiden sie, was erstrebenswert ist oder doch lieber vermieden werden soll. Es werden Urteile gefällt, Massstäbe gesetzt, Vorstellungen und Ideen aufgebaut (vgl. Heckmair & Michl, 2012, S. 20). Auch Rousseau unterstützt dies mit der Aussage, dass Kinder leicht vergessen, was sie gesagt haben und was man ihnen gesagt hat, aber nicht, was sie getan und was man ihnen getan hat (vgl. Erleben und Lernen; zit. nach Rousseau, 1975, S. 80).

5.8.3 Evaluation Waldpass

Der dritte Teil der Evaluation wurde während der Waldwoche mit Hilfe des Waldpasses durchgeführt. Anhand dreier vorgefassten Fragen reflektierten die Schülerinnen und Schüler jeden Tag. Sie überlegten sich, was sie heute Neues gelernt und erreicht hatten, was sie in den nächsten Tagen noch verbessern können und wie sie sich gefühlt hatten. Um die Kinder zu motivieren und ihr Selbstkonzept positiv zu beeinflussen, wurde ihnen jeweils pro gemeisterte Aktivität (z.B. Überquerung der Seilbrücke) ein Stempel verteilt. Diese Stempel wurden grosszügig verteilt und auf das Niveau des jeweiligen Kindes angepasst.

Damit wir uns ein Bild über den Gesamteindruck der Kinder bezüglich der Waldwoche machen konnten, führten wir am Ende mithilfe des Waldpasses eine Reflexion über die gesamte Woche durch. Dabei wurden die Kinder gefragt, wo sie sich verbessert hatten, was weniger gut angekommen war und wie ihnen die Woche als Gesamtes gefallen hatte. Als Abschluss wurde am letzten Tag der Waldwoche jedem Kind sein eigenes Walddiplom (siehe Abbildung 46) überreicht. Wir wollten damit die Kinder für die gemeisterte Waldwoche prämiieren und ihr Selbstkonzept bestärken.

5.8.3.1 Auswertung Waldpass

Zu Beginn der Waldwoche hatten die Kinder oft keine Ideen was sie schreiben sollen und die Lehrpersonen mussten viel Unterstützung bieten. Doch mit der Zeit wurde das Ausfüllen ein Ritual und es war sehr erfreulich zu sehen, welche Eindrücke und Verbesserungsvorschläge die Kinder notierten. Sie merkten selbst, wenn es bei Aufträgen zu laut war, um konzentriert arbeiten zu können und notierten sich, dass sie am nächsten Tag ruhiger arbeiten möchten. Auch notierten sie persönliche Ziele. Ein Mädchen schrieb zu Beginn der Woche auf, dass sie sich noch mehr getrauen möchte, sich im Wald zu bewegen und neue Dinge auszuprobieren. Am Ende der Woche konnte sie sich stolz einen Stempel holen, weil sie sich auf die Seilbrücke gewagt hatte. Sie meinte, dass dies ihr Highlight der Sonderwoche war.

In der Endreflexion der Waldwoche waren viele Kinder der Meinung, dass sie gelernt hatten, sich im Wald zu bewegen und zu spielen. Als Antwort, wie ihnen die Waldwoche gefallen hatte, kreuzten fast alle Schülerinnen und Schüler erfreulicherweise das meist lächelnde Smiley an. Als Verbesserungsvorschläge waren einige der Ansicht, dass sie es nicht so toll fanden, immer wieder einen Auftrag lösen zu müssen und wir doch ein nächstes Mal dafür sorgen sollten, dass die Sonne jeden Tag scheint.



Abbildung 46: Walddiplom

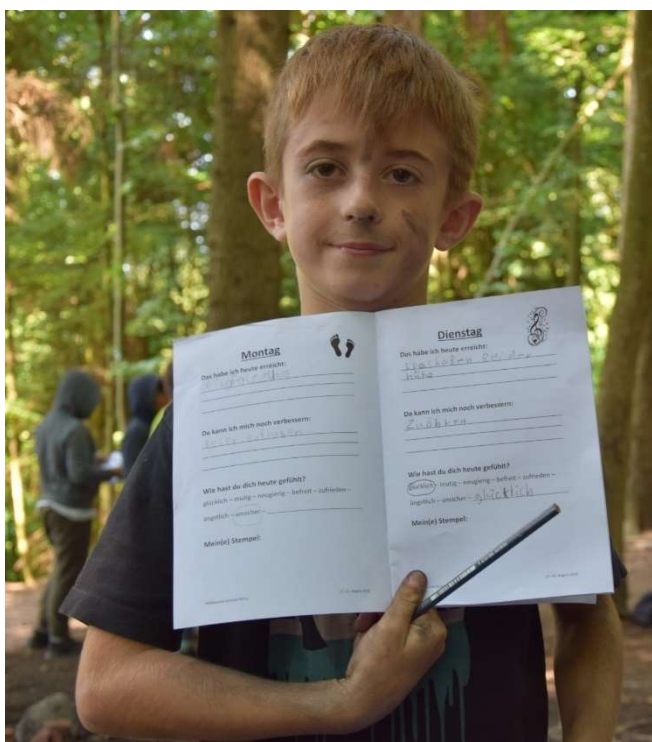


Abbildung 47: Schüler beim Ausfüllen des Waldpasses

6 Ergebnisse

Um unsere Thesen zu prüfen, werden wir unsere gewonnenen Erkenntnisse darlegen, welche wir aus der Literaturrecherche gewonnen und mit der durchgeführten Projektwoche belegten. Mit der Prüfung unserer Hauptthese wird dargelegt, ob sich die Natur respektive der Wald als exemplarischer Ort der Lernumgebung Natur zur Schulung der überfachlichen Kompetenzen eignet. Anschliessend werden die drei Unterthesen, welche sich auf die drei überfachlichen Kompetenzen (personale, soziale und methodische) beziehen, beantwortet. Viele der gemachten Erkenntnisse und somit Ergebnisse wurden bereits im Kapitel 5 «Unsere Projektwoche» unter den persönlichen Reflexionen der Wochentage erläutert und können dort im Detail nachgeschaut werden.

6.1 Prüfung Hauptthese

Die Natur eignet sich für die Schülerinnen und Schüler als Lernumgebung zur Bildung von überfachlichen Kompetenzen.

6.1.1 Ergebnisse Theorie

Renz und Hüther bestätigen in ihrem Buch «Wie Kinder heute wachsen» (siehe Kapitel 2.2 Lernfelder in der Natur für Kinder), dass junge Menschen ein Naturbedürfnis haben. Die Natur ist ein Ort, in welchem nichts auf vorgefertigte Weise funktioniert. Es finden sich unzählige Gegenstände, die individuell verwendet werden können. Ein Kind wird sich daher früher oder später in der Natur verweilen. Es wird Musse finden und sich so intensiv beschäftigen, dass es sich dabei verliert und eins mit seinem Tun wird. Dieser Zustand nennt sich Flow und wurde im Kapitel 2.2.5 beschrieben. Erlebnisse, welche die Kinder innerlich so in den Bann ziehen, sind laut Lehrplan Volksschule ausschlaggebend für ein nachhaltiges Lernen (siehe Kapitel 3 Die Bedeutung der Lernumgebung Natur für die Schule).

6.1.2 Ergebnisse Projektwoche

Zu Beginn der Woche beobachteten wir zwei Kinder, die uns ständig nach der Zeit und der restlichen Verweildauer im Wald fragten. Diese beiden Kinder waren sich an die Umgebung Wald nicht gewohnt und wussten zu Beginn nicht, wie sich verhalten oder wie das Spielen im Wald funktioniert. Es brauchte eine Angewöhnungsphase an die Umgebung und dann begannen die Mädchen Spielformen zu entwickeln und die Materialien der Natur zu nutzen. Sie spielten zum Beispiel alte Frauen und brauchten dafür Gehstöcke, welche sie geschnitzt

und verziert hatten. Je besser sie die Natur kennenlernten, desto mehr lernten sie in ihr zu verweilen. Das Baumhacken war definitiv das beeindruckendste Beispiel, um den Flow-Zustand bei den Kindern zu beobachten (siehe Kapitel 5.5.4.2 Persönliche Reflexion). Die Kinder waren völlig in den Bann gezogen und vergassen alles um sich herum. Unseren Beobachtungen zufolge kam der Flow vorwiegend und am stärksten im Freispiel zum Vorschein. Dort wo sich die Kinder mit dem beschäftigen durften, was ihnen gerade interessant erschien. Bei den von uns gewählten Aktivitäten gelang es beim Weben einigen Schülerinnen und Schülern ebenfalls in das Weltvergessen einzutauchen (siehe Kapitel 5.4.4.2 Persönliche Reflexion).

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass für die optimale Förderung der überfachlichen Kompetenzen in der Natur zwei Aspekte entscheidend sind. Zum einen muss das Potential der Lernumgebung Wald ausgeschöpft, respektive genutzt werden und die Lehrperson muss gewisse Voraussetzungen aufweisen. Grundlegend ist natürlich das Bedürfnis der Lehrperson, die überfachlichen Kompetenzen in der Natur auch fördern zu wollen. Die Lehrperson muss als Vorbild fungieren, sich in der Natur auskennen und sollte die beschriebenen Merkmale im Kapitel 3.1 «Anforderungen an die Lehrperson» in den meisten Punkten erfüllen können. Eine gute Vorbereitung, die passenden Charaktereigenschaften und das Wissen, was man mit welcher Aktivität erreichen will, ist für die Förderung der überfachlichen Kompetenzen genauso entscheidend wie die Gestaltung der Lernumgebung.

6.1.3 Fazit

Unsere Erfahrungen, welche wir in der Projektwoche machen konnten, decken sich mit den Aussagen der Literatur. Der Wald als exemplarischer Ort der Natur bot den Kindern ein unglaubliches Potenzial an Förderung und Anforderung. Nebst der Förderung der überfachlichen Kompetenzen, welche in den nächsten Kapiteln beschrieben werden, konnte auch an handwerklichen, sportlichen und gestalterischen Kompetenzen gearbeitet werden.

«Die Natur ist das einzige Buch, das auf allen Blättern grossen Gehalt bietet.» Johann Wolfgang von Goethe

Wir stimmen Johann Wolfgang von Goethe vollständig zu. Die Literatur und die gemachten Erfahrungen während der Waldwoche haben es uns bewiesen: Die Natur ist ein Lernort gespickt mit unzähligen Lernmaterialien und dient daher optimal als Grundlage für eine vielversprechende Lernumgebung.

6.2 Prüfung Unterthese: Personale Kompetenz

Der Wald bietet eine Grundlage zur Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes.

Unter dem Selbstkonzept wird die Wahrnehmung und das Wissen um die eigene Person verstanden. Dazu gehört das Wissen über die persönlichen Eigenschaften, Fähigkeiten, Vorlieben, Gefühle und das Verhalten. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes ist im Lehrplan Volksschule in den personalen Kompetenzen integriert (siehe Kapitel 1.4.1 Personale Kompetenzen).

6.2.1 Ergebnisse Theorie

Renz und Hüther zeigen auf, dass die Kinder in der Natur Widerständigkeit erfahren. In ihr sind die Freiheit und Grenzen untrennbar miteinander verbunden. Das Kind muss diesen herausfordernden Situationen, welche durch die Gegebenheiten der Natur entstehen, mit Mut und Entdeckungsfreude entgegentreten. Dadurch baut es ein verlässliches Selbstkonzept auf (siehe Kapitel 2.2.3 Widerständigkeit). Auch gemäss der Erlebnispädagogik befähigen solche Herausforderungen die Kinder, unsere Lebenswelt verantwortlich mitzugestalten und fördern somit ihre Persönlichkeitsentwicklung (siehe Kapitel 2.1 Erlebnispädagogik). Im Kapitel 4.1 «Wald als Bildungsinhalt» sollen laut Stoltenberg, durch das Nachdenken über Wirkungszusammenhänge in der Natur die moralische Position, der Gerechtigkeitssinn, das Einfühlungsvermögen und die Empathie gestärkt werden. Die Kinder werden sich, durch das Nachdenken über die Beziehung zwischen Menschen und Natur, über eigene Werte bewusst. Dieses Wissen um die eigene Person wird in der personalen Kompetenz eingegliedert (siehe Kapitel 1.4.1 Personale Kompetenzen).



Abbildung 48: Die Kinder warten auf ihre nächste Herausforderung.

6.2.2 Ergebnisse Projektwoche

Während der ganzen Woche war interessant zu sehen, welche Aufmerksamkeit die Seilbrücke bekam. Wie im Kapitel 5.3.4.2 zu lesen ist, getrauten sich einige Kinder zu Beginn nicht, die Seilbrücke zu überqueren. Doch mit jedem Tag kam ein Kinder mehr dazu, wodurch ein nächstes Kind ermutigt wurde... - bis sich schlussendlich jedes Kind auf die Seilbrücke wagte. Wir sind froh, haben wir die Kinder auf ihren individuellen Lernwegen gelassen und nichts forciert oder vorgeschrieben. Unseres Erachtens ist es für die Kinder wahnsinnig wichtig, dass sie bei Widerständen selbständig nach Lösungsansätzen und neuen Denkmustern suchen dürfen. Dadurch bot ihnen diese Aufgabe die Gelegenheit ihr Vertrauen in sich selbst aufzubauen und Ängste zu überwinden. Sie ermöglicht ihnen den eigenen Wirkungsbereich zu erfahren und ein positives Selbstkonzept aufzubauen.

Da einzelne Schülerinnen und Schüler erst sehr wenig Zeit im Wald verbrachten, bewegten sie sich zu Beginn sehr unbeholfen (siehe Kapitel 5.7.4.2 Persönliche Reflexion). Sie mussten einen Weg finden, sich in diesen ungewohnten Situationen (barfuss im Wald, unebener Untergrund, kochen unter freiem Himmel, Toilette draussen, kein fließendes Wasser, alles matschig aufgrund des Regens...) zurechtzufinden. Das Schöne am Wald ist, dass er eine natürliche Differenzierung bietet und so für jedes Niveau eine passende Aufgabe vorgefunden werden kann. Wer es noch nicht schaffte den grossen Hügel hinauf zu springen, nahm einen kleineren in Angriff oder hielt sich an den Wurzeln fest. Im Wald kann jedes Kind über sich selbst hinauswachsen und sich als wirksam erleben.

Am Dienstagnachmittag (siehe Kapitel 5.4.4.2 Persönliche Reflexion) entstand eine Situation mit dem Fund des Frosches, in welcher die Kinder lernten eigene Gefühle wahrzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler mussten ihre Gefühle reflektieren und sich situationsangemessen ausdrücken. Die Lehrperson regte dabei die Kinder mit Fragen an, ihre Handlungen und Bedürfnisse zu reflektieren. Daraus resultierte Mitgefühl für den Frosch und die Schülerinnen und Schüler beschlossen, ihn im Wald zu lassen. Am Donnerstag, bei den Highland Games (siehe Kapitel 5.6.4.2 Persönliche Reflexion), mussten die Schülerinnen und Schüler Herausforderungen annehmen und ihre Stärken gezielt einsetzen, um in der Gruppe gute Ergebnisse zu erzielen. Das einzelne Kind wurde durch die Gruppe gefordert und gefördert, so dass es mit einem gestärkten positiven Selbstkonzept aus dem Spiel hinausging. Eine weitere Aktivität, in der die personale Entwicklung zum Tragen kam, war das Musizieren in der Klasse (siehe Kapitel 5.4.1.1 Musik). Durch Musik können die Kinder innere Spannungen und Aggressionen abbauen. Das war einer der Gründe dafür, warum wir jeden Tag mit den Schülerinnen und Schülern Musik machten.

6.2.3 Fazit

All diese genannten Kompetenzen der Selbst- und Eigenständigkeit sowie der Selbstreflexion sind laut Lehrplan Volksschule in den personalen Kompetenzen (siehe Kapitel 1.4.1 Personale Kompetenzen) eingebunden und zentral für den Aufbau eines positiven Selbstkonzepts. Durch die Auseinandersetzung mit der Literatur und unseren genannten Gründen sind wir davon überzeugt, dass der Wald sich optimal eignet, um die personalen Kompetenzen zu entwickeln und zu fördern. Nur die Natur bietet dieses einmalige Gefühl von Freiheit, Weite und Raum, welches sich so positiv auf unsere Persönlichkeit auswirkt.

6.3 Prüfung Unterthese: Soziale Kompetenz

Der Wald bietet eine Grundlage zur Förderung der Kooperationsfähigkeit und der Gruppenbildung.

Die Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und der Umgang mit Vielfalt, welche bei der Gruppenbildung eine grosse Rolle spielen, werden in den überfachlichen Kompetenzen unter den sozialen Kompetenzen behandelt (siehe Kapitel 1.4.2 Soziale Kompetenzen).

6.3.1 Erkenntnisse Theorie

Wie in Kapitel 4.1 «Der Wald als Bildungsinhalt» beschrieben wird, bietet der Wald eine Atmosphäre, in welcher nicht nur der Seelenfrieden erreicht, sondern auch das Sozialverhalten gefördert wird. Die Erlebnispädagogik unterstützt dies, indem sie behauptet, dass junge Menschen in der Natur nicht nur vor physische, psychische sondern auch soziale Herausforderungen gestellt sind. Dies weil viele Aktivitäten in der Natur in der Gruppe erfahren werden (siehe Kapitel 2.1 Erlebnispädagogik). Auch in der Projektwoche erlebten wir viele Situationen, in welchen die sozialen Kompetenzen der Kinder gefordert und somit gefördert wurden. Dabei standen oft die Kooperationsfähigkeit und Gruppenbildung im Fokus.

6.3.2 Erkenntnisse Projektwoche

Im Wald wurden viele Aufträge in Partner- und Gruppenarbeiten oder auch in der ganzen Klasse gelöst. Die Kinder hatten nicht, wie im Schulzimmer, ihren eigenen Platz, an welchem sie still für sich arbeiteten. Auch beim Waldpass, der jeweils als einziger Auftrag der Woche in Einzelarbeit gelöst wurde, lud der Kreis des Waldsofas für angeregte Gespräche ein.

Ansonsten fanden die Aufträge, wie zum Beispiel der Aufbau der Konstruktionen am Dienstag (siehe Kapitel 5.3.4.2 Persönliche Reflexion), die Highland Games am Donnerstag (siehe Kapitel 5.6.4.2 Persönliche Reflexion) oder der Eierfall am Freitag (siehe 5.7.4.2 Persönliche Reflexion) in Gruppen statt. Um den Fokus vor allem auf die Förderung der Kooperationsfähigkeit und Gruppenbildung zu legen, werden einzelne Beobachtungen aus der Reflexion der Waldwoche herausgepickt.



Abbildung 49: Gemeinsam arbeiten, das können wir.

Während den Kooperationsspielen trat vor allem die Dialog- und Kooperationsfähigkeit in den Vordergrund. Wie im Kapitel 5.3.4.2 beschrieben ist, löste das Spiel «Löse den Knoten» rege Diskussionen aus. Den Mädchen gelang es, ihren Mitschülerinnen aufmerksam zuzuhören und gemeinsam den Knoten zu entwirren. Die Jungs hatten Mühe konstruktiv zusammenzuarbeiten. Diese Situation bot sowohl für die Mädchen als auch für die Jungs ein Übungsfeld für ihre sozialen Kompetenzen. Beim Kooperationsspiel «Blindenspiel» (siehe Kapitel 5.5.4.2 Persönliche Reflexion) mussten sich die Kinder in die Lage ihrer blinden Partnerin oder ihres blinden Partners versetzen, um das Kind verantwortungsvoll zu führen. Die Kinder erlebten Verbundenheit nicht nur zum Partner oder der Partnerin, sondern ebenfalls zur Umgebung. Diese Beobachtung hat uns sehr gefreut und doch überrascht. Auch Kinder, welche sich ansonsten eher unbeholfen verhielten oder Mühe hatten, sich auf andere einzulassen, waren voll bei der Sache. Die ganze Aufmerksamkeit war gebündelt und auf das Führen des Partners oder der Partnerin gerichtet. Auch die Highland Games gab den Kindern eine Möglichkeit ihre sozialen Kompetenzen zu fördern. Wie in der Theorie zu den kooperativen Abenteuerspielen (siehe Kapitel 5.6.1.1 Kooperative Abenteuerspiele) beschrieben, fordern solche Spiele ein hohes Mass an Kooperation.

Damit die Kinder bei den Highland Games die vorhandenen Aufgaben lösen konnten, mussten sie sowohl Kommunikationsbereitschaft, als auch die Bereitschaft, miteinander zu arbeiten, zeigen. Während der Waldwoche hatten wir viele Male das Gefühl, dass sich die Kinder immer besser untereinander kennenlernten und sich daher auch mehr akzeptierten und respektierten. Wir machten dabei die Beobachtung, dass sich der Klassenzusammenhalt verbesserte. Im Gespräch mit der Klassenlehrperson Katharina Mayrhofer wurde unsere Annahme bestätigt. Sie meinte, dass sie nach der Projektwoche nicht nur jede Woche einen überaus friedlichen Waldnachmittag verbringen könne, sondern auch Konflikte in der Klasse weniger vorkommen respektive untereinander gelöst würden. Der Klassenzusammenhalt hätte sich in und ausserhalb des Schulzimmers merklich verbessert.

6.3.3 Fazit

Die Literatur und unsere Beobachtungen bestätigen unsere Annahme, dass sich der Wald als Grundlage zur Förderung der Kooperationsfähigkeit und der Gruppenbildung eignet. Es könnte kritisch hinterfragt werden, ob diese positive Entwicklung der sozialen Kompetenzen nicht auch nach einer anderen, gemeinsam verbrachten Woche ersichtlich wäre. Wir glauben, dass sich natürlich auch in anderen Sonderwochen der Klassenzusammenhalt durch die gemeinsame, intensive Arbeit verbessert. Die Waldwoche stellt für uns eine von vielen Möglichkeiten dar, die sozialen Kompetenzen zu fördern. Trotzdem sind wir der Meinung, dass der Wald mit seiner Vielfältigkeit eine ausserordentlich effektive Lernumgebung für die Förderung der Kooperationsfähigkeit und Gruppenbildung bereitstellt.



Abbildung 50: Die Kinder lernen sich während der Woche immer besser kennen.

6.4 Prüfung Unterthese: Methodische Kompetenz

Der Wald bietet eine Grundlage Probleme kreativ zu lösen und Lernprozesse zu reflektieren. Das Aufgaben und Probleme lösen, sowie das Reflektieren von Lernprozessen ist im Lehrplan Volksschule in den methodischen Kompetenzen integriert.

6.4.1 Beobachtungen Theorie

Im Kapitel 3 «Die Bedeutung der Lernumgebung Natur in der Schule» wird beschrieben, dass die Natur die Kinder immer wieder vor herausfordernde Situationen, respektive Probleme stellt. Dieses emotionale Ungleichgewicht, welches bei solchen Erlebnissen entsteht, müssen die Kinder auf individuelle Art und Weise lösen. Laut Erlebnispädagogik (siehe Kapitel 2.1 Erlebnispädagogik) sind die drei Tätigkeiten Erleben, Erinnern und Erzählen unabdingbar miteinander verbunden. Erlebtes soll reflektiert werden, um mögliche Lerneffekte für den persönlichen und schulischen Alltag herauszuziehen. Somit haben in der Erlebnispädagogik die Kommunikations- und Reflexionsmethoden einen zentralen Stellenwert. Der pädagogische Aspekt der Erlebnispädagogik tritt ein, wenn nach der Reflexion der Erlebnisse der Transfer folgt. Fragen wie, was habe ich gelernt und was kann ich in mein alltägliches Leben mitnehmen, werden gestellt. Aus der untersuchten Literatur kann somit die Annahme getroffen werden, dass die Natur eine Grundlage für kreative Problemlöseprozesse und das Reflektieren von Lernprozessen bietet. Wir belegen diese Theorie mit Beobachtungen und Erkenntnissen aus unserer Projektwoche.

6.4.2 Erkenntnisse Projektwoche

Am Dienstag bauten wir gemeinsam unsere Konstruktionen und jedes Kind konnte anschliessend auswählen, welche Gerätschaften es ausprobieren wollte oder sich zutraute (siehe Kapitel 5.3.4.2 Persönliche Reflexion). Hier kam ein Teil der Kompetenz Probleme lösen gemäss den methodischen Kompetenzen (siehe Kapitel 1.4.3 Methodische Kompetenzen) zum Tragen. Durch den Raum «Wald» hatte jedes Kind viel Freiraum und die Kinder verteilten sich auf die Konstruktionen. Die Kinder konnten in kleinen Gruppen ausprobieren und einander bei der Erfüllung der Aufgabe helfen. Wir beobachteten, wie sie einander Tipps gaben, wie man z.B. auf das Spinnennetz klettern kann. Ganz intuitiv reflektierten sie fortlaufend die gemachten Erlebnisse und erzählten einander davon.

Ein anderes Beispiel ergab sich aus der ungezähmten Natur, wie sie in Kapitel 2.2.3 beschrieben wird. So stellte das sich verändernde Wetter (siehe Kapitel 5.7.4.2 Persönliche Reflexion) einige Kinder auf die Probe. Sie mussten sich anders fortbewegen, da der Untergrund immer rutschiger wurde und sich mit dem Thema «Dreck» auseinandersetzen. Die Frage, wie die schlammigen Hände ohne fließendes Wasser geputzt werden können, stellte sich. Die Kinder experimentierten und die Lösung, die nassen Blätter der Bäume als «Putztuch» zu verwenden, stellte sich als Favorit heraus. Bei den Highland Games am Donnerstag mussten die Gruppen ohne genaue Anleitungen Aufgaben lösen. Sie mussten innerhalb der Gruppe die Situation analysieren, sie auswerten und diese Gedanken einander mitteilen, um das weitere Vorgehen zu entscheiden. Diese Sprachfähigkeiten und die Strategiefindung, welche die Kinder an den Tag legen mussten, fallen unserer Meinung nach deutlich unter die Kategorie kreativer Problemlöseprozesse. Der Wald und die gestellte Aufgabe boten die Grundlage, um an diesen methodischen Kompetenzen zu arbeiten.

Aufgrund unserer Planung förderten wir bei den Kindern das Reflektieren von Lernprozessen. Zum Beispiel wurde nach der Durchführung des Eierfalles (siehe Kapitel 5.7.4.2 Persönliche Reflexion) eine Reflexionsphase durchgeführt, in welcher die Kinder ihre eigenen Konstrukte reflektierten. Nebst dem Eierfall stand das Reflektieren vor allem im Waldpass im Zentrum. Jeden Tag wurden die Kinder durch Fragen angeregt zu überlegen, was sie gelernt hatten und noch lernen können. Diese Einplanung einer Reflexionsphase ist grundlegend für die Förderung dieser methodischen Kompetenzen im Wald. Das Reflektieren der Lernprozesse könnte auch im Schulzimmer durchgeführt werden. Unserer Meinung nach bietet der Wald aber eine ruhige und offene Atmosphäre, die sich positiv auf das Reflektieren auswirkt.



Abbildung 51: Jeder Tag wird im Waldpass reflektiert.

6.4.3 Fazit

Aus den gewonnenen Erkenntnissen der Literatur und der Waldwoche kann also geschlossen werden, dass der Wald Potenzial für die Förderung von kreativen Problemlösestrategien aufweist. Der Hauptgrund liegt in der Unstrukturiertheit der Umgebung. Bereits die grundlegendsten Dinge, wie sich setzen und sich fortbewegen, stellt für einige Schülerinnen und Schüler eine Herausforderung dar. Sie müssen eigene Lösungen finden, wie sie diese Situation bewältigen.

Der Teil der Reflexion ist unserer Meinung nach mehrheitlich nicht vom Wald abhängig, sondern ein wichtiger Teil der Planung der Lehrperson. Der Wald bietet aber, wie in der Auswertung unserer Projektwoche (siehe Kapitel 5 Unsere Projektwoche im Wald) zu lesen ist, viele unerwartete oder ungeplante Erlebnisse, welche erzählt und reflektiert werden können. Findet diese Reflexionsphase statt, können die Ergebnisse auf den Alltag übertragen werden und ein deutlicher Lernzuwachs findet statt.

6.5 Kritische Stellungnahme

6.5.1 Wald als einziger Ort zur Bildung der überfachlichen Kompetenzen

Die Frage stellt sich nun, ob sich vor allem der Wald als Lernumgebung eignet, oder ob sich auch andere Naturorte als Lernumgebung zur Bildung von überfachlichen Kompetenzen eignen. Um diese Frage zu beantworten, müssten verschiedenste Bedürfnisabklärungen der gewählten Orte stattfinden. Dies könnte mittels Literaturstudium, Durchführung mehrerer Projektwochen oder Verlagerung des Unterrichts für einzelne Tage respektive Halbtage in die gewählten Lernumgebungen geschehen. Wir sind überzeugt, dass die Ergebnisse positiv ausfallen würden. Dabei wagen wir die Annahme zu treffen, dass je vielfältiger und naturbelassender diese Orte sind, die Förderung auch besser gelingt. Der Wald mit seiner Vielfältigkeit (siehe Kapitel 4.1 Wald als Bildungsinhalt) ist dabei für uns ein Paradebeispiel. Abschliessend ist zu sagen, dass auch wenn die Natur eine gute Grundlage bietet, die überfachlichen Kompetenzen nicht gefördert werden können, wenn der Unterricht nur sehr sporadisch oder kurz in die Natur verlegt wird. Es kann nicht erwartet werden, dass eine grosse Veränderung eintritt, wenn man einmal im Monat mit den Kindern für kurze Zeit die Blumen im Schulgarten betrachtet. Wir haben selbst erfahren, dass die Kinder Zeit brauchen, den Wald für sich zu entdecken, um vollumfänglich zu profitieren. Es ist die Aufgabe der Lehrperson und der Schülerinnen und Schüler die Vielfältigkeit der Natur zu nützen und lehrreiche Situationen zu kreieren.

6.5.2 Rolle der Lehrperson

Allgemein möchten wir festhalten, dass für den Aufbau überfachlicher Kompetenzen eine pädagogisch qualifizierte Haltung der Lehrperson grundlegend ist. Die Förderung der überfachlichen Kompetenzen ist fast immer mit der Auseinandersetzung von Fachinhalten verbunden. Denn die vertiefte Auseinandersetzung mit Fachinhalten bedeutet für die Kinder auch ein Lernen, das sich über diesen spezifischen Bereich auf die überfachlichen Kompetenzen ausweitet. Umgekehrt ist aber auch jedes anspruchsvolle fachspezifische Lernen auf die überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler angewiesen. Die Verflechtung dieser zwei Kompetenzarten funktioniert jedoch nur, wenn neben oder mit dem fachlichen Kompetenzaufbau auch die Förderung überfachlicher Kompetenzen einen festen und bedeutsamen Platz in der täglichen Unterrichtsarbeit erhält. In jeder Lernumgebung ist für uns eine Lehrperson, welche die Kinder als aktive, selbstbestimmte und kompetente Lernende sieht, Grundvoraussetzung für die gewissenhafte Erarbeitung der überfachlichen Kompetenzen (vgl. PHTG, 2015, o.S.).

6.5.3 Weiterführende Untersuchung

Als weiterführende Untersuchung wäre eine Forschungsarbeit zu erwägen, die den Vergleich der Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen mit dem Unterricht im Schulzimmer und dem Unterricht im Wald aufstellt.

7 Nachwort

7.1 Schlusswort

Durch unsere Beobachtungen während der Woche wurden wir bestätigt, dass der Wald eine Lernumgebung bietet, um die überfachlichen Kompetenzen optimal zu schulen. Ebenfalls hat die Literatur mit unseren Erkenntnissen kongruiert. Der Unterricht im Wald bot uns und den Kindern mit seinem Reichtum an Erfahrungen eine unglaublich lehrreiche Lernumgebung. Wir glauben bei den Kindern ein Gefühl von Verbundenheit, sprich Zusammengehörigkeit, nicht nur mit dem Wald, sondern auch miteinander als Klasse ausgelöst und vertieft zu haben. Zudem sind wir der Meinung die Kinder in ihrem Handeln und Denken gefördert zu haben. Unserer Aufgabe als Lehrperson, die Schülerinnen und Schüler zu verantwortungsvollen Mitgestaltern und Mitgestalterinnen unserer Lebenswelt auszubilden (siehe Kapitel 3 Die Bedeutung der Lernumgebung Natur für die Schule), sind wir einen Schritt nähergekommen.

Doch nicht nur die Kinder, sondern auch wir entwickelten uns während dieser Arbeit. Durch die Literaturrecherche wurde uns nur noch bewusster, wie wichtig es für uns ist, den Unterricht im Wald durchzuführen. Wir lernten welche Punkte zu beachten sind und dass das alleinige Unterrichten im Schulzimmer für uns definitiv keine Option mehr ist. Überdies bot uns die Projektwoche die Möglichkeit mit und in der Umgebung Wald zu lernen. Die Vielfältigkeit des Waldes und die Schülerinnen und Schüler sorgten dafür, dass auch wir auf Trab blieben.

«Auch der weiseste Mann kann unermesslich viel von Kindern lernen.»
Rudolf Steiner

Wir stimmen Rudolf Steiner zu. Mit ihrer neugierigen und offenen Art steckten uns die Kinder immer wieder an etwas Neues auszuprobieren, geduldig und offen zu sein. So freuten auch wir uns die Seilbrücke auszuprobieren, beim 15-14-Spiel mitzumachen oder mit dreckigen Kleidern und müden Beinen nach Hause zu kommen. Sie lernten uns offen zu sein, um die Welt mit allen Sinnen zu erfahren. Wir freuen uns nach dieser Arbeit nun noch mehr auf den Berufseintritt und die Erfahrungen, welche er bringen wird. Der Lehrberuf ist kein einfacher, aber der schönste Job der Welt. Dessen sind wir uns sicher. Bis bald Schule, bis bald Wald!

7.2 Danksagung

Bei der Recherche und Umsetzung unserer Bachelorarbeit wurden wir von mehreren Personen unterstützt, bei welchen wir uns herzlich bedanken möchten:

Wir danken unserem Mentor Herrn Robert Furrer, welcher uns von Beginn an bei unserer Vision unterstützte, uns stetig mit guten und praktischen Ideen zur Seite stand und uns viele Freiheiten zur Umsetzung liess.

Wir bedanken uns herzlich bei der Lehrperson Katharina Mayrhofer, welche uns die Durchführung der Projektwoche mit ihrer Klasse ermöglichte, sowie für Fragen und wertvolle Tipps immer zur Verfügung stand.

Ein grosser Dank geht an die Schülerinnen und Schüler der Klasse MS1a der Schule Krontal in St. Gallen. Indem wir mit ihnen die Projektwoche durchführen konnten, haben wir wichtige Erkenntnisse zu unseren Thesen und für den Lehrberuf gewonnen.

Und zu guter Letzt danken wir uns gegenseitig für die lässige, unkomplizierte und zuverlässige Zusammenarbeit.



Abbildung 52: Alina und Sandrine danken allen für die Mithilfe bei der Projektwoche.

8 Quellenverzeichnis

8.1 Literaturverzeichnis

- Boeger, A., & Schutt, T. (2005). Erlebnispädagogik in der Schule - Methoden und Wirkungen. Berlin: Logos Verlag.
- Catani, R. C. (2004). Entwicklungsverlauf der Selbsteinschätzung bei Kindern im Kindergarten und den ersten beiden Schuljahren - Längsschnitt. Bern: Hep Verlag AG.
- Gebhard, U. (2009). Kind und Natur: Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung. VS Verlag.
- Heckmair, B., & Michl, W. (2012). Erleben und Lernen - Einführung in die Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Kohler, B., & Lude, A. (2012). Nachhaltigkeit erleben - Praxisentwürfe für die Bildungsarbeit in Wald und Schule. München: oekom.
- Michl, W. (2015). Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt und GmbH & Co KG.
- Paffrath, F. H. (2013). Einführung in die Erlebnispädagogik. Augsburg: Ziel.
- Petillon, H. (2017). Soziales Lernen in der Grundschule - das Praxisbuch. Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Renz-Polster, H., & Hüther, G. (2013). Wie Kinder heute wachsen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Roeber, M. (2011). Kinder raus: Zurück zur Natur: Artgerechtes Leben für den kleinen Homo sapiens. Südwest.
- SILVIVA, S. (2018). Draussen unterrichten. Bern: hep verlag ag.
- Spychiger, M., Kuster, R., & Oser, F. (2006). Dimensionen von Fehlerkultur in der Schule und deren Messung. Leibniz: DIPF.
- Stoltenberg, U. (2009). Mensch und Wald. München: oekom.
- Weber, A. (August 2010). GEO Magazin. Kinder raus in die Natur.
- Wellhöfer, P. R. (2007). Gruppendynamik und soziales Lernen: Theorie und Praxis der Arbeit mit Gruppen. Stuttgart: Stuttgart : Lucius & Luzius.

8.2 Internetquellen

- Kanton St.Gallen Lehrplan Volksschule (2017). Online unter: <https://sg.lehrplan.ch/> (08.01.2019).
- Pädagogische Hochschule Thurgau (o.J.). Überfachliche Kompetenzen. Online unter: <https://lehrplan21.phtg.ch/de/ueberfachliche-kompetenzen/> (11.01.2019).
- Rutishauser, H. (2007). Musik – wichtig für die Entwicklung der Kinder? Online unter: <http://www.erziehungswelten.de/2007-06/musik-wichtig-fuer-die-entwicklung-der-kinder.html> (11.01.2019).
- Schmidt-Forth (2018). Wie wichtig ist Musik für Kinder. Online unter: <https://www.baby-und-familie.de/Entwicklung/Wie-wichtig-ist-Musik-fuer-Kinder-539825.html> (08.01.2019).

8.3 Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: überfachliche Kompetenzen und ihre Überschneidung (A.M., S.M., 2018)</i>	10
<i>Abbildung 2: Sinneserfahrungen erleben beim Barfussparcours (A.M., S.M., 2018)</i>	14
<i>Abbildung 3: drei stolze Jungs beim gemeinsamen Bauen ihrer Hütte (A.M., S.M., 2018)</i>	15
<i>Abbildung 4: Handlungskompetenzen (A.M., S.M., 2018)</i>	19
<i>Abbildung 5: charakteristische Merkmale eines oder einer Erlebnispädagogen/in (A.M., S.M., 2018)</i>	20
<i>Abbildung 6: zufriedene Gesichter beim Spielen im Wald (A.M., S.M., 2018)</i>	21
<i>Abbildung 7: unsere WC-Konstruktion mit Halterung zum Festhalten (A.M., S.M., 2018)</i>	25
<i>Abbildung 8: fachgerechter Aufbau der Seilbrücke (A.M., S.M., 2018)</i>	28
<i>Abbildung 9: Kinder transportieren das Material mit dem Handwagen (A.M., S.M., 2018)</i>	31
<i>Abbildung 10: Programmübersicht der Projektwoche (A.M., S.M., 2018)</i>	34
<i>Abbildung 11: zwei Kinder bei der Herstellung des Barfussparcours (A.M., S.M., 2018)</i>	36
<i>Abbildung 12: erste Auseinandersetzungen mit verschiedenen Waldmaterialien (A.M., S.M., 2018)</i>	37
<i>Abbildung 13: gute Stimmung während der Waldwoche (A.M., S.M., 2018)</i>	38
<i>Abbildung 14: Orientierungskarten für die Rhythmisierung im Wald (A.M., S.M., 2018)</i>	40
<i>Abbildung 15: stolze Absolventin des Barfussparcours (A.M., S.M., 2018)</i>	41
<i>Abbildung 16: Die Kinder zeigen Mut bei der Überquerung der Seilbrücke. (A.M., S.M., 2018)</i>	43
<i>Abbildung 17: gemeinsames Lösen des Knopfes (A.M., S.M., 2018)</i>	47
<i>Abbildung 18: Das Knöpfen verlangt viele Kompetenzen (A.M., S.M., 2018).</i>	48
<i>Abbildung 19: Die Kinder entwickeln eigene Spiele mit den Konstruktionen. (A.M., S.M., 2018)</i>	49
<i>Abbildung 20: strahlende Gesichter beim Essen der Beerencreme (A.M., S.M., 2018)</i>	50
<i>Abbildung 21: Gemeinsames Spielen beim Spinnennetz (A.M., S.M., 2018)</i>	51
<i>Abbildung 22: konzentrierte und lachende Gesichter beim Musizieren mit Naturmaterialien (A.M., S.M., 2018)</i>	53
<i>Abbildung 23: Die Kinder sammeln täglich Abfall. (A.M., S.M., 2018)</i>	55
<i>Abbildung 24: begeisterte Kinder beim Begutachten des Frosches (A.M., S.M., 2018)</i>	57
<i>Abbildung 25: Die Kinder helfen sich gegenseitig beim Bau der Dose. (A.M., S.M., 2018)</i>	58
<i>Abbildung 26: volle Konzentration beim Weben mit Naturmaterialien (A.M., S.M., 2018)</i>	62
<i>Abbildung 27: Die Kinder übernehmen Verantwortung beim Führen ihres Partners/ihrer Partnerin (A.M., S.M., 2018)</i> ..	64
<i>Abbildung 28: Kinder im Flow-Zustand beim Baum hacken. (A.M., S.M., 2018)</i>	65
<i>Abbildung 29: Kinder erstellen gemeinsam den Webrahmen. (A.M., S.M., 2018)</i>	66
<i>Abbildung 30: Zusammen sind wir stark. (A.M., S.M., 2018)</i>	73
<i>Abbildung 31: Auch beim Bogenschiessen ist Teamarbeit gefragt. (A.M., S.M., 2018)</i>	74
<i>Abbildung 32: gemeinsames Abbauen der Konstruktionen (A.M., S.M., 2018)</i>	76
<i>Abbildung 33: Kinder präsentieren stolz ihre Schutzkonstruktion. (A.M., S.M., 2018)</i>	79
<i>Abbildung 34: Waldsofa: Die Blache schützt uns vor dem Regen. (A.M., S.M., 2018)</i>	82
<i>Abbildung 35: Dreckige Kleidung macht uns nichts aus. (A.M., S.M., 2018)</i>	83
<i>Abbildung 36: Die Kinder kümmern sich hervorragend um ihr Ei. (A.M., S.M., 2018)</i>	84
<i>Abbildung 37: Waage der Erlebnispädagogik (A.M., S.M., 2018)</i>	86
<i>Abbildung 38: Beispiel eines Netzdiagrammes einer Schülerin (A.M., S.M., 2018)</i>	87
<i>Abbildung 39: Diagramm Aussage: Ich gehe gerne in den Wald (A.M., S.M., 2018)</i>	88
<i>Abbildung 40: Diagramm Aussagen zu Spiel- und Bewegungsverhalten (A.M., S.M., 2018)</i>	89
<i>Abbildung 41: Schüler zeichnet sich nach der Projektwoche im Wald. (A.M., S.M., 2018)</i>	91
<i>Abbildung 42: Schüler zeichnet sich vor der Projektwoche im Wald. (A.M., S.M., 2018)</i>	91
<i>Abbildung 43: Diagramm: Anzahl gezeichneter Merkmale (A.M., S.M., 2018)</i>	92
<i>Abbildung 44: Diagramm: Positiv und negativ gezeichnete Merkmale (A.M., S.M., 2018)</i>	93
<i>Abbildung 45: Eine Schülerin beim Abfall sammeln. (A.M., S.M., 2018)</i>	94
<i>Abbildung 46: Walddiplom (A.M., S.M., 2018)</i>	96
<i>Abbildung 47: Schüler beim Ausfüllen des Waldpasses (A.M., S.M., 2018)</i>	96
<i>Abbildung 48: Die Kinder warten auf ihre nächste Herausforderung. (A.M., S.M., 2018)</i>	99
<i>Abbildung 49: Gemeinsam arbeiten, das können wir. (A.M., S.M., 2018)</i>	102
<i>Abbildung 50: Die Kinder lernen sich während der Woche immer besser kennen. (A.M., S.M., 2018)</i>	103
<i>Abbildung 51: Jeder Tag wird im Waldpass reflektiert. (A.M., S.M., 2018)</i>	105
<i>Abbildung 52: Alina und Sandrine danken allen für die Mithilfe bei der Projektwoche. (A.M., S.M., 2018)</i>	109

9 Anhang

9.1 Anhang 1: Waldpass

Mein Waldpass

Name: _____



Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Montag



Das habe ich heute erreicht:

Da kann ich mich noch verbessern:

Wie hast du dich heute gefühlt?

glücklich – mutig – neugierig – befreit –

ängstlich – unsicher – _____

Mein(e) Stempel:

Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Dienstag



Das habe ich heute erreicht:

Da kann ich mich noch verbessern:

Wie hast du dich heute gefühlt?

glücklich – mutig – neugierig – befreit –
ängstlich – unsicher – _____

Mein(e) Stempel:

Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Mittwoch

Das habe ich heute erreicht:

Da kann ich mich noch verbessern:

Wie hast du dich heute gefühlt?

glücklich – mutig – neugierig – befreit –
ängstlich – unsicher – _____

Mein(e) Stempel:



Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Donnerstag

Das habe ich heute erreicht:

Da kann ich mich noch verbessern:

Wie hast du dich heute gefühlt?

glücklich – mutig – neugierig – befreit –
ängstlich – unsicher – _____

Mein(e) Stempel:



Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Freitag

Das habe ich heute erreicht:

Da kann ich mich noch verbessern:

Wie hast du dich heute gefühlt?

glücklich – mutig – neugierig – befreit –
ängstlich – unsicher – _____

Mein(e) Stempel:

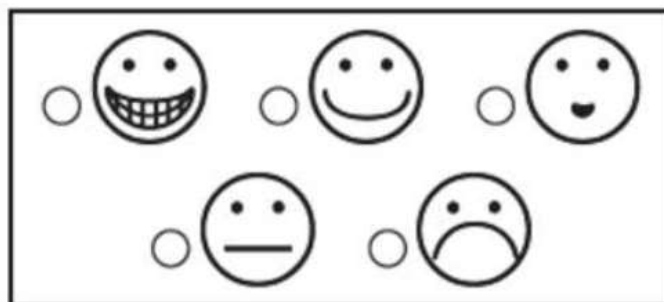


Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Da habe ich mich verbessert:

Das hat mir in der Sonderwoche weniger gut gefallen.

Kreuze an, wie dir die Woche gefallen hat und notiere was besonders?



Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

Mein Walddiplom



hat erfolgreich eine
Waldwoche absolviert.

Waldwoche Krontal MS1a 27.-31. August 2018

9.2 Anhang 2: Elternbrief

Stadt St.Gallen

Primarschule Krontal
Katharina Mayrhofer
Buchentalstr. 9
CH-9000 St. Gallen
Telefon 071 – 449 26 49
E-Mail katharina.mayrhofer@stadt.sg.ch

An die Eltern der
Schüler und Schülerinnen der MS1a

Sonderwoche im Wald 27.08.18 – 31. 08.18

St.Gallen, 22.08.2018

Liebe Eltern



Bald findet unsere Sonderwoche im Wald statt. Wir freuen uns sehr auf das Gestalten, Konstruieren, Musizieren und die vielen Erlebnisse im Wald mit Ihren Kindern. Bitte rüsten Sie Ihr Kind jeweils mit langen Hosen, langen Socken, gutem Schuhwerk, einem kleinen Rucksack, einer Trinkflasche und je nach Wetter auch mit Regenjacke und Regenhose aus. Obligatorisch ist auch ein Znüni, da wir uns viel bewegen werden. Je nachdem ob das Feuerverbot nächste Woche immer noch besteht, müssen die Kinder am Donnerstag einen Lunch mitnehmen. Dazu werden wir Sie aber bis spätestens Dienstag noch informiert. Die Zeiten sind fast immer gleich wie der normale Stundenplan, nur am Donnerstag werden wir erst um 19:00 Uhr im Schulhaus zurück sein.

Wir wünschen Ihnen eine gute Woche und freuen uns auf eine tolle Sonderwoche.

Sandrine Mösli

Alina Mayrhofer

	Besammlung	Morgen	Mittag	Nachmittag	Rückkehr
Montag 27.8.2018	07:30 Uhr (Velotag) 08:00 Uhr Schulhaus	(Velotag) Thema Kon- struktion und Waldregeln	Zuhause o. Mittagstisch	Religionsun- terricht	Nach Stun- denplan
Dienstag 28.8.2018	08:00 Uhr Schulhaus	Thema Gestalten	Im Wald	Thema Musik im Wald	16:00 Uhr Rückkehr Schulhaus
Mittwoch 29.8.2018	08:00 Uhr Schulhaus	Thema Gestalten	Zuhause	Frei	-
Donnerstag 30.8.2018	08:00 Uhr Schulhaus	Highland Games	Im Wald	Highland Games und gemeinsames Nachtessen	Rückkehr Schulhaus 19:00 Uhr
Freitag 31.8.2018	08:00 Uhr Schulhaus	Abschluss	Zuhause	Frei	-

Bitte geben Sie diesen Talon Ihrem Kind bis spätestens Freitag, 24.8.18 in die Schule mit!



Name des Kindes: _____

Ich habe die letzten Informationen für die Sonderwoche erhalten.

Datum: _____ Unterschrift der Eltern: _____

9.3 Anhang 3: Netzdiagramm

Sonderwoche Wald

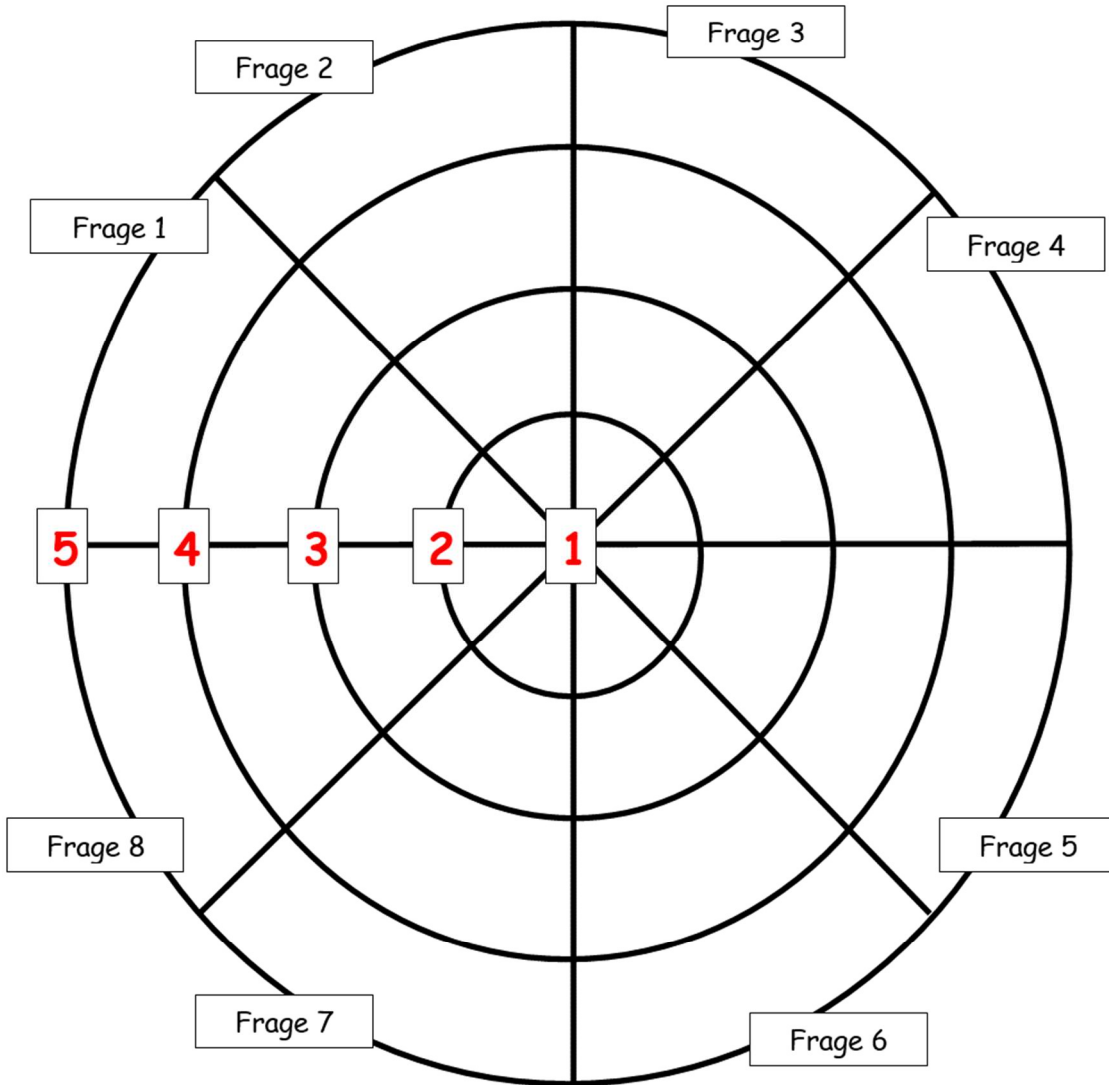
Auftrag 1:

Zeichne dich auf einem A3 Papier im Wald. Male dich dabei gross in der Mitte. Du kannst die Dinge, die du im Wald gerne hast oder schon gemacht hast in der Nähe von dir zeichnen. Die Dinge, die du nicht so gut kennst, malst du weit weg von dir.

Auftrag 2:

- 1) Ich gehe gerne in den Wald.
- 2) Ich kenne verschiedene Spielmöglichkeiten im Wald.
- 3) Ich kann mich gut im Wald bewegen (rennen, klettern, über Wurzeln springen, balancieren...).
- 4) Ich fühle mich sicher im Wald.
- 5) Ich habe bereits viele Erfahrungen im Wald gemacht.
- 6) Ich kann mit meinen Klassenkameraden und -kameradinnen im Wald zusammenarbeiten, spielen und Aufgaben lösen.
- 7) Ich weiss, welche Waldregeln ich im Wald befolgen muss.
- 8) Mir hat die Sonderwoche gefallen.

Sonderwoche Wald



9.4 Anhang 4: Eidesstaatliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich diese Bachelorarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe, nicht anderweitig ganz oder in Teilen als Abschlussarbeit vorgelegt, keine anderen als die angegebenen Quellen oder Hilfsmittel benützt sowie wörtliche und sinngemässe Zitate als solche gekennzeichnet habe.

Respektierung von Urheberrechts- und Persönlichkeitsschutz

Ich bestätige hiermit, die Richtlinien zum Urheber- und Persönlichkeitsschutz an der PHSG (http://www.extranet.phsg.ch/Portaldata/1/Resources/verwaltung/rechtsdienst/dokumente/Urheberrechts-und_Persoenlichkeitsschutz.pdf) gelesen zu haben. Die in meiner Bachelorarbeit tangierten Urheber- und Persönlichkeitsrechte wurden wie folgt abgeklärt:

- Die Urheber- und Persönlichkeitsrechte wurden vollständig abgeklärt. Zitate sind ausgewiesen. Vollständige Bild- und Tondokumente wurden vollständig abgeklärt. Empirische Daten sind anonymisiert.
- Abklärungen bezüglich Urheber- und Persönlichkeitsrechten sind, soweit nötig, im Gange, aber noch nicht abgeschlossen. Informationen hierzu werden zu einem späteren Zeitpunkt an phiq@phsg.ch weitergeleitet. Sofern unten eine Zustimmung zur Veröffentlichung erteilt wird, kann diese erst erfolgen, wenn alle Rechte abgeklärt sind.
- Die Urheber- und Persönlichkeitsrechte konnten, wo dies nötig ist, nicht vollständig abgeklärt werden. In diesem Fall kann unten keine Zustimmung zur Veröffentlichung erteilt werden.

Zustimmung zur Veröffentlichung

- Hiermit erkläre ich mich einverstanden, dass meine Arbeit über das Repository der PHSG im Internet/Extranet zugänglich gemacht wird
- Meine Arbeit darf über das Repository der PHSG im Internet nicht zugänglich gemacht werden

Ort, Datum: St. Gallen. 14. Januar 2019

Unterschrift: S. Mösi, A. Mayrhofer