

Martin Scheuch | Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik (Wien)

Die Schnecke als Freundin?

Wie Kinder Beziehungen zur Natur aufbauen

Nachlese zum Vortrag beim Bildungstag Naturvermittlung in der Stadt 2026

Wien, im Oktober 2026

In seinem Input geht Dr. Martin Scheuch den Dimensionen kindlicher Naturbegegnung nach: Wie entdecken Kinder die Natur? Welchen Einfluss hat Naturkontakt auf ihre Entwicklung? Und welche Ansätze bietet die Biologiedidaktik, um diese Begegnungen bewusst zu gestalten und zu begleiten?

Naturerfahrung als Basis

Kinder bauen Beziehungen zur Natur auf, wenn sie ihr unmittelbar, vielfältig und gemeinsam mit vertrauten Menschen begegnen dürfen. Der Vortrag ging dieser Frage am Beispiel einer scheinbar unscheinbaren Tiergruppe nach: Kann eine Schnecke für ein Kind zur Freundin werden – und was geschieht dabei im Kind?

Ausgangspunkt ist ein robuster Befund der Naturerfahrungsforschung: Kinder und Jugendliche haben ein ausgeprägtes Bedürfnis nach Naturkontakt, und dieses Bedürfnis scheint keine Sättigung zu kennen. Auch wer häufig Natur erlebt, wünscht sich mehr davon (Lude 2001). Eine Erklärung liegt im Wechselspiel von Vertrautheit und Wandel: Ein vertrauter Platz in der Natur ist nie ganz derselbe wie beim letzten Besuch und hält immer Neues bereit. Wer eine Beziehung zur Natur aufgebaut hat, kann daraus immer wieder schöpfen.

Dimensionen der Naturbeziehung

Naturbeziehung ist kein einheitliches Phänomen, sondern lässt sich in mehrere Dimensionen auffächern. Die Wurzeln dieser Systematik liegen in der Biologiedidaktik der frühen 1990er-Jahre: Jürgen Mayer (1992) hat in seiner Kieler Dissertation zur Formenvielfalt im Biologieunterricht, einer Delphi-Studie, unterschiedliche Begegnungsweisen von Mensch und Natur systematisiert. Ulrich Kattmann (1994) und Armin Lude (2021) verweisen auf diese Arbeit als Ausgangspunkt der späteren Naturerfahrungsforschung.

Im Vortrag wurden – angelehnt an Mayer – acht Dimensionen unterschieden:

- **Wirtschaftlich-nutzend:** Natur ernährt uns. Kinder erleben das beim Arbeiten im Garten (Anbau bis Ernte), beim Belegen eines Obstkuchens, beim Pilzesammeln oder beim Verkochen selbst geernteter Früchte, Kräuter, Gemüse, ...
- **Wissenschaftlich-erkundend:** Beobachten, Bestimmen, Ordnen und Untersuchen, der Neugier nachgehen.
- **Sozial:** Natur wird gemeinsam mit Bezugspersonen erlebt, zugleich können auch Beziehungen zu Tieren und Pflanzen selbst entstehen.
- **Rekreativ:** Baden, Klettern, Lagern – Natur als Ort von Ruhe und Erholung. Da kann man selbst sein, das Gegenüber Natur lässt einen sein.
- **Schützend:** Sich um Wildtiere kümmern, z.B. Vögel im Winter füttern; Verlusterlebnisse motivieren, Lebewesen und Lebensräume zu schützen und sich dafür einzusetzen.
- **Ästhetisch:** Wahrnehmen mit allen Sinnen, die Formen, Farben, Gerüche, Geschmäcker, Geräusche... , genießen. Gestaltendes Tun mit Naturmaterialien ist ein weiterer Schritt, etwa ein Mandala aus Kieselsteinen oder Blättern.
- **Ethisch-religiös:** Ehrfurcht, Schöpfungsverantwortung, die Frage nach dem Eigenwert des Lebendigen.
- **Symbolisch-allegorisch:** Natur als Bildspender für menschliche Erfahrung – wir sind „Fels in der Brandung“ oder müssen „Wurzeln schlagen“.

Susanne Bögeholz (1999) hat diesen Ansatz in einem DFG-Projekt empirisch geprüft und dafür fünf Dimensionen operationalisiert: ästhetisch, erkundend, instrumentell, ökologisch und sozial. Sie untersuchte, wie diese mit Umweltwissen und Umwelthandeln zusammenhängen. Lude (2001) erweiterte das Modell unter anderem um eine erholungsbezogene Dimension. Meske (2011) zeigt in qualitativen Analysen, wie lebensweltlich geprägt die Naturbilder von Kindern sind. All diese Kategorien sind keine trennscharfen Schubladen. Sie überlappen und ergänzen einander und sind vor allem ein Werkzeug zur Reflexion: Welche Zugänge biete ich in meiner Naturvermittlung an, welche fehlen? Die Kategorien sind hilfreich beim Zuhören, wenn Fragen gestellt werden, Beobachtungen geteilt werden. Wichtig bleibt dabei: Naturbeziehung wird sehr früh grundgelegt, und der soziale Faktor – Familie und Bezugspersonen – ist entscheidend.

Mensch-Natur-Beziehung aus psychoanalytischer Sicht

Die Psychoanalyse denkt die Subjekt-Objekt-Beziehung über den Menschen hinaus: Nicht nur Bezugspersonen, auch Tiere, Pflanzen, Steine, Gewässer und Orte werden für ein Kind zu bedeutsamen Gegenübern. Harold F. Searles hat dies bereits 1960 ausgearbeitet (dt. 2016). Für ihn ist die nichtmenschliche Umwelt ein grundlegender Bestandteil der psychischen Existenz. Der Säugling erlebt sich zunächst kaum getrennt von seiner Umgebung und differenziert sich erst allmählich von der menschlichen wie der nichtmenschlichen Umwelt. Reife Bezogenheit bedeutet für Searles, sich der Natur verwandt zu fühlen und zugleich das eigene Getrenntsein anzuerkennen. Die nichtmenschliche Umwelt bietet dabei Konstanz und Halt. Donald W. Winnicott (1971) hat mit dem Übergangsobjekt und dem intermediären Raum des Spiels zwischen Innen und Außen einen verwandten Gedanken beschrieben.

Aus dieser Beziehung entsteht Symbolisierung: Das Kind hat ein Gegenüber, verinnerlicht die Erfahrung, und das Naturobjekt beginnt etwas zu bedeuten. Ein „gutes“ Symbol ist mit Affekten verknüpft, das Kind lernt dabei etwas über sich selbst und findet einen Teil von sich im Objekt wieder. Eine Schnecke kann etwa für Langsamkeit stehen, für ein Haus, das man immer dabei hat, für Rückzug und vorsichtiges Hervorkommen.

Ulrich Gebhard (2013) hat diese Perspektive für die Pädagogik fruchtbar gemacht. Die Welt ist für ihn eine Symbolwelt aus Außen und Innen: „Der Grundgedanke dabei ist, dass es eine klare und endgültige Trennung von Innen und Außen nicht gibt. Die äußere Natur beeinflusst immer auch die innere, psychische Natur des Menschen und umgekehrt“ (S. 38). Natur eignet sich als Symbolisierungsanlass besonders gut, weil sie offen für Deutungen ist und wenig vorgibt. Freies Erleben und wenig vorstrukturiertes Spiel mit Naturobjekten – etwa auf städtischen Brachflächen – lassen Kindern Raum für eigene Bedeutungen. Wer vielfältige Beziehungen zu vielen Naturobjekten eingeht, erwirbt einen reichen Symbolschatz.

Daraus lässt sich eine These ableiten: Vielfältige, bewusst gelebte Naturbeziehungen bereichern das Subjekt. Sie stützen ein festes und zugleich vielfältiges Selbst, das Veränderungen zulassen kann, und lassen Diversität im Selbst wie im Außen entstehen. Dazu gehört auch, die Doppelrolle des Menschen als Teil und Gegenüber der Natur anzunehmen (Kattmann 1994) und die damit verbundenen Spannungen auszuhalten – eine Form von Ambiguitätstoleranz.

Was folgt für die Naturvermittlung in der Stadt?

Naturvermittlung kann Beziehung nicht herstellen, aber sie kann die Bedingungen dafür schaffen.

Drei Leitlinien ergeben sich aus dem Vortrag:

1. **Eigenständiges Denken ermöglichen und Primärerfahrungen stiften.** Kinder brauchen die direkte Begegnung – die Schnecke auf der Hand, – und Zeit, eigene Vorstellungen dazu zu entwickeln.
2. **Beziehungen aufbauen lassen.** Wiederkehrende Begegnungen mit denselben Orten und Lebewesen fördern Vertrautheit; offene, wenig vorstrukturierte Räume wie Brachen, naturnahe Schulhöfe oder Parkränder lassen Platz für eigene Bedeutungen.
3. **Sozial einbetten.** Naturerfahrung ist immer auch Beziehung zu Menschen. Gemeinsames Staunen, Erzählen und Reflektieren macht aus einem Erlebnis eine Erfahrung.

Gerade in der Stadt gilt: Auch kleine, unscheinbare Natur reicht, wenn Kinder ihr frei und wiederholt begegnen dürfen.

Zur Person:

HS-Prof. Dr. Martin Scheuch ist Vegetationsökologe, Biologiedidaktiker und Naturvermittler. Er lehrt und forscht an der Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik zu Alltagsvorstellungen, Naturerfahrung, der Mensch-Natur-Beziehung und Citizen Science. Was ihn seit jeher antreibt, ist die Frage, wie Menschen – besonders Kinder – mit der lebendigen Natur in Beziehung treten.

Literatur

- Bögeholz, S. (1999). *Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln*. Opladen: Leske + Budrich.
- Gebhard, U. (2013). *Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung* (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Kattmann, U. (1994). Verantwortung in der Natur. Zur Bedeutung der Natur-Mensch-Beziehung in der Umwelterziehung. In G. Pfligersdorffer & U. Unterbruner (Hrsg.), *Umwelterziehung auf dem Prüfstand* (S. 15–31). Innsbruck: Studienverlag.
- Kattmann, U. (2015). *Schüler besser verstehen. Alltagsvorstellungen im Biologieunterricht*. Hallbergmoos: Aulis.
- Lude, A. (2001). *Naturerfahrung und Naturschutzbewusstsein*. Innsbruck: Studienverlag.
- Lude, A. (2021). Naturerfahrungen und der Einsatz von Medien zur Naturerkundung. In M. Meier, C. Wulff & K. Ziepprecht (Hrsg.), *Vielfältige Wege biologiedidaktischer Forschung. Festschrift für Prof. Dr. Jürgen Mayer* (S. 21–32). Münster: Waxmann.
- Mayer, J. (1992). *Formenvielfalt im Biologieunterricht. Ein Vorschlag zur Neubewertung der Formenkunde* (IPN-Schriftenreihe 132). Kiel: IPN.
- Meske, M. (2011). „Natur ist für mich die Welt“. *Lebensweltlich geprägte Naturbilder von Kindern*. Wiesbaden: VS Verlag. [Verlagsseite](#)
- Searles, H. F. (1960). *The Nonhuman Environment in Normal Development and in Schizophrenia*. New York: International Universities Press. Dt. (2016): *Die Welt der Dinge. Die Bedeutung der nichtmenschlichen Umwelt für die seelische Entwicklung* (hrsg. u. übers. von J. Hardt & A. Vaihinger). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and Reality*. London: Tavistock. Dt. (1973): *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett.