

Evangelische Hochschule Nürnberg  
Heilpädagogik Dual

Bachelor- Thesis  
zur Erlangung des akademischen Grades  
**Bachelor of Arts Heilpädagogik**

**Der Bauernhof als förderliches Umfeld zur Entwicklung und Stärkung von  
Resilienz**

Kim Alina Fenkl

Erstgutachterin: Diakonin, Dipl.- Pädagogin, Dipl.- Heilpädagogin Jutta Oertel  
Zweitgutachter: Prof. Dr. phil. Dieter Lotz

Abgabetermin: 14.01.2019

## Gliederung:

1. Einleitung	Seite 2
2. Zielgruppe Kinder	Seite 4
3. Bauernhof	
3.1. Art des Bauernhofs und Tätigkeitsfelder	Seite 6
3.2. Bauernhof aus pädagogischer Perspektive	Seite 8
3.2.1. Tiergestützte Interventionen	Seite 10
3.2.2. Naturpädagogik	Seite 15
4. Resilienz	
4.1. Definition und Entstehung	Seite 20
4.1.1. Parallelen zu anderen Ansätzen	Seite 22
4.1.2. Forschung und Studien	Seite 23
4.2. Krisen und Krisenbewältigung	Seite 25
4.3. Konzept der Resilienz im Kontext des Bauernhofs	
4.3.1. Risikofaktoren	Seite 27
4.3.2. Schutzfaktoren	Seite 31
4.3.3. Resilienzfaktoren	Seite 35
5. Bedeutung für die Pädagogik und Stärkung von Kindern	Seite 42
6. Fazit	Seite 46
Literaturverzeichnis	Seite 49
Eidesstattliche Erklärung	Seite 53

## 1. Einleitung

Die nachfolgende Arbeit beschäftigt sich mit dem Zusammenhang zwischen Bauernhof und Resilienz und dies im Kontext des Kindesalters. Hierbei entsprang der Gedanke oder die Motivation zu dieser Arbeit einer praktischen Erfahrung in einer anthropologischen Camphill Einrichtung für erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung und / oder psychischen Erkrankungen. Die Einrichtung, welche wie eine Dorfgemeinschaft aufgebaut war, legte einen Schwerpunkt auf die gemeinsame Pflege des Gartens und das Arbeiten auf dem Bauernhof. Dort wurden notwendige Tätigkeiten von Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsam ausgeführt, mit dem Ziel der Selbstversorgung und ebenso der Schaffung sinnvoller Tätigkeitsfelder. Der positive Nutzen dieser Arbeit in und mit der Natur und ihren Lebewesen war auch für mich spürbar und veranlasste mich dazu nach fundierten Argumenten und empirischen Belegen zu suchen, welche diese Art der pädagogischen Arbeit mit Menschen mit besonderen Bedürfnissen fachlich begründen und hinterfragen. Der Transfer zum Kindesalter entsprang dabei der Überlegung, dass Kindheit stets einem Wandel unterlegen ist und dieser nicht nur durch „veränderte Familienstrukturen und Schulwelt geprägt [wird], sondern auch durch Faktoren des Städtebaus und der Wohnungspolitik, der Verplanung von Kindheit und nicht zuletzt durch die Medien und den Konsum“ (Lang 2006, S. 9/10). Diese Veränderungen führen laut Weber auch dazu, dass immer mehr natürliche und intuitive Erfahrungsquellen für Kinder weg fallen, in welchen wichtige Eigenschaften entwickelt werden könnten. Jedoch wird eine gezielte Förderung bestimmter Fähigkeiten andererseits immer bedeutender (Weber 2011, S. 49), um nicht auf der Strecke zu bleiben. Ein Zusammenhang von gesellschaftlichen Strukturen, wie beispielsweise der Digitalisierung und Bedingungen der Kindheit ist daher nicht von der Hand zu weisen und soll noch näher erläutert werden. Diese veränderten Gegebenheiten stellen Kinder jeder Generation vor neue Herausforderungen. Krause (2012, S. 21) behauptet sogar, dass auch die negativen Einflüsse auf Kinder zugenommen hätten, da Eltern sich häufiger scheiden ließen und daher öfter alleinerziehend wären, ebenso wie sich ein stetiger Anstieg der Kinderarmut beobachten lasse. Antonovsky (1997, S. 16) wirft ein, dass „Stressoren omnipräsent“ sind und wollte daher im Rahmen seines „salutogenetische[n] Modell[s]“ Faktoren identifizieren, welche die Entstehung und das Aufrechterhalten von Gesundheit beeinflussen, statt den Fokus auf die belastenden Faktoren zu richten.

Darauf aufbauend entstand auch das „Konzept der Resilienz“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 7), welches besonders bedeutsam für die Arbeit mit Kindern scheint, da in den ersten Lebensjahren der Grundstein für die „seelische Widerstandskraft“ (Resilienz) gelegt wird (ebd.). Ableitend aus diesen Erkenntnissen entwickelte sich die Frage, welche Bedeutung Natur und Tiere im weiteren Sinne und das Konstrukt Bauernhof im engeren Sinne für die gesunde Entwicklung von Kindern haben könnte. Daher soll sich die nachfolgende Arbeit mit der Fragestellung auseinandersetzen: Inwiefern kann der Bauernhof ein förderliches Umfeld zur Entwicklung und Stärkung von Resilienz im Kindesalter sein. Im Nachfolgenden wird aus Gründen der Vereinfachung nur das generische Maskulinum verwendet, welches jedoch beide Geschlechter (z.B. Pädagoge/ Pädagogin) beinhalten soll. Zu Beginn soll nun kurz auf die Zielgruppe der Kinder eingegangen werden, um Nachfolgendes immer im Kontext des Kindesalters einbetten zu können. Der dritte Gliederungspunkt steigt dann mit der Thematik des Bauernhofs ein, in welchem kurz skizziert werden soll, welche Art und Tätigkeitsfelder mit dem Begriff des Bauernhofs abgedeckt wird und welche Möglichkeiten dieser bieten könnte. Danach soll auf die Bedeutung von Bauernhof für die pädagogische Arbeit eingegangen werden und es werden bereits entwickelte Konzepte, wie „Tiergestützte Interventionen“ (Kloss 2010, S. 25) und „Pflanzengestützte Interventionen“ (Kloss 2010, S.30) näher erläutert und ihrem pädagogischen Nutzen nach analysiert. Aufbauend wird dann das Konzept der Resilienz erläutert und der direkte Bezug zu Kindern und später auch dem Umfeld Bauernhof hergestellt, um letztendlich herauszuarbeiten, welche Bedingungen des Bauernhofs förderlich für die Entwicklung und Stärkung von Resilienz im Kindesalter sind. Resilienz wird dabei erstmals allgemein definiert und erläutert und dann in Zusammenhang mit anderen Modellen gesetzt und empirisch durch bestehende Studien belegt. Darauf folgend wird kurz auf die Bedeutung von Krisen und deren Bewältigung eingegangen, um dann auf den Kern der Resilienz zu stoßen: nämlich das „Risiko- und das Schutzfaktorenkonzept“ (Wustmann 2004, S. 36), deren Wechselwirkung und den damit verbundenen „Resilienzfaktoren“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 40). Abschließend soll dann auf die pädagogische Bedeutung von Resilienz eingegangen werden und die wichtigsten Erkenntnisse zur Stärkung von Kindern zusammenfassend dargestellt werden. Dies soll wieder wie oben beschrieben mit Blick auf das Umfeld Bauernhof geschehen und zu einem abschließenden Fazit führen.

## 2. Zielgruppe Kinder

Nun soll im nächsten Schritt einführend auf die Wahl der Zielgruppe eingegangen werden und Gegebenheiten der heutigen Kindheit kurz erörtert werden. „Die Kindheit ist die wichtigste Prägungsphase in unserem Leben“ (Kloss 2010, S. 54). In dieser Zeitspanne werden Erfahrungen gemacht, welche den Grundstein für unser weiteres Leben, den damit verbundenen Fähigkeiten, sowie Verhaltens- und Einstellungswerten legen (ebd.). Laut SGB VIII ([www.gesetze-im-internet.de](http://www.gesetze-im-internet.de)) ist „Kind, wer noch nicht 14 Jahre alt ist“. An dieser Zeitspanne der Kindheit, von der Geburt bis zum Beginn des Jugendalters, soll sich diese Arbeit orientieren. Hierbei kann jedoch kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden, da die Entwicklungsabschnitte unterschiedliche Relevanz für diese Arbeit besitzen. Immer noch strittig sind sich Experten laut Lohaus und Vierhaus (2015, S. 8) bei der Frage, welche genaue Rolle „endogene Faktoren“ spielen, die auch als „Anlage“ des Kindes gesehen werden können, im Gegensatz zur Sichtweise der Entwicklung als „außengesteuert (exogen)“ und daher überwiegend durch die „Umwelt“ geprägt. Beide Pole haben ihre Berechtigung, formen das Kind durch wechselseitige Beeinflussung und können nicht aufeinander verzichten (ebd., S. 9). Die schleichende Digitalisierung wird von Kloss (2010, S. 49) als Grund dafür gesehen, dass der Mensch den zunehmenden Medienkonsum als Kompensation für eigene direkte Erfahrungen nutzt. Hierbei spricht Kloss (ebd.) von einer kindlichen Abkehr von der Natur. Fast die Hälfte aller in der Stadt wohnenden Kinder spielen meist in der Wohnung, was etliche Folgen mit sich bringt, wie beispielsweise „Bewegungsarmut“ (ebd.) und damit verbundene gesundheitliche Probleme. Besonders für die „Fünf- bis Dreizehnjährigen“ (ebd., S. 25) ist dies jedoch fatal, denn kleinere Kinder sind noch stark an die Bezugsperson gebunden und ältere Kinder können sich ihre Lebensräume auch in abgelegenen Orten suchen. Das bedeutet, dass das Wohnumfeld hierbei eine große Rolle spielt und „immer mehr Kinder – inzwischen mehr als die Hälfte weltweit – wachsen in städtischen Umgebungen auf“ (Weber 2011, S. 13). Lange (2006, S. 23) spricht hierbei auch von dem Phänomen der „Monofunktionalität“ der Stadt. Dies soll die Gegebenheit beschreiben, dass alle Lebensräume und Flächen einer bestimmten Funktion und zugeteiltem Zweck dienen. Hierbei kann beispielsweise angeführt werden, dass es ausgeschriebene Orte und Flächen für die Bereiche Gewerbe, Naturschutz, Einkaufen, Wohnen, Sport, Verkehr etc. gibt, die damit auch nur ausschließlich zu diesem Zweck genutzt werden (ebd.).

Dann ist das Kind darauf angewiesen, dass es in seiner unmittelbaren Umwelt eine Möglichkeit zum Spiel findet, wie beispielsweise vorgefertigte Spielplätze oder in seltenen Fällen unberührte Natur bzw. Brachflächen. Dies hängt auch mit der Angst der Eltern zusammen, dass ihrem Kind etwas passieren könnte (Weber 2011, S. 36). Diese Gefahr für die Kinder wird - wie Weber (2011, S. 37) behauptet - jedoch zu hoch eingeschätzt. Besonders durch die Medien wird hier ein Bild vermittelt, welches die Welt als gefährlich und angsteinflößend einordnet. Fast täglich wird in den Medien von negativen Ereignissen, Katastrophen oder Krisen berichtet (Wustmann, 2004, S. 14), was zur Folge hat, dass negative Tendenzen in der Welt vermehrt vermutet werden. Dies muss jedoch nicht der objektiven Wahrheit entsprechen, sondern kann auf eine veränderte Wahrnehmung zurückgeführt werden. Eine weitere Veränderung ist die sinkende Geburtenrate (Lange 2006, S. 21) und die damit meist ungeteilte Aufmerksamkeit der Eltern, da im Schnitt nur zwischen ein und zwei Kindern in der Familie sind (ebd.). Die finanziellen Ressourcen können hierbei ganz auf das eine Kind angewendet werden und auch die Notwendigkeit der Behütung des Kindes steigt mit der sinkenden Anzahl von Kindern an (Weber 2011, S. 38). Auch die ständige Erreichbarkeit über das Handy und andere Kontrollmaßnahmen lassen uns zunehmend in den „Wahn verfallen, alle Risiken kontrollieren zu wollen“ (ebd.). Es wird sogar von einer Angleichung von Kind und Erwachsenem gesprochen (ebd., S. 35), welches den Kindern jedoch die Kindheit raubt. Nicht nur die Eltern tragen ihren Teil dazu bei, dass Kinder heutzutage Stress erleben: Auch das Schulsystem stellt immer größer werdende Erwartungen, wodurch der Druck steigt und Kinder beginnen untereinander zu konkurrieren (Lange 2006, S. 17). Wenn dann auch noch die Eltern die Erwartung hegen, dass das Kind in seiner Freizeit etlichen Terminen nachkommt, kann dies schnell zu Überforderung führen. Hierbei mögen Fußballtraining, Feuerwehr und Nachhilfe ein förderliches Mittel aus Sicht der Eltern sein, um die Fähigkeiten des Kindes zu steigern. Jedoch können auch negative Effekte auftreten, wenn sie zum Stressor werden und nicht mehr mit Freude besucht werden (ebd., S. 21).

Anthropologisch betrachtet war der Mensch aufgrund seiner hilfebedürftigen ersten Lebensjahre schon immer auf eine Gemeinschaft angewiesen, die der Mutter bei der Pflege und Erziehung des Kindes half. Diese Gemeinschaft stellte zusätzliche Bezugspersonen für das Kind dar (Wyrobnik, Irit 2012, S. 11). Zudem war das gemeinsame Bewirtschaften eines Bauernhofs in früheren Zeiten eine gängige Tätigkeit, welche durch die gesamte Familie mitgetragen wurde und erst durch die

Verstädterung und die fehlende gesamtgesellschaftliche Unterstützung auszusterben drohte (Seyboth/ Krüger, S. 2). Dies ist auch der Tatsache geschuldet, dass fehlender Bezug zur Landwirtschaft mit fehlender Wertschätzung einhergeht und die erzeugten Produkte meist teurer sind als industrielle Massenprodukte (ebd.). Ebenso war der Mensch evolutionsbiologisch von je her ein „Teil der Natur“ (Gebhard 2009, S. 9). Tiere wurden gezähmt und domestiziert, um dem schwindenden Zusammenleben von Mensch und Tier in der Natur entgegenzuwirken (ebd., S. 134). Der Mensch ist darauf ausgelegt mit Hilfe seiner Sinne wahrzunehmen und sich so die Welt anzueignen und zu verstehen (Weber 2011, S. 154). Es scheint jedoch heutzutage so, als sei die kognitive Entwicklung der Kinder ein immer wichtiger werdendes Ziel in der Erziehung (Renz-Polster/ Hüther 2013, S. 203). Ebenso wird die Entwicklung von Kompetenzen erwartet, welche es dem Kind ermöglichen, erfolgreich in unserer Gesellschaft zu sein und somit die Chance auf einen guten Arbeitsplatz ermöglichen. Diese Kompetenzen sind „Selbstständigkeit [...], Durchsetzungsfähigkeit“, aber auch „kognitive Kompetenzen [und] Individualismus (mit einem Schuss Teamfähigkeit)“. Interessant wäre nun die Auseinandersetzung mit den Folgen dieser gesellschaftlichen, sowie strukturellen Veränderungen von Kindheit. Ebenso wie Bedingungen, welche Kinder benötigen um sich gesund zu entwickeln und resilient zu sein. Dies wird im Folgenden näher erläutert und soll wie bereits erwähnt unter dem Gesichtspunkt Bauernhof und den damit verbundenen Themen Natur und Tiere analysiert werden.

### 3. Bauernhof

#### 3.1. Art des Bauernhofs und Tätigkeitsfelder

Der im Nachfolgenden beschriebene Bauernhof soll als Maßstab für alle weiteren Ausführungen zum Thema Bauernhof in dieser Arbeit dienen. Die Begriffe Bauernhof und Landwirtschaft sollen im Folgenden als Synonyme verwendet werden. Es ist die Rede von einer ökologisch bewirtschafteten Landwirtschaft, die als „ganzheitlicher Betriebsorganismus“ (Limbrunner 2013, S. 26) verstanden werden kann, daher ein „Mikrokosmos, der Erde, Pflanzen, Tiere und Menschen in sichtbaren Kreisläufen verbindet“ (ebd.) ist. Viele dieser Höfe sind in Verbänden wie „Bioland, Naturland und Demeter“ (ebd.) vertreten oder müssen sich als „Bio-Höfe“ (ebd.) nach der „EG-Öko-Verordnung richten“ (ebd.).

Dies soll in dieser Arbeit nicht weiter ausgeführt werden, da es nur für die praktische Umsetzung eines solchen Hofes von Bedeutung wäre, jedoch soll nun eine Beschreibung der landwirtschaftlichen Bedingungen als Leitlinie dienen. Nach Limbrunner (2013, S. 27): Es sollte ein Fokus auf die Vielfalt der Tiere und Pflanzen gelegt werden und auf „schonende Bodenbearbeitung durch naturgerechte Mechanisierung, vielseitige Fruchtfolgen zur Erhaltung der Bodenfruchtbarkeit und zur Vermeidung von Schädlingsbefall und Krankheiten, Verzicht auf synthetische Dünge- und Pflanzenschutzmittel, Haltung und Züchtung ursprünglicher Rassen, artgemäße Tierhaltung, Verwendung von naturbelassenem, gentechnikfreiem Futter aus eigenem Anbau, sowie Erhaltung und Neuschaffung von Lebensräumen wie Hecken, Bachläufen und Feldrainen“. Weiterführend entstehen daraus Arbeitsfelder, die sich von „Ackerbau und Grünfüttererzeugung, Pflanzen- und Gemüsebau, Saatzucht, Obstbau, Weinbau, Waldbau, Tierhaltung, Instandhaltungsmaßnahmen und Holzarbeiten aller Art, ländliche Hauswirtschaft, Verarbeitung, Veredelung, Haltbarmachung und Vorratshaltung von Nahrungsmitteln, Milchverarbeitung, Vermarktung der Produkte über Hofläden, Wochenmärkte, Belieferung des Einzelhandels, Naturkostläden und Lieferung direkt an Kundenhaushalte“ erstrecken. Diese können auch durch altertümliche Tätigkeiten ergänzt werden, wie der „Verarbeitung von Wolle, Spinnen, Filzen, Färben, Weben, Töpfern und Flechtarbeiten“ (ebd.). All diese Tätigkeiten könnten auf eine altersgemäße Art mit Kindern zusammen durchgeführt werden und zielen keinesfalls auf die bloße Verrichtung von Arbeiten hin, sondern auf das Ermöglichen vielfältiger Erfahrungen und Lernprozesse beim Kind im Umfeld des Bauernhofs. Es kann die reine Anwesenheit von verschiedenen Nutztieren, wie Kühen, Pferden, Schafen, Ziegen, Hühnern und Schweinen oder Heimtieren, wie Katze, Hund, Hase und Meerschweinchen für die Kinder bedeutsam sein. Dabei ist wichtig, dass Kindern die Möglichkeit gegeben wird, aus diesen vielfachen Angeboten selbst zu wählen. Hierbei muss der Pädagoge oder Erwachsene die Rahmenbedingungen für sinnliche Erfahrungen, die Kinder im Umfeld Bauernhof machen können, setzen. Das würde bedeuten, dass Kinder gemäß ihrem Alter und Entwicklungsstand begleitet und unterstützt werden und dies im Einzelsetting oder einer Gruppe möglich wäre. Gefahrenquellen sollten minimiert werden, auch geeignete Kleidung und Hilfsmittel sollten zur Verfügung stehen, um die Kinder nicht zu gefährden. Die fundierte pädagogische Wirkung des Bauernhofs auf Kinder soll im nächsten Schritt herausgearbeitet werden.



### 3.2. Bauernhof aus pädagogischer Perspektive

„Was Kinder suchen, ist eine Umwelt, in der sie ihre körperlichen, seelischen und sozialen Entwicklungsbedürfnisse befriedigen können“ (Renz-Polster/ Hüther 2013, S.61). Kann der Bauernhof diese kindlichen Bedürfnisse erfüllen und für die Entwicklung förderlich sein? Dieser Frage widmet sich der nachfolgende Gliederungspunkt, doch zuvor soll kurz auf oben beschriebene Entwicklungsbedürfnisse eingegangen werden und ein Einblick in bereits bestehende Konzepte gegeben werden. Die entwicklungspsychologischen Aufgaben des Säuglings nach der Geburt bestehen darin, dass das Kind erste Vorstellungen seiner Selbst durch „Erfahrungen, die dann innerpsychisch abgebildet (repräsentiert) werden“ (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2015, S. 47) erhält. Diese Erfahrungen können durch Sinneswahrnehmung und Motorik (ebd., S.46) erlangt werden. Das führt wiederum zu emotionalen und körperlichen Regungen, die das Kind mit Hilfe seiner Bezugsperson zu regulieren versucht (ebd., S.47). Dabei entwickelt sich bei positiven Erfahrungen ein optimistischer Blick auf die Welt und das sogenannte „Urvertrauen“ (ebd., S. 48). Hierbei kommt die „Bindungstheorie“ (Sit 2012, S. 23) nach Bowlby ins Spiel, in welcher kindliche Verhaltensweisen das „Fürsorgesystem“ (Lohaus/ Vierhaus 2015, S. 106) der Bezugsperson aktivieren sollen und es durch eine passende Beantwortung der Bezugsperson zur Ausbildung einer „sozial-emotionale[n] Beziehung“ (Sit 2012, S. 24) kommt. Es entwickelt sich im besten Falle eine „Sichere Bindung“ (Lohaus/ Vierhaus 2015, S. 111), welche es dem Kind ermöglicht, durch die erlangte Sicherheit mit der Bezugsperson die „Exploration“ (ebd.) in der Umwelt zu wagen. Mit Erreichen des ersten Lebensjahres steigt der Drang nach Autonomie immer mehr an. Die zunehmenden Fähigkeiten im Bereich der Kognition, Sprache und Motorik beflügeln das Kind auch im Ausbau seines Umfeldes und der Erschließung sozialer Fähigkeiten (Rönnau-Böse/ Fröhlich- Gildhoff 2015, S. 37). Ebenso kann im Kontext zwischenmenschlicher Beziehungen nicht nur die emotionale und soziale Kompetenz gefördert werden, sondern sie bieten auch die Möglichkeit zur „Selbstbehauptung“ und dem Austesten von „Selbstwirksamkeit und Kontrolle“ (ebd., S. 53). Zudem entwickelt das Kind die Fähigkeit zur Problemlösung (ebd, S. 54) in der Interaktion mit seiner Umwelt. Nach Erikson ist die Zeitspanne des „späte[n] Kindesalter[s]“ (Lohaus/ Vierhaus 2015, S. 13) - von sechs Jahren bis zum Beginn der Pubertät - durch die Aneignung von Kompetenzen und der Gratwanderung zwischen positivem

„Selbstkonzept“ (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2015, S. 74) und „Minderwertigkeit“ (Lohaus/ Vierhaus 2015, S. 13) gekennzeichnet. Hier werden zudem Freundschaften und Hobbys noch weiter vertieft (Rönnau-Böse/ Fröhlich- Gildhoff 2015, S. 74/75). Lange (2006, S.20) postuliert, dass ein positives Bild von sich selbst nur dann entsteht, wenn das Kind genügend positive Erfahrungen hinsichtlich seiner Fähigkeiten gemacht hat. Dafür sind andere Menschen wichtig, um sich mit Ihnen zu „messen“ (ebd.) und durch den Vergleich ein realistisches Bild von sich und seinen Fähigkeiten zu erhalten. Das heißt, nur durch ein Gegenüber kann das Kind sich selbst erkennen und einschätzen lernen. Bedeutsam sind jedoch „Primärerfahrungen“ (ebd., S. 29), welche für Lange Sinneserfahrungen in jeglicher Form sind, an welchen das Kind direkt beteiligt ist. „Gerade das Riechen, Spüren, Tasten und Anfassen (Be-greifen) gehören zu den zentralsten Formen der Wahrnehmung, Verarbeitung und des Begreifens von Kindern“ (Lange 2006, S. 30). Wie oben bereits erwähnt wird deutlich, dass Kinder bei der Bildung ihrer Fähigkeiten und Persönlichkeit auf ein Gegenüber angewiesen sind (Weber 2011, S. 93). „Um ihr Ich zu erschaffen brauchen sie ein Du“ (ebd.). Diese Auffassung findet auch bei dem Heilpädagogen Martin Buber Anklang, welcher in seinem Buch „Das dialogische Prinzip“ die „Gegenseitigkeit“ von Beziehungen (1979, S.19) beschreibt. Hierbei ist für ihn entscheidend, dass jede menschliche Existenz ein Gegenüber benötigt, um sich zu erkennen. „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (1979, S. 32) ist wohl sein bekanntestes Zitat.

Es sollen nun noch bereits bestehende pädagogische Angebote im Kontext der Landwirtschaft oder ähnlichen Tätigkeitsfeldern erläutert werden. Der Begriff der „Sozialen Landwirtschaft“ findet besonders im „europäischen Ausland z.B. in Norwegen, den Niederlanden und Großbritannien“ (Kloss 2010, S. 4) großen Anklang im Tätigkeitsfeld der Sozialarbeit. Auch in Deutschland sind die Weichen gestellt und in verschiedenen Variationen zu finden. Beschrieben werden kann es als ein Zusammenführen von landwirtschaftlichen Tätigkeiten auf einem Bauernhof und Menschen, die dabei die Möglichkeit erhalten „Teilhabe an Arbeit und Gemeinschaft, Kultur und Bildung“ (ebd., S. 6) zu erlangen. Hierbei steht wieder nicht die Tätigkeit und das damit verbundene Produkt im Vordergrund, sondern der Nutzen für den Menschen, dessen Lebensqualität steigern soll und durch „Therapie, Bildungsangebote oder sinnvolle Arbeit integriert wird“ (ebd.). Zielgruppe dieses Angebotes sind erwachsene Menschen mit besonderen Bedürfnissen jeglicher Art, aber auch Kinder und Jugendliche.

Auch „Schul- und Lernbauernhöfe“ spiegeln die Bedeutung des Bauernhofs als „idealer Spiel- Lern- und Erfahrungsort für Kinder“ (Kloss 2010, S. 21) wieder. „Waldkindergärten“ oder „Bauernhofkindergärten“ (Renz-Polster/ Hüther 2013, S. 214) sind ähnliche Beispiele, in welchen eine Brücke zwischen der Welt der Tiere, der Natur und Kindern geschlagen wird. Lang (2006, S. 94) nennt zudem „Jugendfarmen und Aktivspielplätze als beispielhafte Abenteuer-, Spiel- und Erlebnisräume“. Auch der Begriff des „Green Care“ (Limbrunner/ Van Elsen 2013, S. 16) fungiert als Überbegriff für die pädagogische Begleitung von Menschen mit Schwerpunkt auf der „gesundheitsfördernde[n] Wirkung grüner Bereiche“ (ebd., S. 35). Ebenso kann laut Limbrunner (2013, S.23) eine Abgrenzung zur „Erlebnispädagogik“ vollzogen werden, da diese eher „Ausnahmesituationen mit hohem Freizeitwert“ sind, statt den Alltag darzustellen, wie dies die „Soziale Landwirtschaft“ versucht. In welchem Kontext und in welcher Häufigkeit Kinder den Erfahrungsraum Bauernhof erleben, soll jedoch für diese Ausarbeitung von nachgeordneter Bedeutung sein.

### 3.2.1. Tiergestützte Interventionen

Wenn von Bauernhof die Rede ist, wird dies meist sofort mit Natur und Tieren assoziiert. Hierbei existieren bereits einige Angebote, welche die Tier- Mensch- Beziehung in den Fokus der pädagogischen Arbeit setzen. Diese Angebote sind jedoch unter vielfältigen Bezeichnungen zu finden, wie beispielsweise der „Tiergestützte[n] Pädagogik, Tiergestützte Förderung“ und „Tiertherapie“ (Göhring/ Schneider-Rapp 2017, S. 13), da bisher keine einheitliche Begriffsbestimmung existiert. Das Österreichische Kuratorium für Landtechnik und Landentwicklung (ÖKL) definiert auf seiner Internetseite die pädagogische Arbeit mit Tieren wie folgt: „Tiergestützte Interventionen umfassen fachlich geplante pädagogische, psychologische und sozialintegrative Angebote mit speziell dafür ausgebildeten und artgerecht gehaltenen Tieren für Menschen jeden Alters mit und ohne physischen, psychischen, sozial-emotionalen und kognitiven Einschränkungen und Verhaltensweisen. Sie beinhaltet auch gesundheitsfördernde, präventive und rehabilitative Maßnahmen“ ([www.oekl-tgi.at](http://www.oekl-tgi.at)). Zudem ist eine „therapeutische, pädagogische oder soziale Grundausbildung sowie eine tiergestützte Aus- und Weiterbildung“ ([www.oekl-tgi.at](http://www.oekl-tgi.at)) eine Voraussetzung

zur Durchführung der „Tiergestützten Intervention“ (Göhring/ Schneider-Rapp 2017, S. 14). Die Durchführung ist neben dem Einzelsetting durchaus auch in einer Gruppe sinnvoll, je nach den Bedürfnissen des Klienten. Der Ablauf der „TGI – Tiergestützten Intervention“ (ebd.) wird immer von Tier und Mensch beeinflusst und deren Wohlbefinden in der jeweiligen Situation. Ebenso sollten die Tiere aus ethischen Gründen nicht als Nutztiere fungieren. Es entscheiden „Gesundheit, Geschlecht und vor allem der Charakter“, ob das Tier für die pädagogische Arbeit geeignet ist (ebd., S.21). Jede Tierart hat ganz individuelle Ressourcen und Fähigkeiten (ebd., S. 91). Ebenso wird für jeden Klienten eine individuelle Zielsetzung und damit verbundene Methoden entwickelt, welche die Vorlieben des Kindes für ein bestimmtes Tier und auch seine Ressourcen berücksichtigen (Göhring/Schneider-Rapp 2017, S. 15). Die Einhaltung von artgerechter Haltung und Hygienemaßnahmen ist genauso wichtig wie die schonende Ausbildung und Gewöhnung des Tieres an Kinder. Ebenso können Kinder mit Tierhaarallergien, Phobien oder ähnlichen Erkrankungen nicht an diesen spezifischen pädagogischen Angeboten teilnehmen (ebd., S.202). „Ganzheitlichkeit“ (ebd., S. 139) beschreibt in diesem Zusammenhang den Lernprozess durch praktisches Erfahren, welches Gefühle auslöst und sich mit Faktenwissen verbindet. Methodisch kann von Vertrautem zu Neuem und von einfachen Aufgaben zu schwereren hingearbeitet werden, wobei stets die Förderung der Stärken des Kindes im Fokus steht, statt Defizite auszugleichen (ebd.). Zu Beginn der kindlichen Entwicklung sucht das Kind vermehrt nach Schutz und Ersatzobjekten mit emotionaler Bedeutung, wie beispielsweise Stofftieren (Gerlach 2012, S. 162). Im Verlauf sind einfaches Greifen in das Fell des Tieres und später auch ein feinfühligerer Umgang mit dem Tier zu beobachten (ebd.). Die Identifizierung mit dem Tier, die Vermenschlichung von Tieren (dies geschieht in der „Phase des Egozentrismus“ (ebd.)), sowie das Nachahmen des Haustieres beispielsweise sind natürliche Schritte in der kindlichen Entwicklung. Weber (2011, S. 19) weist auf die Abstammung des Menschen und dessen Verwurzelung mit seinen „nächsten Verwandten im Tierreich“ hin und leitet daraus ab, dass „Bindung“ (ebd., S. 86) für alle Tiere, wie auch Menschen entscheidend ist, da das Leben in der Gemeinschaft unser Überleben seit jeher sicherte (ebd., S. 87). „Die stammesgeschichtlich älteren Hirnregionen sind bei allen Wirbeltieren gleich aufgebaut, benutzen gleiche Regelkreise und senden die gleichen Botenstoffe aus - etwa Oxytocin, das Hormon, das wir bei der partnerschaftlichen

Zärtlichkeit, beim Stillen, aber auch beim Streicheln von Haustieren freisetzen“ (ebd., S. 89). Hieraus kann zudem die evolutionär bedingte Verbundenheit des Menschen mit Tieren abgeleitet werden. Die Bedeutung von Tieren ist für Kinder bereits in jungen Jahren sehr hoch (Gerlach 2012, S. 159), dadurch ist der Wunsch nach einem eigenen Tier nicht ungewöhnlich und sie fühlen sich „von Tieren angezogen“ (ebd.). Auch Literatur und Medien haben die kindliche Faszination von Tieren erkannt und binden Tierfiguren in allerlei Serien, Bücher oder Märchen ein. „Tiere bringen Kindern Zuneigung entgegen und bereichern dadurch deren Lebenswelt“ (ebd., S. 160). Dies führt zu Wohlbefinden, Freude, sowie dem Aufbau einer Beziehung zwischen Kind und Tier. Besonders für Einzelkinder kann ein eigenes Haustier den möglichen Mangel an Sozialerfahrungen kompensieren und sie vereinfachen das Knüpfen von Freundschaften (Gerlach 2012, S. 161). Aber auch Kinder mit Geschwistern profitieren von der Zuneigung und bedingungslosen Liebe des Tieres und fühlen sich angenommen. Tiere haben zudem einen empirisch belegten positiven Einfluss auf die Entwicklung des Kindes und fördern es in den wichtigen Bereichen, wie der sozialen, emotionalen, motorischen Entwicklung und der Persönlichkeitsbildung (Gerlach 2012, S. 162-164). Die Wirkung von Tieren auf den Menschen ist daher enorm, so folgert Limbrunner (2013, S. 28), dass diese oftmals die besseren pädagogischen Begleiter wären, da sie deutliche „Signale und direkte Grenzen“ setzen, besonders anregend wirken aufgrund ihrer faszinierenden Art und jeden Menschen erstmals ohne Wertung annehmen (ebd., S.28/29). Diese vertrauensvolle Atmosphäre fördert die konkrete Konzentration auf das Gegenüber ohne Einbeziehung vorhandener „Selbstzweifel und Ängste“ (Gerlach 2012, S. 159). Dazu kommt ihre „entspannend[e] und stressreduzierend[e]“ (Limbrunner 2013, S. 29) Wirkung auf Menschen und die damit verbundenen Gefühle von Wohlbefinden, Freude und Spaß an gemeinsamen Aktivitäten mit dem Tier. Die Versorgung der Tiere bietet den Heranwachsenden auch eine Struktur, an der sie sich orientieren und dies fördert „Verantwortungsbereitschaft, Durchhaltevermögen und Empathie“ (ebd.). Kinder, die mit einem Tier in ihrem Umfeld groß werden neigen weniger zu aggressiven Verhaltensweisen, sind eher in der Lage mit anderen Kindern zu kooperieren und sich in einer Gruppe zu integrieren (Gerlach 2012, S. 161). Auch „Selbstständigkeit und Rücksichtnahme“ (ebd., S. 159) werden im gemeinschaftlichen Umgang mit Tieren erlernt. Das Gefühl gebraucht zu werden, des Kümmerns und etwas geleistet zu haben führt zu Stolz und kann das Selbstbild eines Kindes positiv beeinflussen (ebd.).

Die Bedeutung des Tieres als treuen Begleiter und Spielgefährten darf nicht unterschätzt werden, sodass diese auch bei der Lösung von Problemen helfen oder als Tröster und Zuhörer fungieren können (Gerlach 2012, S. 161). Auch die Wahrnehmungsschulung der verschiedenen Sinne kann als positiver Effekt anerkannt werden, da Tiere und der Umgang mit ihnen vielfältige Anregungen aller Sinne schaffen. Durch die positive Atmosphäre kann die „körperliche Entspannung“ (ebd., S. 163) des Kindes steigen und die „Aktivität“ (ebd.) des Kindes wird erhöht. Zudem kann die Motorik auf ganz selbstverständliche Art und Weise verbessert werden, wenn Kinder den Umgang mit Tieren pflegen (ebd.). Die entspannende Wirkung von Tieren auf Menschen kann als Folge von tief verankerten Verhaltensweisen gesehen werden. Das eigene „Fluchtverhalten und [oder] das Gefühl von Sicherheit“ (Gebhard 2009, S.138) wird hierbei mit den Verhaltensweisen anderer Lebewesen verglichen und angepasst, da es sich in der Menschheitsgeschichte als Vorteil erwies. Ebenso kann dadurch die Aktivierung von „Spiegelneuronen“ (Kloss 2010, S. 37) bewiesen werden, da diese Spiegelungen von Gemütszuständen auch zwischen Tieren und Menschen erahnt werden kann und ein ruhiges, entspanntes Haustier Sicherheit vermittelt. Kloss (2010, S. 55) erläutert in ihrem Buch „Soziale Landwirtschaft mit Kindern und Jugendlichen“ zudem die Auswirkungen auf die Kommunikation und Interaktion des Kindes. Das Verständnis von non-verbale Interaktionen wird verbessert und zudem regt der Kontakt mit Tieren Kinder zu vermehrtem Erzählen an, wodurch auch die verbale Sprachentwicklung profitiert. Zudem gibt es im Kind-Tier Kontakt keinen Leistungsdruck, sodass es den Heranwachsenden leichter fällt unbefangen zu sprechen oder sprechen zu üben, ohne dabei den Fördercharakter zu spüren (Göhring/Schneider-Rapp 2017, S. 133). Auch auf die „kognitive Entwicklung“ (Kloss 2010, S. 55) wird durch die vielseitigen Wahrnehmungserfahrungen und deren differenzierte Verarbeitung Einfluss genommen. Die „emotionale Selbststeuerung“ (ebd., S. 66) des Kindes wird geschult und der Kontakt zu anderen Lebewesen ermöglicht dem Kind eine Auseinandersetzung mit seinen eigenen Gefühlen und Erregungszuständen. Natürlich ist es auch möglich, dass Kinder negative Vorstellungen von bestimmten Tieren haben, die meist durch die Medien entstanden sein können oder durch schlechte Erfahrungen ausgelöst wurden (ebd., S. 65). Diese gilt es ernst zu nehmen und durch langsames Kennenlernen des Tieres zu vermindern oder diesen Ängsten durch Vermeidung aus dem Weg zu gehen.

„Nicht zuletzt lernt das Kind durch den Tod des Tieres den Kreislauf des Lebens kennen, welcher die Geburt, das Leben und das Sterben umfasst“ (ebd., S. 161). Natürlich müssen die Kinder je nach Altersklasse im Umgang mit den verschiedenen Lebewesen auf dem Bauernhof oder in der Natur begleitet werden und ein artgerechter und passender Umgang erst erlernt werden. Das Einschreiten bei aggressiven oder anderen unpassenden Verhaltensweisen von Seiten des Kindes oder des Tieres ist von großer Bedeutung, da hierbei der andere Part geschützt werden muss. Der Erwachsene sollte im Umgang mit dem Tier und der damit verbundenen Verantwortung Vorbild für das Kind sein (Gerlach 2012, S. 162). Zudem ist es sinnvoll den Kindern vor dem ersten Kontakt mit dem Tier einige Informationen zu Besonderheiten oder Verhaltensweisen zukommen zu lassen oder spielerisch mit den Kindern bereits gemachte Erfahrungen zu reflektieren. Auch Umgangsregeln mit den jeweiligen Tieren können hierbei einfach zusammen erarbeitet werden. Der Mensch-Tier Kontakt kann später auch im Gespräch mit den Kindern nachbearbeitet werden, um aufkommende Fragen zu beantworten, den Beobachtungen der Kinder Raum und Bedeutung zu geben und somit die praktischen Erfahrung und ausgelösten Emotionen reflektieren und verarbeiten zu können. Gebhard (2009, S. 133) weist zudem auf die „symbolische Bedeutung“ von Tieren hin, welcher sich beispielsweise in diagnostischen Verfahren wie dem „Familie in Tieren“-Test oder auch in Märchen zunutze gemacht wird. Hierbei sind die gemachten Erfahrungen wie auch kulturelle Einflüsse für die „Tiersymbolik“ (ebd.) bedeutend. Durch die „Zähmung und Domestikation von Tieren“ (ebd., S. 134) konnte auch dem Wandel vom Leben in der Natur hin zu einer Verstädterung Rechnung getragen werden und Tiere fungieren heutzutage als „Bindeglied zwischen Kultur und Natur“ (ebd.). Schon früher beglückte die Menschen die pure Anwesenheit des Tieres und dies auch „rituell, in Verehrung und Achtung“ (Weber 2011, S. 59). Nichtsdestotrotz ergab sich im Laufe der Geschichte der Wunsch des Menschen sich Lebewesen und deren Erzeugnisse zu Nutze zu machen bzw. das Überleben durch die Verarbeitung, den Verkauf und das Aufnehmen von tierischen Produkten zu sichern. Dies führte dann in eine Massentierhaltung und Überzüchtung verschiedener Tierarten und ist bis heute ein gesamtgesellschaftliches Problem, mit der Folge der Ausbeutung verschiedener Tierarten. Diese Abwertung des Tieres widerspricht jedoch dem Wunsch des Menschen eine emotionale Beziehung zu spezifischen Tieren oder Tierarten aufzubauen (Gebhard 2009, S.72), da dies nicht als moralisch vertretbar erscheint.

Deshalb unterscheiden wir heutzutage zwischen Heim- und Nutztieren, um die Bedeutung des Tieres für den Menschen zu definieren. Abschließend wäre der Aufbau einer Bindung oder emotionalen Verbundenheit mit Nutztieren eine Möglichkeit der Ausbeutung von Tieren entgegenzuwirken. Durch den Besuch eines Bauernhofs oder einem Ausflug in der Natur kann der Kontakt mit Tieren gesucht werden und somit die Möglichkeit zur Anbahnung von Erfahrungen gegeben werden, welche wichtig sind, damit unterschiedliche Tierarten bedeutsam für das Kind werden können.

### 3.2.2. Naturpädagogik

Einleitend wurden bereits die wandelnden Bedingungen kindlichen Aufwachsens beschrieben und die damit einhergehende Abnahme von Naturerfahrungen. Dieser Mangel an Natur könnte an der zunehmenden Bedeutung des Medienkonsums und der „Verhäuslichung“ (Giest 2012, S. 151) des Kindes festgemacht werden. Die Erkundung des Umfeldes und die Nutzung der Lebensräume zum freien spielen sind erschwert und die Gesellschaft reagiert darauf mit der Etablierung von „Funktionsräumen, z.B. Spielplätze, Kindergruppen oder Turnhallen“ (ebd.). Gebhard (2009, S.93) verweist hierfür auf Studien, in welchen „Naturerfahrungsräume“ oder sogenannte „Brachflächen“ als sehr attraktiv für Kinder einzustufen sind, aufgrund ihrer Wandelbarkeit, fehlender Gefährdung und der Möglichkeit dort Freunde anzutreffen. Auch die fehlende Aufsicht durch Erwachsenen ist ein Anreiz, welcher den Kindern ein selbstorganisiertes Spielen ermöglicht. Der Begriff Natur definiert dabei jene Dinge, die nicht von Menschenhand erzeugt wurden. Giest (2012, S. 151) unterscheidet zwischen der „*belebten Natur* (Tiere und Pflanzen) und der *unbelebten Natur* (Steine, Gewässer und Landschaftsformationen)“. Edward Osborne Wilson beschrieb 1984 bereits eine „biologische Bedingtheit des Naturbedürfnisses im Menschen“ (Kloss 2010, S. 35), welches er als „Biophilie“ (ebd.) bezeichnete. Er postulierte, dass Tiere Vermittler dieses Bedürfnisses sind, welches mit zunehmendem Alter meist in Vergessenheit gerät aufgrund von Sozialisationsprozessen (ebd.). Auch die Pädagogik hat sich den Erfahrungsraum Natur in der „Pflanzengestützte Intervention“ (Kloss 2010, S. 31) zu Nutze gemacht. Diese gliedert sich in die „Pflanzengestützte Pädagogik“ und die „Gartentherapie“ (ebd.), wobei letzteres als „heilpädagogisches Mittel“ (ebd., S. 33) Verbreitung findet.



Schon Jean Jacques Rousseau nannte drei Komponenten, die zu einer normalen kindlichen Entwicklung führen: „Er sprach von der Natur, den Menschen und den Dingen“ (Kloss 2010, S. 38). Auch Piaget nahm diese Gedanken später auf und schlussfolgerte, dass „das Kind vor allem durch seine Umwelt, die lebendige wie die nicht lebendige Natur, und durch seine Bezugspersonen geprägt würde“ (ebd.). Das Verständnis für die Welt kann das Kind laut Weber (2011, S. 21) hierbei in der Natur erlangen, indem diese „den belebten Kosmos mit seinen Chancen und Zwängen“ repräsentiert und Gegensätze vereint. Auch Gebhard (2009, S. 84) erkennt in ihr die Vereinigung von „Kontinuität und damit Sicherheit“ und zudem von ständigem Wandel, welches die Ambivalenz des Lebens widerspiegelt. Auch die Intensität, in welcher Reize in der Natur vorkommen, wechselt sich ständig ab (Weber 2011, S.46). Das Verweilen in der Natur mit „frischer Luft“ und möglicher „körperlicher Betätigung“ (Limbrunner 2013, S.25) hat einen nachgewiesenen positiven Effekt auf die Gesundheit des Menschen und stärkt das „Immunsystem“ (Giest 2012, S. 152). Auch in der Heilung von Krankheiten spielt die Natur mit ihren Ressourcen eine Rolle für den Menschen (ebd.). Genügend Bewegung ist in der Kindheit besonders bedeutsam und die Möglichkeit dies auszuleben ist für Kinder in unserer „hochtechnisierten, motorisierten Gesellschaft“ (Zimmer 2014, S. 18) zunehmend eingeschränkt. Dies könnte durch die allein schon flächenmäßigen Gegebenheiten auf einem Bauernhof kompensiert werden und durch die meist abgelegene Lage weniger Gefahren mit sich bringen als in der Stadt. „Das Kind entdeckt sich und die Welt durch Bewegung, es eignet sich seine Umwelt über seinen Körper und seine Sinne an“ (ebd.). Bewegung hat dabei je nach Alter des Kindes verschiedene Bedeutungen und Funktionen: Sie kann einen funktionalen Charakter besitzen, aber auch als Ausdrucksmittel, als Wahrnehmungsmöglichkeit bzw. zum Erfahrungsgewinn dienen (Zimmer 2014, S. 20). Hierbei können durch Bewegungen Informationen über die Welt und andere Menschen gesammelt werden, aber auch „Selbsterfahrung“ (Zimmer 2014, S.21) stattfinden. Emotionen können in der Bewegung ausgelöst werden, aber auch durch körperliche Aktivität ausgedrückt werden. Bewegung kann zusätzlich eine soziale Komponente besitzen beispielsweise im kindlichen Spiel (ebd.). Durch die gemachten Erfahrungen kann das Kind seine Fertigkeiten einschätzen, aber auch seine Grenzen erkennen.

Die Erkundung der Welt in Freiheit und ohne Erziehungsbeauftragten ist für Kinder besonders wichtig, da dabei auch selbstständig Regeln und Lösungen für die Gemeinschaft gefunden werden (Kloss 2010, S. 48). Dass ausreichende Bewegung und eine „altersgemäße Sprachentwicklung“ (Giest 2012, S. 155) eng miteinander verbunden sind, ist in der Entwicklungspsychologie schon bekannt. Ebenso wird durch die möglichen „abwechslungsreichen, der Jahreszeit entsprechenden“ Tätigkeiten auf dem Bauernhof „das Interesse für natürliche Kreisläufe geweckt“ (Zimmer 2014, S. 21). Durch das unmittelbare Wahrnehmen der eigenen Handlungen und deren Konsequenzen kann der junge Mensch Sinneserfahrungen machen. Beispielsweise bei der Ernte von Gemüse und dem Verarbeiten dieser Produkte für das Abendessen werden Kreisläufe visualisiert und der eigene Anteil zur Versorgung der Gemeinschaft deutlich. Dadurch kann das Kind sich als aktiven Mitgestalter erleben und zu einer Erhöhung des Selbstwerts führen. Zudem lernen die Kinder durch das modellhafte Vorleben des Erwachsenen sich gesund und saisonal zu ernähren und erlangen Wissen über Lebensmittel und deren Herkunft. Die individuelle Suche nach der richtigen Tätigkeit für jedes einzelne Kind kann zudem in seine Stärken eingebettet werden und zusätzliche Motivation verschaffen. Das heißt auch, dass im Umgang mit der Natur und deren Bewohnern das „Verständnis für Lebensprozesse“ (Kloss 2010, S. 21) im Kind steigt und damit eine Wissensaneignung durch praktisches Handeln stattfindet. Somit kann das Kind Zusammenhänge herstellen und lernt kausal zu denken. Zimmer (2014, S. 47) erörtert, dass Lernen dadurch geschieht, wenn Kinder durch aktives Handeln und der Wahrnehmung mit möglichst allen Sinnen etwas Neues erfahren und darin auch noch Bedeutung sehen. Diese Komponenten spielen in der Natur ganz selbstverständlich zusammen, da immer unterschiedliche Reize vorhanden sind durch beispielsweise Wind, Geräusche von Tieren, Gerüche von Pflanzen usw. und diese das Kind in ihrem Abwechslungsreichtum ansprechen. Hierbei kann als Transfer zu unserem vorherrschenden Schulsystem geschlussfolgert werden, dass hier noch Nachholbedarf bestehen könnte, um nachhaltige Erfolge beim Lernen zu erzielen. Das liegt daran, dass Inhalte nicht praktisch genug vermittelt werden und der meiste Schulstoff oftmals keine Bedeutung für die Kinder hat, da nicht die Chance gegeben wird, sich selbst mit einem Thema auseinanderzusetzen und Fragen im Unterricht zu entwickeln. Der Explorations- und Bewegungsdrang von Kindern muss ernst genommen werden und nicht durch ständiges sitzen unterbunden werden.

Deshalb fehlt den Schülern die Bewegung und die damit verbundenen Sinneserfahrungen, da die „Entwicklung von Denkstrukturen und von Wahrnehmungsleistungen [...] eng an die Motorik gebunden [ist]. Voraussetzung zu ihrer Ausbildung sind ausreichende Bewegungs- und Sinneserfahrungen“ (Zimmer 2014, S. 48). Dies verdeutlicht besonders Lernprozesse in der frühen Kindheit und verliert durch das zunehmende Erlernen der Sprache an Bedeutung (Giest 2012, S. 154). Je mehr kognitive und sprachliche Fähigkeiten der Mensch hat, desto eher werden Lerninhalte über die Sprache vermittelt. Die Grundlage dafür sind jedoch vielfältige Sinnes- und Bewegungserfahrungen in der Kindheit und nachhaltig wird am besten über die Aufnahme von Informationen über mehrere Sinneskanäle gelernt. Weber (2011, S. 102) weist darauf hin, dass es „kein Wissen“ gibt, das „nicht an Gefühle gebunden ist“. So kann ein Kind in der Natur wichtige biologische Vorgänge verstehen lernen, da es diese konkret erfährt mit beispielsweise der Hilfe von Pflanzen, wenn diese für ihn wichtig sind (Kloss 2010, S. 30). Der Bauernhof ist dafür ein äußerst geeigneter Rahmen, da er vielfältige Reize bietet und Kinder emotional anspricht durch die Tiere und fehlende Einschränkung und Vielfalt in der Natur. Eine weitere Möglichkeit der „Quelle des Lernens“ (Zimmer 2014, S.100) für Kinder ist das Spiel, welches von den Kleinen jedoch nur um der Freude willen geschieht. „Begeisterung – nicht Funktionieren - ist der Kern der Gesundheit“ (Weber 2011, S. 80). Diese Eigenschaft des bewussten Lebens im Hier und Jetzt verlernen wir jedoch schnell mit zunehmendem Alter und den steigenden Anforderungen. Jedoch ist die Bedeutung des kindlichen Spiels auch heutzutage noch vielen nicht bewusst. Hierbei verarbeitet das Kind viele Informationen und lernt sich selbst zu beschäftigen (Lang 2006, S. 22). Spielen erfüllt auch einen kommunikativen Charakter, besonders in den ersten sieben Lebensjahren (Weber 2011, S. 161) und lässt Kinder ganz in ihre eigene Welt versinken. Weber (ebd., S. 167) beschreibt es auch als „ein Gefühl vollen Lebens jenseits der Effizienz“ und die Möglichkeit „in Freiheit sie selbst zu sein“. Was Kinder suchen und beispielsweise in der Natur, der Liebe und dem Spiel (ebd., S.199) finden ist die „Lebendigkeit“. Nicht nur das Kind erkennt die Lebendigkeit in der Natur, sondern auch seine eigene „lebendige Existenz“ (Weber 2011, S. 200). Die Taktung kindlicher Freizeit mit Angeboten und Programmpunkten könnte hierfür hinderlich sein, da Kindern diese Fähigkeit genommen wird. Ebenso wird durch das Spiel in der Natur die „Kreativität“ (Giest 2012, S. 153) angeregt, da dort kein fertiges Spielmaterial vorhanden ist, welches eine bestimmte Funktion hat.

Sondern das Material aus der Umwelt kann vielfältig genutzt werden und das Erzeugen von Spielmaterial regt die kindliche Fantasie an (ebd.). Natur und Bauernhof tragen zudem den Aspekt des „Abenteuers“ (Lang 2006, S. 30) in sich, eine Form des aktiven „Sich-selbst-Erlebens“ (ebd.) mit Spannungsbogen aufgrund der bestehenden Ungewissheit über die Geschehnisse. Renz-Polster und Hüther (2013, S. 9) weisen der Natur eine große Bedeutung für kindliche Entwicklung zu, da in ihr „Freiheit, Unmittelbarkeit, Widerständigkeit [und] Bezogenheit“ erfahren werden kann. Auch „Selbstwirksamkeit“ (ebd., S. 17) und „Selbstorganisation“ (ebd., S. 18) deuten die Autoren als wichtigste Erfahrungen in der kindlichen Entwicklung. Hierbei wird besonders die Bedeutung von anderen Kindern deutlich und deren positiver Einfluss auf kindliches Lernen bei altersgemischten Gruppen (ebd.). Diese ermöglichen die gegenseitige Unterstützung und Motivation und davon profitieren Kinder jeden Alters. „Unmittelbarkeit“ (Renz-Polster/ Hüther 2013, S. 43) entsteht demnach in der Wahrnehmung des Hier und Jetzt und dies passiert vor allem durch Erfahrungen über unsere Sinnesorgane. Freiheit erfahren sie durch die Selbstorganisation ihrer Aktivität und durch die Möglichkeit selbst das Steuer in die Hand zu nehmen, ohne Überwachung seitens der Eltern. Als Ort des Rückzugs stellt die Natur eine bessere Möglichkeit dar, als das Spielen in der Wohnung oder auf Spielplätzen. Durch die „Widerständigkeit“ (ebd., S. 50) in der Natur erleben Kinder sich anzupassen und Grenzen zu akzeptieren. Die Natur bietet eine Vielzahl an Erfahrungen, bei denen das Kind an eigene Grenzen stößt, aber auch die Beschaffenheit der Natur ist widerständig und richtet sich nicht nach den Bedürfnissen der Kinder (ebd.). Die Bezogenheit bzw. „Verbundenheit“ (ebd., S. 54) zur Natur entwickelt sich durch den Beziehungsaufbau zur menschlichen Welt (anderen Kindern als Spielgefährten), aber auch der Welt jenseits der Menschen mit Tieren und Pflanzen. Auch die Rücksichtnahme gegenüber der Natur und ihren Lebewesen steigt, wenn Kinder dies im Umgang mit ihr erlernen oder positive Rollenmodelle zur Verfügung haben. Es beeinflusst auch den späteren Umgang mit der Natur positiv, da diese für die Kinder dadurch bedeutsam wird (Giest 2012, S. 153). Natur und Bauernhof im spezifischen bieten daher ein natürliches, unerschöpfliches Repertoire an Möglichkeiten, Anregungen und Reizen, welches durch ein künstliches Setting in der Förderung von Kindern niemals so breit gefächert sein kann. Hierbei soll die Natur nicht nur als Lernort gesehen werden, sondern ein Raum sein, indem Kinder ganz von selbst wachsen können.

Daher stellt die Natur eine Ressource für Kinder dar. Bauernhof hat die Voraussetzungen genau diese kindlichen Bedürfnisse zu befriedigen und bietet die Vereinigung von Natur und Tieren. Die pädagogische Arbeit sollte sich je nach Kontext hierbei an den oben aufgeführten Bedürfnissen des Kindes orientieren und der Pädagoge sollte dem Kind die erforderlichen Freiräume schaffen, um sich intuitiv und selbstbestimmt auszuleben und Freizügigkeit zu erfahren.

#### 4. Resilienz

##### 4.1. Definition und Entstehung

Vor ungefähr 30 Jahren entstand das Konzept der Resilienz durch den angestoßenen Wandel und die damit verbundene neue Sichtweise auf Gesundheit und Krankheit (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 7). Die defizitäre Sicht auf die Entstehung und Prävention von Krankheiten wurden durch das Einbeziehen von gesundheitsförderlichen Faktoren und der (präventiven) Stärkung von Gesundheit ergänzt. Aaron Antonovsky griff diese Überlegungen auf und entwickelte das „Salutogenese-Konzept“ (ebd.), welches im nächsten Punkt noch näher erläutert werden soll. Besonders durch Erfahrungen in der Kriegszeit stellte man sich die Frage, warum manche Menschen sich nach belastenden Erlebnissen in Konzentrationslagern beispielsweise psychisch gesund entwickelten und andere krank wurden. Resilienz kann hierbei als „psychische Widerstandsfähigkeit [...] gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (Wustmann 2004, S. 18) definiert werden. Die Basis dafür wird schon in den ersten Lebensjahren gelegt, wodurch die Bedeutung der Kindheit für die vorliegende Arbeit deutlich wird (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 7). Jedoch besagen Rönna-Böse und Fröhlich-Gildhoff (2014, S. 13), dass es sich nicht um eine „angeborene“ Fähigkeit handelt, sondern Resilienz als „variable Größe“ betrachtet werden kann, welche sich im Leben des Menschen immer wieder verändert. Zudem kann Resilienz als „dynamischer Anpassungs- und Entwicklungsprozess“ beschrieben werden, welcher „situationsspezifisch und multidimensional“ ist (ebd.). Dies zeigt auch, dass kein Kind als generell resilient oder nicht resilient bezeichnet werden kann, sondern dass dies immer in speziellen Kontexten betrachtet werden muss.

Rosmarie Welter-Enderlin definiert Resilienz wie folgt: „Unter Resilienz wird die Fähigkeit von Menschen verstanden, Krisen im Lebenszyklus unter Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen zu meistern und als Anlass für Entwicklung zu nutzen“ (2008, S. 13). Dabei ist im Unterschied zu Corinna Wustmann ausdrücklich auch die Schöpfung von Ressourcen aus der Interaktion mit der Umwelt angeführt und die Notwendigkeit einer Krise für das Sichtbarwerden von Resilienz. Resilient zu sein schließt nicht nur das Fernbleiben von psychischen Störungen nach einer Krise mit ein, sondern auch den „Erwerb und Erhalt altersangemessener Fähigkeiten und Kompetenzen“ bzw. im Kontext des Kindesalters ausgedrückt die „erfolgreiche Bewältigung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben“ (Wustmann 2004, S. 20). Resiliente Kinder können also nur durch den Vergleich mit anderen Kindern erkannt werden und Resilienz wird nur sichtbar, wenn der Mensch Stressoren ausgesetzt war. Diese Objektivität, die für eine Messbarkeit Voraussetzung ist, ist nun aufgrund der vielen verschiedenen Lebensumstände der Menschen schwer zu erlangen. In den Anfängen der Resilienzforschung wurde diese als „Persönlichkeitsmerkmal“ (Wustmann 2004, S. 29) eines Kindes betitelt, heute hat sich der Stand der Forschung aber dahingehend verändert, dass meist von Resilienz als Fähigkeit gesprochen wird. Wustmann (2004, S. 28) spricht hier von einer „Kapazität“, die durch „Kind-Umwelt-Interaktion erworben“ wird. Holtmann und Laucht (2008, S. 39) sprechen auch von „kontextabhängige[m] Phänomen“ und verweisen auf biologische Aspekte im Menschen, welche nachgewiesenen Einfluss auf Resilienz haben können und weder Eigenschaft noch Fähigkeit sind. Eine endgültige Klärung dieser Problematik gibt es zu diesem Zeitpunkt nicht, was eine eigene Stellungnahme durch die Auseinandersetzung mit der Thematik fordert. Als Gegenspieler von Resilienz kann hier der Begriff der „Vulnerabilität“ (ebd., S. 29) angeführt werden, welcher die Verwundbarkeit eines Kindes beschreibt. In der Kindheit existieren bestimmte Zeiten, zu denen Kindern eine besonders hohe Vulnerabilität aufweisen, welche meist mit bestimmten „Entwicklungsübergängen (Transitionen)“ zusammenhängen (ebd., S. 30). Es geht in dem eben beschriebenen Konzept schlussfolgernd darum, Ressourcen und Schutzfaktoren des Menschen zu erkennen und diese für die Gesunderhaltung oder eine positive Entwicklung zu nutzen. Dies ist nicht nur für Eltern, sondern auch vor allem für die pädagogische Arbeit mit Kindern ein großer Vorteil, da damit auch präventiv gearbeitet werden kann.

#### 4.1.1. Parallelen zu anderen Ansätzen

Wie bereits angeklungen ist, zeigt das Resilienz Konzept Gemeinsamkeiten mit anderen pädagogischen, soziologischen oder psychologischen Konzepten. Die wohl größte Übereinstimmung lässt sich mit dem bereits erwähnten „salutogenetische[n] Modell“ (Antonovsky 1997, S. 16) von Aaron Antonovsky erkennen. Es teilt den Menschen nicht in krank und gesund ein, sondern sieht Gesundheit als dynamisches Geschehen auf einem „multidimensionalen Gesundheits-Krankheits-Kontinuum“ (ebd., S. 29). Ebenso wie das Konzept der Resilienz legt es den Fokus nicht auf die Krankheitsursachen oder „Stressoren“ (ebd., S.30), sondern auf die Ressourcen des Menschen, gesund erhaltende Faktoren und die Bewältigung von Krisen. Auch Viktor E. Frankl beschäftigte sich nach seinem Aufenthalt in mehreren Konzentrationslagern mit der Frage, warum Menschen unter den gleichen Bedingungen unterschiedlich daraus hervorgehen und mehr oder weniger Schaden nehmen. Er sieht die Ausrichtung „auf einen Sinn, dem sie sich verpflichtet wußten“ (1985, S. 48) als bedeutendsten Faktor für das Überleben im Konzentrationslager an, ohne dabei krank zu werden. Er beschreibt das Wissen um eine Aufgabe oder geliebte Personen, als etwas so sinnhaftes, dass der Mensch auch die schrecklichsten Erlebnisse durchzustehen vermag. Auch Antonovsky spricht von der „Bedeutsamkeit“ (1997, S.35), welche Handlungen erst einen Sinn geben und welche den Menschen dazu motiviert etwas zu tun. Die Bedeutung von wichtigen Aufgaben, Tätigkeiten, Menschen oder Dingen ist also für beide Modelle von hohem Wert, jedoch kann behauptet werden, dass die Suche nach Sinn besonders mit zunehmendem Alter und zunehmenden reflexiven Fähigkeiten an Bedeutung gewinnt. Als drittes Konzept kann das „Systemische Anforderungs-Ressourcen-Modell (SAR-Modell)“ (Becker 2006, S. 103) genannt werden, welches den Gesundheitszustand eines Menschen davon abhängig macht, wie gut es dem Menschen gelingt „externe und interne Anforderungen mithilfe interner und externer Ressourcen zu bewältigen“ (ebd., S. 10). Hier kann ebenso eine gewisse Verbindung zum Resilienz-Konzept gesehen werden, weil ebenso Krisen durch protektive Faktoren, d.h. Ressourcen bewältigt werden können und das Modell dazu helfen kann, sich dessen bewusst zu werden oder diese zu stärken. Die Befriedigung grundlegender Bedürfnisse hat nach diesem Konzept einen immensen Einfluss auf die Gesunderhaltung des Kindes. Diese Bedürfnisse sind nach Becker (2006, S. 114) teils entwicklungspsychologisch bedingt:

„Physiologische Bedürfnisse“, „Explorationsbedürfnis“, „Selbstaktualisierungsbedürfnisse“, „Bedürfnis nach Orientierung, Sicherheit und Kontrolle“, „Bedürfnis nach Bindung und Liebe“ und das „Bedürfnis nach Achtung und Wertschätzung“ (ebd.). Ebenso setzt er bei den meisten Bedürfnissen zwei unterschiedliche Schwerpunkte: auf das „Selbst“ und die „Umwelt“ (ebd.), was beispielsweise bei der Exploration der Umwelt, aber auch des eigenen Körpers deutlich wird. Die fehlende Hierarchisierung unterscheidet sich zudem von der Bedürfnisaufstufung Maslows (ebd.). Die Befriedigung dieser teils entwicklungspsychologischen Bedürfnisse ist daher wichtig, um zu wachsen und sich gesund zu entwickeln. Bedürfnisbefriedigung ist daher auch für das Konzept der Resilienz von Bedeutung. In der pädagogischen Praxis kann daher eine Mischung dieser Konzepte zur Anamnese eines Klienten genutzt werden und mit Hilfe dieser Konzepte der Blick auf die Ressourcen gerichtet werden, um diese zu stärken.

#### 4.1.2. Forschung und Studien

Die Resilienzforschung entstand in den 1970er Jahren aus der zunehmenden Erkenntnis, dass bestimmte Faktoren eine gesunde Entwicklung von Kindern beeinflussten (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 13). Besonders auffällig waren dabei die Kinder, die sich trotz vieler Risikofaktoren und gegen alle Erwartungen positiv entwickelten (ebd.). „Eine systematische Resilienzforschung begann dann Ende der 1970er Jahre in Großbritannien und Nordamerika (Rutter 1979, Garmezy 1984, Werner/ Smith 1982)“ (ebd.) und etablierte sich ein Jahrzehnt später auch in Deutschland. Diese Forschung war von Anfang an dadurch gekennzeichnet, dass sie Menschen oder Kinder als eigenständige Gestalter ihres Lebens und Problemlöser ansahen, welche durch innere und äußere Ressourcen alle Anforderungen bewältigen können (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 12). Die Tatsache, dass objektivierbare Maßstäbe in der Forschung gefunden werden müssen, um Menschen miteinander zu vergleichen, wirft bis heute Probleme auf, da Fähigkeiten oder Umstände eines Kindes immer in einem bestimmten Kontext betrachtet werden müssen (ebd.). So kann eine Eigenschaft, die normalerweise negativ konnotiert ist in einer anderen Familie sinnvoll und Halt gebend für das Kind sein. Zudem ist die Bewertung von Kriterien fraglich, da das subjektive Empfinden des Menschen meist die



bedeutsamste Variabel ist, jedoch „externale (z.B. Schulleistungen) und interne Kriterien (z.B. das subjektive Befinden)“ nicht immer übereinstimmen müssen (ebd.). Im Fokus dieser Forschung stehen drei Fragen: Wie kann sich ein Kind gut entwickeln, obwohl es mehreren Risikofaktoren über einen langen Zeitraum ausgesetzt ist? Wie erhalten Menschen ihre Gesundheit in aktuellen Stresssituationen? Und wie gehen sie mit negativen Erlebnissen bis hin zu Traumatisierungen um? (Fröhlich-Gildhoff/ Becker/ Fischer 2012, S. 11). Es sollen nun einige Studien angeführt werden, welche besonders in Deutschland von Bedeutung waren. Angefangen jedoch mit einer Studie, die den Grundstein der Resilienzforschung legte, der sogenannten „Kauai-Längsschnittstudie“ (Werner 2008, S.21) von Emmy Werner und Ruth S. Smith, welchen den ganzen „Geburtsjahrgang 1955 der hawaiianischen Insel Kauai“ (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2012, S. 9) über vier Jahrzehnte hinweg untersuchten. Es wurden 698 Kinder im Alter von 1, 2, 10, 18, 32 und 40 Jahren studiert (Werner 2008, S. 21) und bei etwa einem Drittel der Kinder der Studie „bestand ein hohes Entwicklungsrisiko“ (ebd.). Die Risikofaktoren waren Armut, familiäre Disharmonie, psychische Störungen der Eltern und Komplikationen während der Geburt (ebd.). Von diesen Kindern mit erhöhtem Risiko entwickelten sich „ein Drittel dieser Kinder trotz der erheblichen Risiken, denen sie ausgesetzt waren, zu leistungsfähigen, zuversichtlichen und fürsorglichen Erwachsenen“ (ebd.). Hierbei konnten Schutzfaktoren bei all diesen Kindern gefunden werden, welche „ethnische und geographische Grenzen überschreiten“ (ebd.) und in vielen anderen Studien bestätigt wurden. Die bedeutendsten deutschen Studien zur Resilienzthematik sind die „Mannheimer Risikokinderstudie“ (Wustmann 2004, S. 89) und die „Bielefelder Invulnerabilitätsstudie“ (ebd., S. 92). Erstere wurde von Laucht durchgeführt und untersuchte 362 Kinder, welche zwischen 1986 und 1988 geboren wurden und deren Entwicklung, da diese zum Zeitpunkt der Entbindung mehreren Stressoren ausgesetzt waren (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2014, S. 15). Die zweite Studie von Lösel und anderen Mitarbeitern untersuchten 146 Jugendliche, welche in einem Heim aufwuchsen (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 16). Der Fokus lag auf den „Schutzfaktoren außerhalb der Familie“ (ebd.), welche zu Resilienz beitragen sollen, trotz mehrfach vorhandenen Risikofaktoren. Es gibt eine Vielzahl weiterer Forschungen, besonders amerikanischer Studien, doch diese würden den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Bevor nun auf den Kern des Resilienz-Konzepts eingegangen wird und Risiko- und Schutzfaktoren herausgearbeitet werden, soll zuvor noch kurz auf Stressoren und ihre Bedeutung für den Menschen und dessen Resilienz eingegangen werden.

#### 4.2. Krisen und Krisenbewältigung

„Wenn Resilienz nur in Relation zur Bewältigung von Krisen sichtbar wird und entsprechend erfasst werden kann“ (Hildenbrand 2008, S. 23), sollte sich dieses Kapitel näher damit beschäftigen, welche Krisen das Leben des Kindes beeinflussen und wie sie einzuordnen sind. Jaede (2007, S. 13) beschreibt diese im Leben des Menschen als unverzichtbar und unvermeidbar. Krisen können auch positive Veränderungen bewirken oder dem Kind die Chance geben sich selbst besser kennen zu lernen, zu wachsen und positive Fähigkeiten oder Gefühle aus der bewältigten Situation zu ziehen. Ebenso kann das Kind Grenzerfahrungen machen und seinen Erfahrungsschatz erweitern. Es werden jedoch auch hierbei Unterschiede gemacht, je nach Art und Intensität der Belastung (ebd.). Die „Entwicklungskrise[n]“ (ebd.) sind häufig und treten oft bei „Übergängen“ von einem Entwicklungsabschnitt zum nächsten auf oder in Zeiten von Veränderung (ebd.). Abzugrenzen davon sind „akute Belastungssituationen“ (Jaede 2007, S. 15) und diese stehen meist nicht in Zusammenhang mit entwicklungspsychologischen Gegebenheiten, sondern können durch Konflikte und Belastungen ausgelöst werden, welche das Kind in seinem Umfeld erlebt (ebd.), wie beispielsweise der Tod eines Haustieres oder das Beobachten eines Unfalls. Krisen, die das Kind „nachhaltig erschüttern und deren Bewältigung einen längeren Zeitraum“ einnimmt, werden als „kritische Lebensereignisse“ (Jaede 2007, S.17) bezeichnet. Abzugrenzen ist dies nochmals von „Traumatischen Krisen“ (ebd., S. 18), welche das Kind „existentiell erschüttern“ (ebd.) und welche bestimmten Kriterien unterliegen (ebd., S. 19). Bei allen Krisen ist die Begleitung und Unterstützung durch einen Erwachsenen wichtig und stärkt das Vertrauen des Kindes (ebd., S. 23), ebenso sollten Übergänge immer probeweise geübt werden und Möglichkeiten zur Gewöhnung Schritt für Schritt gefunden werden. Kleine Kinder reagieren unmittelbar auf Stresssituationen und projizieren die Schuld aufgrund ihres „egozentrischen Weltbildes“ (ebd., S. 24) oft auf sich.

Ältere Kinder laufen eher Gefahr zu viel Verantwortung zu übernehmen oder bei Trennung der Eltern das fehlende Elternteil zu ersetzen (ebd., S. 25). Es gibt jedoch auch geschlechtsspezifische Unterschiede im Umgang mit Stress, beispielsweise verarbeiten Mädchen ihren Kummer eher leise und für sich, wohingegen Jungen „aggressiver, unruhiger und oppositioneller“ (ebd.) werden. Auch das Temperament eines Menschen hat Einfluss auf seine Bewältigungsstrategien (ebd.). Doch nicht jedes Kind reagiert gleich auf Belastungen. Emmy Werner (2008, S. 38) verweist darauf, dass Krisen sich „äußerst nachteilig auf Individuen auswirken, die von ihrer genetischen Ausstattung her anfällig sind“. Dies bedeutet, dass die Folgen einer Krise immer individuell betrachtet werden müssen und das Kind immer durch seine „Anlage und Umwelt“ (ebd.) beeinflusst wird. „Resilienz beschreibt demnach spezifische Handlungs- und Orientierungsmuster der Krisenbewältigung einerseits, ihre Entwicklung in immer neuen Erfahrungen der Bewältigung von Krisen andererseits“ (Hildenbrand 2008, S. 205). Lazarus beschäftigte sich eingehend mit der Stressforschung und fand heraus, dass die Bewertung eines Stressors davon abhängt, welches „meiner Ziele oder Bedürfnisse bedroht ist und welche Wichtigkeit ich ihm beimesse“ (Kalisch 2017, S. 99). Die bereits gemachten Erfahrungen eines Kindes mit einem bestimmten stressauslösenden Ereignis, „psychosoziale Faktoren“ (Hüther 2008, S. 49) und die eigene Einschätzung der Belastung, gemessen an vorhandenen Ressourcen zur Bewältigung der Situation sind ebenso ausschlaggebend. Diese Faktoren beeinflussen die Schwere und Bedeutung des Stressors und dessen Wirkung auf die psychische Befindlichkeit. „Coping-Strategien“ (Wustmann 2004, S. 77) zur Bewältigung von Stressoren können eine „problemlösende oder eine emotionsregulierende Funktion“ (ebd.) haben und es sollte jede Strategie zur Lösung eines Problems wertgeschätzt werden, auch wenn diese nicht unserer Vorstellung entspricht. Kalisch (2017, S. 135) fügt noch hinzu, dass auch der „Bewertungsstil“ eines Menschen bedeutsam sein kann, da neben der realistischen Einschätzung von Gefahrensituationen auch die Tendenz bestehen kann Situationen zu negativ oder zu positiv einzuschätzen. Er postuliert, dass eine etwas zu optimistische Einschätzung oftmals unnötigen Stress verhindern kann (ebd., S. 137) und ebenso Eventualitäten nicht zu viel Raum gegeben werden sollte, um Stressreaktionen auf Gefahren, die vielleicht niemals eintreten werden zu vermeiden (ebd., S. 136).

Die Reflektion des eigenen Bewertungsstils und der Bewältigungsstrategien ist im Erwachsenenalter zwar möglich, jedoch muss das Kind bei der Reflektion von Verhaltensweisen von einem Erwachsenen angeleitet werden und spielerisch dazu ermutigt werden. Wie bereits in Punkt 3.2.2. Naturerfahrungen beschrieben, ist das Spiel die natürlichste Form der Verarbeitung, Problemlösung und Kommunikation für den Heranwachsenden. Mit zunehmendem Alter haben Gespräche jedoch auch immer mehr Bedeutung. Eine gute Beziehung zwischen Kind und Erwachsenem ist immer die Basis dafür, dass das Kind sich anvertraut und sich Hilfe bei der Bewältigung seiner Probleme holt.

### 4.3. Konzept der Resilienz im Kontext des Bauernhofs

#### 4.3.1. Risikofaktoren

Aufgrund der einleitend beschriebenen ansteigenden Anforderungen an Kinder, soll nun der Blick auf die „Risikofaktoren“ (Krause 2012, S. 21) gerichtet werden. Diese können als „krankheitsbegünstigende, risikoe erhöhende und entwicklungshemmende Merkmale definiert [werden], von denen potentiell eine Gefährdung der gesunden Entwicklung des Kindes ausgeht“ (Holtmann/ Schmidt 2004, S.196). Es wurde hierbei nach Risikokindern gesucht deren Entwicklung aufgrund bestimmter „Vulnerabilitätsfaktoren“ (Wustmann 2004, S. 36) gefährdet ist. Ebenso wie „Risikofaktoren“/ Stressoren (ebd) im Lebensumfeld recherchiert wurden, welche auf Kinder gefährdend wirken könnten. Diese sollen nachfolgend kurz aufgelistet werden nach Wustmann (2004, S. 38/39):

#### **„Vulnerabilitätsfaktoren**

- Prä-, peri- und postnatale Faktoren (z.B. Frühgeburt, Geburtskomplikationen, [...])
- Neuropsychologische Defizite
- Psychophysiologische Faktoren (z.B. sehr niedriges Aktivitätsniveau)
- Genetische Faktoren (z.B. Chromosomenanomalien)
- Chronische Erkrankungen (z.B. Asthma, Neurodermitis, Krebs, [...])
- Schwierige Temperamentsmerkmale, frühes impulsives Verhalten, hohe Ablenkbarkeit
- Unsichere Bindungsorganisation
- Geringe kognitive Fertigkeiten [...]
- Geringe Fähigkeiten zur Selbstregulation von Anspannung und Entspannung

## **Risikofaktoren**

- Niedriger sozioökonomischer Status, chronische Armut
- Aversives Wohnumfeld (Wohnumfeld mit hohem Kriminalitätsanteil)
- Chronische familiäre Disharmonie
- Elterliche Trennung und Scheidung
- Wiederheirat eines Elternteils, häufig wechselnde Partnerschaften der Eltern
- Arbeitslosigkeit der Eltern
- Alkohol-/ Drogenmissbrauch der Eltern
- Psychische Störungen oder Erkrankungen eines bzw. beider Elternteile
- Kriminalität der Eltern
- Obdachlosigkeit
- Niedriges Bildungsniveau der Eltern
- Abwesenheit eines Elternteils/ alleinerziehender Elternteil
- Erziehungsdefizite/ ungünstige Erziehungspraktiken der Eltern [...]
- Sehr junge Elternschaft (vor dem 18. Lebensjahr)
- Unerwünschte Schwangerschaft
- Häufige Umzüge, häufiger Schulwechsel
- Migrationshintergrund
- Soziale Isolation der Familie
- Adoption/ Pflegefamilie
- Verlust eines Geschwisters oder engen Freundes
- Geschwister mit Behinderung, Lern- oder Verhaltensstörung
- Mehr als vier Geschwister
- Mobbing/ Ablehnung durch Gleichaltrige
- Außerfamiliäre Unterbringung“

Diese Liste kann noch durch „traumatische Erlebnisse“ (Wustmann 2004, S. 39) ergänzt werden, welches einen besonders schwerwiegenden Risikofaktor darstellt. Viele dieser Lebensbedingungen sind auf den ersten Blick schwer zu verändern, da diese die angeborene Ausstattung des Kindes betreffen oder aus bestimmten familiären Strukturen entstehen. Es kann hierbei eine Analyse der bestehenden Risikoeinflüsse auf das Kind von Nutzen sein, jedoch sollte bei der praktischen Arbeit mit Kindern auf dem Bauernhof an den „Schutzfaktoren“ (Krause 2012, S. 23) angesetzt werden.

Diese bieten mehr Einflussnahme durch das Anbieten eines förderlichen Rahmens für die pädagogische Arbeit. Ein förderliches Umfeld ermöglicht es dem Kind seine Entwicklung ohne dauernde Fokussierung auf seine Schwächen zu vollziehen, sich ohne Druck auszuprobieren und auch Scheitern zu dürfen, damit Wachstum entstehen kann. Risikofaktoren und Schutzfaktoren können sich nicht gegenseitig aufheben oder als feststehende Bedingungen der Kindheit bezeichnet werden, weil laut Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2011, S. 24) nie zwangsläufig eine negative Konsequenz auf diese Faktoren folgen muss, sondern es von vielen weiteren Aspekten abhängt, inwieweit diese Faktor auch als Risikoeinfluss wahrgenommen wird. Dies meint, dass die „subjektive Bewertung der Risikobelastung“ (ebd., S. 26) eine immense Bedeutung für das Kind hat, denn wenn es Erlebnisse oder Lebensbedingungen nicht als schädigend oder belastend wahrnimmt, sind diese erstmals auch nicht als Risikofaktoren zu betiteln. Hierbei kann beispielsweise die Trennung der Eltern verschiedene Auswirkungen für das Kind haben. Dies kann ihm große Sorgen bereiten, aber auch Erleichterung verschaffen, da damit die innerfamiliären Streitigkeiten beendet werden. Der Risikofaktor Scheidung der Eltern ist beispielsweise umso belastender, umso mehr Streitigkeiten im Elternhaus das Klima beeinflussen. Fehlender Streit kann aber auch dazu führen, dass das Kind nicht versteht, warum sich die Eltern trennen wollen und dies als unerwartetes Ereignis wahrnimmt. Auch die individuelle Wahrnehmung spielt hierbei eine Rolle, da Kinder unterschiedlich mit Belastungen umgehen und unterschiedliche Ressourcen zur Bewältigung haben, welches ihr Stressempfinden beeinflusst. Zudem kann eine Schwangerschaft in sehr frühen Jahren zwar ein Risiko sein, jedoch muss dies nicht sein bei genügend Unterstützung und einer einfühlsamen Art der Mutter. Daraus ist abzuleiten, dass die oben angeführten Faktoren stets nur als Orientierung dienen sollten und nie auf deren Grundlagen eine Situation gewertet werden sollten, sondern jeder Fall individuell betrachtet werden muss. Hierbei muss immer das Kind einbezogen werden, um dessen Bewertung über Belastungen herauszufinden und vor allem was ihm dabei hilft und / oder helfen könnte, diese zu bewältigen. Ebenso ist bewiesen, dass diese eher ungünstigen Faktoren meist nicht einzeln auftreten, sondern viele Kinder mit „multiplen Risikobelastungen“ (Wustmann 2004, S. 40) zu kämpfen haben. Diese „Kumulation (Anhäufung)“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 24) führt meist zu einer Verstärkung und daher eher zu Entwicklungsbeeinträchtigungen als einzelne Risikoeinflüsse.

Natürlich ist hier auch der Zeitraum der Belastungen nicht außer Acht zu lassen, da lang andauernde Gegebenheiten eher einen negativen Einfluss haben, als nur kurz auftretende Ereignisse (ebd., S. 25). Auch sind die „Abfolge im Auftreten risikoerhöhender Bedingungen (Vulnerabilitäts- und Risikofaktoren) sowie deren gegenseitige Wechselwirkung von Bedeutung (= negative Kettenreaktionen)“ (Wustmann 2004, S. 41). Eltern mit geringer Bildung neigen zum Beispiel zu finanziellen Problemen und in einem sozial schwachen Umfeld zu leben. Ebenso kann zwischen „proximalen und distalen Faktoren unterschieden“ (ebd., S. 39) werden, wobei ersteres die direkte Wirkung der Risikobedingung auf das Kind beschreibt und letzteres sich „indirekt über Mediatoren“ (ebd.) auswirkt. Beispielsweise bei einer psychischen Störung der Mutter wird das Kind indirekt beeinflusst, da sich die Beziehung von Mutter und Kind aufgrund der veränderten Verhaltensweisen der Mutter ändern kann. Natürlich wird hierbei auch deutlich, dass Vorkommnisse in bestimmten Phasen der Kindheit mehr oder weniger schädlich sein können. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2011, S. 25) gehen davon aus, dass besonders Belastungen in der frühen Kindheit schwerwiegende Konsequenzen haben, da das Neugeborene hierbei am meisten auf Hilfe angewiesen ist und viele verschiedene Anforderungen und Entwicklungsaufgaben an das Kind herangetragen werden. Mit steigendem Alter sind dann das Familienleben und später das Führen von Freundschaften von großer Bedeutung und Risikoeinflüsse in diesen Bereichen können weitreichenden Einfluss auf das Kind haben. Dabei kann wieder der Bogen zu den jeweiligen Entwicklungsaufgaben des Kindes gezogen werden, welche in den ersten Jahren darin bestehen sich sicher zu binden, autonom zu werden, Kontrolle zu erlangen, aber auch sich sprachlich mitzuteilen (Wustmann 2004, S. 21). Später kommen Aufgaben wie die Identifikation mit einem Geschlecht, das Schließen von Freundschaften und die Bewältigung erster Herausforderungen in der Schule hinzu (ebd.). Im Jugendalter spielt die Verbundenheit mit Gleichaltrigen und das Explorieren und Finden einer Identität neben dem Standhalten des Leistungsdrucks in der Schule eine Rolle (ebd.). Wie bereits beschrieben sind dabei auch die „Phasen erhöhter Vulnerabilität“ (ebd., S. 24) einhergehend mit erhöhter Anfälligkeit für Risikofaktoren wie beispielsweise bei Übergang von Kindheit ins Jugendalter nicht außer Acht zu lassen. Dass es hier auch „geschlechtsspezifische“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 25) Unterschiede bei der Wirkung von Risikofaktoren zu geben scheint, ist zuerst verwunderlich.

Es wurde herausgefunden, dass Mädchen seltener von „autistischen Störungen, der Aufmerksamkeits-Defizit-/ Hyperaktivitäts-Störung oder der früh beginnenden Form antisozialen Verhaltens“ (Holtmann/ Laucht 2008, S. 39) betroffen sind. Es ist jedoch nicht bewiesen, ob Mädchen besonders widerstandsfähig gegen bestimmte Störungen sind oder Jungen besonders anfällig. „Gleiches gilt für Jungen im Hinblick auf depressive Störungen in der Adoleszenz und Essstörungen“ (ebd.). Dies kann damit zusammenhängen, dass bereits während der Schwangerschaft das Heranwachsende je nach Geschlecht unterschiedlichen „hormonellen und immunologischen Einflüssen ausgesetzt“ (ebd.) ist. Diese beeinflussen die kindliche Entwicklung und werden durch eine geschlechtsspezifische Erziehung meist noch verstärkt. Dabei werden Mädchen und Jungen in unserer Kultur unterschiedliche Rollenvorstellungen vorgelebt, welche an bestimmte Verhaltensweisen und Fähigkeiten geknüpft sind und damit Unterschiede auch im Bereich der Resilienz erklären können. Auch biologische Aspekte des Kindes können Aufschluss über dessen „individuelle Vulnerabilität oder Widerstandsfähigkeit gegen Belastungen“ (Holtmann/ Laucht 2008, S. 32) geben. So wurde beispielsweise belegt, dass es förderlich ist, wenn nach einer belastenden Situation oder Stress schnell die negativen Gefühle wieder positiven Emotionen weichen (ebd.). Diese Unterschiede bei Menschen lassen sich auf biologische Gegebenheiten zurückführen. Ebenso konnte ein Zusammenhang zwischen beispielsweise dem „Ruhepuls“ (ebd., S. 34) von Kindern und Jugendlichen und deren „antisozialen Verhaltens“ (ebd.) festgestellt werden. Jedoch soll nun das Hauptaugenmerk auf den Schutzfaktoren von Kindern liegen, was eine Verknüpfung zur oben beschriebenen möglichen Wirkung von Bauernhof zulässt.

#### 4.3.2. Schutzfaktoren

Bevor auf mögliche Schutzfaktoren für die kindliche Entwicklung näher eingegangen wird, werden einleitend die Begrifflichkeiten näher erläutert. Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2011, S. 27), wie auch Wustmann (2004, S. 44) zitieren Rutter (1990) übersetzt in die deutsche Sprache wie folgt: „Schutzfaktoren“ werden als Faktoren angesehen, welche einen negativen Entwicklungsverlauf oder die Entstehung einer psychischen Krankheit „verhindern oder abmildern“ und ebenso die Chance auf einen gesunden Entwicklungsverlauf „erhöhen“.



Sie werden zudem von „förderlichen Bedingungen“ (Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse 2011, S. 27) abgegrenzt, bei welchen der positive Effekt auf den Menschen auch ohne eine zu bewältigende Krise wirkt. Das bedeutet auch, dass immer eine „Risikosituation abgepuffert bzw. beseitigt“ (ebd.) werden muss, damit ein Schutzfaktor zum Vorschein kommen kann. Das bedeutet beispielsweise, dass ein Haustier ein Schutzfaktor für ein Kind darstellen kann, wenn es ihm hilft belastende Erlebnisse im Spiel zu verarbeiten, jedoch auch in alltäglichen Situationen förderlich auf das Kind einwirkt aufgrund der bestehenden Beziehung. Im Folgenden sollen nun „empirisch belegte Schutzfaktoren“ nach Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2011, S. 29/30) kurz abgebildet werden:

Hierbei untergliedern sich die „Personalen Ressourcen“ in

**„Kindbezogene Faktoren:**

- positive Temperamentseigenschaften
- intellektuelle Fähigkeiten
- erstgeborenes Kind
- weibliches Geschlecht“

und „**Resilienzfaktoren**“, welche im nächsten Gliederungspunkt näher erläutert werden sollen.

„Soziale Ressourcen“ werden in die unterschiedlichen Systeme des Kindes geteilt und wie folgt gegliedert:

**„Innerhalb der Familie:**

- mindestens eine stabile Bezugsperson, die Vertrauen und Autonomie fördert
- → autoritativer/ demokratischer Erziehungsstil
- Zusammenhalt, Stabilität und konstruktive Kommunikation in der Familie
- enge Geschwisterbindungen
- altersangemessene Verpflichtungen des Kindes im Haushalt
- hohes Bildungsniveau der Eltern
- harmonische Paarbeziehung der Eltern
- unterstützendes familiäres Netzwerk (Verwandtschaft, Freunde, Nachbarn)
- hoher sozioökonomischer Status

**In den Bildungsinstitutionen:**

- klare, transparente u. konsistente Regeln und Strukturen

- wertschätzendes Klima (Wärme, Respekt u. Akzeptanz gegenüber dem Kind)
- hoher, angemessener Leistungsstandard
- positive Verstärkung der Leistungen und Anstrengungsbereitschaft des Kindes
- positive Peerkontakte/ positive Freundschaftsbeziehungen
- Förderung von Basiskompetenzen (Resilienzfaktoren)
- Zusammenarbeit mit dem Elternhaus und anderen sozialen Institutionen

### **Im weiteren sozialen Umfeld**

- kompetente und fürsorgliche Erwachsene außerhalb der Familie, die Vertrauen fördern, Sicherheit vermitteln und als positive Rollenmodelle dienen [...]
- → Ressourcen auf kommunaler Ebene [...]
- gute Arbeits- und Beschäftigungsmöglichkeiten
- Vorhandensein prosozialer Rollenmodelle, Normen und Werte in der Gesellschaft“

Jedoch weisen Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2011, S. 30) darauf hin, dass diese Faktoren nicht unabhängig voneinander betrachtet werden sollten. Die unspezifische Formulierung erschwert den objektivierbaren Vergleich dieser Faktoren. Natürlich verstärken sich mehrere positive Bedingungen und haben eine größere Wirkung als nur ein einzelner Schutzfaktor (ebd.). Jedoch ist es nicht notwendig eine Vollständigkeit aller Schutzfaktoren zu erlangen, um sich gut zu entwickeln, denn den Faktoren werden unterschiedliche Bedeutungen zugemessen. Dies ist erstens von der Bewertung und dem Empfinden des Kindes abhängig, zweitens wird in der Literatur die „sichere Bindung“ (ebd., S. 31) als eine der bedeutendsten Faktoren für die Resilienz eines Kindes gesehen. Eine „stabile, wertschätzende, emotional warme Beziehung zu einer (erwachsenen) Bezugsperson“ (Rönna-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2012, S. 18) wird in der Forschung einstimmig als wichtigstes Kriterium für eine gesunde kindliche Entwicklung genannt. Die Beziehung mit einem Tier kann zwar keine menschliche Zuwendung ersetzen, jedoch als Kompensator dienen. Der Schutzfaktor „weibliches Geschlecht“ (Holtmann/ Laucht 2008, S. 39) kann wie in den Risikofaktoren bereits erwähnt auf die Tatsache zurückgeführt werden, dass Mädchen wesentlich weniger mit „in der Kindheit beginnenden (Entwicklungs-)Störungen“ zu kämpfen haben als Jungen. Die Einteilung des weiblichen Geschlechts als Schutzfaktor scheint jedoch etwas vage, da über die wirkenden Mechanismen noch wenig bekannt ist.

Ebenso kann dieser Schutzfaktor nur in der Kindheit gerechtfertigt werden, da ab der Pubertät eine vermehrte Vulnerabilität bei Mädchen zu beobachten ist (ebd.). Übertragen auf die praktische Arbeit mit Kindern kann geschlussfolgert werden, dass es nach der Auflistung dieser Schutzfaktoren nicht nur um den Umgang mit dem Kind geht, sondern auch immer das Umfeld miteinbezogen werden muss. Im Kontext des Bauernhofes kann darauf geachtet werden, dass zu jedem Kind eine Beziehung aufgebaut wird, welche durch einen wertschätzenden, vertrauensvollen Umgang charakterisiert ist. Zudem muss ein gutes Klima geschaffen werden, welches auch durch einen wertschätzenden Umgang mit den Tieren und anderen Personen gekennzeichnet ist. Die Strukturierung ist durch die Versorgung der Tiere im Ansatz gegeben, sollte jedoch von Beginn an für jeden transparent gemacht werden, ebenso wie eine gemeinsame Erarbeitung von Regeln im Umgang mit Mensch, Tier und Pflanzen von Nöten ist. Dieser Rahmen gibt den Kindern die nötige Sicherheit auf dem Bauernhof. Auch ein langsames Heranführen der Kinder an die vielfältigen Möglichkeiten, Eindrücke und Tätigkeiten ist wichtig, damit keine Überforderung stattfindet, ebenso wie eine Begleitung durch einen Erwachsenen sinnvoll erscheint und förderlich für den Beziehungsaufbau sein kann. Das Einbeziehen der Eltern des Kindes auf dem Bauernhof ist zudem ein Ansatzpunkt, um Einfluss auf die Eltern-Kind Beziehung zu nehmen und diese durch gemeinsame Aktivitäten und das Schaffen von Gesprächsthemen zu verbessern. Ebenso wird den Eltern die Möglichkeit gegeben ihr Kind in einem anderen Kontext kennenzulernen und zu wertschätzen, was das Kind im Umgang mit Tieren und der Natur erlernt und erfahren hat. Auch der Schutzfaktor „hoher, angemessener Leistungsstandard“ in Institutionen kann auch auf das Umfeld Bauernhof angewendet werden, da dort erstens von Seiten der pädagogischen Mitarbeiter angemessene Aufgabenfelder für das Kind erschlossen werden können, welche zwar eine Herausforderung darstellen, aber sich an den Ressourcen des Kindes orientieren. Des Weiteren bietet, wie in Punkt 3.2.2 beschrieben, die Natur eine Vielzahl an Möglichkeiten, an welchen sich das Kind messen kann und intuitiv angemessene Herausforderungen sucht (Renz-Polster/Hüther 2013, S. 48), um zu wachsen. Besonders in der Natur ist die Anregung durch positive Reize, die das Interesse des Kindes wecken können. Hierbei eignet sich das Kind mit Hilfe seiner Sinne Wissen an, indem Gefühle geweckt werden und Gegenständen in der Natur Bedeutsamkeit zugemessen wird. Dies ist durch die Anziehungskraft der Tiere und der vielen neuen Pflanzen auf dem Bauernhof besonders leicht.

Die Verstärkung der eigenen Leistung erfolgt auf dem Bauernhof oft direkt, da Produkte von der Ernte bis zur Verarbeitung mitverfolgt werden können und der eigene Beitrag für die Gemeinschaft deutlich wird. Auch durch die liebevolle Annahme und Zuwendung der Tiere erhält das Kind emotionale Belohnung. Bei Kindergruppen können Aufgaben je nach Interesse der Kinder verteilt werden und ihnen kann später die Möglichkeit gegeben werden und als Fachperson über die eigenen Erlebnisse und Aufgaben mit einem bestimmten Tier zu erzählen. Die Kinder können hierbei in altersgemischten Gruppen und gegenseitigem Kontakt voneinander profitieren. Ebenso ist der Erwachsene auf dem Bauernhof Modell für die Kinder und vermittelt dabei Werte und Normen. In diesem Rahmen können auch Kinder zu einem bewussteren Umgang mit Lebensmitteln oder der Natur angeregt werden. Emmy Werner (2008, S. 23) fand heraus, dass die meisten resilienten Kinder ein bestimmtes „Hobby“ haben, dass sie mit einem Spielgefährten teilen. Auch Religiosität ist nach Werner ein Schutzfaktor, da darin das Vertrauen in das Gute und Sinnhaftigkeit gefunden werden kann (ebd., S. 24). Werner postuliert, dass resiliente Kinder intuitiv ein Umfeld bevorzugen, welches „sie schützt und [...] ihre Fähigkeiten und ihr Selbstbewusstsein verstärkt“ (ebd., S. 25). Sie fand heraus, dass viele der resilienten Kinder, die hohen Risikobelastungen ausgesetzt waren später ihr schädigendes Umfeld verließen und sich eine „schützende Nische“ (Werner 2008, S. 26) suchten. Dabei kann auch die Schule, der Bauernhof oder andere Institutionen für manche Kinder ein wichtiger Ort sein, in welchem das Kind sich wohlfühlt und positive Erfahrungen macht. Dieser Bedeutung sollten sich Lehrer und Pädagogen bewusst werden, da diese für Kinder in Risikohaushalten die stabile Bezugsperson sein können (ebd., S. 25).

#### 4.3.3. Resilienzfaktoren

Zu den Schutzfaktoren einer Person zählen auch die sechs „Resilienzfaktoren“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 40), welche das Kind in seinem Entwicklungsverlauf erlangen kann und welche die Resilienz stärken: „Selbstwahrnehmung, Selbststeuerung, Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenz, Umgang mit Stress und Problemlösen“ (ebd.).

Im Nachfolgenden soll nun näher erläutert und analysiert werden, ob bei der Entwicklung und Stärkung dieser Fähigkeiten der Bauernhof als förderliches Umfeld dienen kann.

In der Literatur wird die Selbstwahrnehmung als ein Zusammenspiel von „Selbst-Konzept“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 43), „(Selbst-) Wahrnehmung im engeren Sinne“ (ebd., S. 44) und „Selbstreflexivität“ (ebd.) gedeutet. Das „Selbst“ (ebd., S. 43) wird dabei von den eigenen Erfahrungen eines Kindes gebildet und kann als „stabile seelische Grundstruktur“ (ebd.) definiert werden, wobei es stetigem Wandel unterliegt und daher kein starres, feststehendes Konstrukt ist. Aus diesem Bild leitet sich auch unser „Selbstwertgefühl“ (Hahne 2007, S. 25) ab, welches darüber Auskunft gibt, wie wir unser Selbst bewerten und handeln. Auch die Unterscheidung von Eigen- und Fremdwahrnehmung wird in den ersten Jahren vermehrt über „Körper- und Sinneserfahrungen“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 44) gemacht. Die Spiegelung von Emotionen ist für Kinder von großer Bedeutung, um diese zu „differenzieren und in das Verhältnis zu anderen Menschen zu setzen“ (ebd.). Tiere geben dabei direkte Rückmeldung und das Kind kann somit Rückschlüsse auf sein eigenes Verhalten ziehen. Zudem ist ein vielfältiges Vokabular zur Beschreibung der verschiedenen Gemütszustände durch die Eltern vorteilhaft, welches deren Mimik und Gestik unterstreichen soll. Der offene Umgang mit Emotionen, deren Reflektion und Ausdruck werden dem Kind vor allem durch das vorbildhafte Vorleben vermittelt. Auch die sensible Wahrnehmung und das Vertrauen auf körperliche Signale sollten dem Kind beigebracht werden. Im Kontext des Bauernhofes, frei von Bewertung und Leistungsdruck, kann die Freude an Bewegung und Exploration wieder geweckt werden und der Selbstwert des Kindes steigen. Das Kind kann dadurch Körpererfahrungen machen, seine Fähigkeiten einschätzen lernen und sich selbst Herausforderungen suchen. Dieser Rahmen muss von dem Erwachsenen gesetzt werden, indem das Kind ressourcenorientierte Aufgaben in einem wertschätzenden Klima erledigen darf, die seinen Interessen entsprechen. Die Reflektionsfähigkeit des Kindes kann im freien Spiel auf dem Bauernhof gestärkt werden, wobei das Kind Wahrgenommenes verarbeitet. Auch durch die anregende Wirkung der Tiere wird das Kind nach dem Besuch mehr kommunizieren und dabei den Bauernhofaufenthalt reflektieren. Bei gemeinsamen Aktivitäten kann der Erwachsene auf bestimmte Dinge hinweisen, um die Wahrnehmungsfähigkeit des Kindes zu schulen oder kann Fragen stellen, um das Kind dahingehend anzuregen.

Ebenso löst die Begegnung von Kind und Tier Emotionen aus, welche im Nachgang erfragt bzw. besprochen werden können. Das Selbstkonzept des Kindes kann beeinflusst werden durch die positiven Gefühle im Kontakt, durch Übernahme von Verantwortung und Pflege des Tieres. Durch diese Tätigkeiten erfolgt Wertschätzung durch die Gruppe bzw. Gesellschaft und damit die weitere Bildung eines positiven Selbstkonzeptes. Auch die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft auf dem Bauernhof fördert eine Identifikation mit diesem Umfeld und wirkt sich auf die Identitätsentwicklung des Kindes aus. Durch den Umgang mit der Natur und den Tieren kann das Kind unzählige Sinneserfahrungen machen, welche es in seiner Wahrnehmung anregen und seine Neugierde und Motivation wecken. Hierbei lernt das Kind durch Freude an gemachten Erfahrungen und hat zunehmendes Interesse an Exploration, da es die Dinge verstehen will.

Als zweiter Resilienzfaktor sei die „Selbststeuerung/ -regulation“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 45) genannt, welcher die Fähigkeit bezeichnet „Emotionen und Spannungszustände“ zu entwickeln, zu erhalten und zu kontrollieren. Dabei wird auch gelernt deren körperliche Folgen und Handlungen zu „regulieren“ (ebd.). Das Wissen um hilfreiche Methoden zur eigenen Beruhigung und einem Umgang mit seinen Emotionen kann das Kind nur durch gemachte Erfahrungen mit seiner Bezugsperson erlernen. Dabei ist der Säugling in den ersten Lebensmonaten noch vollständig auf seine Mutter angewiesen und deren Hilfe bei der Regulation von Gefühlen, welches durch Zunahme der Selbstständigkeit immer mehr an das Kind übergeht. Tiere können hierbei eine Möglichkeit für das Kind sein, die eigenen Gefühle zu regulieren, beispielsweise durch Ablenkung oder durch das Anvertrauen der Probleme an den tierischen Freund. Dies bietet auch die Gelegenheit Gefühlszustände beim Tier zu erkennen und darauf angemessen zu reagieren. Kinder lernen auf dem Bauernhof im Umgang mit Tieren, aber auch in der Gruppe mit anderen Kindern empathisch zu sein und Grenzen zu wahren. Ebenso spüren Tiere intuitiv wie es dem Gegenüber geht und spiegeln diese Gemütszustände meist. Sie lösen eine Vielzahl an meist positiven Emotionen beim Kind aus, was eine nähere Beschäftigung des Kindes mit seinen Gefühlen als Folge haben kann. Bei negativen Gefühlen kann das Kind Sicherheit durch seine Bezugsperson auf dem Bauernhof erlangen, welcher eine möglichst gute Bindung zu dem Kind haben sollte. Ebenso dient der Bauernhof dazu, sich zurückzuziehen, eine Nische zu suchen oder einen eigenen Ort zu schaffen, welcher Sicherheit bietet. Strukturen und Rituale sollen zudem Orientierung bieten.

„Selbstwirksamkeit“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 46) definieren Fröhlich-Gildhoff und Rönna-Böse (2011, S. 47) als „Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten“ und „die Überzeugung, ein bestimmtes Ziel auch durch Überwindung von Hindernissen erreichen zu können“. Die Basis dafür wird bereits im Alter von einem halben bis dreiviertel Jahr gelegt (ebd., S. 46). Die prompte Reaktion der Mutter auf das Schreien des Säuglings legt einen Grundstein für diese Fähigkeit. Kinder, die sich als selbstwirksam erleben, sind in der Lage ihr Leben und dessen Verlauf selbstbestimmt und aktiv zu beeinflussen und weisen daher „internale Kontrollüberzeugungen auf“ (Wustmann 2004, S. 102). Ebenso können sie auftretenden Erlebnissen realistische Ursachen zuschreiben, was in der Fachsprache auch als „realistischer Attributionsstil“ (ebd.) bekannt ist. Resiliente Kinder können dahingehend negative Erlebnisse wie beispielsweise die Scheidung der Eltern „external“ (ebd.) zuschreiben, d.h. also die Schuld daran nicht bei sich selbst zu suchen. Diese realistische Zuschreibung verhindert, dass negative Gefühle das eigene Selbstbild schwächen und das Selbstbewusstsein nicht darunter leidet (ebd.). Hierbei ist wichtig, dass das Kind sich zudem seiner Stärken und Fähigkeiten bewusst ist. Dies kann durch praktische Erfahrungen und die Rückmeldung aus der Umwelt geschehen. Kinder, die wenig Selbstwirksamkeitserwartung besitzen, sind eher dazu geneigt, Hindernissen aus dem Weg zu gehen und sich diesen nicht zu stellen (Fröhlich-Gildhoff/ Rönna-Böse 2011, S. 48). Dies wird von Jaede (2007, S. 42) als „Konzept der Hilflosigkeit“ im Kind betitelt welches es „lähmt und entmutigt“. Es ist wichtig, dass Kinder viele positive Erfahrungen machen können, Anforderungen meistern und sich diese Erfolge auch selbst zuschreiben, um motiviert zu sein. Auf dem Bauernhof kann durch das Ermöglichen von explorativem Verhalten und der Ermutigung zu Abenteuern die Fähigkeit der Selbstwirksamkeit gestärkt werden. Das Kind verändert dabei seine Umwelt und erkennt sich als aktiver Gestalter seiner Welt. Dabei sollte der Glaube an die Selbstständigkeit und das Vertrauen in das Kind beim Erwachsenen vorhanden sein und sich diese auf das Kind selbst übertragen. Ebenso können die Kinder in Entscheidungen, die den Bauernhof betreffen miteinbezogen werden und selbstständig ihren Tag mitgestalten, anstatt nur an einem vorgeplanten Ablauf teilzunehmen. Die Visualisierung der Kreisläufe und Prozesse ermöglicht es den Kindern ihre Handlungen und deren Konsequenzen direkt wahrzunehmen und einfacher zu verstehen. Ebenso sollte der Erwachsene Modell für die Kinder sein und die Kinder dazu animieren, sich auszuprobieren und Neues zu erfahren.

„Soziale Kompetenz“ wird als wichtiger Faktor für die Entwicklung und Stärkung von Resilienz gesehen. Hierbei sprechen Rönna-Böse und Fröhlich-Gildhoff (2012, S. 23) von der Fähigkeit, sich angemessen in sozialen Gefügen zu verhalten, soziale Situationen einordnen zu können, die eigenen Bedürfnisse durchzusetzen, Empathie zu entwickeln und Probleme der Situation entsprechend zu bewältigen. Auch die soziale Interaktion und eine aktive Einbindung der eigenen Person in soziale Prozesse sind charakteristisch (ebd.). Hierbei ist ein weiteres Merkmal, dass das Kind sich „soziale Unterstützung“ (ebd.) sucht, wenn es an seine Grenzen stößt. Anzumerken ist, dass die Resilienzfaktoren ineinander übergehen und nicht getrennt voneinander betrachtet werden sollten, denn für eine angemessene Analyse der Gruppensituation ist eine gute Wahrnehmungsfähigkeit von großer Bedeutung. Besonders an Tieren kann das Kind seine sozialen Kompetenzen verbessern und im gemeinsamen Handeln auf dem Bauernhof diese Fähigkeiten üben. Durch die klaren, unmittelbaren Signale der Tiere lernen die Kinder deren Grenzen wahrzunehmen und zu achten und können dies auch auf ihre eigene Situation übertragen. Sie können ihre eigenen Bedürfnisse besser erkennen, da sie die Bedürfnisse der Tiere einschätzen müssen und lernen sich in Andere hineinzusetzen. Auch Kinder, die schlechte Erfahrungen mit anderen Menschen gemacht haben, können im Umgang mit Tieren langsam wieder Vertrauen aufbauen und beispielsweise Augenkontakt üben. Die Tiere vermitteln durch ihre entspannende, aber auch anregende Wirkung Zuneigung und begegnen ihrem Gegenüber ohne Erwartungen. Auch Kinder mit Sprachproblemen, welche oft unter der Diskriminierung durch andere Kinder leiden oder großen Druck beim Sprechen mit anderen Menschen empfinden, können mit dem Tier kommunizieren, da es keine Wertung zu erwarten hat. Dies hat zur Folge, dass erstmals die negative Assoziation des Kindes gegenüber dem Sprechen gemildert werden kann und langsam wieder Freude beim Sprechen empfunden wird. Ebenso können sie eine Bindung zur Natur oder dem Tier aufbauen und Menschen außerhalb des Bauernhofes von ihren Erfahrungen erzählen, was sie wiederum zum Reden ermutigt. Zudem kann dabei die nonverbale Kommunikation verstärkt geübt werden, welche alle Lebewesen teilen. Ebenso kann die Symbolsprache genutzt werden, damit Kinder ihre Bedürfnisse intuitiver ausdrücken können. Wird zum Beispiel ein Tier wie die Kuh imitiert, kommen der Kuh als Symbol bestimmte Attribute zu, wie mütterlich, fürsorglich und gemütlich, welche zur Kommunikation genutzt werden und eigene Bedürfnisse ausdrücken können.



Die sozialen Fähigkeiten werden zudem gestärkt, wenn die Gruppe gemeinsam an einem Ziel arbeitet und jeder teilhaben kann. Hierbei kann sich jedes Kind mit seinen Fähigkeiten einbringen und die Gruppe wird gestärkt. Auch die gemeinsamen Erlebnisse, Rituale und der gegenseitige Austausch von Erfahrungen tragen zur Stärkung der sozialen Kompetenz der Kinder bei. Das Spiel ist hierfür nochmals ein geeigneter Rahmen, damit die Kinder miteinander in Austausch kommen, gemeinsam Regeln aufstellen und ihre Rollen finden. Das Lösen von Konflikten sollte den Kindern selbst überlassen werden und erst eingegriffen werden, wenn Verhaltensregeln gebrochen werden oder keine Einigung in Sicht ist. Jedoch müssen diese Regeln ganz zu Beginn mit allen Kindern gemeinsam erarbeitet werden und nicht nur als reine Vorschrift vorgelesen werden. Auch hier ist der Erwachsene im Umgang mit Tieren und anderen Menschen Vorbild für die Kinder und sollte darauf achten, dass eine wertschätzende Kommunikation gefunden wird. Neben dem freien Spiel können Rollenspiele oder Ähnliches einen Perspektivwechsel ermöglichen und die Tiere könnten als Vermittler zwischen den Kindern dienen.

Der vorletzte Resilienzfaktor ist an den bereits ausgeführten Gliederungspunkt 4.2. Krisen und Krisenbewältigung angelehnt und beschäftigt sich mit dem kindlichen „Umgang mit Stress“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 51). „Resiliente Kinder können für sie stressige Situationen einschätzen, d.h., sie erkennen, ob sie für sie zu bewältigen sind, und kennen ihre Grenzen: sie kennen Bewältigungsstrategien und können diese anwenden; sie wissen, wie sie sich Unterstützung holen können und wann sie diese brauchen; sie können die Situationen reflektieren und bewerten“ (ebd., S. 51). Bei Aktivitäten auf dem Bauernhof sollte darauf geachtet werden, dass Kinder nicht überfordert werden, sondern Schritt für Schritt an gewisse Tätigkeiten herangeführt werden. Es ist wichtig, dass immer eine Balance zwischen Neuem und bereits Bekanntem gegeben ist, wie es auch in der Natur der Fall ist. Die Beziehung zwischen Kind und Erwachsenem sollte so gut sein, dass sich das Kind in Stresssituationen anvertrauen oder Unterstützung einfordern kann. Hierbei können Tiere, andere Kinder oder Erwachsene für das Kind ein Modell bei der Bewältigung von Stress sein. Tiere ziehen sich zurück und zeigen deutlich ihre Grenzen an, sollte ein Problem auftreten. Daher sollte dem Kind auch die Möglichkeit des Rückzuges gegeben werden und die Rahmenbedingungen so gewählt werden, dass unnötiger Stress vermieden wird.

Ebenso sollte durch die Haltung der Erwachsenen eine wertfreie, leistungsfreie Atmosphäre entstehen, in der sich die Kinder wohlfühlen und selbst ausprobieren können ohne Verpflichtungen. Auch die entspannende, stressmildernde Wirkung der Tiere kann das Stressniveau des Kindes regulieren. Das freie Spiel soll ebenso kindliche Bedürfnisse befriedigen, ohne Druck zu vermitteln. Hierbei sollten Kinder beider Geschlechter dazu angehalten werden, aufkommende Stresssituationen mithilfe von Gesprächen oder anderen Bewältigungsstrategien zu lösen. Es kann mit den Kindern eine Vielzahl anderer Umgangsmöglichkeiten ausgearbeitet werden, welche von Tieren übernommen oder auch in der Gruppe erarbeitet werden können. Die Hervorhebung der Ressourcen des Kindes durch eine positive Verstärkung ist in jedem Fall sinnvoll, um das Kind in seinem positiven Selbstbild zu stärken.

„Problemlösen“ (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2012, S. 23) ist abschließend eine Kompetenz, die für Kinder wie auch Erwachsene wichtig ist, um die alltäglichen Anforderungen zu bewältigen. Dies bezeichnet die Fähigkeit des Kindes Herausforderungen zu meistern und „unter Rückgriff auf vorhandenes Wissen Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln“ (ebd.). Diese können dann im Nachgang reflektiert sowie bewertet werden und verfeinern die Problemlösefähigkeit des Kindes. Auch hier ist ein aktiver Umgang wünschenswert und positive Erfahrungen bei der Bewältigung von Krisen führen zu einer gewissen Sicherheit, dass Probleme zu bewältigen sind, welches auch als eigene Selbstwirksamkeit wahrgenommen wird. Hierbei kann auch eine mögliche Bewältigungsstrategie sein, dass das Kind sich Hilfe sucht oder eine Problemlösestrategie verfolgt, die auf den ersten Blick nicht förderlich erscheint. Die Eltern und das Umfeld des Kindes sind hierbei ebenso Rollenmodelle und sollten ein vielseitiges Repertoire an positiven „Coping-Strategien“ (Wustmann 2004, S. 77) vorleben. Jedoch kann sich das Kind ebenso Lösungsstrategien von Tieren oder in der Natur anschauen, welche es beobachtet. Im Spiel lösen die Kinder ebenso Probleme und können verschiedene Strategien zur Problemlösung spielerisch ausprobieren. Das Spielen auf Brachflächen und naturbelassenen Orten regt zudem die Kreativität an, was wiederum ein Vorteil bei der Problemlösung sein kann. Das Suchen von Herausforderungen, die den Bedürfnissen und dem Entwicklungsstand entsprechen ist eine Möglichkeit zu wachsen. Durch dieses Ausprobieren kann das Kind geeignete Strategien für sich finden und daraus lernen. Diese Exploration ist besonders in der Natur leicht möglich, da es vieles zu entdecken gibt und die Natur selbst ein perfekt durchdachtes System darstellt.

Von Vorteil kann ebenso der Austausch von Lösungsstrategien im Spiel zwischen verschieden alten Kindern sein. Planungsfähigkeit und die Organisation von Abläufen sind Eigenschaften, die in einem Umfeld wie dem des Bauernhofs unablässig sind, da Tiere auf eine zeitlich festgelegte Fütterung durch die Kinder angewiesen sind. Ebenso können Herausforderungen durch die Gruppe gemeinsam getragen werden und durch Mithilfe aller aus der Welt geschafft werden. Ebenso sollten die Kinder wie bereits erwähnt an Entscheidungen beteiligt werden, um sie als gleichberechtigte Partner teilhaben zu lassen. Diese Erfahrung als aktive Gestalter ist für Kinder wichtig, hat jedoch seine Grenzen und daher ist der Erwachsene immer auch für die Einhaltung bestimmter Regeln zuständig. Eine optimistische Lebensweise kann den Kindern vermittelt werden, um unnötige Dramatisierungen zu vermeiden. Die Förderung eines positiven Attributionsstils kann ihnen dabei helfen, Probleme realistisch, als auch positiv einzuschätzen und daher an deren Bewältigung zu glauben. Dieses Vertrauen wird als aller erste Basiserfahrung in den ersten Lebensmonaten durch die „Bindungssicherheit“ (Jaede 2007, S. 51) zu einer Bezugsperson erlangt und daher von zentraler Bedeutung.

##### 5. Bedeutung für die Pädagogik und Stärkung von Kindern

In unserer vielseitigen Welt steigen wie zu Beginn diskutiert die Anforderungen an Kinder, aber auch an die Erziehungskompetenz der Eltern. Der Ansatzpunkt zur Stärkung von Resilienz kann zwar in der Familie gesehen werden, jedoch kann das außerfamiliäre Umfeld des Kindes und die pädagogischen Fachkräfte wenig Einfluss darauf nehmen. Natürlich kann durch Elternarbeit ein Einblick in die Situation des Kindes in der Familie gelingen und die Eltern bei Erziehungsaufgaben unterstützt werden, jedoch ist der Pädagoge hierbei immer auf die Kooperation der Erziehungsberechtigten angewiesen. Es lassen sich eine Anzahl von „Präventionsprogramme“ (Fröhlich-Gildhoff/ Rönnau-Böse 2011, S. 64) nennen, welche Kinder stärken sollen. Beispielsweise existieren für Kinder bis ins Alter von sechs Jahren Programme wie „Papilio“ (ebd., S. 65), „Entwicklungsförderung in Familien: Eltern und Kindertraining (EFFEKT)“ (ebd., S. 67), wie auch das Konzept „Kinder Stärken! Prävention und Resilienzförderung in Kindertageseinrichtungen (PriK)“ (ebd., S. 69).

Diese setzen spielerisch an der Förderung der Resilienzfaktoren an und bieten ebenso auf der Ebene der Erzieher Weiterbildungen, aber auch „Elternkurse“ (ebd., S. 70). Ebenso existieren Konzepte für die Förderung von Resilienz für Kinder, die die Schule besuchen (ebd., S. 72). „Fit und stark fürs Leben“ (ebd.) sei hierfür beispielhaft genannt, wobei dies nur die Kinder in ihren Fähigkeiten fördert und das familiäre Umfeld außer Acht lässt. Förderung der Resilienz und gesunden Entwicklung des Kindes muss immer die Entwicklungsaufgaben und den Stand der Entwicklung des Kindes miteinbeziehen und sollte in jedem Kontext erfolgen, in welchem Kinder pädagogisch betreut oder begleitet werden. Ansatzpunkte zur Stärkung von Resilienz können schlussfolgernd die „Resilienzfaktoren und umgebungsbezogenen Schutzfaktoren“ (Wustmann 2004, S. 47) sein. Natürlich muss bei Kindern mit risikoerhöhenden Bedingungen auch versucht werden, diese zu minimieren, wobei der Fokus auf der Stärkung der Ressourcen und anderer Schutzfaktoren liegen sollte. Dies sollte unbedingt auf der Grundlage einer stabilen, kontinuierlichen und vertrauensvollen Beziehung zum jeweiligen Kind basieren, da es für das Kind eine immense protektive Wirkung haben kann und Grundlage jeder pädagogischen Arbeit sein sollte. Alle dieser Schutzfaktoren, welche für Kinder „in den Bildungsinstitutionen“ (Wustmann 2004, S. 116) und „im weiteren sozialen Umfeld“ (ebd.) aufgelistet wurden, können auf dem Bauernhof umgesetzt werden und Anwendung finden. Ebenso können die sechs „Resilienzfaktoren: Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, Selbststeuerung, Soziale Kompetenz, Umgang mit Stress [und] Problemlösefähigkeiten“, wie im vorherigen Gliederungspunkt ausgeführt wurde, im Umfeld des Bauernhofs auf ganz natürliche Weise gefördert werden und die Resilienz des Kindes stärken. Wustmann (2004, S. 71) spricht auch davon Kindern mögliche Methoden für den Umgang mit Stress zu zeigen und ihnen „Stabilität und Sicherheit vermitteln“. Dies kann auf dem Bauernhof das Kuschneln mit einem Tier sein, aber auch durch Bewegung erreicht werden. Hierbei ist es wichtig, dass der Pädagoge als positives Rollenmodell fungiert, um dem Kind eine Vielzahl an Fähigkeiten und möglichen Strategien zu vermitteln. Somit ist der erste Schritt immer die Reflektion des eigenen Verhaltens als Erwachsener. „Märchen und Geschichten“ (Wustmann 2004, S. 129) sind beispielsweise ein Weg, damit Kinder sich näher mit ihren eigenen Gefühlen und Bedürfnissen auseinandersetzen, aber auch um Modelle zur Lösung von Problemen oder den Umgang mit Krisen finden. Auch Spiele eignen sich dazu eine Vielzahl von Fähigkeiten zu üben, ebenso wie das freie Spiel des Kindes dies tut.

Rituale sind für die Besuche auf dem Bauernhof von Bedeutung und sollten durch die gemeinsamen Mahlzeiten und die morgendliche und abendliche Besprechung des Tages noch ergänzt werden. Ebenso kann zur Stärkung von Resilienz eine Sensibilisierung der Ressourcen des Kindes zur Steigerung seines Selbstwertes einhergehen. Durch das Anlegen eines „Portfolios“ (Wustmann 2004, S. 50), kann ein Ordner mit dem Kind zusammen geschaffen werden, welcher seine Entwicklung auf dem Bauernhof beispielsweise anhand von Fotos dokumentiert. Es könnten die im Verlauf gelernten Tätigkeiten oder der Umgang mit Tieren, mit denen sich das Kind beschäftigt hat bildlich festgehalten werden und so in visualisierter Form seine Stärken und bewältigten Herausforderungen aufzeigen. Hierbei kann auch eine Kiste für jedes Kind besorgt werden, welches als Schatztruhe betitelt wird und in welcher beispielhaft gesammelte Blätter, Steine oder auch ein Bild gelagert werden kann. Dies ist nur sinnvoll, wenn die Gegenstände für das Kind von Bedeutung sind und ihn an positive Momente erinnern. Die Kinder mit mehr Erfahrung auf dem Bauernhof können den jüngeren Kindern ebenso helfen und ihnen Vorgänge erklären, die sie selbst schon gelernt haben. Dies könnte dem älteren Kind die Möglichkeit geben, seine Fähigkeiten zu reflektieren und Stolz darauf zu sein, seine sozialen Kompetenzen verbessern und ihn dazu anregen Verantwortung zu übernehmen. In der Praxis pädagogischer Einrichtungen können mit allen Kindern gemeinsame Unternehmungen in den Wald, auf den Bauernhof oder zu anderen naturnahen Orten unternommen werden. Der gemeinsame Besuch auf dem Bauernhof von Kindern mit Migrationshintergrund, sozialer Benachteiligung oder mit Behinderung kann für die Kinder eine Möglichkeit sein in einem geschützten Rahmen zu wachsen, sich frei von ihren Schwächen zu machen und im Hier und Jetzt gemeinsam zu spielen und die Welt zu erkunden. Ebenso wird gegenseitige Achtsamkeit und Toleranz ermöglicht, sowie Vorurteile reduziert. Die bedingungslose Annahme der Tiere wirkt hier ebenso förderlich, wie auch der fehlende Leistungsdruck. Einrichtungen für Kinder bieten hierbei die große Chance, dass das Kind in Kontakt mit anderen Kindern kommt und soziale Fähigkeiten erlernt oder von anderen Kindern lernen kann. Hierbei können sie ihre Fähigkeiten entdecken und wertschätzen lernen. Die Erwachsenen müssen motivieren, verstärken und günstige Bedingungen schaffen, damit die Kinder wachsen können. Hahne (2007, S. 69) spricht von der großen Bedeutung von „Ermutigung“ und einer „selbstwertfördernden Erziehung“. Diese basiert auf den Bausteinen „Empathie“, „Zugehörigkeit“, „Autonomie“, „Kompetenz“ und „Realismus“ (ebd.).

Auch Lang (2006, S. 63) hebt hervor wie bedeutsam für Kinder Herausforderungen und Aufgaben sind, damit die Kinder ein Gefühl von „Wichtigkeit“ entwickeln und ihre Fähigkeiten trainieren und zeigen können. Die Natur bietet dies in vielfacher Art und Weise, sie „ermöglicht Kompetenzerfahrungen“ (Renz- Polster/ Hüther 2013, S. 85). Vor allem dies auch noch in Verbindung mit Spaß und Freude. Ebenso ist in vielen weiteren Situationen eine gute Balance in der kindlichen Erziehung zu finden, angefangen beim Setzen von Grenzen und Geben von Freiheit. Auch diese Erziehungsfunktion übernimmt die Natur auf natürliche Art und Weise, wenn die Sonne dem Mond weicht oder Regen die Kinder zwingt, das Spiel zu beenden. Die Natur soll nicht nur als besserer Lernort für Kinder fungieren, stattdessen sollen die hier ausgearbeiteten Möglichkeiten aufgezeigt werden, die ansonsten übersehen werden und mühsam künstlich hergestellt werden, welche jedoch in der Natur mit ihren Lebewesen von selbst gegeben sind. Der Wandel im Denken muss in den Köpfen der Erwachsenen passieren, welche das Spielen als kindliche Zeitverschwendung abtun und den Kindern wenig Zutrauen schenken, aber große Erwartungen an sie hegen. Die Kinder und deren Fähigkeiten müssen jedoch von selbst wachsen (Renz-Polster/ Hüther 2013, S.230) und diese Möglichkeit müssen ihnen gegeben werden, d.h. das Kind „braucht dazu die Freiheit, selbst zu suchen, selbst zu gestalten“. Genauso wie es ein „Du“ (Weber 2011, S. 93) braucht, an dem sich das kindliche Ich messen und erkennen kann.

Eine stabile Beziehung und eine positive und förderliche Haltung der Bezugsperson im Umfeld des Kindes kann als das wichtigste Kriterium für einen guten Entwicklungsverlauf gesehen werden. Renz- Polster und Hüther (2013, S. 54) behaupten sogar, dass „auch die nicht menschliche Welt [...] für ein Kind Bindungen bereit [hält]“, zu Dingen, Tieren, Pflanzen und Orten. Sie fügen hinzu, dass die Natur alles bereithält, was Heranwachsende in ihrem jeweiligen Entwicklungsfenster brauchen (ebd., S. 56). Auch die von Aaron Antonovsky (1997, S. 34) beschriebenen Aspekte „Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Bedeutsamkeit“ scheinen mir hier passend, da diese das „Kohärenzgefühl“ (ebd., S. 16) des Menschen bilden. Dies ist kurz gefasst ein „dynamisches Gefühl des Vertrauens“ in die Welt und deren Herausforderungen, welches auch mit der Selbstwirksamkeitserwartung eines Kindes verglichen werden kann und dahingehend für die Resilienz von Bedeutung ist.

Kindern ein Umfeld anzubieten, in welchem sie etwas Bedeutsames für sich finden können ist der erste Schritt, und wird das Kind dazu motivieren, Vorgänge verstehen zu wollen und diese auch handhaben zu können. Das Gehirn behält nur die Information, die „für das betreffende Kind wirklich wichtig sind, also von ihm selbst als bedeutsam erlebt wird“ (Renz-Polster/ Hüther 2013, S. 72). Die Natur und der Umgang mit Tieren wecken diese Gefühle des Kindes ganz unweigerlich und auch Bezugspersonen können dadurch eine gute Bindung und mehr Bedeutung für das Kind erlangen. Auch das vollständige Versinken in einer Sache, die für das Kind bedeutsam ist, kann dem Kind dadurch positives Feedback geben. „Learning by loving“ (Weber 2011, S. 179) stützt genau diese Aussage und eröffnet, dass jede Wahrnehmung, zuerst an eine Emotion gebunden ist und diese im besten Fall positiv ist. Tiere vermitteln Zuneigung und Liebe und sind daher höchst anziehend für alle Menschen. Mit diesen Argumenten kann der Bauernhof sicherlich ein förderliches Umfeld für Kinder und deren Resilienzentwicklung sein, auch wenn der Erwachsene durch die gesetzten Rahmenbedingungen und sein Menschenbild einen großen Einfluss auf die tatsächliche Nutzung dieses Raumes mit all seinen Ressourcen hat. Der Bauernhof, Natur und Tiere können als Ressourcen gesehen werden, welche von den Eltern, Pädagogen, aber auch den Kindern selbst genutzt werden können, da er Möglichkeiten zur Stärkung aller Resilienzfaktoren bietet und den Kindern vielseitige Spiel- und Lernerfahrungen ermöglicht, ebenso wie eine Erkundung und Aneignung ihrer Umwelt durch ihre Sinne.

## 6. Fazit

Zusammenfassend soll nun nochmals auf die einleitende Fragestellung zurückgekommen werden und die wichtigsten Erkenntnisse komprimiert dargestellt werden. Kritik und Nachteile an dem ausgeführten Konzept der Resilienz und dem Bauernhof als pädagogischen Raum soll zudem die ganzheitliche Sichtweise auf diese Thematik ergänzen und zu einem Fazit führen. Einleitend wurde gefragt, inwiefern der Bauernhof ein förderliches Umfeld zur Entwicklung und Stärkung von Resilienz im Kindesalter sein kann. Tiere und die Natur als Charakteristikum von Bauernhof haben durchaus die Fähigkeit einen förderlichen Rahmen für die kindliche Entwicklung und Stärkung von Resilienz zu bilden.

Dabei kann das besagte Bindungsbedürfnis durch den Beziehungsaufbau zu Tieren, Pflanzen, wie auch der unbelebten Natur befriedigt werden, protektiv wirken und positive Erfahrungen ermöglichen. Ebenso hat das Kind durch die vielfältigen Reize und Möglichkeiten auf dem Bauernhof den Vorteil, dass es sich so basal wie möglich - durch die Nutzung der eigenen Sinne – seine Umwelt je nach Entwicklungsstand aneignen kann. Dies bedeutet, dass es sich ausprobieren kann, das „kindliche Ich“ (Jaede 2007, S. 6) festigt in der Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten, Gefühlen, Interessen und Grenzen. Des Weiteren kann das Kind sich als aktiven, selbstwirksamen Gestalter seiner Umwelt erleben. Die über allem stehende Freude, die Befriedigung weiterer kindlicher Bedürfnisse, wie z.B. Neugierde, Bewegungsdrang und selbstorganisiertes Spiel, lassen das Kind sich entwickeln. Dies geschieht unbewusst, besser als künstlich geschaffene Lernräume dies erreichen können. Der Unterschied besteht darin, dass das Kind der Leidenschaft und Liebe zum Spiel wegen spielt und in dem Moment versinkt, anstatt die Aneignung der Fähigkeiten zu fokussieren. Dies kann bedeuten, dass diese Hingabe und Bedeutsamkeit im Kind geweckt werden oder im besten Fall nur ermöglicht werden muss, da sie Motor für viele weitere Vorgänge ist. Oftmals kann ein Blick auf die Stärken des Kindes ein Indikator für die Hingabe zu einer bestimmten Sache sein, dies muss aber nicht zwangsläufig sein. Kritisch könnte nun hinzugefügt werden, dass Kindern, welche dem Bauernhof aus verschiedensten Gründen nichts abgewinnen können, diesen auch nicht als förderliches Umfeld ansehen und dieser für sie keine Bedeutsamkeit hat. Das sollte immer auch als Möglichkeit bedacht werden und dazu führen, dass für jedes Kind ein Umfeld gefunden wird, in welchem es sich wohl fühlt. Zudem ist oftmals der Lebensraum Bauernhof für Kinder und Jugendliche zwar theoretisch ein vielversprechendes Umfeld, jedoch beeinflussen das Kind auch weitere Aspekte, wie möglicherweise die abgeschiedene Lage, welche autonomes Handeln wiederum einschränken kann. Auch muss mit Beschreibungen wie resilientes Kind vorsichtig umgegangen werden, um nicht den Eindruck zu vermitteln, es gibt Kinder, die immer resilient sind und dies fälschlicherweise als vorgegebene Eigenschaft erhalten oder sich bewusst erarbeitet haben (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2015, S. 23). Dies würde wie bereits in Punkt 4.1. beschrieben nicht die Vorstellung von Resilienz widerspiegeln und andere Kinder stigmatisieren.



Positiv zu bewerten ist die Kontextabhängigkeit von Resilienz, ebenso wie ihr dynamischer Verlauf, da dadurch bei jedem Kind Resilienz entdeckt werden kann, welche feststehende Zuschreibungen und Wertungen unmöglich machen. (Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff 2015, S. 24) ergänzen zudem, dass die Orientierung an den Stärken und protektiven Faktoren des Menschen natürlich nicht vermitteln soll, dass negative Emotionen und Krisen keinen Platz haben dürfen. Das Resilienzkonzept nimmt daher „Risikofaktoren“ (Wustmann 2004, S. 36) und „Schutzfaktoren“ (ebd., S. 45) in den Blick, aber setzt an den „Stärken und Potentiale[n] jedes einzelnen Kindes“ (ebd., S. 15) an. „Es sind keine außergewöhnlichen, magischen Fähigkeiten, über die resiliente Kinder und Jugendliche verfügen“ (Wustmann 2004, S. 151). Eine mögliche Herangehensweise im Kontext der Entwicklung und Stärkung von Resilienz neben der Förderung der Resilienzfaktoren kann sein: Wir müssen grundsätzliches Vertrauen in Kinder erlangen, damit diese Vertrauen in sich selbst entwickeln können, um zu wachsen.

## Literaturverzeichnis

Antonovsky, Anton (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit, Tübingen: dgvt-Verlag.

Buber, Martin (1979<sup>4</sup>): Das dialogische Prinzip, Heidelberg: Verlag Lambert Schneider GmbH.

Fröhlich-Gildhoff, Klaus/ Rönnau-Böse, Maike (<sup>2</sup>2011): Resilienz, München: Ernst Reinhardt Verlag.

Gebhard, Ulrich (<sup>3</sup>2009): Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Gerlach, Sabine (2012): Kinder durch den Umgang mit Tieren stärken, in: Wyrobnik, Irit (Hg.): Wie man ein Kind stärken kann. Ein Handbuch für Kita und Familien, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht: 159-177.

Giest, Juliane (2012) : Kinder durch Naturerfahrung stärken, in: Wyrobnik, Irit (Hg.): Wie man ein Kind stärken kann. Ein Handbuch für Kita und Familien, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht: 151-158.

Göhring, Andrea/ Schneider-Rapp, Jutta (2017): Bauernhoftiere bewegen Kinder. Tiergestützte Therapie und Pädagogik mit Schaf, Kuh und Co.- ganz praktisch, Darmstadt: Pala Verlag.

Hahne, Jutta (2007): Selbstwertgefühl in der Erziehung stärken. Welche Möglichkeiten bieten Elternkurse?, Marburg: Tectum Verlag.

Hildenbrand, Bruno (<sup>2</sup>2008): Resilienz in sozialwissenschaftlicher Perspektive, in: Welter-Enderlin, Rosmarie/ Hildenbrand, Bruno (Hg.): Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände, Heidelberg: Carl-Auer Verlag: 20-27.

Hildenbrand, Bruno (<sup>2</sup>2008): Resilienz, Krise und Krisenbewältigung, in: Welter-Enderlin, Rosmarie/ Hildenbrand, Bruno (Hg.): Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände, Heidelberg: Carl-Auer Verlag: 205-229.

Holtmann, Martin/ Laucht, Manfred (<sup>3</sup>2008): Biologische Aspekte der Resilienz, in: Opp, Günther/ Fingerle, Michael (Hg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz, München: Ernst Reinhardt Verlag: 32-44.

Jaede, Wolfgang (2007): Kinder für die Krise stärken. Selbstvertrauen und Resilienz fördern, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.

Kalisch, Raffael (2017): Der resiliente Mensch. Wie wir Krisen erleben und bewältigen, München/ Berlin: Berlin Verlag.

Kloss, Daniela (2010): Soziale Landwirtschaft mit Kindern und Jugendlichen. Die Mensch-Natur und Mensch-Tier Beziehung, München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.

Krause, Stephanie (2012) : Was versteht man unter Resilienz?, in: Wyrobnik, Irit (Hg.): Wie man ein Kind stärken kann. Ein Handbuch für Kita und Familien, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht: 19-27.

Lang, Thomas (<sup>3</sup>2006): Kinder brauchen Abenteuer, München: Ernst Reinhardt Verlag.

Limbrunner, Alfons/ van Elsen, Thomas (2013): Boden unter den Füßen, Grüne Sozialarbeit- Soziale Landwirtschaft- Social Farming, Weinheim/ Basel: Beltz Juventa.

Limbrunner, Alfons (2013): Boden unter den Füßen. Wie sich Sozialarbeit und Landbau verbündeten und wie daraus ein zukunftsfähiger Arbeits-, Lebens- und Kulturimpuls entstehen könnte, in: Limbrunner, Alfons/ Van Elsen, Thomas (Hg.): Boden unter den Füßen. Grüne Sozialarbeit- Soziale Landwirtschaft- Social Farming, Weinheim/ Basel: Beltz Juventa: 18-32.

Lohaus, Arnold/ Vierhaus, Marc (<sup>3</sup>2015): Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor, Berlin/ Heidelberg: Springer-Verlag.

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

Rönnau-Böse, Maike/ Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2015): Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne, Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Rönnau-Böse/ Fröhlich-Gildhoff (2014): Resilienz im Kita-Alltag. Was Kinder stark und widerstandsfähig macht, Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.

Rönnau-Böse, Maike/ Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2012): Das Konzept der Resilienz und Resilienzförderung, in: Fröhlich-Gildhoff, Klaus/ Becker, Jutta/ Fischer (Hg.): Gestärkt von Anfang an. Resilienzförderung in der Kita, Weinheim und Basel: Beltz Verlag: 9-29.

Sit , Michaela (2012): Sicher, stark & mutig. Kinder lernen Resilienz, Freiburg im Breisgau: Kreuz Verlag.

Weber, Andreas (2011): Mehr Matsch! Kinder brauchen Natur, Berlin: Ullstein Buchverlage GmbH.

Welter-Enderlin, Rosmarie (<sup>2</sup>2008): Einleitung: Resilienz aus der Sicht von Beratung und Therapie, in: Welter-Enderlin, Rosmarie/ Hildenbrand, Bruno (Hg.): Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände, Heidelberg: Carl-Auer Verlag: 7-19.

Werner, Emmy E. (<sup>3</sup>2008):Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz, in: Opp, Günther/ Fingerle, Michael (Hg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz, München: Ernst Reinhardt Verlag: 20-31.

Werner, Emmy E. (<sup>2</sup>2008): Wenn Menschen trotz widriger Umstände gedeihen – und was man daraus lernen kann, in: Welter-Enderlin, Rosmarie/ Hildenbrand, Bruno (Hg.): Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände, Heidelberg: Carl-Auer Verlag: 28-42.

Wustmann, Corina (2004): Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Berlin/Düsseldorf/Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor.

Wyrobnik, Irit (2012): Wie man ein Kind stärken kann. Ein Handbuch für Kita und Familie, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.

Zimmer, Renate (2014): Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.

#### Internetquellen:

Bundesrepublik Deutschland, vertreten durch die Bundesministerin der Justiz und für Verbraucherschutz (2018): Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163) § 7 Begriffsbestimmungen, [https://www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_8/\\_\\_7.html](https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/__7.html), 14.12.2018.

Österreichisches Kuratorium für Landtechnik und Landentwicklung (ÖKL)(o.J.): Tiergestützte Intervention am Bauernhof. Die Definition, <https://www.oekl-tgi.at/ueber-das-projekt/die-definition.html>, 17.12.2018.

#### Zeitschriften:

Seyboth, Alexander/ Krüger, Marika (keine Jahreszahl vorhanden): Editorial, in: Soziale Landwirtschaft. Ein Praxishandbuch für EinsteigerInnen, Thüringer Ökoherz e.V. (Hg), (o. J./o. H.): 2.

Holtmann, Martin/ Schmidt, Martin (2004): Resilienz im Kindes- und Jugendalter, in: Kindheit und Entwicklung. Zeitschrift für klinische Kinderpsychologie, 13 Jg., H. 4: 195-200.

## Eidesstattliche Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst habe.
2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet
4. Ich bin damit einverstanden / nicht einverstanden\*, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
5. Ich bin damit einverstanden / nicht einverstanden\*, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 10.01.2019

[Unterschrift]

\* Nicht zutreffendes streichen!