

GRÜNE TEXTE

Die NEUEN NATURTHERAPIEN

Internetzeitschrift für Garten-, Landschafts-, Waldtherapie,
Tiergestützte Therapie, Green Care, Green Meditation,
Ökologische Gesundheit, Ökopsychosomatik
(peer reviewed)

2015 begründet und herausgegeben von

Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold (EAG)

In Verbindung mit:

Gartentherapie:

Konrad Neuberger, MA, D Düsseldorf, *Edith Schlömer-Bracht*, Dipl.–Sup. D Brilon

Tiergestützte Therapie:

Dr. phil. Beate Frank, D Bad Kreuznach, *Ilonka Degenhardt*, Tierärztin, D Neuwied

Landschafts- und Waldtherapie:

Bettina Ellerbrock, *Dipl.-Soz.-Päd.*, D Hückeswagen, *Christine Wosnitza*, *Dipl. Biol.*, D Wiehl

Gesundheitsberatung, Health Care:

Doris Ostermann, *Dipl.-Soz.-Päd.*, D Osnabrück, *Dr. rer. pol. Frank-Otto Pirschel*, D Bremen

Ernährungswissenschaft, Natural Food:

Dr. med. Susanne Orth-Petzold, *MSc. Dipl. Sup.*, D Haan, *Dr. phil. Katharina Rast-Pupato*, Ch Zürich

Green Meditation:

Ilse Orth, *Dipl.-Sup. MSc.*, D Erkrath, *Tom Ullrich*, *Dipl.-Soz.-Arb.* D Ulm

Ökopsychosomatik:

Dr. med. Ralf Hömberg, D Senden, *Dr. mult. Hilarion Petzold*, D Hückeswagen

Naturgestützte Integrative Therapie:

Dr. med. Otto Hofer-Moser, Au Rosegg, *Susanne Heule*, Psychol. Lic. rer. publ. CH Zürich

© FPI-Publikationen, Verlag: EAG-Verlagsabteilung, Hückeswagen.
Grüne Texte ISSN 2511-2759

Ausgabe 09/2023

Pflanzen – Die Wunderwelt der Samen

Ein Potential, das es zu entfalten gilt

Agogisches Angebot an einer Grundschule

M. Dzingel, Castrop-Rauxel *

* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung, Hückeswagen (Leitung: *Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold*, *Dipl.-Sup. Ilse Orth*, *MSc*). Mailto: forschung@integrativ.eag-fpi.de, oder: info@eag-fpi.de, Information: <http://www.eag-fpi.com>) und der „Deutschen Gesellschaft für Naturtherapie, Waldtherapie/Waldmedizin und Green Care – DGN e.V.“ <https://www.eag-fpi.com/deutsche-gesellschaft-fuer-naturtherapie-waldmedizin-und-green-care-dgn/> .

EAG-Weiterbildung ‘Integrative Garten- und Landschaftstherapie (IGLT)’, Betreuerin/Gutachter: *U. Mathias-Wiedemann*, *Prof. Dr. Hilarion G. Petzold*.



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	
2. Definition der Integrative Therapie	
2.1 Das Menschenbild im integrativen Ansatz	
2.2 Bio-psycho-sozio-ökologischer Ansatz	
2.3 Konzept des „informierten Leibes“	
2.4 Die Persönlichkeitsentwicklung	
2.5 Die 5 Säulen der Identität	
2.6 Die vier Wege der Heilung und Förderung	
2.7 Die Wirk- und Heilfaktoren	
2.8 Kernkonzepte für die Therapie (IT)	
2.8.1 Begegnung, Beziehung, Bindung, Abhängigkeit	
2.8.1.1 Resonanzen	
2.8.1.2 Das Ko-respondenz Modell	
2.8.2 Entwicklungsstreben	
2.8.2.1 Die hermeneutische Spirale	
2.8.2.2 Lernen	

3. Garten- und Landschaftstherapie	
3.1 Definitionen und Ziele der Garten- und Landschaftstherapie.....	
3.2 Therapeutische Elemente/Potenziale von Garten, Natur und Landschaft.....	
3.2.1 Elemente in Garten, Natur und Landschaft.....	
3.2.2 Potenziale der Naturtherapien	
3.3 Garten- und Landschaftstherapie für Kinder.....	
4. Vorwort zum Praxisteil	
4.1 Projektbeschreibung	
4.2 Ziele.....	
4.3 Dokumentation des praktischen Teils	
4.4 Auswertung	
5. Anhang	
6. Zusammenfassung / Summary	
7. Literaturverzeichnis	

1. Einleitung

Im Unterschied zur momentan oft vorherrschenden Betrachtungsweise, bzw. Selbstverständnis des Menschen als „biologischer Maschine“ mit einer einseitigen Betonung des „Kopfes“ (des Kognitiven bzw. Denkens), des Materiellen und einer Mentalität als (Aus-)Nutzer der Erde, ist der integrative Ansatz breiter und umfassender ausgerichtet.

Er betrachtet den Menschen als „Mitgeschöpf“ neben den anderen Wesen der Erde und die Welt als „Mitwelt“ und nicht nur als Umwelt. Angestrebt wird eine Bewusstseins- und Kompetenz- sowie Performanzerweiterung, die eine Kooperation mit der Natur, sowohl der Eigenen als auch der Umgebenden, ermöglicht.

Es geht um den ganzen Menschen in Beziehung zu seiner Mit-Welt!

2. Definition der Integrativen Therapie

„Die „Integrative Therapie/Humantherapie“ ist ein modernes, biopsychosoziales Verfahren schulübergreifender Therapie mit ihrem Fächer an indikationsspezifisch einzusetzender Methoden (z. B. der integrativen Kreativtherapie, Poesie-, Bewegungs-, Musik-, Naturtherapie etc.).

Sie geht von zwei Grundkonzepten aus: dem Leib, der erfahrenen Lebenswirklichkeit verkörpert/verleiblicht (embodiment) und der Welt als Ort aller Lebenswirklichkeit, in der alles eingebettet ist (embeddedness). Aus dem Zusammenspiel von Leiblichkeit und Mundanität kann sich in Prozessen fortlaufender wechselseitiger Resonanzen von Mentalisierung und Embodiment der Mensch als personales Leib-Subjekt entwickeln.“ (Petzold, Orth 2017a 5).

2.1 Das Menschenbild im integrativen Ansatz

Der Mensch als Körper-Seele-Geist-Welt-Wesen (Leib-Subjekt), umfasst mehr als nur den kognitiven Aspekt. Der Körper, als seine materielle, physikalische Gegebenheit, hält mit autonomen Körperfunktionen sein Leben aufrecht. In der Seele wirken die Kräfte des Willens (Volition), des Gefühls (Emotion) und des Interesses (Motivation) zusammen. Der Geist ermöglicht die räumlich – zeitliche Orientierung und das Nachdenken oder auch Metareflectieren über ein Thema (höhere Kognition).

Der Mensch erfährt *Sinn* durch sein motorisch, geistig, und emotional In-Bewegung-sein. Er ist eine souveräne, schöpferische, einmalige Persönlichkeit. Die Grundantriebe: zu Überleben und die Exploration/Neugier sowie der Antrieb selbst etwas zu gestalten (Kreativität) treibt ihn zu schöpferischer, kulturschaffender Tätigkeit an. Der Affiliationsantrieb lässt ihn nach Gemeinschaft, Ko-operation, Ko-kreativität suchen.

Petzold verdichtet das Menschenbild in der IT in folgender Form:

„Der Mensch ist ein Leib-Subjekt in der Lebenswelt, d.h. ein Körper-Seele-Geist-Wesen in seinem sozialen und ökologischen Kontext & Kontinuum, in dem er personale Identität gewinnt und sich in einen lebenslangen auf die Zukunft ausgerichteten Prozess bewegt; – in Differenzierung, Integration und Kreation –, sich selbst, seine bewussten und unbewussten Strebungen, seine sozialen Beziehungen und seine ökologische Bezogenheit immer besser verstehen lernt, um auf diese Weise als Mann und Frau einen reichen persönlichen Lebenssinn zu gewinnen, den er mit anderen teilt“ (*Petzold* 1988n, 1995a, 2021, S. 170).

2.2 Bio-psycho-sozio-ökologischer Ansatz

Ich beschreibe im Folgenden die verschiedenen Perspektiven des Mensch-Seins, die die IT in diesem umfassenden Ansatz zusammenfasst.

BIO

Der Mensch als zugehörig zu allem Lebendigen in der biologischen Natur seines Körpers (biologisch-mundanologische Basis).

PSYCHO

Ausgestattet mit einer Seele (leibgegründete, emotionale, motivationale und volitionale Prozesse und ihrem Lernen) und einem Geist (neurozerebral gegründete basale und höhere Kognition) (*Petzold, H.G.* 2009c).

SOZIO

Verbunden mit anderen Menschen in Gemeinschaften in seiner Umgebung und auch mit der ganzen Menschheitsfamilie. Der Mensch als soziales Wesen, das in seinen Gemeinschaften sozialisiert wird.

ÖKOLOGISCH

Lebend auf diesem Planeten Erde. Dieser Mutter allen Lebens, die unsere Lebensgrundlage darstellt und uns mit allem versorgt, was wir zum Leben brauchen. Das wahrzunehmen, zu ehren und entsprechend sorgsam mit unserer Um- bzw. Mit-Welt umzugehen, lernt der Mensch nur (mehr oder weniger) in seinen Gemeinschaften (Ökologisation).

2.3 Konzept des „informierten Leibes“

Die IT geht bewusst vom LEIBE aus. Sie spricht vom „informierten Leib“, weil alle Erfahrungen des Menschen in szenischer und atmosphärischer Form in seinen Leib eingeschrieben werden. Der Leib, als totales Sinnesorgan, nimmt alle Erlebnisse wahr (Perzeption) und prägt sie in sein Leibgedächtnis ein, so dass er sich daran erinnern kann

(Memoration). Zudem ist der Leib in der Lage innere Regungen nach außen hin auszudrücken (Expression) (Petzold, H.G. 2009c).

2.4 Persönlichkeitsentwicklung

Die **Persönlichkeitstheorie** will Erklärungsmuster geben, wie unsere Persönlichkeit entsteht und nach welchen Prinzipien sie funktioniert (Moldenhauer 2018).

Sie ist untrennbar mit der **Entwicklungstheorie** verbunden, da die Persönlichkeit sich lebenslang entwickelt (life span development).

In der IT werden, für eine umfassende Einschätzung der Lebenssituation des Klienten, verschiedene Entwicklungsbereiche in der Fokus genommen:

- die sensu-motorische,
- emotionale,
- kognitive,
- sozial-interaktionale und
- ökologische Entwicklung.

Erst in der Zusammenschau der einzelnen Teilbereich erhält man ein substanzielles Bild der Person: Wo sind Potentiale vorhanden, die Gesundheit unterstützen können und in welchem Bereich finden sich Defizite, die in Krankheit münden können (siehe auch die 5 Säulen der Identität).

Die IT zielt darauf ab, die Identität zu stärken.

Entwicklungsmodelle versuchen einen Überblick zu geben, wie Entwicklung sich vollzieht. Sie verläuft in Phasen, in denen bestimmte Lernaufgaben zu bewältigen sind. Diese Aufgaben liegen zum Einen in der genetisch bedingten Entwicklung, wie z.B. laufen lernen, zum Anderen in dem individuellen persönlichen Lebensprozess, beispielsweise der Berufswahl oder einer Krise durch eine schwere Krankheit. Je nachdem, wie gut es einem gelingt die Entwicklungsaufgabe/Krise zu meistern kann die Bewältigungsfähigkeit gestärkt oder geschwächt werden.

In der IT gibt es zwei wesentliche Konzepte der Verlaufsdynamik im Therapieprozess:

1. das der Viation (persönliche Verlaufsbahn)
2. das des Trajekts (der theorie- und methodisch bestimmten Verlaufsbahn)

Weiterhin wird das Lebengeschehen eines Menschen von zwei Momenten bestimmt

- a) der Narration (der spontan fließenden Lebenserzählung bzw. des fließenden Lebensspiels) und von den
- b) strukturgebenden Muster, den Narrativen, die – wenn sie zu starr werden oder dysfunktional sind – als maligne Narrative *Narrationen* erstarren lassen können oder auch Narrationen in falsche, destruktive Richtungen laufen lassen können.

Jeder Mensch reagiert auf seine ganz eigene Weise auf die Einflüsse von außen, macht seinen individuellen Entwicklungsprozess durch (Verlaufsbahn). Exzentrisch schaut er auf seine Erlebnisse und interpretiert sie (Narration), je nach seiner bisherigen Lebenserfahrung. Diese Deutung wirkt sich auf seinen weiteren Entwicklungsweg aus: bei gelungenen Strategien wird er zur Wiederholung tendieren und bei nicht zufriedenstellenden Bewältigungsstrategien wird er eher nach anderen Lösungen suchen.

Persönlichkeitstheorie

Das SELBST als Leibselbst ist die Grundlage der Persönlichkeit. Es ist nicht an Bewusstsein gebunden und wird gebildet aus

1. der Leibbasis (dem archaischen Selbst)
2. dem Prozess (im Leibselbst gründende ICH-Funktionen = das Selbst in Funktion) und
3. dem Selbst-Erleben plus externalen Identitätsattributionen (Identität).

Das Leibselbst ändert sich nur langsam über die Entwicklungszeit, gibt also eine gewisse „Kontinuität im Wandel“ der Entwicklung. Es stellt die Grundlage, die „Struktur im Prozess“, dar.

1. Leib-Selbst

Der Leib ist unsere physiologische Grundlage. Mit seinen Sinnen nehmen wir innere und äußere Reize wahr und speichern sie im Leibgedächtnis (transmateriell). Wir können handelnd tätig werden (materiell), uns in unserer Persönlichkeit ausdrücken. So entwickeln wir eine individuelle Ausformung unseres Leib-Selbtes.

Im Leib-Selbst findet, wie überall Entwicklung statt, vom archaische zum reifen Leib-Selbst.

2. Prozess-ICH

Das ICH ist das SELBST in Funktion, ein Prozess des Zusammenwirkens aller ICH-Funktionen.

Primäre ICH-Funktionen sind

- bewusstes Wahrnehmen,
- Fühlen
- Denken,
- Wollen,
- Entscheiden,
- Erinnern und
- Kommunizieren.

Sekundäre ICH-Funktionen sind

- integrieren und differenzieren
- sinnvolle, kreative Anpassungen an Situationen
- sich selbst verorten

- Regulieren von Stimmungen/Nähe und Distanz
- Planen
- Frustrationstoleranz
- Erfassen von Zusammenhängen und

Tertiäre ICH-Funktionen sind

- Selbsterkenntnis, -reflexion,
- Konstituieren von Sinn, Gewissensarbeit, Gerechtigkeitsempfinden,
- Meta-Reflektion und
- Kontemplation
- geistiges Leben/Spiritualität....

Gleichzeitig wird das ICH im Hier und Heute immer neu aus dem Kontakt mit dem SELBST und der Umwelt geschöpft. Gleichzeitig schöpft das ICH im Hier und Heute immer neu aus den Tiefen des Selbst und dem Kontakt mit der Umwelt Es ist bewusst („Das bin ich“), denn es kann sich selbst exzentrisch betrachten und reflektieren. Es wird in den ersten beiden Lebensjahren angelegt und stetig weiterentwickelt.

3. Identität

Identität ist das Gefühl/Bild, entsteht durch die Fremdbilder, die mit attribuiert werden und die Bilder, die ich auf dieser Basis mir von mir selbst machen kann n was ich von mir selbst habe. Identität kann sich aber nur in der Interaktion mit anderen herausbilden. In der Auseinandersetzung mit dem Fremden finde ich zu meinem Eigenen: Ich lerne andere Sichtweisen kennen, ich kann meine Grenzen bemerken, stelle fest, wie andere mich sehen und mache mir ein Bild von mir selbst (Identitätsarbeit). Der notwendige Kontakt entsteht durch Berührung an meinen Grenzen. Hier sehe, fühle und bewerte ich das Andere, mache mir Entwürfe von meinem Selbst-Sein von meiner Identität und nehme Rollen für mich an und Positionen ein.

Identität entsteht immer zweiseitig aus sehen und gesehen werden, und dem was ich kognitiv (appraisal) und emotional (valuation) bewerte. Kann die Identifizierung (so sehen mich andere) zur Identifikation (der bin ich) werden? Gelingt die Integration von Fremd- und Eigenwahrnehmung, kann sich eine stabile Identität bilden. Ist die Diskrepanz zu groß, ergeben sich Konflikte, Störungen und/oder Krisen in der Identitätsbildung.

Die Identität kann durch verschiedene Ich-Qualitäten beschrieben werden. Man erkennt eine Person an den ihr eigenen Mustern/Ausprägungen dieser Qualitäten, z.B. ihrer Vitalität, Stärke, Differenziertheit, Flexibilität, Kohärenz, Strukturiertheit, Schwäche, Rigidität, Desorganisiertheit etc..

Identität ist lebenslang veränderlich und in prozesshafter Entwicklung. In einem bestimmten Augenblick, in dem ich sage: „Das bin ich“ mache ich sozusagen eine Momentaufnahme aus diesem Entwicklungsgeschehen (*Moldenhauer 2018 und Rahm D., Otte H., Bosse S., Ruhe-Hollenbach H. 1993 ab S. 148*).

2.5 Die 5 Säulen der Identität

Unsere Identität kann aus verschiedenen Blickwinkeln beleuchtet werden:

1. Leiblichkeit
2. soziales Umfeld, Familie
3. Arbeit/Freizeit und Leistung
4. Materielle Sicherheit
5. Normen und Werte.

Sie dienen in der therapeutischen Situation als Grundlage dazu Potenziale und Defizite aufzuzeigen anhand derer Therapieziele und Vorgehensweisen formuliert werden können. Ausgehend von den protektiven Faktoren ist die IT bemüht die Identität zu stärken und so pathogene Einflüsse zu mildern oder zu beseitigen. (*Rahm D., Otte H., Bosse S., Ruhe-Hollenbach H. (1993) 155*).

2.6 Die vier Wege der Heilung und Förderung

Die „vier Wege der **Heilung (Pathogenese beseitigend)** und **Förderung (Salutogenese aufbauend)**“ basieren u.a. auf Grundfertigkeiten des Menschen. Vier seien herausgestellt:

- Ko-respondenz
Der Mensch interagiert mit seiner Umwelt.
- spontanes kreatives Potential
Wahrnehmen, Gestalten, Exploration, Kreieren
- Exzentrizität/Mehrperspektivität
von außen von unterschiedlichen Positionen her betrachten, bewusst erleben, reflektieren, metareflektieren, relativieren
- Regression
emotional zurückgehen „als ob es heute wäre“, emotionales Verstehen alter Situationen

Aus den genannten Grundfertigkeiten hat *Petzold* die „4 Wege der Heilung und Förderung“ als *Grundstrategien therapeutischen Handelns* abgeleitet.

1. Bildung von Bewusstsein und Einsicht
Aufmerksamkeit lenken → Wahrnehmung schärfen und vertiefen

Reflektieren mit Hilfe der Anderen
Evidenzerfahrung ermöglichen (ergriffen von Erkenntnis)

2. Nachsozialisation und Grundvertrauen
ersetzende, korrigierende emotionale Erfahrungen
Vertrauen gewinnen in freundliche Umwelt/Menschen, eigene Fähigkeiten
sich selbst zum Freund werden
3. Erlebnisaktivierung und Persönlichkeitsentfaltung, Erlebnismöglichkeiten
bereitstellen, erleben, sich erproben, etwas gestalten, eigene
Potentiale/Ressourcen erschließen
4. Solidarität und Engagement
gemeinsam gehen, füreinander eintreten
Entfremdung entgegenwirken → Integrität schaffen
initiiieren und unterstützen von gemeinsamen Projekten

Je nach den Erfordernissen der Therapiesituation werden die 4 Wege auf die Bedürfnisse des Klienten zugeschnitten und so in unterschiedlicher Gewichtung angewendet (*Rahm D., Otte H., Bosse S., Ruhe-Hollenbach H.* (1993, 329).

2.7 Die Heil- und Wirkfaktoren

In der IT haben sich folgende Faktoren in der Reihenfolge ihrer Nennung abnehmend als therapeutisch wirksam erwiesen:

1. Einführendes Verstehen, Empathie (EV)
2. Emotionale Annahme und Stütze (ES)
3. Hilfen bei der praktischen Lebensbewältigung/ Lebenshilfe (LH)
4. Förderung des emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft (EA)
5. Förderung von Einsicht, Sinnerleben, Evidenzerfahrung (EE)
6. Förderung von kommunikativen Kompetenzen und Beziehungsfähigkeit (KK)
7. Förderung leiblicher Bewusstheit, Selbstregulation, psychophysischer Entspannung (LB)
8. Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und Interessen (LM)
9. Förderung von kreativen Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräften (KG)
10. Erarbeitung von positiven Zukunftsperspektiven (PZ)
11. Förderung eines positiven, persönlichen Wertebezugs (PW)
12. Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserleben, Souveränität (PI)
13. Förderung von tragfähigen sozialen Netzwerken (TN)
14. Ermöglichen von Solidaritätserfahrungen und fundierter Partnerschaft (SE)
15. Förderung eines lebendigen und regelmäßigen Naturbezugs (NB)
16. Vermittlung heilsamer ästhetischer Erfahrungen (ÄE)
17. Die synergetische Multimodalität von Faktoren (SM)

Aus: (*Krüschemper, 2019, S. 624ff, nach Petzold 2016n*) stark verkürzt dargestellt.

Das Bedeutendste ist demnach die therapeutische Beziehung, in der der Klient Empathie und emotionale Annahme und Stütze erfährt (Petzold, Mathias-Wiedemann 2019a).

2.8 Kernkonzepte für die Therapie (IT)

2.8.1 Kontakt, Begegnung, Beziehung, Bindung, Abhängigkeit

2.8.1.1 Resonanzen

Die IT bezeichnet Resonanz als die Qualität, die den Menschen zum Mit-sein befähigt.

Der Mensch ist schwingungsfähig. Wenn sich also Menschen begegnen, treffen immer lebendige, intersubjektive „Resonanzkörper“ aufeinander (Petzold 1988n, 575). Unser Leib dient als Resonanzorgan, das immer in bewusster oder unbewusster Form in Resonanz steht.

Unser Leib informiert uns über unsere Innen- und Außenwelt: Außen findet unser aktuelles Er-leben statt und im Inneren haben wir leiblich gespeicherte Eindrücke neben aktuellem innerem Erleben. Hier befindet sich der Leib in ständigem Austausch und Abgleich der Resonanzen zwischen Innen und Außen.

In der Resonanz kann ein Bewegt-, Berührt-, Aufgewühlt-, Erschüttert-sein entstehen, das an die Welt zurückgegeben, nach Außen gebracht, werden will. Diese Expression kann in unterschiedlicher Form durch Gestik, Mimik, Haltung, Bewegung, Handeln und Gestalten geschehen.

Seine Sinne verbinden den Mensch mit dem Außen/dem Anderen, er ist also auf Verbunden-sein angelegt (soziales Wesen).

Resonanz ist mehr als eine Reiz-Reaktions-Antwort, nämlich: ein Wiederklingen und mehr als ein Echo, nämlich: die mit der Fülle an Vorerfahrung angereicherte persönliche Ausdrucks-Antwort (Petzold, Orth 2017b).

Resonanz ist zwischen kompletter Dissonanz und komplettem Gleichklang möglich, aber nicht nur in den Extremen.

Resonanz setzt sich zusammen aus:

- berührt werden (verletzbar sein)
- antworten
- das Gegenüber erreichen
- Transformation.

Sie ist nicht verfügbar und ich weiß nicht was dabei herauskommt.

Ein zu starkes ICH ist nicht resonanzfähig, es zieht sein Ding durch. Während ein zu schwaches ICH eine zu große Offenheit hat, von allem berührt ist und so keine eigene Stimme/ keinen eigenen Standpunkt findet. Hier ist die Balance zwischen den beiden Zuständen wichtig.

H. Rosa sagt zum Schulsystem:

Im heutigen Schulsystem werden überwiegend zwei Richtungen angewendet:

- Kompetenzschulung/-aneignung für Weiterweiterungsstreben
- Subjektformationsbildung (Charakter bilden).

Seiner Meinung nach wäre eine Welt-Beziehungs-Schulung/Bildung von Nöten, d.h. die Fähigkeit zu schulen uns die Welt anzuverwandeln, so dass sie zu sprechen beginnt und wir Sinn finden können. Als Beispiel würde man bei der Kompetenzschulung von einem Gedicht die Versform und den Reim beherrschen und bei der Beziehungsschulung das Gedicht erleben, das was daraus zu mir spricht, mich beeindruckt, berührt. Ich würde in Resonanz gehen mit den Verszeilen. Schule sollte Resonanz-Beziehungen ermöglichen (Hartmut Rosa Youtube Vortrag 2017). In der Integrativen Therapie wird in ähnlicher Weise von „Weltlernen und Selbstlernen“ gesprochen (Petzold 2019d; Petzold, Orth 2017b).

2.8.1.2 Das Ko-respondenz Modell

Der Mensch befindet sich ständig in Kommunikation, „er kann nicht nicht kommunizieren“ (Watzlawick). Es findet zwischenmenschlich ein Austausch über die verschiedenen Wahrheiten statt. Die Subjekte treten in eine ganzheitliche Begegnung/Auseinandersetzung, die Körper, Gefühl und Vernunft umfasst und die sich im Kontext und Kontinuum ereignet.

Wo Menschen ko-existieren und ko-respondieren können sich Konsens, Konzept und Kooperation ergeben und auch Dissens, Konflikt und Krieg.

Ko-respondenz ist sowohl nach Innen als auch nach Außen gerichtet (eigenleibliche und zwischenleibliche Resonanz). In diesem Feld der konvergierenden und interferierenden Wahrnehmungen erfolgt ständiger Abgleich, Ausbalancierung und Integration. Kommt es dabei zu Störungen, kann in der Therapie versucht werden verlorengegangene Fähigkeit zu Begegnung, Beziehung und Bindung wieder hervorzuholen und zu stärken. Es sollen alte Beziehungsmuster/Narrative aufgedeckt und erfahrbar gemacht werden, um sie dann zu deuten und zu verändern (z.B. Reframing; alternative Beziehungserfahrung in der Therapie). Petzold, H.G.(upd. 2011e)

2.8.2 Entwicklungsstreben

2.8.2.1 Die hermeneutische Spirale

Hermeneutik bedeutet „die Kunst der Auslegung“. Diese benötigen wir, da davon ausgegangen wird, dass dem Menschen sein Verhalten nur teilbewusst ist und er sich selbst erst deuten (auslegen) und erklären muss, um die Bedeutung und den inneren Sinn für sein Leben zu erkennen.

Diese Erkenntnis generiert er im hermeneutischen Prozess aus Wahrnehmen, Erfassen, Verstehen und Erklären. Prozesshaft deshalb, weil man eine vorläufige Erkenntnis erlangt, die in weiteren hermeneutischen Spiralbewegungen ergänzt, vertieft und verfeinert wird (lebenslanges Lernen).

Mit Wahrnehmen ist die „reine“ **Perzeption** unserer Sinnesorgane gemeint, also z.B. eine rosafarbene Blume sehen. **Der Wahrnehmungsvorgang trifft aber unmittelbar auf Abspeicherungen von vorgängigen Wahrnehmungen und wird durch sie angereichert und ergänzt, so dass, was zu Bewusstsein kommt, nie eine „reine Wahrnehmung ist. Es ist deshalb unmöglich eine „reine“ Aufnahme der Sinnesreize von der Verknüpfung mit einer vorausliegenden Wahrnehmungsgeschichte und auch von Bedeutungsgebungen**, wie sie im Erfassen dazu kommt, zu trennen. „Im Erfassen scheint schon die Bedeutung der gesamten Situation mit auf.“ (*Rahm D., Otte H., Bosse S., Ruhe-Hollenbach H.* 1993, S.34). Es handelt sich um eine Gesamtwahrnehmung.

Im Verstehen hat man eine „klare und benennbare Vorstellung von Bedeutung und Sinn“ des Wahrgenommenen, sowie der dahinterliegenden Muster (z.B. die Kühe im Stall sind unruhig und muhen, weil Fütterungszeit ist).

Auch Verstehen und Erklären gehen oft ineinander über und lassen sich schwer trennen. Erklären bedeutet bewusst einen Zusammenhang herstellen und auf die Wahrscheinlichkeit/den Wahrheitsgehalt zu überprüfen.

Im Wahrnehmen und Erfassen geschieht unbewusste Abstimmung und Austausch mit der Mit-Welt. Das Erkennen und Erklären ermöglichen sprachliche Benennung, Abstimmung welche Realität die einzelnen Menschen umgibt und Gespräche über unterschiedliche Wahrnehmungen.

2.8.2.2 Lernen

Menschen sind grundsätzlich und lebenslang lernfähig und dadurch veränderbar: in ihrer Genetik – durch evolutionäre Langzeitwirkungen (sie kommen für ein konkretes Individuum während seiner Lebenszeit nicht zum Tragen, in ihrer Epigenetik, im Lernen des individuellen Immunsystems und im Lernen des jeweiligen neurozerebralen Systems (mit nicht bewußtseinsfähigen Lernprozessen und mit bewußtseinsfähigen Lernprozessen des jeweiligen Gehirns, Nervensystems mit seinen Regulationsprozessen und daraus folgend Verhaltensweisen.)

Über die exzentrische Beobachterposition und Selbstreflexion ist er in der Lage seine Erfahrungen volitiv, d.h. durch Willensentschlüssen in Veränderungen umzusetzen, Lernen ereignet sich im Aneignen von Kompetenzen (Fähigkeiten) und Performanzen (Fertigkeiten).

Die IT verbindet mehrere differenzierte Lernkonzepte zu einem Mehrebenen Modell: Performanzkonzept

„Lernen durch Erleben und Handeln und Lernen durch Erfühlen und Verstehen muss in Interaktionen mit Menschen und Umgang mit Dingen...zu einem komplexen Erfahrungslernen verbunden“ werden.

Im Leibgedächtnis gespeicherte Szenen resonieren mit den aktuellen Wahrnehmungen. Diese verschiedenen Informationen werden ko-kreativ verbunden (konnektivieren), woraus sich Veränderungen und Neu Bildungen (Emergenzen) ergeben (Konnektivierendes Lernen).

Das Holographische Lernen ist auf Mehrperspektivität und Hermeneutik gegründet. Die Situation aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten ergibt ein umfassenderes Bild von der Wirklichkeit, die „immer als interpretierte Wahrnehmung gesehen werden“ muss. Hier

wirken „eingelebtes Wissen“, „Erfahrung aus alltäglichen Handlungen“ und theoretisches Wissen zusammen.

Die menschliche Wirklichkeit umfasst verschiedene Dimensionen in denen der Mensch lernt:

- | | |
|-----------------------------|---|
| • geistig/kognitiv | Wissen, Inhalte |
| • seelisch/emotional | Wertigkeit und Wichtigkeit |
| • körperlich/sensumotorisch | eigenleibliches Spüren |
| • volitiv | Entscheidungsprozesse, Durchhaltevermögen |
| • sozial/ökologisch | Normen, Werte |

Dies bezeichnet *Petzold* als Komplexes Lernen, das auch Grundlage komplexer Erkenntnis ist (und damit auch Integrativer Erkenntnistheorie *Petzold* 2017f). Er betont auch die Wichtigkeit von Selbsterfahrung als einem Lernweg.

Dem trägt die Praxeologie der IT Rechnung, indem sie bemüht ist den Menschen in

- seiner Leiblichkeit,
- seinen emotionalen Regungen,
- seinem geistigen Streben und
- seiner sozialen Interaktion zu erreichen.

Im Laufe seines Lebens entwickelt jeder Mensch seine individuellen „Stile“ auf kognitiver, emotionaler und Verhaltens-Ebene (Mehrebenen Modell). Lernen bewirkt Veränderung auf diesen Ebenen, die eigenen „Stile“ können so an neue Situationen angepasst werden. Die Lernvorgänge auf verschiedenen Ebenen ergänzen und durchdringen sich synergetisch, wobei die Ergebnisse des Lernens sichtbar sind, der Vorgang selbst jedoch im Verborgenen, „subliminal“ neurophysiologisch abläuft. **So kann man nicht direkt auf das Lernen einwirken, sondern „nur“ günstige Bedingungen für das Lernen schaffen.** Dies geschieht in der IT Mittels möglichst vielfältiger Methoden, Techniken und Medien. (*Lukesch B., Petzold H.G. 2011 26-34*).

3.0 Garten- und Landschaftstherapie

3.1 Definitionen und Ziele der Garten- und Landschaftstherapie

„Gartenarbeit ist eine aktivierende Therapieform, bei der kranke und behinderte Menschen von Fachleuten gärtnerisch therapeutisch begleitet werden, um Schwierigkeiten und Probleme, Wünsche und Ziele durch Gartentätigkeit zu klären und ein eigenständiges Leben ermöglichen.“ (Ggut 2001 bei *Neuberger*).

„Gartentherapie versteht sich als eine den Heilungsweg unterstützende Handlungsform, eine Methode, die die Vielseitigkeit eines Gartens und seine Tätigkeitsfelder, die Pflanzen als Medium /Werkzeug, nutzt, um bestimmte, klar definierte Ziele zu erreichen. Es handelt sich um eine aktivierende Therapieform die den Menschen dabei unterstützt, gärtnerisch

und therapeutisch von geschultem Personal begleitet, Gesundheit und Lebensfreude zu erhalten oder weitestgehend zu erreichen.“ (Wasolua 2016 5).

„Natur schließt auf für therapeutische Prozesse. Garten als Erlebnis-, Erfahrungs- und Gestaltungsraum für „Lebendiges“. Durch therapeutische und erlebnispädagogische Begleitung wird der Garten/die Landschaft zu einem Ort der Erkenntnis, Naturerkenntnis und Selbsterkenntnis („safe place in nature“). Tiefes Begreifen, dass wir in einer Welt des Lebendigen leben, der wir zugehören, in die wir eingewoben sind. Kann uns bei unserer menschlichen Aufgabe helfen, uns in unserem Kontext (Lebensraum) und Kontinuum (Lebenszeit) immer besser zu verstehen und ökologische Achtsamkeit zu üben. Der betrachtete/erlebte Garten als sinngenerierender Raum-Zeit-Prozess (Chronotop).“ (Petzold 2011o).

Ziele: Was will die IGLT erreichen?

Grundziele der Gartentherapie sind u.a.:

- Aktivieren
- Aufbauen
- Stabilisieren
- Orientieren
- Entwicklungsförderung auf körperlicher, geistiger, und seelischer Ebene.

Diesen Zielen widmet sich die „Integrative Gartentherapie“ in folgenden Bereichen:

- Sinne, Wahrnehmung und Wahrnehmungsfähigkeit fördern
- Bewusstsein, Erkenntnis, Begreifen stärken, Sinn generieren
- Innere Prozesse Außen sichtbar machen
- Selbstwirksamkeit, sich ausprobieren, entdecken
- Naturbezug herstellen, stärken
- Ressourcen, Resilienz aufbauen, stärken.

In der Praxis der „Integrativen Gartentherapie“ steht zu Beginn des Heilungsweges das Wahrnehmen und die Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit im Vordergrund. Neben der Förderung der Sinne und der allgemeinen Stärkung des Bewusstseins ist das Erleben der eigenen Selbstwirksamkeit von besonderer Bedeutung für den Heilungsprozess. Innere Prozesse müssen erst im Außen sichtbar gemacht werden, z.B. durch Sprache oder Handlungen und deren Auswirkungen. Oft dienen Metaphern als Spiegel für eigene, innere Prozesse. So wird das Innere (be-)greifbar gemacht. Wobei wieder auf die „Metaphernkompetenz“ der TeilnehmerInnen, ihre Sprachsozialisation geachtet werden muss. Ggf. kann das Metaphernpotential auch etwas aufgebaut werden – ein implizites Bildungsziel.

Abwechslungsreiche und vielseitige Möglichkeiten im Garten- bzw. Naturbereich ermöglichen es, in unterschiedlichen Arbeitsprozessen und durch Außenimpulse Kräfte zu mobilisieren, neue Fertigkeiten und Fähigkeiten, wie z.B. Kreativität, handwerkliches

Geschick, Finesse in der Nahrungszubereitung etc., an sich zu entdecken und auszuprobieren.

Der Gartenraum unterstützt uns beim Wachsen. „Wachsen und Verändern sind zwei herausragende gartentherapeutische ‘Bewegungen‘, die ...herausführen können.“ (Neuberger 2011, 434). Hier kommen die Garten-Therapeuten ins Spiel, sie leiten an, moderieren, unterstützen beim Reflektieren und Integrieren der Erfahrungen im prozessorientierten Geschehen.

3.2 Therapeutische Elemente/Potenziale in Garten, Natur und Landschaft

3.2.1 Elemente in Garten, Natur und Landschaft

Der Mensch wird in Garten, Natur und Landschaft als multisensorisches Wesen mit all seinen Sinnen (sehen, riechen, hören, fühlen, schmecken etc.) angesprochen (H.G. Petzold, S. Orth-Petzold, I. Orth, 2013a). Durch die vielen verschiedenen Elemente draußen kann eine multiple Stimulierung erfolgen. Exemplarisch seien hier genannt:

- Garten, Park, Grünfläche, Natur/Landschaft – gestaltet und urwüchsig
- Lebewesen: Pflanzen, Tiere
- Strukturen und Texturen
- Wetterphänomene
- zyklisches Geschehen: Tag und Nacht, Wachsen und Vergehen, Jahreszeiten
- Elemente (im Sinne mythologischer Elementenlehre): Erde, Wasser Luft, Feuer
- Materialien: Stein, Holz, Pflanzenteile, Metall
- Geländemodellierung
- Geräusche
- Aussichten
- Außenraum und Umgebungsraum.

3.2.2 Potenziale der Naturtherapien

Die Naturtherapien nutzen die vielseitigen Möglichkeiten des Außenraumes:

- Gartenarbeit, Arbeitsprozesse
- Außenimpulse wahrnehmen
- Grünkraft
- Metaphern
- Erlebnis-, Erfahrungs- und Gestaltungsraum.

Wirkungen:

Die Grünkraft von Natur und Landschaft (Hildegard von Bingen) wirkt schon beruhigend und erfrischend im Betrachten und im reinen Aufenthalt dort.

Bäume filtern die Luft und sondern Duftstoffe (Terpene) ab, die beim „Waldbaden“ unser Immunsystem stärken. Stress wird abgebaut, man entspannt, ist erfrischt. Der Gang in den Wald kann als Gesundheitspflege gesehen werden.

Bäume als Intermediärobjekte im therapeutischen Prozess vermitteln Qualitäten wie z.B. Ruhe, Kraft, Schönheit, Sicherheit, Hoffnung, Erhabenheit und Überdauern (leben länger als Menschen).

Pflanzen, Gärten und Landschaften lassen uns die Schönheit und unendliche Vielfalt der Natur erfahren und bieten einen „erbaulichen“ Anblick. Solche ästhetischen Erfahrungen erquicken unsere Seele.

Natur als Inspiration für eigene Kunstwerke, z.B. in Musik, Malerei, Bildhauerei, Architektur, Land Art, Forest-Art, Poesie....(*Orth, Petzold* 2021a)

Erleben und Umgehen mit den Natur-Elementen im Sinne mythologischer Elementenauffassung: Feuer (auch Sonne), Wasser (Gewässer, Regen), Erde und Luft (Wind)

- belebt,
- bietet vielfältige multisensorische Stimulierung,
- ermöglicht Fertigkeiten zu erlangen,
- gibt Gestaltungsmöglichkeiten,
- fördert Kreativität,
- verbindet mit seiner eigenen und der umgebenden Natur.

Die „energetischen“ Qualitäten der Natur-Elemente eignen sich zur Beschreibung von inneren Zuständen des Menschen, z.B. Eigenschaften, wie Kraft des Feuers oder Flexibilität des Wassers. Sie können eine starke Wirkung haben, wenn sie auf sprachlicher und bildlicher Ebene aufgenommen werden (*Heule* 2020, 16). Hier muss allerdings kritisch angemerkt werden, dass beim Gebrauch von Metaphern eine entsprechende Sprachsozialisation im Hintergrund stehen muss. Menschen aus benachteiligten Schichten ist ein solcher „Tanz der Metaphern“ (*Heule* 2020) oft nicht möglich

Der Garten steckt voller Möglichkeiten zu Sinneserlebnissen. Er ist ein lebendiger „Ort in Bewegung“(*Petzold H.G.* 2011o) – in unseren Breiten – durch Rhythmen der Jahreszeiten, wo Keimen, Wachsen, Blühen, Fruchten, Versamen, Rückzug, Absterben, Verdorren, sich zyklisch abwechseln und wiederholen, wobei allerdings auch Einflüsse des anthropogenen Klimawandels sichtbar werden. Das muss wahrgenommen, erkannt und durch korrekatives Handeln der Menschen beantwortet werden. Sie müssen naturdestruktive Lebensstile verändern (*Petzold* 2022o).

Pflanzen sind lebendige Wesen mit Bedürfnissen und Reaktionen, wie wir Menschen auch. Hier kann die Auswirkung des gärtnerischen Tuns beobachtet und erlebt werden.

Der Garten bietet sprachkompetenten Menschen Metaphern (sofern eine Metaphernkompetenz vorliegt), die die eigene Situation beschreiben und zu einem tieferen

Verstehen/Selbstverständnis beitragen können, z.B. der Sämling ist angegangen, das Pflänzchen sprießt – ich fühle mich lebendig und kann wachsen.

In einer Haltung der Offenheit und Resonanz können Menschen sich von der Natur „angesprochen“ erleben und „es können in ihnen spontan *Metaphern* aufkommen, ohne dass man nach ihnen suchen muss.

Metaphora, griech. „Übertragung“, ist ein „(besonders als Stilmittel gebrauchter) sprachlicher Ausdruck, bei dem ein Wort (eine Wortgruppe) aus seinem eigentlichen Bedeutungszusammenhang in einen anderen übertragen wird, ohne dass ein direkter Vergleich die Beziehung zwischen Bezeichnendem und Bezeichnetem verdeutlicht“ (*Duden* <https://www.duden.de/rechtschreibung/Metapher>).

In vielen psychotherapeutischen Richtungen werden Metaphern als Interventionen genutzt, um neue Sachverhalte zu vermitteln, Unbekanntes durch Bekanntes darzustellen, schwierige Themen abzufedern (*Schmitt* 2010, 676 ff) und über Metaphern/Sprachbilder heilend und problemlösend zu wirken (*Hammel* 2009; *Lindemann* 2016; *Schwing, Fryszer* 2006).

Hier muss immer wieder auf die Bildungsschicht und die Sprachsozialisation der Beteiligten geschaut werden. War sie defizient oder restringiert? Auch das Entwicklungsalter und die dadurch mögliche Einschränkung des kindlichen Symbol- und Metaphernverständnis gilt es zu berücksichtigen, sonst adressiert man nur hochsprachliche Mittelschichten“ (*Petzold* 2016b).

Metaphern sind also z. B. innere Bilder mit einem, über das Sichtbare hinausgehenden, Sinn (z.B. Berge versetzen, die Früchte seiner Arbeit ernten). Man kann vieles von dem Erlebten auf die persönlichen Bereiche übertragen, wenn ich z.B. Beikräuter entferne und so Platz schaffe für die erwünschten Pflanzen, kann ich das auf mein Leben ummünzen: Wo/Was kann ich wegräumen, damit ich Raum für meine Entwicklung in die gewünschte Richtung bekomme?

In dem „Bild“ entsteht eine Verbindung zwischen der Tätigkeit und dem Menschen, der sie ausführt. Die Metapher kann so zu Motivation, Verstehen und Sinnhaftigkeit beitragen. (Aber nicht die Metapher findet den Menschen, sondern die Metapher kommt im Menschen auf, der Mensch findet eine Metapher!)

Zum Teil versucht man gezielt eine Metapher zu finden, die die Situation oder das „Problem“ des Klienten treffend beschreibt, was den Umgang damit erleichtert und das jeweilige Thema greif-/handhabbar macht (*Neuberger* 2011, 434).

Mit Hilfe der Naturtherapien kann der Therapeut „Menschen anleiten ihren „persönlichen“ Garten anzulegen, zu gestalten (aktiv und produktiv sein)“ (*Petzold H.G.* 2011o).

Garten – ein Ort

- der Sicherheit
- des Miteinanders
- der Lust, Freude, des Spiels
- der Kreativität und Ko-Kreativität
- der Ruhe, Entspannung, Vitalität, Meditation und naturempathischen Erfüllt-Seins

- ökosophischer Naturliebe, Ökophilie, Hortophilie, fundamentaler Beziehungserfahrung
- des Wachstums und zukunftsorientierter Entwicklung
- der Weisheit und Kraft.

(Petzold 2022j)

Der Garten als Lebens- und Gestaltungsraum des Menschen, in dem er

- seine Persönlichkeit ausdrückt,
- sich in der Gartenarbeit körperlich betätigt,
- seine Nahrung anbauen kann,
- sich entspannt und die Natur genießt.

3.3 Garten- und Landschaftstherapie für Kinder

In meiner Kindheit haben wir noch viel draußen in Wald und Feld mit anderen Kindern gespielt. Heute verbringen Kinder mehr Zeit alleine drinnen mit elektronischen Medien, bekommen möglichst genau der Erwachsenenwelt nachgebildetes Spielzeug und werden zu organisierten Freizeitbeschäftigungen (Sportvereine, Kurse, angeleitete Kreativangebote) gebracht. Dadurch tritt die Begegnung mit der realen Welt, einem lebendigem Gegenüber und freiem Spiel in der Natur in den Hintergrund.

Die Garten- und Landschaftstherapie kann vielfältige Möglichkeiten bieten die wichtigen Beziehungen zur Natur, zu anderen Menschen und zu sich selbst neu zu beleben oder erstmals erfahrbar machen. In Natur und Garten können die Kinder entschleunigen, ihren Drang nach Bewegung, Anregung, Entdecken, Ausprobieren, Anfassen, Erleben, Verstehen, selbst Gestalten, Ruhe, vor sich hin Träumen etc. ausleben. Die TherapeutIn kann helfen eine Brücke zu bauen zu den entfremdeten Bereichen, lenken, moderieren und mitgehen um Vertrautheit mit der Natur zu fördern. Wichtig ist, den Kindern Freiraum zu geben, um ein Gegengewicht zur verplanten Zeit zu schaffen. Spielerisches Tun zu ermöglichen, als Ausgleich zu zielgerichteten Tätigkeiten und eigenes Gestalten zu fördern als Kontrapunkt zu passivem Medienkonsum.

„Die Naturelemente in aller Vielfalt dienen im Kindesalter in erster Linie der Eigenbildungsförderung und Entwicklung des Kindes. Das Kind selbst ist Teil der Natur, wie wir alle nicht nur Teil der Natur sind, sondern **wir sind Natur**.

Bei den Kindern einen Bezug zur Natur als heilsamen Raum aufzubauen, fördert und stabilisiert das Kind in seiner Entwicklung.“ (Wasolua 2016 7)

Die Kinder können in vielfältige Resonanzen mit der Natur treten und durch die Internalisierung der Natur und den Resonanzen auf die Natur – beides ist wesentlich – ihre Innenwelten bereichern (Petzold, Orth 2017a 15).

4. Vorwort zum Praxisteil

Petzold weist, angesichts der „prekären Weltsituation“, in seinen neuen Schriften dringend darauf hin, dass es höchste Zeit ist „weltgerechte Lebensformen zu entwickeln“, da wir ausschließlich in mundanen Verflechtungen leben. „Wir sind aus Ur-All-Partikeln (des Universums), d.h. wir verkörpern die Welt, sind verkörperte Welt.“ (*Petzold H.G. 2019q/2022k 10*). Eine reine Beschäftigung mit der Person des Klienten ist nicht hinreichend, sondern „klinische, psychosoziale, agogische und soziotherapeutische Tätigkeit muss immer getragen/eingebettet sein in Bildungs- und Kulturarbeit.“ (*Petzold H.G. 2022j 14*).

In der Schule kann ich, als Garten- und Landschaftstherapeutin, einen kleinen Beitrag in diese Richtung leisten, sehe aber, dass diese Themen auch im regulären Unterricht ihren Niederschlag finden müssen (Bildungsarbeit).

4.1 Projektbeschreibung

Den Praxisteil meiner Abschlussarbeit konnte ich an einer Grundschule an meinem Wohnort durchführen. Mein agogisches Angebot, ein Naturprojekt rund um das Thema „Samen“ in der Schule anzubieten, wurde gerne angenommen. Es umfasste 7 Einheiten à 90 Minuten und fand 1x pro Woche statt. Ich betreute eine Gruppe von 5 Schülern aus zwei 3.Klassen. Es machten 3 Mädchen und 2 Jungen im Alter von 8 Jahren mit. Die Gruppe setzte sich aus verschiedenen Nationalitäten zusammen: Deutsch, Griechisch und Russisch.

4.2 Ziele

Allgemein sind für Kinder Im Grundschulalter folgende Entwicklungsschritte relevant:

- Die Frage „Wie funktioniert das, was ich hier konkret vor mir habe?“, z.B. ein Fahrrad, Pflanzen/Samen.
- Eigenständig werden:
 - alleine in die Schule gehen,
 - im sozialen Miteinander unter gleichaltrigen (peer-group),
 - seine eigene Motivation und Arbeitshaltung entwickeln,
 - kognitive Leistungen erbringen
- Verständnis für Regeln und Normen entwickeln.

(*Rahm D., Otte H., Bosse S., Ruhe-Hollenbach H. 1993 239ff*)

Meine Ziele für dieses Natur-Projekt sind:

- den Samen zu setzen (die Wunder der Natur entdecken),
- die Verbindung und Beziehung zur Natur zu wecken und zu festigen,
- die Wahrnehmung nach Innen und Außen zu schulen,

- die Selbsterkenntnis zu fördern,
- das eigene Potenzial zu entfalten und
- soziales Erleben in der Gruppe zu ermöglichen.

In diesem Naturprojekt spielt das *Fakten Lernen über* die Erscheinungen, Gesetzmäßigkeiten und Funktionsweisen der Natur nicht die Hauptrolle, sondern die *lebendige Beziehung* und Interaktion zwischen Mensch und Natur. Was lerne ich im Garten über mich? Was mag ich? Was kann ich? Was weiß ich? Wie tue ich es? Was tut mir gut? Welche Pflanze/welcher Samen spricht mich an? Was „sagt“ er mir?

Mit Hilfe der Samen-Metapher sich der eigenen Potentialentfaltung nähern, z.B. der Sämling ist angegangen, das Pflänzchen sprießt = ich fühle mich lebendig und kann wachsen.

Mir ist es wichtig unser menschliches ‚wie die Natur sein‘, eingebunden in deren zyklische Rhythmen, wieder zu entdecken. Uns wieder anzuschließen an ein Getragen-sein, ein Beschenkt-werden von unserer „Mutter Natur“, die uns erhält. Die Ehrfurcht vor der dem Lebendigen wieder spüren. Lebendigkeit, Freude und Sinn im Leben zu erfahren.

Die Praxiseinheiten sollen in Beziehung gesetzt werden zu den 4 Wegen der Heilung und Förderung und den 17 Heil- und Wirkfaktoren.

4.3 Dokumentation des praktischen Teils

Im Folgenden beschreibe ich die einzelnen Praxiseinheiten in ihrem Ablauf, ihren Zielen was die „Wege der Heilung und Förderung“ angeht, und meine Beobachtungen in Bezug zu den relevanten „Heil- und Wirkfaktoren“.

Praxiseinheit 1 Kennenlernen 8.9.2022

Wetter: 20°C Es hat kurz vorher aufgehört zu regnen.

Benötigte Dinge: Decke, verschiedene Samenstände, Fotos, Fragekärtchen, Tablett, Fotoapparat

Allgemeines Tagesziel: Kennenlernen, Anbindung, Vertrauen aufbauen, Freude am Lebendigen, Freude an der Natur, Erlebnisaktivierung, Entdeckerfreude, Kreativität fördern

Wege der Heilung und Förderung:

1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung, 4. Solidarität

Aktion / Ablauf:

Im Klassenzimmer:

Kennenlernrunde auf der Decke am Boden, Fragekärtchen *Wer bin ich? *Wie wohne ich? *Gartenerfahrung? *Lieblingsplatz?

Lesen der Geschichte „Der Samensammler“ zur Einführung in das Thema

Draußen:

Begehung des Schulhofes – Zeig mir deinen Lieblingsplatz dort.

Begehung des vor der Schule gelegenen Parks und Sammeln von Dingen für ein Land Art Objekt.

Auf dem Schulhof suchen Kids einen Platz aus auf einem Baumstumpf für das Land Art Objekt. Auf einem Tablett arrangieren die Kinder gemeinsam die gesammelten Sachen (Stöckchen, Blätter, Früchte, Blumen, Beeren, Steine...). Fotos wurden davon gemacht.

Im Klassenzimmer:

Abschlussrunde

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Alle Kinder interessieren sich für die mitgebrachten Samenstände und die Fotos von meiner Grundschule und meiner 1. Klasse.

Sie erzählen gerne von ihren eigenen Gärten.

4 Kinder waren eifrig dabei Sachen zu sammeln und kamen interessiert zu mir, um Fragen zu den gefundenen Dingen zu stellen. Ein Kind war mit seinem Widerstand gegen die Situation beschäftigt, schimpfte massiv darüber, lief vor, blieb zurück, verhielt sich verbal ausfallend aggressiv gegen ein anderes Kind und ließ seine Wut an Gegenständen aus. Erst ganz am Ende der Einheit konnte es bei der gemeinsamen Aktion und in der Gruppe ankommen.

Am Ende gingen wir noch einmal ins Klassenzimmer für eine Abschlussrunde: Wie hat es dir gefallen? Alle fanden es schön draußen zu sein, nicht im Schulgebäude und hatten Spaß an der Land Art Aktion.

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

Wo ich den Kindern die Wahl gelassen habe, haben sie sich für Gemeinsamkeit entschieden: Nach kurzer Debatte einigten sie sich darauf, dass jeder ein Stückchen der Geschichte liest und bei dem Land Art Objekt wollten sie auch gemeinsam gestalten. Die Entscheidung für den Ort des Objektes war auch schnell und reibungslos gefallen (EA, TN, SE).

Bei den Kindern war eine gewisse Kenntnis über Gemüse und giftige Pflanzen/Früchte schon vorhanden. Interesse bestand an der Essbarkeit von Beeren (LM).

Aus der Gruppe kamen eigene (kreativ -) Impulse, z.B. eine Tierbehausung bauen, einen Baum pflanzen, ein Buch aus dem Lesenest ausleihen, kandierte Äpfel herstellen (LM, KG).

Am Schluss fingen die Kinder an „Lehrer“ zu spielen. Diesen Impuls nahm ich auf und machte eine „Lehrerbefragung“ zur Zufriedenheit mit der heutigen Aktion. Darüber haben wir uns amüsiert (KG).

R. berichtet über seine Gartenerfahrung, kennt viele Pflanzen. Danach signalisiert seine Körpersprache Desinteresse am Geschehen und Langeweile. Er hatte falsche Vorstellung über den zeitlichen Umfang der AG. Draußen gerät er in den Widerstand gegen die Situation in der er ist und steigert sich in aggressives Verhalten. Zum Schluss kriegt er die Kurve zum Thema und zur Gruppe (LB). Er sagt: „Als ich die Feder gefunden habe, ab dann hat es mir gefallen.“ Unabhängig von seinen Schwierigkeiten bei dem gemeinsamen Thema, hat er schauspielerisches Talent beim Lehrer Spielen gezeigt, die soziale Geste

des Verschenkens und hat dafür gesorgt, dass wir wieder in die Schule herein kommen, indem er beherzt eine Lehrerin fragt, ob sie uns aufschließt.

Praxiseinheit 2 Kandierte Äpfel 15.9.2022

Wetter: 15°C bewölkt, teilweise Nieselschauer

Gerätschaften: Decke, Kochplatte, Topf, Kochlöffel, Messer, Schäler, Schneidbretter, Tablett, Schöpfkelle, Auflaufform, Holzspieße, Apfelpflückstab

Zutaten: verschiedene Apfelsorten, brauner Rohrzucker, roter Saft

Allgemeines Tagesziel: Äpfel pflücken, Geschmack verschiedener Apfelsorten vergleichen, kandierte Apfelspieße herstellen, Sinneswahrnehmung stärken, Erlebnisaktivierung, feinmotorische Fähigkeiten üben und stärken, neue Fähigkeiten/Kenntnisse erwerben, Freude

Wege der Heilung und Förderung: 1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung

Aktion / Ablauf:

Draußen bauen wir gemeinsam auf: Decke unterm Baum auslegen, Gerätschaften auf der Decke ausbreiten, Herdplatte anschließen, Topf daraufstellen.

Mit dem Apfelpflückstab holen die Kinder Äpfel vom Baum. Dann schneiden die Kinder die Äpfel, entfernen die Kerngehäuse, schneiden Stücke, die sie dann auf Holzspieße stecken. Zucker und Saft werden in den Topf geschüttet, auf dem Herd schmelzen wir den Zucker und die Kinder schöpfen den Sirup über ihre Apfelspieße. Dann wird ausgiebig probiert.

Im Klassenzimmer:

Abschlussrunde

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Den Umgang mit dem Apfelpflücker meisterten sie problemlos ohne Anleitung.

Das Schneiden der festen Äpfel ist für alle nicht so einfach, aber es gelingt ihnen. Drei piksen sich dabei in den Finger, bleiben aber unverletzt. Eine weitere Herausforderung ist das Entfernen der Kerngehäuse, damit nehmen sie es nicht so genau. R. versucht aus einem halben Apfel das Kerngehäuse mit Drehbewegungen herauszulösen. Sieht beschwerlich aus. Ein Kind hatte zu Hause noch nie mit dem Messer gearbeitet. In dieser Tätigkeit waren die Kinder nicht geübt, hier konnten sie ihre Fähigkeiten erweitern.

Das Aufspießen der Apfelstücke geht den Kindern leicht von der Hand.

J. rührt den Zucker im Saft um, während des Schmelzens und ist ganz aus dem Häuschen als die Masse anfängt zu blubbern: „Jetzt ist es kaputt!“, befürchtet er. Das die Masse anfängt Blasen zu bilden, wenn sie anfängt zu kochen war ihm neu.

Das Begießen der Apfelspieße mit dem Zuckerguss klappt bei allen gut.

Alle Apfelsorten schmecken ganz gut, auch die unreif aussehenden kleinen Äpfel vom schuleigenen Baum. Von der kandierten Variante sind alle begeistert.

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

Heute sind die Kinder ganz aufgedreht, agil und quirlig.

Meinen Hinweis mit einem viertel Apfelstück wäre es leichter das Kerngehäuse zu entfernen, mag R. nicht ausprobieren (Er fühlte sich kritisiert.) (LM).

M. macht die ordentlichsten Spieße mit gleichgroßen Apfelspalten, so wie ich es erklärt habe. Alle anderen haben ganz unterschiedengroße Apfelstücke, tlw. auch verschiedene Sorten gemischt (LM).

Zwischendurch flitzen Grüppchen von Kindern mit dem Apfelpflücker los um neue Äpfel zu ernten. Meist bleiben die Kinder aus der gleichen Klasse zusammen. Sie machen das aus eigenem Antrieb, sind ganz eifrig und haben Spaß dabei (LM, KG, SE).

J. sieht, wie ein anderes Kind über das quer verlegte Kabel zur Herdplatte stolpert und übernimmt Verantwortung und warnt andere Kinder davor.

J. und R. kümmern sich beim Aufräumen um das Aufrollen auf die Kabeltrommel. Sie schaffen das zu zweit (TN, SE).

Ch. Ist nicht so richtig bei der Sache, wirkt ein wenig abwesend.

Praxiseinheit 3 Samenmandala 22.9.2022

Wetter: Sonnig 16°C

Benötigte Dinge: Klebe, Karton 35 x 35 cm, Samen-Memory Kärtchen, Papiertüten zum Sammeln der Samen, verschiedene Samen

Allgemeines Tagesziel: Samen sammeln und ein Samenmandala legen, Samen kennenlernen, Konzentration, Feinmotorik und Kreativität fördern

Wege der Heilung und Förderung: 1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung

Aktion / Ablauf:

Draußen:

Decke ausbreiten, von mir mitgebrachte Samen in die Mitte stellen. Die Kinder ordnen mit Feuereifer die Memorykärtchen den „echten“ Samen zu. Erkannten die Mohnkapseln und Samenkapseln der Jungfer im Grünen wieder, die ich beim ersten Treffen gezeigt hatte.

Manche Samen konnten sie nicht auf den Kärtchen erkennen.

Kennt ihr Samen? Es wurden genannt: Sonnenblumenkerne, Apfelkerne, Getreidekörner: Weizen, Roggen (aus dem Sachunterricht).

Ich zeige ihnen Fenchelsamen, lasse sie die Samenkörner zwischen den Fingern reiben und riechen. E. : „Das riecht nicht gut...hm, wie Vanille?“ Fencheltee kannte keines der Kinder.

Dann gehen wir los über den Schulhof und in den Park vor der Schule, um Samen für das Mandala zu sammeln. Wir finden Ilex-Beeren, Schneebeeren, vertrocknete Brombeeren, Eicheln, Haselnuss, Pampasgras, Hopfen und Bucheckern. Alle wurden von mir benannt. Ich zeigte den Kindern, wie man die Bucheckern öffnet und sie durften die Kerne essen.

M. erinnert sich, dass ihre Mutter mal etwas gemacht hat, was wie Bucheckern schmeckte.

Wieder auf dem Schulhof angekommen wurden die gesammelten Schätze auf dem Tisch ausgebreitet.

Kennt ihr Mandalas? Teilweise kannten die Kinder die Ausmal-Mandalas. Ich erklärte, dass Mandalas, wie ein Tropfen der ins Wasser fällt und Ringe um sich bildet, von der Mitte in Kreisen nach Außen gehen. Dann begann jedes Kind sein Mandala auf die Pappe zu kleben.

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Die Aufgabe Samen zu sammeln wurde nur zum Teil umgesetzt. Die Kinder verwendeten Samen und Blätter zu unterschiedlichen Anteilen. Ein Kind hat überwiegend Blätter und nur wenige Samen genutzt. Die typischen Merkmale eines Mandalas (kreisförmige symmetrische Anordnung) wurde nur von einem Kind ansatzweise verstanden und ausgeführt. Ein anderes Kind wählte eine symmetrische Anordnung mit Spiegelachse. Alle Kinder waren konzentriert dabei und haben ihr Bild fertig bekommen, nur Ch. war abgelenkt und hat ihr Bild spät begonnen und am Ende schnell hingehuscht. Die Konzentration der Gruppe wurde durch Schüler der OGS abgelenkt, die auf dem Schulhof spielen durften. Sie kamen immer wieder interessiert zu uns und stellten Fragen.

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

R. freut sich auf das Basteln: „Das ist mein liebstes, da bin ich dabei!“ (LM,KG).

Im Park entdeckten die Kinder einen von anderen Kindern gebauten „Lagerplatz“, das fanden alle spannend und er wurde genau inspiziert (NB, LM).

E. war heute mit ihrem Geburtstag beschäftigt und spielte lange mit einem Stock eine Fantasy-Geschichte (KG).

Sie traute sich nicht eine Buchecker zu probieren. Am Ende kaute sie doch darauf herum, spuckte sie aber wieder aus. Sie traute sich nicht die Buchecker runterzuschlucken. Sie ist bei sich und tritt für sich ein, macht nicht einfach mit, weil alle Anderen es tun. Beachtlich! (KG, PI)

Als uns ein Hund im Park entgegenkommt, schwärmt die sonst sehr ruhige M.: „So einen Hund hätte ich auch gerne!“ (LM, EV).

Praxiseinheit 4 Blumenzwiebeln pflanzen 29.9.2022

Wetter: Sonnig 17°C

Gerätschaften: Schaufeln, Pflanzeisen, Unkrautausstecher, Gießkanne

Material: Blumenzwiebeln, Wasser

Allgemeines Tagesziel: Blumenzwiebeln einpflanzen, Gerätschaften kennenlernen, Umgang damit üben

Wege der Heilung und Förderung: 1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung

Aktion / Ablauf:

Im Klassenzimmer:

Wir besprechen wie man Blumenzwiebeln pflanzt: E. erklärt es uns. Ein Kind hat noch nie etwas gepflanzt. Alle Kinder haben vergessen ihre Schaufeln mit zu bringen, so mussten sie mit den 4 Werkzeugen auskommen, die ich mitgebracht hatte.

M. will die Gießkanne befüllen, merkt dass sie schlecht unterm flachen Wasserhahn herausgeht, wenn sie voll Wasser ist. R. trägt die Kanne nach draußen.

Draußen:

Wir gehen zu dem Randstreifen auf dem Schulhof, wo die Blumenzwiebeln unter die Büsche gepflanzt werden sollen.

R. beschwert sich, dass er keine Schaufel abbekommen hat und gräbt dann mit der Hand ein Loch. Die anderen graben mit den verschiedenen Werkzeugen und stellen fest, dass es unter den Büschen schwer geht.

Ein Kind testet an anderer Stelle aus, wie man den Unkrautausstecher benutzen kann.

Beim Gießen wird viel Wasser genommen, die Gießkanne ist schnell leer. Abwechselnd wird Wasser geholt und auch ihre Trinkflaschen nutzen die Kinder zum gießen.

Dann passiert noch etwas spannendes – „Ein Kampf auf Leben und Tod“. Alle schauen ganz gebannt auf den „Kampf“ einer Wespe mit einem Schmetterling.

Im Klassenzimmer:

Allen hat die Pflanzaktion gefallen.

Ich frage, ob sie Lust hätten ein Erinnerungsheft an die Garten AG zu gestalten – Alle finden die Idee gut.

Dann darf sich jedes Kind noch ein Mandala zum ausmalen mitnehmen.

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Das Blumenzwiebeln pflanzen klappt recht gut, am Ende sind alle Zwiebeln eingesetzt und gegossen. Ich muss immer wieder darauf hinweisen nah an die Büsche heran zu pflanzen, um die Laufwege frei zu halten.

Viel Elan und Begeisterung hatten die Kinder beim Wasser Holen für das Gießen. Da konnten sie rennen und ihren Bewegungsdrang ausleben.

R. hat sich mit einem selbst mitgebrachten kleinen Fläschchen beschäftigt, überlegt was da rein könnte. Fragt die anderen. Füllt dann etwas Wasser ein und stopft eine kleine Blumenzwiebel hinein.

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

Die Ausdauer ist nicht so groß. M. macht am längsten mit, ist eifrig dabei und fragt oft, wo sie als Nächstes etwas pflanzen soll. Die Anderen versuche ich zwischendurch immer wieder zu motivieren sich einen neuen Pflanzplatz zu suchen (LM, NB).

Ch. steht auch viel herum, schaut in die Gegend und wirkt abwesend. Sagt aber ihr hat die Pflanzaktion gefallen.

Beim Spielen mit dem kleinen Fläschchen stellen wir fest, dass die Blumenzwiebel im Wasser oben schwimmt. Das war uns neu (LM, KG). Als ihm das Fläschchen runter fällt und kaputt geht wirkt R. richtiggehend fassungslos. Starrt auf die Scherben, sammelt sie dann zusammen und will sie erst mitnehmen dann realisiert er, dass er damit ja gar nichts mehr anfangen kann und wirft sie in den Müll.

Der Wespen-Schmetterlings-Kampf zieht alle in Bann. Mit einer Mischung aus Faszination und Mitleid mit dem Schmetterling stehen alle drum herum und verfolgen was sich

abspielt. E. äußert: „Der Schmetterling hat doch keine Chance!“. Nur J. beschließt etwas zu unternehmen, um den Schmetterling zu retten. Er holt ein Stöckchen und versucht die Wespe weg zu schieben. Nach einigen Versuchen gelingt es ihm. Ch. setzt dann den geretteten Schmetterling in den Nachbargarten (PW).

Frage noch mal zur letzten Einheit: „Was der Unterschied ist zwischen ihren Mandalas und dem Beispiel-Mandala?“. Die Kinder antworten, dass es schöner und ordentlicher aussieht.

Praxiseinheit 5 Samenmandala 2 27.10.2022

Wetter: 17°C, warm, sonnig

Benötigte Dinge: Schüssel mit Wasser, Stein, Straßenkreide, Klebe, Karton 35 x 35 cm, verschiedene Samen

Allgemeines Tagesziel: Bewusstsein für die Struktur eines Mandalas schaffen durch erlebbare, körperorientierte Vorübungen. Anschließend ein Mandala mit Samen kleben.

Wege der Heilung und Förderung: 1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung

Aktion / Ablauf:

Erklären der Vorübungen:

- a) Kreisförmige Wasserwellen in der Schüssel erzeugen
Zuerst muss Wasser geholt werden um die Schüssel aufzufüllen. Dafür stehen zwei große Plastikflaschen zur Verfügung. M. und E. übernehmen das.
Jeder nimmt mal den Stein, lässt davon Wassertropfen in die Schüssel hinein tropfen, dann beobachten was auf der Wasseroberfläche passiert.
Auf Zusammenhang mit Mandala hinweisen – vom Mittelpunkt in Kreisen nach außen.
- b) Imitieren der Wasserwelle mit dem Körper:
Kinder stellen sich mit Abstand zueinander in eine Reihe, ein Kind ist „der Wassertropfen“ im Mittelpunkt, hüpf hoch, „fällt ins Wasser“ und geht zum nächsten Kind und schiebt dieses sanft nach vorn, auf das nächste Kind zu usw. so breitet sich „die Welle“ nach Außen aus. Das letzte Kind kommt Außen an und läuft zurück in die Mitte und der Zyklus beginnt von vorne.
- c) Körper-Mandala
Mittelpunkt wird markiert, die Kinder legen sich drum herum mit den Füßen zur Mitte. Abwechselnd wird der Körperumriss mit Straßenkreide auf den Boden gemalt, bis der Kreis vollständig ist. Betrachten des Werkes.

Dann geht es ans basteln: Das Mandala wird aus Samen auf die Pappe geklebt.

Am Schluss haben die Kinder Hunger und es sind noch Esskastanien da, die sie dann pellen und verspeisen dürfen.

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Zu a) Kreisförmige Wasserwellen in der Schüssel erzeugen

Es wurden zwei Phänomene beobachtet, es entstanden Blasen auf der Wasseroberfläche und kreisförmige Ringe um den gefallen Tropfen.

Zu b) Imitieren der Wasserwelle mit dem Körper:

Zu Beginn waren die Abstände meist zu klein und es wurde kreativ mit der Anschubleistung experimentiert. Es dauerte eine Weile, bis die Kinder in die Wellenbewegung hinein fanden und es einigermaßen flüssig lief.

Zu c) Körper-Mandala

Für das Kreide-Malen lagen zu viele Blätter auf dem Schulhof. Wir haben uns eine Fläche mit den Füßen freigescharrt.

Es war schwierig für die Kinder die Abstände gleichmäßig hinzubekommen und die Ausrichtung auf dem Radius zu halten. Da wären einige Hilfslinien hilfreich. Die entstandene „Körper-Mandala-Blume“ war nicht so gut zu erkennen.

Dann gehen wir zum Tisch und die Kinder kleben jeder sein Mandala aus den von mir mitgebrachten Samen. Die Samen werden in Kreisen angeordnet aufgeklebt.

Die Kinder lernen den Unterschied zwischen Ross- und Esskastanie kennen. Erstere hat weniger Stacheln auf der Schale, eine rundlichere Form und ist für Tiere essbar. Die Esskastanie hat ganz viele Stacheln auf der Schale, die heftig piksen, eine oben zugespitzte Form und ist für Menschen essbar.

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

Beim Befüllen der Flaschen mit Wasser hatten die zwei Kinder Schwierigkeiten mit dem flachen Wasserhahn, sie stellten fest, so geht das nicht. Sie fragten, wie sie das machen sollen. Im Klassenraum nebenan gab es einen hohen Wasserhahn, hier konnten sie die Flaschen problemlos füllen (LM).

Die Kinder zeigen Phantasie und Einfallsreichtum was man mit der Wasserschüssel noch alles spielen kann: Erde, Blätter und Straßenkreide ins Wasser geben...(KG)

Ein Kind ist nicht bei der Sache, möchte Alles essen, spaltet dann mit den Zähnen Bohnenkerne in zwei Hälften, klebt sich total die Finger ein und wenig auf die Pappe.

Die anderen Kinder setzen jetzt den kreisförmigen Aufbau von Mandalas um, anders als beim ersten Mal (LM, KG, NB).

Heißhungrig machen sich die Kinder daran die Schale von den Esskastanien abzapfen. Sie fragen, ob das weißliche Flaumige auf den Früchten Schimmel ist. Nein, das gehört zur dünnen Schale, die den Kern umgibt. Sie haben aufgepasst, ob die Esskastanien genießbar sind, oder verdorben (LM).

Praxiseinheit 6 Samen Memory und Samen säen 3.11.2022

Wetter: 15°C, sonnig, windig

Gerätschaften: Garten Harke

Material: Memory Kärtchen, Samen

Allgemeines Tagesziel: Samen und Blüten kennen lernen. Den Schulhof mittels der eingebrachten Samen im Frühjahr erblühen zu lassen.

Wege der Heilung und Förderung: 1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung

Aktion / Ablauf:

Im Klassenzimmer:

Die Kinder haben Lust Memory zu spielen, ich soll mitmachen. J. sagt Ch. ist gut, sie gewinnt immer. Die 2te Runde gewinnt aber E.

Dann sollten die Blüten-Bilder den Samen-Kärtchen zugeordnet werden. E. weiß Jungfer im Grünen, sonst wussten die Kinder noch Löwenzahn, Mohn, Erdbeere und Rose – der Rest wurde geraten.

Bei der Zuordnung der „echten“ Samen zu den Bildkärtchen war es ähnlich.

Draußen:

Ich erkläre, dass wir am Gebüschrand die Samen säen wollen. Zuerst lockern wir oberflächlich die Erde mit den Harken, dann streuen wir die Samen dorthin und drücken die Erde vorsichtig an. So arbeiten wir uns am Gebüsch entlang.

Am Ende ist noch etwas Zeit für freies Spiel, bzw. Haselnüsse knacken.

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Als die Kinder die Kärtchen sehen, wollen sie von selber Memory spielen. Von den 17 verschiedenen Kärtchen kennen die Kinder 5 Samen mit ihren Blüten (LM, NB).

Beim Säen lasse ich den Kinder die Wahl – Zwei arbeiten zusammen, die anderen Zwei einzeln. M. hat die größte Ausdauer. J. und Ch. sind ganz ungestüm beim Hacken, da fliegt die Erde und das Laub nur so nach hinten. Ch. ist heute gut dabei. J. und Ch. fahren zwischendurch mit einem Fahrzeug aus der OGS. Ich greife das auf und schicke sie mit dem Fahrzeug zum Pflanzeinsatz. Sie düsen los und säen noch etwas ein.

J. fängt an, am Baum zu klettern, die Anderen haben auch Interesse. Ich lasse sie ihre Klettererfahrung machen.

E. beschäftigt sich nur kurz mit dem Säen und spielt sehr ausdauernd ihr eigenes Phantasie-Spiel.

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

Im Laufe der 2. Runde Memory lässt die Aufmerksamkeit nach, andere Dinge werden interessanter. Die Kinder sind nicht mehr bei der Sache.

M. erfindet den „Drehbohrer“ um die Erde zu lockern. Am Baum findet sie zwei „Glückssteine“ in der Erde.

J. nimmt sich vor auf dem Schulhof mal Laub zu harken.

J. ist sehr geschickt, er sieht wo die Griffe und Tritte am Baum sind, wie ein erfahrener Kletterer. E. hat als einzige Schwierigkeiten vom Baum wieder runter zu kommen (LM, NB).

E. macht ihren eigenen Schauplatz auf, wo sie aus gesammelten Beeren „Suppe“ kocht und aus Eicheln „Nussbutter“ herstellt. Ein Junge aus der OGS kommt hinzu und hilft ihr beim Eicheln Schälen.

Mit großem Eifer machen sich alle Kinder daran die mitgebrachten Haselnüsse zu knacken. Der Nussknacker ist besser für dicke Walnüsse geeignet, die Haselnüsse

flutschen oft weg, lassen sich schlecht einklemmen. Doch die Kinder entwickeln großen Ehrgeiz, sind voll dabei und es gelingt Allen ihre Nuss zu öffnen. Sie haben durchgehalten und die Schwierigkeit gemeistert (LM, PI, NB).

Ich sage: „Heute war es schön!“ J. meint: „Ja“. Denkt nach: „...musstest Du heute eigentlich schimpfen?“. Ich überlege: „Nein“. J. versucht das zu erklären: „Vielleicht war es besser, weil R. nicht dabei war?“ (EE).

J. massiert meine Schultern, als ich am Boden hocke. Ich bin überrascht: „Wie kommst Du drauf? Hast Du schon mal Massage gemacht?“. J.: „Nein, einfach so...“.

Praxiseinheit 7 Rund um den Apfel 10.11.2022

Wetter: 15°C, sonnig

Gerätschaften: Decke, Kochplatte, Topf, Schneebesen, Messer, Schäler, Schneidbretter, Tablett, Schöpfkelle, Holzspieße, Schälchen, Nussknacker

Zutaten: verschiedene Apfelsorten, brauner Rohrzucker, roter Saft, Walnüsse

Allgemeines Tagesziel: Verschiedene Apfelsorten kennen lernen. Kandierte Äpfel herstellen, Sinneswahrnehmung stärken, Erlebnisaktivierung, feinmotorische Fähigkeiten üben und stärken, neue Fähigkeiten/Kenntnisse erwerben, Freude

Wege der Heilung und Förderung: 1. Bewusstsein/Einsicht, 3. Erlebnisaktivierung

Aktion / Ablauf:

Draußen:

Auf der Decke liegen 5 verschiedenen Äpfel. Als erstes betrachten wir die Äpfel. Wie sehen sie aus? Farbe, Musterung, Stiel und Blüte. Dann befühlen wir die Schale. Wie fühlt sie sich an? Oberflächentextur, Haptik. Um den Geschmack zu testen, schneiden die Kinder die Äpfel auf und legen sie nach Sorten getrennt in Schälchen. Wir probieren sie der Reihe nach durch. Wie schmecken sie? Die verschiedenen Sorten werden von mir benannt: Boskop, Granny Smith, Elstar, Gala und Pink Lady.

Danach wird Kirschkaramell gekocht und die Apfelstücke eingetaucht oder mit der Schöpfkelle übergossen. Mmhh, das schmeckt lecker! Wir werden von den OGS Kindern belagert. Sie sind sehr interessiert was wir da machen und an einer Kostprobe.

Am Schluss biete ich noch an Walnüsse zu knacken.

Tageszielergebnis / Zusammenfassung der Einheit:

Die Kinder bemerken zu den verschiedenen Sorten:

Boskop: rot-gelb-bräunlich mit Pünktchen, Schale fühlt sich an wie Haut, süß-sauer

Granny Smith: grün, Schale glatt glänzend, quietscht beim drüber Reiben, sauer

Elstar: rot-gelb-bräunlich mit Pünktchen, Schale fühlt sich an wie Haut, süß-sauer

Gala: rot-gelb mit Steifen, Schale glatt matt, süß-fruchtig

Pink Lady: rot-gelb-grün, Schale glatt glänzend, Geschmack parfümiert

Lieblingsapfel: M. – Gala, E. – Granny, Ch. - alle außer Granny, J. - Boskop

Beobachtungen / Wahrnehmungen / Veränderungen / Wirkfaktoren:

Bei der Beschäftigung mit den Äpfeln stellen die Kinder Unterschiede fest. Dabei werden verschiedene Sinne angesprochen (Sehen, Tasten, Schmecken)(LB, LM, NB).

Die Kinder nutzen verschiedene Techniken, um die Äpfel zu zerlegen:

Eines schneidet aus dem ganzen Apfel längs Schnitze und bricht sie vom Kerngehäuse ab. Ein anderes schneidet Scheiben vom Apfel ab und entfernt dann von der Mittleren das Kerngehäuse. Ein drittes schneidet eine Scheibe vom Apfel ab, legt ihn dann stabil auf die flache Seite und schneidet dann weitere Scheiben ab (LM, KG, PI).

Beim Apfel-Schneiden ritzt sich Ch. in den Finger, blutet, nimmt es aber gelassen und bekommt ein Pflaster.

J. meint, er kann und will nicht schneiden. Fragt, was er machen soll – Ich sage: „Schneiden!“. Er lässt sich darauf ein, ich zeige ihm, wie es geht und gebe ihm ein vorn rundes Messer. Es gelingt ihm gut, ohne Verletzung (LM, LB, KG, PI).

Die Zuckermasse wird im Topf hergestellt. Wir nehmen diesmal weniger Saft, da es letztes Mal zu flüssig war. Abwechselnd wird umgerührt und immer wieder gern probiert, ob der Zucker jetzt schon ganz geschmolzen ist. Er bleibt lange körnig, nach einer Zeit bildet sich auf der Oberfläche Schaum, danach fängt es an zu blubbern, es kocht. Obwohl es noch nicht vollständig geschmolzen ist wollen die Kinder schon probieren. Diesmal ist die Masse etwas zu zäh geraten, was dem Geschmack keinen Abbruch tut (LM, KG, EE).

J. scheint eine besondere Beziehung zu Bäumen zu haben. Er wollte jedes Mal klettern, erzählt von Zu- und Abneigung zu bestimmten Bäumen und hat eine Wahrnehmung von deren Größe und Stärke (NB, PI).

Ch. erzählt stolz, dass sie heute im Tor fast alle Bälle gehalten hat.

4.4 Auswertung

Zusammenfassend waren in den Praxiseinheiten hauptsächlich folgende Heil- und Wirkfaktoren bedeutsam, die die Potenzialentfaltung unterstützen:

7. LB leibliche Bewusstheit

Dinge anbieten, die das Wahrnehmen mit allen Sinnen anregen, z.B.

- Umgang mit Gartengeräten beim Pflanzen,
- Äpfel tasten, beschreiben, schmecken,
- Koordination beim Pflanzlöcher Graben, Schneiden, Abpellen und Knacken,
- Tasten und abpellen von Blumenzwiebeln, Bucheckern und Esskastanien (bei letzteren auch schmecken)
- Tasten, knacken und schmecken von Nüssen,
- Körperübungen zur Vorbereitung des Mandalas.

8. LM Lernmöglichkeiten und Interessen

Förderung von Lernmöglichkeiten, z.B.

- Samen kennen lernen (Memory, live ansehen, Verwendung in der Küche),
- Handhabung von Gerätschaften,
- Experimentieren: Wie schaffe ich es, die Nüsse zu knacken?

Förderung von Interessen, z.B.

- Kinder möchten auf Bäume klettern,
- Fragen zur Essbarkeit von Beeren beantworten.

9. KG kreative Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräfte

Die Kinder

- konnten Samen sammeln und eigene Mandalas gestalten,
- spielten „Nussbutter“ aus Eicheln herstellen,
- spielten im Gebüsch „Wir schlagen uns durch den Dschungel“,
- hatten Ideen, was man mit einer Wasserschüssel oder einem Seil noch alles machen könnte,
- testeten wie sie die Äpfel, mit dem Apfelflücker, am Besten vom Baum kriegen.

11. PW persönliche Wertebezug zeigte sich

- beim gemeinsamen Aufräumen (gemeinsam geht es leichter),
- bei der Warnung vor Gefahren: Stolperfalle Kabel (Andere vor Schaden bewahren),
- Rettung eines Schmetterlings (Hilfe für Schwächere, Gefährdete).

12. PI Souveränität

Die Kinder dürfen Dinge selbstständig ausprobieren, die mit gewissen Gefahren verbunden sind, z.B.

- Klettern,
- Kochen auf der Herdplatte,
- Scheiden mit dem Messer,
- Pflanzen mit Gartengeräten.

14. SE Solidaritätserfahrung im gemeinsamen Tun

- des zusammen gestalteten Land Art Objektes,
- der Pflanz- und Einsaat-Aktionen,
- des Karamell Kochens,
- des abwechselnden Geschichte Lesens.

15. NB regelmäßiger Naturbezug

Die Praxiseinheiten fanden regelmäßig 1x die Woche draußen auf dem Schulhof oder im Park statt. Diese boten

- viel Platz,
- Wiesenflächen,
- Viele alte Bäume, Obstbäume
- Gebüschstreifen,
- Pflanzen und Tiere,

- Erde, Sand und
- Wetterphänomene

als Naturelemente im Erfahrungsraum für die einzelnen Aktionen.

Im Rückblick auf das gesamte Projekt wurde Folgendes deutlich:

Eine intensive Erlebnisaktivierung zeigte sich in besonderem Eifer und Begeisterung der Kinder beim

- Wasser Holen,
- Nüsse Knacken,
- Äpfel Pflücken,
- Memory Spielen,
- Karamell Schlecken,
- Samenstände Untersuchen und
- Spielen mit Wasserschüssel und Seil.

Sie konnten ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten erweitern und kamen zum Teil in einen Zustand des frei fließenden Phantasie-Spieles, das durch eine ruhige konzentrierte Beschäftigung mit einer sich entwickelnden Idee gekennzeichnet war, wo das Kind ganz mit sich und der Umgebung verbunden war (Entfremdung entgegenwirken, zur Ruhe kommen, schöpferisches Tun). Mir war es wichtig solche Räume für die freie Entfaltung der Kinder offen zu halten, da heutzutage der Alltag der Kinder oft schon so verplant und eng getaktet ist.

Interessant waren auch gerade die Dinge, die sich neben dem geplanten Thema aus der Situation ergaben. Da ist so viel Potenzial auf das man noch eingehen könnte. Dafür war die zur Verfügung stehende Zeit zu knapp.

Meist hatte ich noch eine zweite kleine Sache zum Abschluss angeboten, was die Kinder gerne genutzt haben. So konnte ich ihre Aufmerksamkeit wieder auf ein Natur-Thema lenken.

Kinder wünschten sich mehr außerhalb des Schulhofes zu machen. Dem könnte man Rechnung tragen, wenn die Eltern sich darauf einlassen.

Die Kinder hatten oft schon Hunger, bevor es nach unserer Einheit Mittag geben sollte. Sie machten sich eifrig über die Früchte her, die ich dabei hatte.

Zur Ruhe kommen, länger an einem Thema bleiben, das Thema selber aufgreifen und weiterspinnen fiel den Kindern schwer. Sie sind daran gewöhnt zu machen, machen, immer beschäftigt sein, ...und schnell das Nächste zu erledigen. Oft kommen die Kinder geladen vom Unterricht vorher voller Bewegungsdrang an – so dass es notwendig wäre eine Entschleunigung zum Herunterkommen vor dem eigentlichen Thema einzubauen.

Der Prozess kam teilweise nicht so in die Tiefe durch interessierte Fragen der OGS Kinder, die zeitweise mit uns gleichzeitig auf dem Schulhof waren. Wir hatten dort keinen geschützten Raum für uns.

Der Schulhof wirkt etwas trist, da wenig Stauden vorhanden sind, d.h. weniger Vielfalt und weniger Erlebnismöglichkeiten. Das Ergebnis der Idee durch unsere Pflanzungen den Schulhof erblühen zu lassen, kann man erst im nächsten Frühjahr oder Sommer erleben. Den Kindern hat es gefallen, sie freuten sich schon auf das nächste Mal und sie erzählten begeistert davon, was sie erlebt hatten.

Ausblick

Vorhandene Potenziale/Ressourcen, die man festigen und auf denen man aufbauen kann:

R.: schauspielerisches Talent, Kreativität, Garten-Erfahrung, Tatkraft, bastelt gern

M.: Ausdauer, praktisches Geschick, Aufmerksamkeit, schnelle Auffassungsgabe

E.: Phantasievoll, aufgeweckt, balanciert, tritt für sich ein

J.: sensibel, sozial, interessiert, Bezug zu Bäumen

Ch.: Kraft, fussballinteressiert

Mögliche *weitere Potentialentwicklung* sehe ich für die einzelnen Kinder in folgenden Bereichen:

R.: Selbstregulation verbessern und damit die Eingliederung in Gruppen zu erleichtern.

M.: Selbstwahrnehmung verbessern, denn nur wenn ich weiß, was in mir lebt, kann ich gestaltend auf mein Leben einwirken.

J.: Die vorhandene besondere Beziehung zu Bäumen bewusst machen und stärken, lesen üben.

E.: Der vorhandenen Fähigkeit zu Phantasie-Spielen Raum geben.

Ch.: Raum zum Träumen und Zurückziehen geben.

Abschließend ist es erfreulich von der Schulleitung eine positive Resonanz auf das Natur-Projekt zu erhalten: Sie hat Interesse bekundet die Garten AG weiter zu führen.

5.0 Anhang



Land Art Objekt



Kandierte Äpfel



Samen Mandala I



Samen Mandala II



Blumenzwiebeln pflanzen



Samen säen

6. Zusammenfassung/Summary

Zusammenfassung: Pflanzen – Die Wunderwelt der Samen. Ein Potential, das es zu entfalten gilt. Im Vordergrund dieses Projektes stand, mittels Integrativer Agogik und Elementen der Integrativen Gartentherapie Naturbezug, Eigenständigkeit, leibliche Bewusstheit, Kreativität und Selbsta Ausdruck der Kinder zu fördern. Das herbstliche Thema „Samen“ eignete sich, um künstlerisch kreativ damit umzugehen, Nahrung zuzubereiten und Samen zu setzen für einen blühenden Schulhof im nächsten Frühjahr und Sommer. Die Praxiseinheiten wurden in Bezug auf die „4 Wege der Heilung und Förderung“ und die „17 Heil- und Wirkfaktoren“ (nach *Petzold*) beschrieben.

Schlüsselwörter: Integrative Agogik, Integrative Gartentherapie an der Grundschule, Samen und Erlebnisaktivierung, 4 Wege der Heilung und Förderung, 17 Heil- und Wirkfaktoren

Summary: Plants - The wonder world of seeds. A potential that needs to be unleashed. The focus of this project was to use integrative agogics and elements of integrative garden therapy to promote the children's relationship to nature, independence, bodily awareness, creativity and self-expression. The autumn theme of "seeds" lent itself to artistic creativity, preparing food and planting seeds for a thriving schoolyard next spring and summer. The practice sessions were described in relation to the "4 Ways of Healing and Promotion" and the "17 Healing and Effective Factors" (according to *Petzold*).

Keywords: integrative agogics, integrative garden therapy at elementary school, seeds and experiential activation, 4 ways of healing and nurturing, 17 healing and effective factors

7. Literaturverzeichnis

- Heule, S. (2020): Therapie in und mit der Natur – Vom Tanz mit erlebbaren Metaphern. GRÜNE TEXTE 12/2020.
<https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/12-2020-heule-susanne-therapie-in-und-mit-der-natur-vom-tanz-mit-erlebbaren-metaphern>
- Krüskenper, S. (2019): Integrative Gartentherapie in der Arbeit mit biographisch belastenden Menschen. In: Petzold, H.G., Ellerbrock, B., Hömberg, R.: Die neuen Naturtherapien. Band I: Garten- und Landschaftstherapie. Bielefeld: Aisthesis Verlag. 1. Auflage 2019, S. 621ff.
- Lukesch, B., Petzold, H.G. (2011): Lernen und Lehren in Supervision ein komplexes, kreatives Geschehen. SUPERVISION 05/2011, Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift <https://www.fpi-publikation.de/supervision/05-2011-lukesch-b-petzold-h-g-lernen-und-lehren-in-supervision-ein-komplexes-kreatives-gescheh/>
- Moldenhauer, D. (2018): Die Entwicklungs- und Persönlichkeitstheorie in der ‚Integrativen Therapie‘ ein Primer GRÜNE TEXTE 21/2018.
<https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/21-2018-moldenhauer-d-die-entwicklungs-und-persoenlichkeitstheorie-in-der-integrativen/>

- Neuberger, K.(2011): Ansätze zu einer Integrativen Gartentherapie. Integrative Therapie Vol. 37, 4/2011, 407-464.
https://konrad-neuberger.de/deutsch/pdf/Integrative_Gartentherapie-2011-10-02-Bilder-col.pdf
- Petzold, H.G. (1988n/1996a): Integrative Bewegungs- und Leibtherapie. Ausgewählte Werke Bd. I, 1 und I, 2 Paderborn: Junfermann, 3. revid. und überarbeitete Auflage 1996a.
- Petzold, H.G. (2009c): Körper-Seele-Geist-Welt-Verhältnisse in der Integrativen Therapie – Der „Informierte Leib“, das „psychophysische Problem“ und die Praxis
 TEXTARCHIV Hilarion G. Petzold et al.
https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=textarchiv-petzold_pdf-petzold-2009c-koerper-seele-geist-welt-verhaeltnisse-in-der-integrativen-therapie.pdf
- Petzold, H.G.(upd. 2011e): Integrative Therapie Kompakt 2011 Definitionen und Kondensate von Kernkonzepten der Integrativen Therapie – Materialien zu „Klinischer Wissenschaft“ und „Sprachtheorie“ POLYLOGE 01/2011
https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=polyloge_petzold-integrative-therapie-kompakt-2011-upd.2011e-definitionen-und-kondensate_polyloge-01-2011.pdf
- Petzold, H.G. (2011o): Gärten und Landschaften – euthyme Orte für persönliche Entwicklungen und „Lebens-Kontext-Interventionen“ POLYLOGE 17/2013
<https://www.fpi-publikation.de/polyloge/17-2013-petzold-h-g-2011o-gaerten-und-landschaften-euthyme-orte-fuer-persoenliche-entwicklungen/>
- Petzold, H. G. (2016n): „14 plus 3“ Einflussfaktoren und Heilprozesse im Entwicklungsgeschehen: Belastungs-, Schutz- und Resilienzfaktoren – Die 17 Wirk- und Heilfaktoren in den Prozessen der Integrativen Therapie – A preliminary report (unter Mitarbeit von I. Orth und J. Sieper 2014). <https://www.fpi-publikation.de/polyloge/31-2016-petzold-h-g-orth-i-sieper-j-2014d-2016n-14-plus-3-einflussfaktoren-und-heilprozesse-im-entwicklungsgeschehen-belastungs-schutz-und-resilienzfaktoren/> auch in: Beratung Aktuell, 3/21. - <http://beratung-aktuell.de/wp-content/uploads/2021/10/BA-3-2021.pdf> . Ersch. erweitert als Petzold, H. G., Sieper, J., Orth, I. POLYLOGE 2, 2021):
- Petzold H. G. (2017f): Intersubjektive, „konnektivierende Hermeneutik“, Transversale Metahermeneutik, „multiple Resonanzen“ und die „komplexe Achtsamkeit“ der Integrativen Therapie und Kulturarbeit. POLYLOGE 19/2017. <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/19-2017-petzold-h-g-2017f-intersubjektive-konnektivierende-hermeneutik-transversale.html>
- Petzold, H. G. (2019d/2020c): Notizen zur „OIKEIOSIS“, Selbstfühlen und Naturfühlen. Transversale Selbst-, Natur-, Welterkenntnis, „Green Meditation“, „Green Writing“, „Grünes Handeln“ – anthropologische und mundanologische Konzepte der Integrativen Therapie. Grüne Texte 14/2019 <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-2019d-2020c-oikeiosis-selbstfuehlen-naturfuehlen-transversal-gruene-texte-14-2019.pdf>; Ohne Vorspann: POLYLOGE 5/2020, <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-2019d-oikeiosis-selbstfuehlen-naturfuehlen-transversal-polyloge-05-2020.pdf>
- Petzold, H.G. (2022j): Ökologische Bedrohungen und die heilende Kraft von Natur und Gärten – 50 Jahre „ökopsychosomatischer“ Sicht der Integrativen Therapie auf ikeiotische „Orte und Prozesse des Wachsens“
 GRÜNE TEXTE – Die NEUEN NATURTHERAPIEN 08/2022
<https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/08-2022-petzold-h-g-2022j-oekologische-bedrohungen-und-die-heilende-kraft-von-natur-und-gaerten-50-jahre-oekopsychosomatischer-sicht-der-integrativen-therapie/>

- Petzold, H.G.* (2019q/2022k): WALDTHERAPIE IN DEN „NEUEN NATURTHERAPIEN“ – Caring for Nature and Caring for People
GRÜNE TEXTE – Die NEUEN NATURTHERAPIEN 10/2022
<https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/10-2022-petzold-h-g-2019q-2022k-waldtherapie-in-den-neuen-naturtherapie-caring-for-nature-and-caring-for-people/>
- Petzold, H. G.* (2022o): Das „Summen des Lebens“ am Rande ökologischer Desaster: mutiges Eintreten für das Lebendige – Heilsames Nature Embodiment, Arbeit mit Honigbienen in tiergestützter Integrativer Therapie *POLYLOGE* 17/2022. <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-2022o-summen-des-lebens-nature-embodiment-heilsame-arbeit-honigbienen-gruene-texte-17-2022.pdf>
- Petzold, H. G., Mathias-Wiedemann, U.* (2019a/2020): Das integrative Modell „komplexer, wechselseitiger Empathie“ und „zwischenleiblicher Mutalität“ als Grundlage melioristischer Lebenspraxis, Therapie und Supervision. Forschungsbericht aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen. *POLYLOGE* 3/2019, <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-mathias-2019a-integrative-modell-wechselseitige-empathie-zwischenleiblich-polyloge-03-2019.pdf>
- Petzold, H.G., Orth, I.* (2017a): Interozeptivität/Eigenleibliches Spüren, Körperbilder/ Body Charts – der „Informierte Leib“ öffnet seine Archive: „Komplexe Resonanzen“ aus der Lebensspanne des „body-mind-world-subject“ *POLYLOGE* 22/2018
https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=polyloge_petzold-orth-2017a-interozeptivitaet-eigenleibliches-spueren-koerperbilder-body-charts-polyloge-22-2018.pdf
- Petzold, H.G., Orth, I.* (2017b): Epitome: „Mentalisierungen und Empathie“, „Verkörperungen und Interozeption“ – Grundkonzepte für „komplexes Lernen“ in einem intermethodischen Verfahren „ko-kreativen Denkens und Schreibens“ *POLYLOGE* 31/2017
<https://www.fpi-publikation.de/polyloge/31-2017-petzold-h-g-orth-i-2017b-epitome-polyloge-in-der-integrativen-therapie/>
- Petzold, H.G., Orth, I., Sieper, J.* (2013a): Manifest der Integrativen Kulturarbeit 2013 *POLYLOGE* 24/2013: <https://www.fpi-publikation.de/polyloge/24-2013-petzold-h-orth-i-sieper-j-2013a-manifest-der-integrativen-kulturarbeit-2013/>
- Rahm, D., Otte, H., Bosse, S., Ruhe-Hollenbach, H.* (1993): Einführung in die Integrative Therapie. Paderborn: Junfermann. 3. Aufl. 1995
- Rosa, H.* (28.2.2017): Vortrag über Resonanz
<https://www.youtube.com/watch?v=S-bHnM3Uwuk>
- Schmitt, R.* (2010): Metaphernanalyse. In: *Günter Mey, Katja Mruck* (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 676–691.
- Wasolua, A.*: Kinder-Garten-Erlebnistage – unterstützt durch Integrative Gartentherapie. GRÜNE TEXTE 07/2016. <https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/07-2016-wasolua-a-kinder-garten-erlebnistage-unterstuetzt-durch-integrative-gartentherapie/>
- Watzlawick, P.*: <https://www.paulwatzlawick.de/axiome.html>