

Schule und Soziale Landwirtschaft



Vanessa Lebender

Bachelorarbeit

Schule und Soziale Landwirtschaft

Soziale Landwirtschaft – Nutzen und Herausforderungen für Förderschulen mit dem Schwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung anhand des Pilotprojekts der St. Vincent Schule in Regensburg und des Reiterhofs Dürnstetten

BACHELORARBEIT

AN DER

OSTBAYERISCHEN TECHNISCHEN HOCHSCHULE REGENSBURG

FAKULTÄT ANGEWANDTE SOZIAL- UND GESUNDHEITSWISSENSCHAFTEN

AUFGABENSTELLER:

PROF. DR. PHIL. DIPL.-PSYCH. GEORG JUNGNITSCH

VORGELEGT VON

VANESSA LEBENDER



SEMESTER: BASO 7 RH



Regensburg, den 05.03.2018

ABSTRACT

*„Die Natur, das Leben und Arbeiten auf dem Bauernhof, der Umgang mit seinen Pflanzen und Tieren, mit dem Tages- und Jahresrhythmus – dies alles dient der Gesundheit, der Therapie, Beschäftigung, Bildung und Lebensqualität von Menschen, die in die ›Soziale Landwirtschaft‹ integriert sind“
(van Elsen 2011, S. 10).*

Kinder und Jugendliche mit Problemen in der sozialen und emotionalen Entwicklung haben oft Schwierigkeiten sich in einer normalen schulischen Umgebung zurecht zu finden. Aufgrund ihrer Bindungsdefizite, die nicht selten schon seit der frühen Kindheit bestehen, entwickeln sie Verhaltensauffälligkeiten, die es ihnen erschweren dem normalen Unterrichtsgeschehen zu folgen, sowie unterstützende, soziale Beziehungen aufzubauen. Dies zieht eine Reihe von negativen Folgen nach sich, die es ihnen erschweren, ihr zukünftiges Leben adäquat zu gestalten. Seit einigen Jahren aber, sieht man in der Sozialen Landwirtschaft das Potenzial eines alternativen Schulkonzeptes für diese SchülerInnen. Wie aus dem oben angeführten Zitat zu entnehmen, verbirgt sich hinter Sozialer Landwirtschaft vielmehr, als nur das reine Arbeiten auf einem landwirtschaftlichen Betrieb. Diesen Nutzen hat auch die St. Vincent Schule zur Förderung der sozialen und emotionalen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in Regensburg für sich entdeckt, weshalb seit einiger Zeit eine Kooperation mit dem Familienreitstall Dürnstetten besteht. Im Zuge dieser will man die Vorteile einer Beschulung auf dem Bauernhof für eine Gruppe von Kindern und Jugendlichen nutzen. Dieses Pilotprojekt ist ein Sprung ins kalte Wasser für alle Beteiligten und steht vor vielen Herausforderungen. In vorliegender Arbeit wurden diese mit Hilfe von Leitfadeninterviews, Hospitationen und Fragebögen erörtert, um schlussendlich das Konzept auf eine wissenschaftliche Basis zu stützen, was die Verwirklichung und Weiterentwicklung des Projektes in Richtung eines „Grünen Klassenzimmers“ hoffentlich erleichtert.

VORWORT UND DANKSAGUNG

Zur Verwirklichung dieser Arbeit haben einige wichtige Menschen beigetragen, bei denen ich mich an dieser Stelle nochmal ganz herzlich bedanken möchte.

Zum einen ist hier Herr Prof. Dr. Jungnitsch zu nennen, der mit seinem Engagement im Bereich tiergestützter Sozialer Arbeit und seiner Offenheit gegenüber dem Thema Sozialer Landwirtschaft, der perfekte Ansprechpartner für meine Arbeit war.

Weiterhin muss ich Manuela Beck danken, Reittherapeutin im Kinderzentrum St. Vincent und Schnittstelle zwischen Schule und dem Reiterhof Dürnstetten, für ihre Ideen, ihre Zeit und ihrem „Brennen“ für dieses Thema, was mich sehr inspiriert hat.

Nicht zu vergessen ist Steffen Ströder, Lehrer an der St. Vincent Schule und Mit-Initiator des Projektes, der mich mit viel Infomaterial unterstützt hat und einige SchülerInnen seiner Klasse für Interviews begeistern konnte.

Weiterer Dank gilt dem Team des Reiterhofs Dürnstetten, vor allem Christin Ebenbeck, die bereit war, mir einen super Einblick in den Hof und die Arbeit dort zu geben.

Zu guter Letzt gilt der größte Dank jedoch meinen Eltern. Ohne euch hätte ich es nie bis zu dieser Arbeit geschafft. Danke dafür!

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	I
VORWORT UND DANKSAGUNG	II
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	5
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	6
1 Einleitung.....	7
2 Theoretischer Hintergrund und Begründung.....	9
2.1 Bindungstheorie	9
2.1.1 Ursprünge	9
2.1.2 Grundlagen	10
2.1.3 Die Folgen von gestörter Bindung und die Rolle von Emotionen	13
2.1.4 Zusammenfassung.....	16
2.2 Wirkmechanismen auf dem Bauernhof.....	18
2.2.1 Die verschiedenen „PädagogInnen“ als Wirkungsgefüge	18
2.2.2 Handlungspädagogik – das pädagogische Konzept in der Sozialen Landwirtschaft.....	18
2.2.3 Die Rolle der Tiere	20
2.2.4 Exkurs: Tiergestützte Interventionen	21
2.2.5 Eignung für die Zielgruppe	22
2.2.6 Zusammenfassung.....	23
3 Soziale Landwirtschaft und Schule	24
3.1 Begrifflichkeiten und Hintergründe	24
3.1.1 Soziale Landwirtschaft	24
3.1.2 Ursprung und Projekte	25
3.1.3 Das Witzenhäuser Positionspapier.....	29
3.2 Schule auf dem Bauernhof.....	32
3.2.1 Der (pädagogische) Mehrwert Sozialer Landwirtschaft	32
3.2.2 Konzepte und Beispiele.....	34
3.2.3 Voraussetzungen für Kooperation von Bauernhof und Schule	40
3.2.4 Weiterführende Gedanken für die Arbeit der St. Vincent Schule	41
4 Förderschulen mit dem Schwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung .	43
4.1 Die St. Vincent Schule in Regensburg.....	44
4.1.1 Unterrichtskonzept	45
4.1.2 Lernziele und Lerninhalte	47

4.1.3	Zielgruppe Kinder und Jugendliche	49
4.1.4	Störungsbilder	49
5	Der Reiterhof Dürnstetten.....	50
5.1	Entwicklung und Kooperation	50
5.2	Gebäude, Räumlichkeiten und Ausstattung.....	51
5.2.1	Voraussetzungen und Eignung des Betriebes.....	52
5.3	Relevante Lernbereiche und Lernräume	53
6	Die Krise als Pilotprojekt	56
6.1	Ausgangslage	56
6.2	Verlauf des Pilotprojektes.....	57
6.3	Positive Aspekte und Entwicklung	58
6.4	Herausforderungen und Schwierigkeiten.....	60
6.5	Ergebnisse der SchülerInnenbefragung	61
6.6	Ausblick	63
7	Fazit und Zusammenfassung	64
7.1	Benefit und Begründung.....	64
7.2	Projektbezogenes Fazit, Kritik und Ausblick	66
7.3	Schlussworte.....	67
8	Literaturverzeichnis	69
	Anhang.....	77
Anhang 1	(LFI Hof)	77
Anhang 2	(LFI Therapeutisches Reiten)	80
Anhang 3	(Konzept Heilpädagogisches Reiten Kinderzentrum St. Vincent).....	82
Anhang 4	(Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe)	82
Anhang 5	(LFI Pilotprojekt)	82
Anhang 6	(Konzept zum aktuellen Projekt der 8. Klasse).....	82
Anhang 7	(Fragebögen SchülerInnen)	82
Anhang 7a	(Auswertung der SchülerInnen - Befragung).....	83
	Ehrenwörtliche Erklärung.....	85

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1 „Internale Arbeitsmodelle und Emotionsregulation in Belastungssituationen“	S. 15
Abbildung 2 „Eigene Darstellung der Ergebnisse“	S. 17
Abbildung 3 „Vorteile des CSA-Konzeptes für Landwirte und Verbraucher“	S. 34
Abbildung 4 „Einflussfaktoren, Möglichkeiten und Tätigkeiten auf einem sozialen Schulbauernhof“	S. 42
Abbildung 5 „Zielperspektive Reintegration in Schule, Familie und soziales Umfeld durch Vernetzung sonder-, sozialpädagogischer und therapeutischer Hilfen“	S. 48

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

BÖLN	Soziale Landwirtschaft auf Biobetrieben in Deutschland (Projekt)
DASoL	Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft
HPF	Heilpädagogische Förderung mit dem Pferd
HPR	Heilpädagogisches Reiten
LFI	Leitfadeninterview
SFK	Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen
SoFar	Social Farming (Projekt)
StMELF	Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten
TGI	Tiergestützte Interventionen

1 Einleitung

Unser heutiges Bildungssystem basiert auf dem Gedanken des Fortschritts. Immer höher, immer größer, immer mehr. Erkennbar ist dies am globalen Handeln der Großkonzerne dieser Welt, welches auf Kosten der Meere, der Artenvielfalt, des Klimas und der irdischen Ressourcen geht (vgl. Hartkemeyer und Hartkemeyer 2014a, S. 65f.). Auch Menschen, die in diesem Strom nicht mitschwimmen können, bleiben auf der Strecke. Es entstehen vielfältige soziale Problemlagen, aus denen weitere Schwierigkeiten folgen können. Viele Menschen leben auch in westlichen Ländern in Armut und haben somit einen niedrigen sozioökonomischen Status. Vor allem Kinder leiden in solchen Familien oft unter den daraus resultierenden Problemen. Sie haben keine sichere Basis, um ihren Bedürfnissen angemessen nachgehen zu können und ein Zugang zu adäquater Bildung bleibt ihnen oft verwehrt.

Zudem ist es heutzutage so, dass viele Kinder in städtischen Gebieten ganz ohne Naturbezug aufwachsen. Die Schule soll als Ort dienen die vermeintlich wesentlichen Kompetenzen, Rechnen, Schreiben, Lesen, zu lehren und allenfalls noch Musik und Kunst als Fächer anzubieten, in denen die Kinder und Jugendlichen selbstständig und aktiv tätig werden können. Die strukturelle Entkopplung der Bildung aus der Natur ist gefährlich, da dadurch das essenzielle Interesse an ihr verloren geht und somit grundlegende handwerkliche sowie landwirtschaftliche Fähigkeiten, die den Menschen ja erst dahin gebracht haben, wo er jetzt steht, verloren gehen (vgl. Guttenhöfer 2012, S. 9f.).

Diese beiden Umstände und die Tatsache, dass diese Kinder zu den späteren AkteurlInnen in unserer Konsumwelt werden, ohne die Auswirkungen dessen auf die Erde und somit die Menschheit zu kennen bzw. dessen bewusst zu sein, bestätigt die Notwendigkeit für ein Umdenken im Schulsystem (vgl. Guttenhöfer 2014, S. 93ff.).

Es ist an der Zeit diese Bildung, die nicht darauf abzielt diese Probleme auf Dauer zu lösen, zu überarbeiten und Werte wie verantwortliches und moralisches Handeln in die Bildungswege der nachkommenden Generationen miteinzubeziehen (vgl. Hartkemeyer und Hartkemeyer 2014a, S. 66). Bildung und Praxis müssen sich wieder annähern und nicht losgelöst voneinander als Produkte angeboten werden. Bildung muss Wissen in einen sinnvollen, praxisnahen Kontext einbetten und ein Bewusstsein für den Zusammenhang von egoistischem Konsum- und Wirtschaftsverhalten, sozialen Problemlagen und Nachhaltigkeit schaffen können. Gemeinschaftsgetragene, landwirtschaftliche Betriebe im Kontext von Sozialer Landwirtschaft sind Lern- und Arbeitsgemeinschaften, die diese Verknüpfung, zumindest in Teilen – um realistisch zu

bleiben – ermöglichen können (vgl. ebd., S. 70ff.).

Vor allem für Kinder und Jugendliche, deren Entwicklungs- und Bildungsweg auf der Kippe steht, ist dies ein potenzieller Bezugsrahmen, um wieder neue Kraft, Motivation, Bindung an die Natur und Sinn für ihr Leben zu finden. Dieser Mehrwert wird mittlerweile vielfach erkannt. So auch von einigen engagierten Menschen in der Regensburger Umgebung. Die St. Vincent Schule für soziale und emotionale Entwicklung will zusammen mit dem Reiterhof Dürnstetten ihren SchülerInnen eine neue Art der Beschulung bieten. Denn neben den positiven Effekten zur Nachhaltigkeit, birgt ein solches Schulkonzept auch Chancen in pädagogischer und therapeutischer Hinsicht. Tiere, Natur, Wetter – all das sind Faktoren, die die Entwicklung von Menschen, vor allem im Kindesalter, beeinflussen und für ihre soziale und emotionale Entwicklung genutzt werden können.

2 Theoretischer Hintergrund und Begründung

Dieser erste große Abschnitt in vorliegender Arbeit dient dazu das theoretische Konstrukt und somit die Begründung für den Nutzen der Verbindung von Sozialer Landwirtschaft und Schule bzw. des Mehrwerts der Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Problemen in einem alternativen Lernumfeld, wie es ein Schulbauerhof ist, deutlich zu machen. Dafür wird ein Einblick in die Anfänge der Bindungstheorie gegeben und spezifische Folgen von unsicheren Bindungserfahrungen dargestellt, um einen Bogen über die Lernpsychologie zu schlagen, hin zur Darstellung einer potenziellen Lösung (wie sie eben ein Schulbauernhof-Konzept sein kann) der manifesten Lern- und Verhaltensschwierigkeiten der Kinder und Jugendlichen.

2.1 Bindungstheorie

2.1.1 Ursprünge

Sigmund Freud und Adolf Mayer, zwei Pioniere der frühen Entwicklungspsychologie, legten den Grundstein für die Bindungstheorie. Sie untersuchten die Wechselwirkung zwischen inneren und äußeren Faktoren einer Person, die ihre Entwicklung im Laufe ihres Lebens beeinflussen. Dabei fand man in nachfolgenden Forschungen heraus, dass bestimmte innerfamiliäre Ereignisse während des Kindes- und Jugendalters erhebliche Auswirkungen auf die weiterführende Entwicklung und die psychische Gesundheit der Kinder und Jugendlichen haben (vgl. Bowlby 2015, S. 17f.). Vor allem die Qualität von Beziehungen, das heißt ob liebevoll oder beängstigend, die man in diesem Alter aufbaut – oder eben nicht aufbaut – ist dafür von größter Bedeutung (vgl. ebd., S. 19). Wesentlicher Bestandteil von Bindungsentstehung sind also auch die damit verbundenen Emotionalitäten, die sich im Laufe der Mutter-Kind-Beziehung entwickeln und Auswirkungen auf die sozio-emotionale Entwicklung von Kindern haben können (vgl. Spangler 2013, S. 177). Zudem ist eine stabile Persönlichkeit, auch in psychischer Hinsicht, unter anderem ausschlaggebend dafür, ob man fähig ist Bindungen aufzusuchen und einzugehen (vgl. Bowlby 2015, S. 21).

Grundlegende Arbeiten zu Bindungsforschungen und -modellen, verdanken wir bisweilen John Bowlby und Mary Ainsworth, die Anfang des 20. Jahrhunderts durch ihre elementaren Überlegungen und den dazu durchgeführten Versuchsreihen wesentliche Ergebnisse und Termini zur Mutter-Kind-Bindung geprägt haben (vgl. Bretherton 2015, S. 27). Bowlby beispielsweise beschäftigte sich in seinem Werdegang als Kinderpsychiater und Psychoanalytiker mit der Frage, weshalb manche Kinder distanzierter zu anderen Personen sind, als andere. Er kritisierte dabei die

Psychoanalyse, die bis dato die Wechselwirkungen mit der Umwelt für die Entwicklung eines Kindes außer Acht ließ und manifestierte die damals neue Ansicht, dass eine frühe Trennung von Mutter und Kind sehr wohl negative Auswirkungen auf die gesunde Entwicklung des Kindes habe. Zudem untersuchte er die Folgen von verschiedenen Verhaltensmustern innerhalb von Familien (vgl. ebd., S. 28f.).

Weiterhin forschte Mary Ainsworth während ihres Psychologiestudiums an der Sicherheitstheorie, die besagt, dass ohne eine sichere Basis keine Lernerfahrungen möglich sind. Es ist also von bedeutender Wichtigkeit, dass Kinder eine vertrauensvolle und sichere Beziehung zu ihren Eltern haben, um sich in unsichere Situationen begeben zu können. Diese ermöglicht dann im weiteren Lebensverlauf eine Loslösung von den Eltern und die Fähigkeit weitere Beziehungen eingehen zu können, sowie den Aufbau eines gesunden Selbstvertrauens (vgl. ebd., S. 30).

Die Ursprünge der Bindungsforschung gingen von reinen Beobachtungen von Kindern (vgl. ebd., S. 31f.), über Bowlbys ethologischen Überlegungen zur Prägung (vgl. ebd., S. 33f.) und der ersten Fassung der Bindungstheorie hinaus. Diese enthielt seine Erfahrungen und Überlegungen – auch unter Einbezug von Piagets Entwicklungsstufen – zu der Tatsache, dass Bindung ein natürlicher und selbstständiger Prozess ist, der nicht vom Überlebensdrang des Säuglings gesteuert sei. Diese Erkenntnis löste unter ExpertInnen zu dieser Zeit große Entrüstung aus (vgl. ebd., S. 34f.). Bis hin zu Mary Ainsworths Forschungen in Uganda und Baltimore, die letztendlich unter Mitwirken von Bowlby zur universalen Bindungstheorie beitrugen und aus der bis heute etliche Forschungsarbeiten entstanden sind (vgl. ebd., S. 39ff.; 44ff.).

2.1.2 Grundlagen

Wie oben bereits erwähnt, ist es mitunter John Bowlby zu verdanken, dass den kindlichen Emotionen hinsichtlich der Bindungsentwicklung zur Mutter mehr Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Die Tatsache, dass Kinder ihre negativen Emotionen den Eltern zeigen können müssen, ohne abgestoßen zu werden, ist elementar für eine sichere Bindung und in der Folge auch für gelingende kommunikative Beziehungen zu Gleichaltrigen. Misslingt dies, so ist es wahrscheinlicher, dass sich Kinder im späteren Entwicklungsverlauf bei Problemen emotional und auch körperlich von den Eltern und anderen Bezugspersonen distanzieren (vgl. Magai 2015, S. 140).

Im frühen Kindesalter zeigt sich Bindung noch in der Art und Weise wie sich das Kind der Bezugsperson nähert oder abwendet. Man spricht hier von Bindungs- und Explorationsverhalten, welches sich in physischer Nähe oder Distanz des Kindes,

beispielsweise zur Mutter, zeigt. Diese wird nach und nach durch einen emotionalen Bezug substituiert, was Bindung als „das zeitlich und räumlich überdauernde emotionale Band zwischen zwei Personen“ definiert (vgl. Pinquart et al. 2011, S. 199). Ist das Kind einer Situation ausgesetzt, die negative Emotionen in ihm auslöst, so sucht es die Nähe seiner Bindungsperson, um Trost und Schutz zu erfahren. Im Gegenzug versucht es aber auch, auf Grundlage einer sicheren Basis zur Bezugsperson, die Umwelt zu erforschen und sich loszulösen. Sobald die Situation jedoch unsicher wird, stellt das Kind sein Explorationsverhalten ein und sucht wieder die Nähe zur Mutter. Diese Handlungsweise nennt man Bindungsverhaltenssystem (vgl. ebd., S. 199), welches in starker Weise an Emotionen gebunden ist.

Bindungsentstehung

Doch wie entsteht Bindung? An sich ist sie die Ursprünglichste aller Verhaltensweisen des Menschen. Beziehungen und Kontakt zu anderen sozialen Wesen aufzubauen, ist uns angeboren (vgl. Pinquart et al. 2011, S. 198). Die Entstehung von Bindung wird in normative und differenzielle Bindungsentwicklungen unterschieden (vgl. ebd., S. 199ff.). Pinquart und Kollegen beschreiben die *normative Bindungsentwicklung* nach Bowlby (1969) wie folgt:

Eingeteilt in verschiedene Lebensalter unterscheiden und entwickeln sich die Absichten des Kindes hinsichtlich seines Wunsches nach Bindung. In der ersten Phase (erster bis dritter Lebensmonat) ist das Bindungsverhalten noch nicht an bestimmte Personen gekoppelt, was sich in der zweiten Phase (dritter bis sechster Monat) ändert. Das Kind geht nun planvoller in seinen Bindungsbestrebungen vor und sucht vermehrt den Kontakt bestimmter Personen. Dieses Verhalten manifestiert sich ab dem sechsten Monat bis zum dritten Lebensjahr in der dritten Phase der Bindungsentstehung. Es werden bei unsicheren und negativ belastenden Situationen nur noch spezifische Personen aufgesucht, um Sicherheit zu erfahren. In der vierten Phase der Bindungsentstehung erfolgt schließlich das Phänomen der zielkorrigierenden Partnerschaft, in der Kinder ab vier Jahren vermehrt Explorationsverhalten zeigen und eine länger anhaltende Trennung von der Bezugsperson nicht als negativ empfunden wird (vgl. ebd., S. 199f.).

Die *differenzielle Bindungsentstehung* beschreibt nicht nur die Bindung an bestimmte Personen, sondern auch die Qualität der Bindungsbeziehungen (vgl. ebd., S. 200). Ausschlaggebend hierfür sind die Forschungen von Mary Ainsworth, die sie im Zuge ihrer Baltimore-Studie in den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts vornahm. Ein heute einschlägiger Begriff dieser Forschung stellt die „Fremde Situation“ dar, welche das Bindungs- und Explorationsverhalten von Kindern näher betrachtete. Interessant

war dabei vor allem die Situation der Wiedervereinigung von Mutter und Kind, welche sehr unterschiedliche Reaktionsweisen der Kinder zum Vorschein brachte (vgl. Bretherton 2015, S. 41f.). Die „Fremde Situation“ umfasste dabei die Untersuchung und Beobachtung des kindlichen Verhaltens bei aufeinanderfolgenden, kurzen Trennungssequenzen von der Mutter, in fremder Umgebung und bei Anwesenheit einer fremden Person (vgl. Pinquart et al. 2011, S. 200f.). Durch diese Forschungen ließen sich ganz unterschiedliche Reaktions- und somit Bindungsmuster der Kinder analysieren.

Bindungsmuster und Bindungsunterschiede

Die Qualität der Bindung wird unterschieden in sichere, unsicher-vermeidende, unsicher-ambivalente und desorganisierte Bindungsmuster (vgl. Pinquart et al. 2011, S. 201; 205). Das Bindungs- und Explorationsverhalten der sicher gebundenen Kinder ist dabei ausgeglichen und lässt sich leicht durch die emotionale Nähe zur Bindungsperson bei Stresssituationen wiederherstellen. Anders bei unsicher-vermeidend gebundenen Kindern, die ihre negativen Emotionen im Bindungsverhalten nicht ausdrücken und für sich behalten, jedoch tendenziell zu physisch aggressivem Verhalten gegenüber der Bindungsperson neigen. Das unsicher-ambivalente Bindungsmuster zeigt sich ferner, wenn Kinder zwar wieder den Kontakt zur Mutter oder zum Vater suchen, sich jedoch nicht beruhigen lassen und ihre fehlende bzw. schwache Emotionsregulation das Explorationsverhalten verhindert oder verzögert (vgl. ebd., S. 201). Das vierte desorganisierte Bindungsmuster lässt sich außerdem zusätzlich zu einem der drei anderen Muster feststellen. Es charakterisiert sich durch uneindeutige Verhaltensweisen des Kindes gegenüber der Bezugsperson bei der Wiedervereinigung. Das Kind reagiert erstarrt oder abweisend und dennoch Nähe aufsuchend. Eine eingängige Bindungsverhaltensstrategie fehlt hier (vgl. ebd., S. 205f.).

Weitere Risikofaktoren

Diese Bindungsmuster sind bedingt durch die Interaktion zwischen beispielsweise der Mutter als primäre Bezugsperson und Kind. Entscheidend ist die Reaktion der Mutter auf das Bindungsverhalten und das Schutzsuchen des Kindes. Diese Reaktion wird gemeinhin als Feinfühligkeit bezeichnet, welche „die Fähigkeit, (1) kindliche Signale wahrzunehmen, (2) sie richtig zu interpretieren und (3) prompt und (4) angemessen darauf zu reagieren“ (Spangler 2013, S. 181) meint. Je adäquater, also feinfühlicher die Mutter auf das gestresste Kind reagiert, desto wahrscheinlicher ist es, dass es eine sichere Bindung zu ihr aufbaut. Inkonsistentes Verhalten der Mutter hingegen führt vermehrt zu unsicheren Bindungsmustern (vgl. Pinquart et al. 2011, S. 206). Trotzdem

find man heraus, dass auch die charakterliche Disposition von Kindern bedeutend zur Entwicklung verschiedener Bindungsqualitäten beiträgt. Je ungünstiger diese sind, z.B. je ausgeprägter das kindliche Temperament ist, desto wahrscheinlicher ist es auch, dass, trotz genügender Feinfühligkeit seitens der Mutter, eine unsichere Bindung entstehen kann (vgl. Spangler und Grossmann 2015, S. 57).

In weiteren Studien ist zudem erkenntlich, dass unsichere Bindungen durch verschiedene Risikofaktoren begünstigt werden. So z.B. durch niedrigen sozioökonomischen Status, Alleinerziehung, geringer Bildungsstand, jugendlichen Müttern, Suchterkrankungen und vor allem Kindesmisshandlung, welche den größten Risikofaktor darstellt (vgl. Cyr et al. 2010, S. 100).

Eine weitere Ausdifferenzierung hinsichtlich Bindungsqualitäten und Risikofaktoren ließe sich noch ins Unendliche fortführen. Es muss hier jedoch ein Schnitt zugunsten der folgenden Schwerpunktsetzung auf die emotionale Entwicklung und deren Rolle als Folge von Bindungsmustern und deren Bedeutung für die Lernfähigkeit von Kindern und Jugendlichen gemacht werden.

2.1.3 Die Folgen von gestörter Bindung und die Rolle von Emotionen

Die Bindungsqualität von Menschen äußert sich in verschiedenen internalen Arbeitsmodellen, die sich im Laufe ihrer Bindungserfahrungen im Leben entwickeln. Diese beinhalten Annahmen über die Erreichbarkeit der Bindungsperson, deren Fähigkeit auf Bindungsverhalten zu reagieren und die Einschätzung über das eigene Selbstwertgefühl (vgl. Höfer 2010, S. 59). Dabei ist die erste aller Bindungserfahrungen in emotional belasteten Situationen determinierend für das Verhalten in weiteren bindungsrelevanten oder sozialen Begegnungen. Das heißt reagiert die Mutter als primäre Bezugsperson kontinuierlich nicht adäquat auf die Schutzsuche ihres Kindes, lernt das Kind mit unpassenden Verhaltensweisen und Emotionen zu reagieren (vgl. Hoffmann und Castello 2014, S. 13f.). Diese „kognitiven Landkarten“ dienen bei emotionalen Belastungen als Handlungsschema und beeinflussen das Verhalten in neuen Situationen, wie beispielsweise dem Schuleintritt, infolgedessen das Kind auf immer mehr soziale und emotionale Problemlagen trifft (vgl. Spangler 2013, S. 194ff.). Im Laufe von verschiedenen Bindungserfahrungen im Leben werden diese „Landkarten“ manifestiert oder in günstigen Fällen revidiert. Sie werden zur Voraussetzung einer jeden sozialen Begegnung und schlussendlich ein Charakteristikum des Kindes (vgl. Magai 2015, S. 141f.). Emotionen sind in diesem Zusammenhang ausschlaggebend für die Art der Interaktion zwischen Menschen. Je häufiger bestimmte emotionale Ausdrucksweisen in bestimmten Situationen zum Vorschein kommen, desto fester

werden sie im Selbstbild des Kindes verankert (vgl. ebd., S. 144). Demnach haben Bindungserfahrungen im weiteren Lebensverlauf ausschlaggebende Auswirkungen auf die Emotionsregulations- und Kommunikationsfähigkeit (vgl. ebd., S. 141f.) und somit auf die sozioemotionale Entwicklung der Kinder (vgl. Hoffmann und Castello 2014, S. 14)

Emotionsregulation und Copingstrategien

Bestimmte Situationen werden, wenn sie als subjektiv wichtig empfunden werden, anhand von Emotionen bewertet, woraus dann eine bestimmte Handlung oder ein bestimmtes Verhalten folgt. Demnach dienen Emotionen auch zur Kommunikation in sozialen Beziehungen, um beispielsweise den eigenen Standpunkt darzulegen (vgl. Pinquart et al. 2011, S. 176). Wichtig dabei ist die Emotionsregulation, welche „die Prozesse der Überwachung, Bewertung und Veränderung von Emotionen hinsichtlich ihrer Qualität, ihrer Intensität, der Dynamik ihres zeitlichen Verlaufs und ihres Ausdrucks [umfasst]“ (ebd., S. 192). Emotionen dienen also der Handlungsadaption an bestimmte Situationen mit individueller Bedeutung. Dafür entstehen im Laufe des Kindes- und Jugendalters immer mehr Regulationsstrategien, die verschiedene Handlungsmuster beeinflussen. Emotionen können auf immer ausdifferenziertere Weise kontrolliert werden, so z.B. durch das Erlernen von sprachlichen und der Erweiterung von kognitiven Fähigkeiten im Schulalter (vgl. ebd., S. 192-195). Diese können also in Folge von schlecht angepassten, internalen Arbeitsmodellen, inadäquate Ausdrucksweisen in subjektiv emotionalen Stresssituationen zum Vorschein bringen.

Um Emotionen adäquat regulieren zu können, bedarf es Erfahrungen, die zeigen, dass dies möglich ist. Sowohl von außen, z.B. von der Mutter, als auch von innen, also die erlernte Fähigkeit zur Selbstregulation (vgl. Friedlmeier 2013, S. 199). Mit der Entwicklung im Kindes- und Jugendalter einher, geht das Erlernen von Aufmerksamkeitssteuerung, Deutungs- und Dekodierungsprozesse von Emotionen und deren physiologischen Auswirkungen. Zudem verstärkt sich die Suche nach externen Ressourcen, z.B. Freundschaftsbeziehungen, die dem Kind helfen Gefühlsausbrüche zu regulieren. Situationen, die negative Emotionen auslösen, werden durch selbstregulierendes Verhalten zunehmend vermieden, welches ferner immer ausgefeilter und spezifischer ausgewählt und angewendet wird. Bedeutend sind dabei auch die individuellen Ziele, die damit verfolgt werden möchten (vgl. ebd., S. 199-202). Zum Beispiel ist das verfolgte Ziel den Stressoren in der Schule zu entkommen, weshalb die Bewältigungshandlung „Schulabsentismus“ gewählt wird, was eine individuell passende Regulationsstrategie ist. Negative Emotionen werden dadurch umgangen,

also reguliert. Ob die ausgewählten Regulationsstrategien auch für das Umfeld angemessen sind, hängt von der inneren Organisation der Emotionen ab, welche die Bewertung von äußeren Einflüssen und die Externalisierung in Handlung, Mimik und Gestik regelt (vgl. Zimmermann 2013, S. 223).

Zusammengefasst lässt sich also sagen, dass Emotionsregulation auf drei nacheinander folgenden Ebenen stattfindet. Zuerst wird eine Situation oder Sinneswahrnehmung emotional bewertet, worauf sich ein inneres Handlungsmodell entwickelt, welches stark an das emotionale Erleben und die Organisation der Emotionen gekoppelt ist. Anschließend wird diese Handlung aufgrund eigener Zielinteressen in der Situation durch Regulierungsstrategien korrigiert und letztendlich eine Bewältigungshandlung ausgeführt (vgl. ebd., S. 224). Fehlen diese Regulierungsstrategien, sind also auch die Bewältigungsstrategien unpassend.

Das innere Arbeitsmodell, welches aus verschiedenen Bindungsmustern entsteht, ist also für die Emotionsregulation und somit für Handlungen in bestimmten Situationen ausschlaggebend. Sichere Bindungen führen zu flexiblem Verhalten und adäquater Emotion, unsichere Bindungsmuster hingegen bewirken ineffektive Verhaltensmuster aufgrund von fehlender Regulationsfähigkeit und führen zu vermehrtem Realitätsverlust, Vermeidung und Abwendung (vgl. ebd., S. 236f.). Folglich kann man sagen, dass die emotionalen Entwicklungsstörungen der Kinder und Jugendlichen ausschlaggebend für ihre sozialen Schwierigkeiten sind. Aggressives oder lautes Verhalten, beispielsweise, kann bekanntlich dem Aufbau einer Freundschaftsbeziehung im Weg stehen. Folgende Darstellung fasst diesen Gedanken nochmal zusammen:

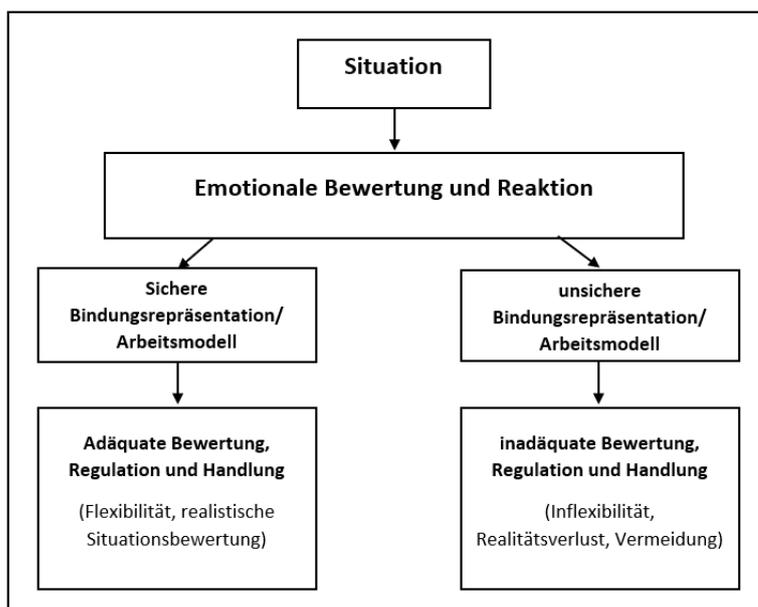


Abbildung 1: „Internale Arbeitsmodelle und Emotionsregulation in Belastungssituationen“ (vereinfachte, eigene Darstellung) (Quelle: Zimmermann 2013, S. 236)

Folgen für das Lernen bzw. die Lernfähigkeit

Verschiedene Forschungsrichtungen legen die Bedeutung von Emotionen für das Lernen mit unterschiedlichen Ansätzen dar. Zum einen ist die Fähigkeit zur gerichteten Aufmerksamkeit durch Emotionen beeinflusst, zum anderen ist der Informationsverarbeitungsprozess und die Entwicklung von Lernmotivation beeinträchtigt. Dies alles hat Auswirkungen auf die Lernfähigkeit, was einen erhöhten Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit sozioemotionalen Schwierigkeiten rechtfertigt (vgl. Hofmann und Pekrun 2013, S. 123). Die Annahme ist, dass das gestörte emotionale Regulationsverhalten den Prozess des Lernens in der Schule erschwert. Es müssen Strategien herangezogen werden, die emotionsauslösende Situationen, z.B. eine Leistungsanforderung in der Schule, bewältigen können. (vgl. ebd., S. 121f.). Da diese Bewältigungs- bzw. Regulierungsstrategien, wie oben bereits erwähnt, jedoch gestört sind, ist es wahrscheinlicher, dass Kinder und Jugendliche mit ungünstigen Bindungsmustern in solchen Situationen unangemessenes Verhalten zeigen und somit Schwierigkeiten haben in Regelschulen beschult zu werden, da ihnen die Fähigkeit zur angemessenen Emotions- und Handlungskontrolle fehlt. Es entstehen Verhaltensweisen, die gemeinhin als Auffälligkeiten deklariert werden und die den schulischen Alltag beeinträchtigen, z.B. Schulabsentismus, aggressives Verhalten oder Leistungsverweigerung. Dies stellen die weitreichenden psychischen, sozialen und emotionalen Folgen von problematischen Bindungserfahrungen im Kindesalter dar (vgl. Ettrich und Aldenhoff 2004, S. 87). Solche Störungsbilder sind typisch für Kinder und Jugendliche in Förderschulen für soziale und emotionale Entwicklung, wie das Konzept für sonderpädagogische Stütz- und Förderschulklassen in Bayern hervorhebt. Es handelt sich dabei um Kinder und Jugendliche mit psychischen, sozialen, emotionalen Problemen und Verhaltensstörungen, Aggressions-, Depressions- und Angstproblematiken, Störungen der Aufmerksamkeit und Konzentration, Traumata und Schulverweigerung bzw. -absentismus (vgl. Baier et al. 2007, S. 14).

2.1.4 Zusammenfassung

Zusammengefasst lässt sich also sagen, dass ein ungünstiges Bindungsmuster aufgrund der daraus resultierenden Entwicklung bestimmter internaler Arbeitsmodelle, zu einer dysfunktionalen Emotionsregulation und somit inadäquaten Verhaltensweisen und Gefühlszuständen in emotional belastenden Situationen führt. Was wiederum Auswirkungen auf das Lernen durch gestörte Aufmerksamkeits- und Informationsverarbeitungsprozesse hat, wofür die unangepassten Emotionen verantwortlich sind. Wiederum entstehen durch die fehlende oder falsche Regulierung

von Emotionen unpassende Verhaltensweisen, wie z.B. Verweigerung, Aggression und andere Auffälligkeiten, die den schulischen Alltag beeinträchtigen. Als weitere Folge gelingt es den Kindern und Jugendlichen nicht sich einerseits Lernstoff anzueignen und andererseits soziale Beziehungen aufzubauen. Folgende Grafik soll diesen Sinnzusammenhang noch einmal vereinfacht verdeutlichen:

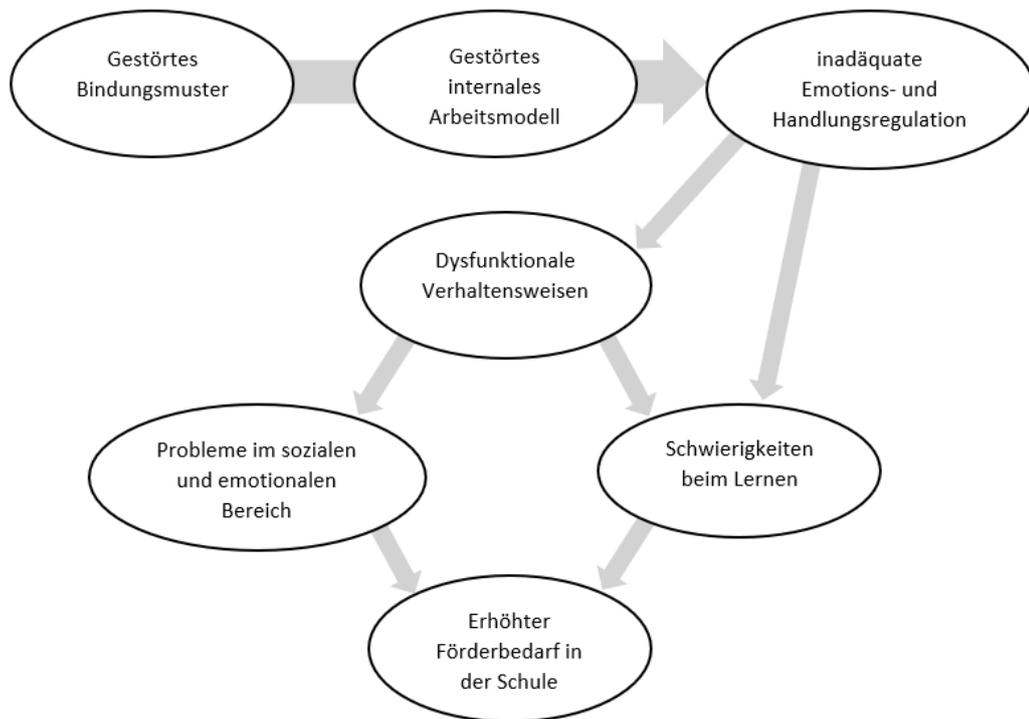


Abbildung 2: Eigene Darstellung der Ergebnisse

Die zentrale Frage ist also, wie man Kinder und Jugendliche mit sozialen und emotionalen Entwicklungsdefiziten in ihrem Lernen und der weiteren Entwicklung unterstützen kann. Klar ist, dass man stress- und negative emotionsauslösende Situationen vermeiden muss. Schule ist ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche einer Fülle von Emotionen ausgesetzt sind (vgl. Hofmann und Pekrun 2013, S. 115).

Ein Alternativkonzept zur Beschulung und die örtliche Verlagerung des Lernens könnte also eine potenzielle Lösungsstrategie sein, sowie eine Möglichkeit, die gestörten Bindungserfahrungen der Kinder und Jugendlichen in gewisser Weise positiv zu beeinflussen. Eine Chance dafür sieht die St. Vincent Schule in Regensburg in der Kooperation mit einem landwirtschaftlichen Betrieb. Die Vorzüge und Herausforderungen einer solchen Zusammenarbeit, sowie den theoretischen Hintergrund und Vorreitermodelle werden im Verlauf dieser Arbeit genau erörtert, um letztendlich eine Beschulung auf dem Bauernhof für Kinder mit sozioemotionalen Schwierigkeiten zu begründen.

2.2 Wirkmechanismen auf dem Bauernhof

2.2.1 Die verschiedenen „PädagogInnen“ als Wirkungsgefüge

Braun und van Elsen haben während ihrer Recherchen zu verschiedenen Schul-Hof-Kooperationen positive Auswirkungen der Arbeit auf die Kinder identifizieren können. Diese sind beispielsweise eine verbesserte soziale Kompetenz, Abbau von Ängsten, bessere fein- und grobmotorische Fähigkeiten, ein bewussterer Umgang mit Ernährung und Natur sowie das Anerkennen von Regeln, was vor allem im Unterricht auffiel (vgl. Braun und van Elsen 2017, S. 734). Dies sind nur einige wenige Ergebnisse von vielen, die aus der Zusammenarbeit von Schulen und landwirtschaftlichen Betrieben wertgeschöpft werden können. Um diese zu erreichen, sind die verschiedenen „PädagogInnen“, die in dieser Kooperation zum Tragen kommen, wesentlich. Gemeint ist das Wirkungsgefüge, in dem sich die jungen TeilnehmerInnen auf dem Hof bewegen. Dazu gehören neben den Tieren und Pflanzen auch der Umgang mit dem Landbau, der Natur im Allgemeinen, dem Wetter, den Tages- und Wochenrhythmen und der Jahreszeiten. All diese Bereiche bringen ihre eigenen Begebenheiten und Eigenschaften mit, welche stark das erfolgreiche Lernen und Arbeiten beeinflussen. Währenddessen muss unausweichlich auf sie eingegangen werden, denn diese Parameter lassen sich nicht so leicht verändern, wie beispielsweise ein Stundenplan in der Schule. Sie geben ganz andere Standards vor, mit denen Kinder und Jugendliche lernen müssen sinnvoll umzugehen. Einige dieser Metiers werden bereits im Einzelnen therapeutisch genutzt. Im Zusammenhang mit Sozialer Landwirtschaft auf gemeinschaftsgetragenen Bauernhöfen, wie sie später noch genauer vorgestellt werden, beginnen diese einzelnen Bereiche aber miteinander zu korrelieren und sinnhaft zusammenzupassen. Es entsteht ein Wirkungsgefüge, wie es nur in einer ganzheitlichen Umgebung eines Bauernhofes entstehen kann. Dort wo alles seinen Zweck erfüllt und Sinn hat (vgl. van Elsen 2012, S. 5). Naturpädagogische Elemente werden in den Jahresarbeitskreis der Landwirtschaft integriert, der die grundlegendsten Bedürfnisse des Menschen befriedigt und wieder einen Bezug zur Natur ebenso, wie zur Herkunft von Lebensmitteln herstellt. Es entsteht Motivation, Wertschätzung und Integration (vgl. Gärtner und Kraiß 2012, S. 15).

2.2.2 Handlungspädagogik – das pädagogische Konzept in der Sozialen Landwirtschaft

Der angestrebte Paradigmenwechsel innerhalb der konventionellen Landwirtschaft durch die Etablierung von sozialen Tätigkeitsfeldern auf dem Hof, wird durch den Einbezug von verschiedenen Zielgruppen hervorgebracht. Durch unterschiedliche

Menschen auf dem Hof wird Diversität dort in sämtlichen Bereichen erst möglich. Dies ist auch der Grund weshalb viele sozial wirtschaftende Höfe auf biologischen Anbau umstellen, da dieser viel mehr mit Handarbeit zu tun hat. Die Verbindung von der ökologischen Herstellung landwirtschaftlicher Erzeugnisse und der Idee diese sozial und therapeutisch zu nutzen, bringt neue Perspektiven zum Vorschein (vgl. van Elsen 2012, S. 7). Im Fokus steht dabei ein neuer Ansatz, der genau dies vorsieht und der schon in einigen Schulen zur Anwendung kommt, gerade weil die vielschichtigen Problemlagen des jetzigen Bildungssystems die Notwendigkeit aufzeigen, dies weiterzuentwickeln sowie zukunftsorientiert und somit nachhaltig zu gestalten, wie es Hartkemeyer und Hartkemeyer (2014) in ihrem Beitrag einschlägig erörtern (vgl. Hartkemeyer und Hartkemeyer 2014a, S. 65-75). Die Handlungspädagogik steht für praktisches Arbeiten und Lernen in der unmittelbaren, sinnhaften Umgebung, in der Theorie und Praxis sich wieder annähern. Dadurch entsteht ein nachhaltiger Wissensaufbau (vgl. ebd., S. 73f.).

Diesem Problem hat sich unter anderem die Arbeitsgemeinschaft Handlungspädagogik angenommen. Schulisches Lernen in einer „vollständigen Umgebung“ ist das Stichwort für eine Weiterentwicklung des Bildungskonzeptes (vgl. Guttenhöfer et al. 2018a). Dabei bietet, wie erwähnt, ein gemeinschaftsgetragener Hof großes Potenzial. Nicht allein ein Schulbauernhof soll zum gewünschten Lerneffekt bei den Kindern führen, sondern ein solidarischer Zusammenschluss verschiedenster Menschen und AkteurInnen, die zusammen mit den Kindern und Jugendlichen sinnhaften Tätigkeiten nachgehen. Dabei ist das Lernen durch Nachahmung elementar. Vom Spielen zum Arbeiten – so sollen verschiedene Kompetenzen bei den SchülerInnen geweckt werden (vgl. Guttenhöfer et al. 2018d). Grundgedanke ist auch, durch Handeln und der naturnahen Tätigkeiten, sich die Prozesse innerhalb der natürlichen Umwelt bewusst zu machen und den Sinn dieser für sich zu erkennen. Die Natur muss über die Formung durch den Menschen zum Teil seines Inneren werden, um bewusst zu werden und somit den Mehrwert für das menschliche Leben wiederzuerkennen (vgl. Schulze 2014, S. 80f.).

Menschen lernen nämlich meist nur das, was individuell für sie bedeutsam ist. Gefühlsregulierung und der Umgang mit Körpersignalen werden, angepasst an die eigene Lebenswirklichkeit, so erlernt, wie es für den einzelnen Menschen als sinnvoll erscheint. Wenn man Kindern also Metakompetenzen, wie die Unterscheidung von objektiver und subjektiver Problembewertung, vorausschauendes Denken, Planungskompetenz u.v.m. beibringen will, bedarf es einer Umgebung, die all dies persönlich-bedeutend und individuell-sinnvoll wahrnehmbar und spürbar macht. Daraus entsteht Handlungsmotivation und nur durch eigenes Wollen entstehen Erfahrungen, aus denen gelernt werden kann. Zum Beispiel Herausforderungen zu schaffen, Ängste zu überwinden, geduldig und ausdauernd zu sein und Rückschläge sowie Fehler zu

akzeptieren (vgl. Hüther 2014, S. 123f.). Wichtig ist dabei auch das gemeinsame Tätigwerden. Verschiedene Menschen erkennen und erfüllen gegenseitig ihre verschiedenen Bedürfnisse, lernen von- und miteinander, gehen einem sozialen Zweck nach und schaffen dabei ein komplexes, nachhaltiges Gut. Dafür ist die Fähigkeit Beziehungen aufzubauen enorm wichtig (vgl. ebd., S. 130). Zusammengefasst werden nach handlungspädagogischem Konzept, Kompetenzen wie Körper- und Bewegungsgefühl gefördert und die Sinne ebenso, wie die Wahrnehmung geschult. Spracherwerb und -erweiterung, Kreativität innerhalb von Handlungen und Sozialkompetenzen sind zudem erkennbar, sowie die Salutogenese, sowohl auf körperlicher, als auch auf seelischer, geistiger und emotionaler Ebene (vgl. Guttenhöfer et al. 2018b). Handlungspädagogik ist also ein Konzept, welches

„[...] von der Erkenntnis und Erfahrung aus[geht], dass der Mensch am besten und freiwillig und nachhaltig lernt, wenn er das selbstmotiviert aus eigenem Antrieb und Entschluss tut und wenn dieses selbsterschlossene Lernen in sinnvollen, realen und sich qualitativ entwickelnden Handlungszusammenhängen erfolgt. Dann ist das Gelernte im Lebenslauf weiterhin wachstums- und wandlungsfähig. [...] Handlungspädagogik entsteht, wenn kenntnisreiche und handlungsbefähigte Menschen einer sinnvollen Arbeit nachgehen und Kinder sich innerlich selbst aufgefordert fühlen können, sich in den Strom dieser Arbeit stellen zu wollen. Die Aufgabe des Pädagogen liegt darin, Handlungsfelder bereit- oder herzustellen oder zu erschließen, die diesen qualitativen Entwicklungsbegriff in der Arbeit verwirklichen“ (Schulze 2012, S. 20).

Diese grundlegenden und sehr weitgreifenden Gedanken zur Handlungspädagogik, sind Ausgangs- und Endpunkt der Arbeit mit den SchülerInnen auf dem Bauernhof. Verschiedene Kompetenzen werden erlernt, um diese schließlich im weiteren Lebensverlauf weiter einzusetzen und zu manifestieren. Vor allem der eben genannte Aspekt der Beziehung und somit der Bindung ist wesentlich. Kinder und Jugendliche sollen Beziehungen aufbauen, um weitere Kompetenzen erwerben zu können. Dafür birgt Soziale Landwirtschaft in Verbindung mit Schule ein enormes Potenzial.

2.2.3 Die Rolle der Tiere

Da der Fokus der vorliegenden Arbeit vor allem auf der Bindungstheorie und der Verknüpfung von der Beschulung von SchülerInnen mit sozialen und emotionalen Entwicklungsschwierigkeiten und Sozialer Landwirtschaft liegt, wird sich nun mit der Tiergestützten Pädagogik und Therapie innerhalb eines sozial-landwirtschaftlichen Settings beschäftigt. Tiere sind geradezu prädestiniert für die Arbeit mit Menschen bei denen Bindungsstörungen vorliegen, was weiter unten noch deutlicher erörtert wird. Vorher aber noch zur Rolle der Tiere in der handlungspädagogischen Sozialen

Landwirtschaft. Wichtiges Kriterium dabei ist es, den Kindern die Tiere nicht von deren eigentlicher Umwelt isoliert vorzusetzen, sondern diese ebenfalls in ihrem Sinnzusammenhang erfahrbar zu machen. Schule darf die Landwirtschaft nicht in einzelne „Lernprogramme“ packen, die nichts miteinander zu tun haben, sondern alle Lernbereiche ineinander einbetten. Vor allem die Tiere müssen dabei beachtet und keinesfalls ausgenutzt, sondern pädagogisch, therapeutisch und landwirtschaftlich sinnvoll und nachhaltig eingesetzt werden (vgl. Schulze 2012, S. 19f.). Missbrauch ist dabei eindeutig zu umgehen und den Kindern und Jugendlichen auch deutlich zu machen, indem die erwachsenen AkteurInnen darauf bedacht sind, diese Maximen auch vorzuleben (vgl. ebd., S. 21).

Die Tiere übernehmen eine ganz klare pädagogische Aufgabe gegenüber den SchülerInnen. Die Verantwortung, die in der Arbeit mit (Nutz-)Tieren getragen werden muss, wird auf einfühlsame Weise, neben all den dazugehörigen Aufgaben und Erfahrungen, wie z. B. Aufzucht, Fütterung und Haltung der Tiere und all den damit verbundenen Kreisläufen, erlernt und weiterentwickelt (vgl. Guttenhöfer et al. 2018c). Dieser Punkt ist essenziell für die Zukunft. Der Naturentfremdung muss im System Schule entgegengewirkt werden, indem die emotionale Bindung zwischen Kindern und Tieren genutzt wird (vgl. Hartkemeyer und Hartkemeyer 2014b, S. 111). Eine gesunde, kindliche Entwicklung ist stark vom emotionalen Erleben abhängig, welches durch den Umgang mit Tieren geschult werden kann. Kinder und Jugendliche erfahren sich so als eine eigenständige Persönlichkeit mit individuellen Ängsten, Wünschen und Sehnsüchten, genauso wie sie das Tier als ein selbstständiges Lebewesen erkennen, welches Bedürfnisse hat. Die Zuwendung und das Sich-Kümmern müssen, können somit spielerisch erlernt werden (vgl. ebd., S. 112).

2.2.4 Exkurs: Tiergestützte Interventionen

Tiere können auf ganz unterschiedliche Weise in den betrieblichen Alltag und somit in den Schulalltag integriert werden und ihren Benefit beweisen. Fütterung, Beobachtung oder ganz gezielte Interventionen direkt am Tier bieten hier Möglichkeiten zur ganzheitlichen Entwicklung.

Die Tiergestützten Interventionen (TGI) lassen sich in eine Fülle von Unterkategorien, sowohl anhand der verschiedenen Tiere, als auch anhand der Art und Weise wie diese eingesetzt werden, einteilen. Einheitliche Definitionen liefert die Delta-Society (heute Pet Partners), die sich in den 90er Jahren in den USA gegründet hat (vgl. Germann-Tillmann et al. 2014, S. 45f.).

Animal Assisted Activites. Darunter fallen im deutschsprachigen Raum die

Tiergestützten Aktivitäten, Tiergestützte Arbeit und Fördermaßnahmen, welche Tiergestützte Besuchsdienste meinen, die meist kein tieferes Behandlungsziel verfolgen (vgl. ebd., S. 46).

Animal Assisted Therapy. Also Tiergestützte Therapie, die planvoll nach bestimmten Zielen vorgeht und von Fachkräften aus dem Sozial- und Gesundheitswesen durchgeführt wird (vgl. ebd., S. 47).

Zudem gibt es noch weitere Differenzierungen, wie beispielsweise die Tiergestützte Pädagogik, welche im Förderschulbereich eingesetzt wird und speziell für Kinder und Jugendliche mit sozialen und emotionalen Schwierigkeiten entwickelt wurde (vgl. Kloss 2010, S. 27). Weiterhin spielt im Speziellen noch die Arbeit mit Pferden eine wesentliche Rolle. Diese unterteilt sich in die Hippotherapie (Physiotherapie auf dem Pferd), die Heilpädagogische Förderung mit dem Pferd (HPF), Ergotherapie mit dem Pferd und Reitsport für Menschen mit Behinderung (vgl. Deutsches Kuratorium für Therapeutisches Reiten e.V. 2018).

In Dürnstetten wird sich weitestgehend auf die HPF bzw. das Heilpädagogische Reiten (HPR) konzentriert. Jedoch kommen natürlich auch alle weiteren Tiere im Rahmen von TGI auf dem Hof „zum Einsatz“, wie z.B. Kühe und Hunde (vgl. Anhang 5, S. 2).

2.2.5 Eignung für die Zielgruppe

Die im Theorieteil beschriebenen Folgen von Bindungsstörungen für den sozialen und emotionalen Bereich sind die Voraussetzungen für die Annahme, dass die Mensch-Tier-Beziehung gerade bei dieser Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen eine positive Wirkung auf deren sozioemotionale Kompetenzen hat. Tiere interagieren wertungsfrei und unmittelbar mit anderen Lebewesen. Sie geben direkte Rückmeldung auf bestimmte Verhaltensweisen und Emotionen, was sie zu einem sicheren und konsistenten Beziehungspartner macht. Gerade deshalb eignen sich Tiere dazu die fehlende bzw. eingeschränkte Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen mit unsicheren Bindungsmustern auszugleichen. Sie können durch das sichere Beziehungsangebot, bei dauerhaftem Kontakt, eine Art Bindungersatz herstellen und den Kindern zu sozial und emotional adäquateren Verhalten verhelfen (vgl. Germann-Tillmann et al. 2014, S. 28f.). Auch die Tatsache, dass Tiere den zwischenmenschlichen Kontakt fördern, indem sie sofort einen gemeinsamen Nenner schaffen, Gesprächsstoff liefern und auch Sozialverhalten fördern, vor allem bei Kindern (vgl. ebd., S. 38ff.), legitimiert den Umgang der SchülerInnen aus der St. Vincent Schule mit den Tieren auf dem Hof in Dürnstetten.

Gerade Pferde stellen hier eine besonders geeignete Tierart dar. Sie sind Herdentiere und haben somit ohnehin von Natur aus schon eine Sozialstruktur und Beziehungen untereinander. Dies verlangen sie auch von ihrem Partner Mensch. Sie suchen so Sicherheit und geben diese auch in vielfacher Weise zurück. Durch ihre ehrliche und eindeutige Kommunikation können sie den Kindern Orientierung geben, die diese in ihrem bisherigen Leben nur selten erfahren haben. Es entstehen keine Missverständnisse und keine Widersprüche, die einem sicheren Beziehungsaufbau im Weg stehen könnten (vgl. Badura 2014, S. 137). Zumindest insofern die Kinder bereits die Körpersprache der Pferde erlernt haben, was die Notwendigkeit und die Rolle der Reittherapeutin als Übersetzerin hervorhebt.

Auch die sozialen Kompetenzen können durch Pferde neu erlernt werden, da sie durch ihre unmittelbare Verhaltensspiegelung sofort zeigen, wenn ihnen eine Situation oder Handlung unangenehm erscheint. Verhält sich ein Kind beispielsweise aggressiv, reagiert das Pferd mit Flucht. Ist das Kind im Umgang mit dem Pferd jedoch ruhig und behandelt es mit dem nötigen Gewahrsam und Respekt, erfährt es dies gleichzeitig vom Pferd, welches sich zuwendet und mit Freuden interagiert. Somit können Pferde wesentlich zum sozialen, kommunikativen und emotionalen Kompetenzerwerb beitragen (vgl. ebd., S. 138f.).

Konkret heißt dies, dass Pferde und Tiere im Allgemeinen

- Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl,
- Emotionsregulation,
- Kompromissbereitschaft und Verhaltensanpassung,
- bessere Fremdwahrnehmung und Empathie,
- Zuverlässigkeit,
- Fairness und
- authentisches, ehrliches Verhalten

fördern können (vgl. Kloss 2010, S. 62f.).

Eine weitere Begründung für diese Wirkfaktoren zwischen Mensch und Tier liegt außerdem in der Biophilie-Hypothese, welche die angeborene Zuneigung des Menschen zur Natur und zu Tieren beschreibt (vgl. ebd., S. 35f.).

2.2.6 Zusammenfassung

Man sieht deutlich, dass die Soziale Landwirtschaft sehr facettenreich ist und viele verschiedene Bereiche zusammengefügt werden. Als allgemeine pädagogische Grundlage wird die Handlungspädagogik herangezogen, die genau dies vorsieht. Ein

ganzheitlicher Bezugsrahmen, der die vielen verschiedenen Tätigkeits- und Lernfelder sinnvoll in Einklang bringt und miteinander verknüpft. So entsteht nachhaltiges Lernen in sozialer, emotionaler und sachlicher Hinsicht. Dabei spielen die oben genannten externen Einflüsse, wie Jahreszeiten und Wetter, genauso eine Rolle, wie die Tiere, die auf dem Hof leben. Und auch diese korrelieren miteinander. Im Frühjahr und Sommer, beispielsweise, müssen die Felder bestellt werden, um im Herbst und Winter das Futter für die Tiere bereitstellen zu können. Genauso wie man bei Regen und Unwetter nicht mit den Tieren, z.B. Pferd und Hund, spazieren gehen kann, sie aber trotzdem versorgt werden müssen. Es erfordert Flexibilität, Anpassungsfähigkeit und Kreativität auf einem Bauernhof zu arbeiten. Dazu trägt auch der therapeutische Faktor der Tiere im Speziellen bei. Die Pferde in Dürnstetten bieten dem Jugendlichen ein breites Tätigkeits- und Lernfeld in jeglicher Hinsicht. Sei es tat- und handkräftiges Arbeiten oder das emotionale und soziale Lernen, welches ganz selbstverständlich „nebenbei“ erfolgt. Dazu reicht oft schon die bloße Anwesenheit der Tiere.

Fakt ist, dass Soziale Landwirtschaft definitiv Möglichkeiten bietet, Schülerinnen und Schüler mit sozialen und emotionalen Schwierigkeiten in ihrer Entwicklung zu fördern. Sowohl innerhalb sozialer Beziehungen, als auch in ihrem emotionalen Ausdrucksverhalten, sowie im sachlichen Lernen.

3 Soziale Landwirtschaft und Schule

3.1 Begrifflichkeiten und Hintergründe

Soziale Landwirtschaft schafft Integration. Personen, die aus dem gesellschaftlichen Raster fallen, finden hier wieder eine sinnvolle Beschäftigung, die, wie bereits erläutert, durchaus einen therapeutischen Nutzen hat. Wesentlich ist das Zusammenarbeiten mit Menschen, Tieren und Natur und die daraus resultierende Verantwortung, die getragen werden muss (vgl. Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) 2008).

3.1.1 Soziale Landwirtschaft

Europaweit gibt es unterschiedliche Ideen und Begrifflichkeiten von Sozialer Landwirtschaft mit verschiedenen Abstufungen und Schwerpunkten. Im englischen Sprachraum findet man z.B. die Bezeichnung *Green Care* oder *Care Farming*, welche vor allem das Sich-Wohlfühlen in der Natur meint und nicht ausschließlich in landwirtschaftlichen Betrieben stattfindet. Groene Zorg (dt. Grüne Pflege) nennt man dies in den Niederlanden, wohingegen in Norwegen und Finnland ein größerer Fokus

auf die therapeutische Arbeit mit Tieren besteht (vgl. van Elsen 2014, S. 42). Soziale Landwirtschaft ist interdisziplinär. Bestandteile dieser sind, neben dem Wirtschaftszweig Landwirtschaft, auch die Soziale Arbeit, Medizin, Pädagogik, Heilung und Gesundheit. Das Zusammenwirken all dieser Disziplinen stellt in jeglicher Hinsicht eine Herausforderung zur Verwirklichung solcher Projekte dar (vgl. Kalisch und van Elsen 2009, S. 197).

In Deutschland haben sich die VerfasserInnen des „Witzenhäuser Positionspapieres zum Mehrwert Sozialer Landwirtschaft“ auf folgende Begriffsbestimmung geeinigt:

„Soziale Landwirtschaft ist eine Perspektive multifunktional verstandener Landwirtschaft: Hauptprodukte sind neben den Verkaufsfrüchten auch Gesundheit und Beschäftigung, Bildung oder Therapie. Der Landbau bietet Möglichkeiten, Menschen an den vielfältigen Tages- und Jahresrhythmen, in Gartenarbeit oder der Arbeit mit landwirtschaftlichen Nutztieren teilhaben zu lassen. Soziale Landwirtschaft umfasst landwirtschaftliche Betriebe und Gärtnereien, die Menschen mit körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen integrieren, Höfe, die eine Perspektive bieten für sozial schwache Menschen, für straffällige oder lernschwache Jugendliche, Drogenkranke, Langzeitarbeitslose und aktive Senioren, Schul- und Kindergartenbauernhöfe und viele andere mehr. Vorsorge, Inklusion und mehr Lebensqualität sind Aspekte Sozialer Landwirtschaft“ (van Elsen und Kalisch 2008, S. 1).

Neben der Definition beschäftigten sich die VerfasserInnen auch mit der Entwicklung der Sozialen Landwirtschaft in Deutschland.

3.1.2 Ursprung und Projekte

Der Ursprung von Initiativen geht auch immer mit der Konzeption verschiedenster Projekte und Arbeitsgemeinschaften einher. So auch in der Sozialen Landwirtschaft. Mittlerweile haben sich einige Forschungsteams und -projekte gegründet, die Erfahrungsaustausch, Theorie-Praxis-Transfer und Rahmenbedingungen für die sozial-landwirtschaftliche Arbeit ermöglichen wollten (vgl. van Elsen 2014, S. 43). Die Grundlegenden, die aus den ursprünglichen Gedanken der Gemeinschaftsgetragenen Landwirtschaft entstanden sind werden nun vorgestellt, um den Werdegang dieser Bewegung vor allem in Deutschland zu skizzieren.

Farming for Health

Als erste Vereinigung, die sich mit der Verbreitung von Sozialer Landwirtschaft auseinandersetzte, gründete sich 2004 die Europäische Arbeitsgemeinschaft „Farming für Health“, aus welcher viele weitere Projekte in verschiedenen europäischen Ländern

entstanden sind (vgl. van Elsen 2015). Es handelt sich hierbei um ForscherInnen und AkteurInnen im Bereich Sozialer Landwirtschaft auf internationaler Ebene, die seit der Gründung regelmäßig auf Tagungen zusammenkommen wollen. Die bisherigen Treffen fanden bereits in den Niederlanden, in Norwegen, Belgien und in Italien statt. Über die zuletzt geplante Tagung im Frühjahr 2012 ist leider nichts bekannt (vgl. Farming for Health o.J.). Dennoch sind bereits einige Forschungsergebnisse zur Wirkung von Sozialer Landwirtschaft zustande gekommen (vgl. van Elsen und Kalisch 2007, S. 46).

Projekt SoFar – Ein europäisches Projekt zu Sozialer Landwirtschaft

SoFar (Social Farming) war ein Kooperationsprojekt von sieben europäischen Ländern. Beteiligt waren Universitäten und Forschungseinrichtungen aus Frankreich, Italien, Belgien, Niederlande, Irland, Slowenien und Deutschland, die das Ziel verfolgten, die Idee der Sozialen Landwirtschaft in Europa zu verbreiten. Die Verknüpfung von Theorie und Praxis stand entsprechend im Vordergrund, indem der Austausch von Interessensgruppen möglich gemacht werden sollte. Inhalte zu Sozialer Landwirtschaft sollten greifbar, vergleichbar und koordinierbar gemacht werden. SoFar wollte ein Netzwerk zwischen verschiedenen europäischen Initiativen zu Social Farming herstellen (vgl. van Elsen und Kalisch 2006). Begonnen wurde dafür mit einer Ist-Analyse. Es wurden bestehende landwirtschaftliche Betriebe, die soziale Aufgaben erfüllten, auf europäischer Ebene ausfindig gemacht, geordnet, aufgelistet und somit eine Übersicht erstellt. Anschließend vernetzten sich die Institutionen und Interessensgruppen innerhalb der Länder, um in einer dritten Projektphase europaweit eine Verbindung und Austausch zu schaffen. Ziel dabei war es, die Vorgehensweisen zur Vereinheitlichung, Forschung und Verbreitung von Sozialer Landwirtschaft, von Länder- auf Europaebene zu übertragen. In der letzten Phase sollten die erreichten Ergebnisse publiziert werden (vgl. Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) 2009b). Gefördert wurde dies von der Europäischen Union im Zusammenhang mit dem „6. Rahmenprogramm für Forschung und technologische Entwicklung“, welches für dreißig Monate seit Mai 2006 bis Januar 2009 bewilligt wurde (vgl. Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) 2010). Die Koordination übernahm die Universität zu Pisa (vgl. Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) 2009a).

Innerhalb dieses Projekts entstand in Deutschland das „Witzenhäuser Positionspapier zum Mehrwert Sozialer Landwirtschaft“, welches Anreiz für die anderen teilnehmenden Länder wurde, eigene Positionspapiere zu erstellen, um letztendlich ein europaweit geltendes Papier zu erarbeiten (vgl. Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) 2011).

Nach Abschluss des europäischen SoFar-Projektes wurde ein weiteres Programm ins Leben gerufen, welches sich ausschließlich mit dem deutschen Raum beschäftigte (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015c).

BÖLN-Projekt - Soziale Landwirtschaft auf Biobetrieben in Deutschland

Das BÖLN-Projekt (Soziale Landwirtschaft auf Biobetrieben in Deutschland) hatte die Intention auf deutscher Ebene Brücken zwischen AkteurInnen von Sozialer Landwirtschaft zu bauen und neue Entfaltungsmöglichkeiten auf diesem Gebiet zu unterstützen. Gefördert wurde das Projekt vom Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz (BMELV) im Zuge des Bundesprogramms Ökologischer Landbau (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015c). Das Projekt wurde von 2009 bis 2011 durchgeführt (vgl. van Elsen 2013, S. 43).

Die Absichten des Projekts richteten sich vor allem darauf, die verschiedenen pädagogischen, therapeutischen und sozialen Angebote landwirtschaftlicher Betriebe für weitere Zielgruppen zu erschließen und Transparenz zu schaffen. Bei den Zielgruppen handelte es sich dabei um Menschen, die sonst keinen oder nur schlechten Zugang zu solchen Programmen erhielten, wie z.B. Suchtkranke, Langzeitarbeitslose, Senioren oder Kinder und Jugendliche aus der Jugendhilfe. Der hintergründige Gedanke war, dass „diese Form multifunktionaler Landwirtschaft [...] einen Mehrwert für die Gesellschaft [erbringt]“ (Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015c). Dies war auch der Anreiz des Projektes. Im Zuge dessen wurde versucht ein Netzwerk sozial-landwirtschaftlicher Betriebe zu gestalten und ein gesellschaftliches und politisches Bewusstsein, wie es bereits in anderen EU-Ländern vorhanden ist, zu schaffen, um den AkteurInnen Austausch und gegenseitige Unterstützung zu bieten (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015b).

Dafür besuchte das BÖLN-Projekt verschiedene Vorreiter-Höfe und versuchte Schwierigkeiten in der Entwicklung von Sozialer Landwirtschaft aufzudecken. Dabei stieß man unter anderem vermehrt auf die Begriffe Inklusion und Teilhabe, welche zu neuen Herausforderungen der Sozialen Landwirtschaft werden könnten (vgl. van Elsen 2014, S. 45). Die Inklusion von Menschen aus beispielsweise oben genannten Zielgruppen kann durchaus ein großes Aufgabenfeld für landwirtschaftliche Betriebe werden und dies nicht nur im erwerbstätigen Sinn, sondern auch hinsichtlich Therapie und Pädagogik (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015c). Genau dies wird auch in dieser Arbeit erörtert.

Innerhalb des BÖLN-Projektes wurden also, ähnlich wie beim SoFar-Projekt auf europäischer Ebene, landwirtschaftliche Betriebe, die in Kooperation mit AnbieterInnen sozialer Dienstleistungen stehen, ausfindig gemacht, befragt und Stärken und Schwächen solcher Projekte erforscht, sowie Entwicklungsperspektiven und Möglichkeiten zur Förderung solcher Initiativen besprochen. Zudem fand ein Experten-Strategiegespräch in Kassel und eine öffentliche Fachtagung zum Thema in Witzenhausen statt (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015a).

DASoL – Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft

Im Zuge des SoFar-Projektes war bereits die Idee vorhanden, eine Gemeinschaft zu gründen, die über die Projektlaufzeit hinaus etabliert werden sollte. Im Jahr 2009 entstand somit die Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft (DASoL), die durch die Arbeit und Mitwirkung engagierter Mitglieder aufgebaut werden sollte. Getragen wird diese von der Europäischen Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) (vgl. van Elsen 2015). Ziele sind wieder einmal die Vernetzung von bereits bestehenden und interessierten Betrieben und AkteurInnen in der Sozialen Landwirtschaft. Dafür wurden thematische und regionale Netzwerke entwickelt, um einen größtmöglichen Nutzen für die TeilnehmerInnen zu erzielen. Im Fokus stehen dabei der Austausch zwischen diesen, sowie die Ausschöpfung von KostenträgerInnen und Finanzierungsmöglichkeiten, Aus- und Weiterbildungen, Verbreitung der Idee in der Öffentlichkeit und der Forschung nach der Wirksamkeit von Sozialer Landwirtschaft (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2015d). Die DASoL finanziert sich bis dato durch ehrenamtliches Engagement, Spenden, Projektfinanzierungen und Förder-Mitgliedschaften (vgl. van Elsen 2015).

Natürlich sind dies nicht die einzigen Bewegungen, die sich im Zuge der Weiterentwicklung und Etablierung von Sozialer Landwirtschaft gegründet haben. Es scheinen aber die grundlegenden Vereinigungen und Projekte in Deutschland zu sein. Vor allem die Universität in Kassel beschäftigt sich intensiv mit dieser Thematik, da es auffällig viele Publikationen gibt, die immer wieder darauf verweisen. Eine der wohl elementarsten dieser Veröffentlichungen ist das vielfach zitierte „Witzenhäuser Positionspapier“, welches innerhalb der Fachtagung zum „Mehrwert Sozialer Landwirtschaft“ der Universität Kassel in Witzenhausen verfasst wurde (vgl. van Elsen 2014, S. 43f.). Es enthält „Forderungen zur Förderung der Sozialen Landwirtschaft in Deutschland an Entscheidungsträger in Wirtschaft, Verwaltung, Politik und Öffentlichkeit“ (van Elsen und Kalisch 2008, S. 1).

3.1.3 Das Witzenhäuser Positionspapier

Das Positionspapier beschäftigt sich mit der Frage, was man unter Sozialer Landwirtschaft in Deutschland überhaupt verstehen darf, sowohl als auch mit den Entwicklungen, die hierzulande und europaweit vorhanden sind. Dabei machen die VerfasserInnen deutlich, dass in einigen unserer Nachbarländer, wie z.B. Italien, den Niederlanden oder Belgien, deutlich mehr Entwicklung in diesem Bereich vorhanden ist, als bis dato in Deutschland. Große Hürden stellen hier Bürokratie, Gesetze und Unklarheiten bezüglich der Zuständigkeit von Ämtern oder Kostenträgern dar, welche es deutlich erschweren geeignete Strukturen für die Soziale Landwirtschaft zu entwickeln (vgl. van Elsen und Kalisch 2008, S. 1).

Deshalb wurden von den TagungsteilnehmerInnen sieben Forderungen gestellt, die diese Umstände in Zukunft ändern sollten (vgl. ebd., S. 2). Mittlerweile kann man durchaus Entwicklungen zu einigen der folgenden Forderungen ausfindig machen, liegt die Konzipierung dieses Positionspapieres doch schon zehn Jahre in der Vergangenheit. Es werden deshalb die bereits gelungenen Entwicklungen, die während meiner Recherchen ausfindig gemacht werden konnten, ergänzt.

1. „Anerkennung des Mehrwerts Sozialer Landwirtschaft für die Gesellschaft“

Soziale Landwirtschaft hat einen gesunderhaltenden und präventiven Mehrwert für die Menschen aufgrund von sinnvoller Beschäftigung, Nachhaltigkeit und Ernährungsbildung, welcher anerkannt werden muss, um diese individuellen Vorteile zum Mehrwert für die Gesellschaft ausweiten zu können (vgl. ebd.).

2. „Schaffung von Transparenz in gesetzlichen Rahmenbedingungen“

Gesetze sollen einen Zugang zur Sozialen Landwirtschaft ermöglichen und diesen nicht durch undurchsichtige Vorschriften verwehren. Vor allem soziale Randgruppen sollen davon profitieren (vgl. ebd.).

3. „Förderung von Kommunikation und Erfahrungsaustausch“

Networking muss auch in der Sozialen Landwirtschaft für eine bessere Kooperation von verschiedenen Projekten vorhanden sein und somit eine größere Interessensvertretung gegenüber der Öffentlichkeit und potenziellen Kostenträgern ermöglichen (vgl. ebd.).

Das bereits oben genannte BÖLN-Projekt beschäftigte sich von 2009 bis 2011 mit der Suche und systematischen Sammlung von Biohöfen in Deutschland, die sich sozial

engagierten. Dies gelang durch Recherchen, Fragebögen, Gesprächen, Tagungen u.v.m., wodurch zuletzt auch eine Datenbank mit allen identifizierten Höfen angelegt und eine Suchmaschine online gestellt werden konnte (vgl. van Elsen 2013, S. 43f.). Innerhalb dieses Projektes wurde schließlich endlich die Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft gegründet, wie sie oben schon beschrieben wurde. Die Etablierung von thematischen und regionalen Netzwerken, mit regelmäßigen Treffen für mehr Austausch und Zusammenarbeit, wurde somit voran getrieben (vgl. ebd., S. 44). Mittlerweile können all diese Ergebnisse auf der Website der DASoL¹ eingesehen werden.

4. „Einrichtung einer zentralen Vernetzung und Beratung mit Koordinationsaufgaben“

Als ersten Schritt sehen die TagungsteilnehmerInnen die Gründung einer Koordinationsstelle, an der alle Zweige der Sozialen Landwirtschaft zusammenlaufen und die eine adäquate Beratung hinsichtlich Fort- und Weiterbildungen, Öffentlichkeitsarbeit und gesetzlichen und finanziellen Regelungen bewerkstelligen kann (vgl. van Elsen und Kalisch 2008, S. 2).

Dies gelang, wie mittlerweile mehrfach erwähnt, durch die Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft. Zudem sind verschiedene Netzwerke, vor allem in Bayern, gegründet worden, die weiterhin daran arbeiten das Bewusstsein von Sozialer Landwirtschaft in der Öffentlichkeit zu stärken, Mitglieder und Interessierte zu rekrutieren und Finanzierungsmöglichkeiten zu erörtern (vgl. Distler und van Elsen 2017, S. 646). Ferner engagierten sich in diesem Bezug auch das Bayerische Landwirtschaftsministerium und das „Amt für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten“ in Passau-Rothalmünster (vgl. ebd., S. 644)

5. „Förderung von Aus- und Weiterbildungsangeboten, Betreuung und Coaching“

Gefordert werden Bildungsinitiativen für eine multiprofessionelle Fort- und Weiterbildung, die über die rein landwirtschaftlichen Qualifikationen hinausgehen (vgl. van Elsen und Kalisch 2008, S. 2).

Mittlerweile gibt es durchaus ein fundiertes Angebot hinsichtlich Weiterbildungsmöglichkeiten in der Sozialen Landwirtschaft. Von reinen Fortbildungslehrgängen für sowohl landwirtschaftliche, als auch (sozial-)pädagogische

¹ <http://www.soziale-landwirtschaft.de>

Fachkräfte, bis hin zum Bachelor- oder Masterstudiengang. Ein namhaftes Beispiel hierfür ist die Hochschule für nachhaltige Entwicklung in Eberswalde. Diese bietet unter anderem Weiterbildungen im Bereich der Landwirtschaft für Fachkräfte aus dem sozialen Bereich an und umgekehrt (vgl. Hochschule für nachhaltige Entwicklung (HNE Eberswalde) o.J.). Überdies hat beispielsweise auch die Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik in Wien ein breites Angebot an Bachelor- und Masterstudiengängen in diesem Bereich (vgl. Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik 2014).

6. „Unterstützung interdisziplinärer Forschung zur Sozialen Landwirtschaft“

Das Zusammenwirken der vielen Erfahrungsbereiche in der Landwirtschaft muss interdisziplinär erforscht und wissenschaftlich fundiert werden, um die Weiterentwicklung der Sozialen Landwirtschaft zu unterstützen (vgl. van Elsen und Kalisch 2008, S. 2f.).

Auch hier liefert die Website der DASoL wichtige Hinweise. Es gibt Rubriken, die mittlerweile diverse Publikationen, Beiträge und auch Abschlussarbeiten zu verschiedenen Themen der Sozialen Landwirtschaft auflisten (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2017b).

7. „Förderung der europäischen Zusammenarbeit“

Die bereits begonnene europaweite Zusammenarbeit muss weiter fortgeführt werden, um weiter voneinander lernen und profitieren zu können (vgl. van Elsen und Kalisch 2008, S. 3).

In der nachfolgenden Zeit etablierten sich verschiedene europaweite Projekte, die vor allem die Aus- und Weiterbildung im sozial-landwirtschaftlichen Bereich fördern wollten. Dazu zählen beispielsweise das „Inclufar-Projekt“ (Inclusive Farming), welches seit 2013 den Lehrplan einer Zusatzausbildung in Schleswig-Holstein für weitere europäische Länder angepasst hat (vgl. van Elsen und Limbrunner 2014, S. 10). Weitere Initiativen sind „The Good Seed – Linking Social Farming Activities in Europe“, „maie – Multifunctional Agriculture in Europe“ oder „DIANA – Disability in Sustainable Agriculture“. Alle diese Projekte hatten das Ziel Weiterbildungen und Lehrpläne für Soziale Landwirtschaft zu entwickeln. Weitere Informationen, Entwicklungen und Ergebnisse dazu stellt die Website der DASoL zur Verfügung (vgl. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) 2017a).

Neben diesen Thesen verweisen die AutorInnen des Witzenhäuser Positionspapieres auch auf die Notwendigkeit und den Nutzen der breiten Anerkennung und Weiterentwicklung von Sozialer Landwirtschaft in Politik und Gesellschaft, welche

letztendlich zu einer „sozialere[n] Zukunft“ führen kann (vgl. van Elsen und Kalisch 2008, S. 3).

3.2 Schule auf dem Bauernhof

Die genannten Zweifel des Positionspapiers und während der Tagung, dass die Entwicklung Sozialer Landwirtschaft nur schleppend vorangehe, können inzwischen ganz gut zurückgewiesen werden (vgl. ebd., S. 1). Mittlerweile gibt es Tendenzen, dass man den pädagogischen Mehrwert von Beschäftigung und Arbeit auf dem Bauernhof erkannt hat, auch wenn er noch nicht komplett in der breiten Masse und deren Bewusstsein angekommen ist. Der Wille ist da! Es sprießen Hof-Schul- oder Hof-Kindergarten- Kooperationen aus dem Boden, die teilweise sogar staatlich mitfinanziert werden. Im Folgenden wird dahingehend ein Einblick gegeben.

3.2.1 *Der (pädagogische) Mehrwert Sozialer Landwirtschaft*

Soziale Landwirtschaft birgt einige Perspektiven in verschiedenen Bereichen. Ökologisch betrachtet ist es ganz klar die Ausrichtung auf eine biologisch-dynamische Bewirtschaftung von Agrarflächen. Das Stichwort Nachhaltigkeit wird hier großgeschrieben und soll im Mittelpunkt stehen. Zudem ist auch der Umgang mit den Tages- und Jahresrhythmen, dem Wetter und allem, was das Hofleben auf natürliche Weise beeinflusst ein wesentlicher Bestandteil. Somit bietet Soziale Landwirtschaft eine Nische im freien Markt und ermöglicht darüber hinaus zusätzliches Einkommen für landwirtschaftliche Betriebe (vgl. van Elsen 2011, S. 9 ff.). Es werden neue, alternative Arbeitsplätze für Menschen mit besonderen Bedürfnissen geschaffen, der ländliche Raum gepflegt und regionale Güter vertrieben. Dabei geht es immer darum die Beschäftigten pädagogisch, therapeutisch und heilend zu fördern und nicht nur ihre reine Arbeitskraft zu sehen (vgl. Kalisch und van Elsen 2009, S. 198).

Die Fusion von Landwirtschaft und Sozialer Arbeit kommt mitunter vor allem dort den Menschen zu Gute, wo spezielle Angebote von den großen Wohlfahrtsverbänden nicht abgedeckt werden. Durch die Ökonomisierung des Sozialwesens und der damit einhergehenden immer weiteren Zersplitterung in kleine, zum Teil private Vereine, Initiativen und Institutionen, die soziale Dienstleistungen bedarfsangepasst anbieten, entstehen laufend neue Ideen, Projekte und Kooperationen. Einige dieser kann man mittlerweile mit dem Namen „Social Entrepreneurship“, was „Soziales Unternehmertum“ bedeutet, beschreiben (vgl. Limbrunner 2013, S. 118f.). Limbrunner zitiert dabei Günther Faltn, der ein solches Unternehmen gegründet hat: „Entrepreneurship [...] stellt eine wagemutige, unternehmerische Aktivität dar, die mit unkonventionellen Ideen und

Sichtweisen arbeitet, um damit erfolgreich am Wirtschaftsleben teilzuhaben und etablierte Strukturen aufzubrechen“ (ebd., S. 119). Es geht demnach nicht rein um ökonomischen Erfolg, sondern darum einen „sozialen Mehrwert“ zu erzielen (vgl. ebd., S. 119). Viele Projekte entstehen auf diese Weise und werden mit viel Engagement und Arbeit aufgebaut. AkteurInnen Sozialer Landwirtschaft könnte man also durchaus als *Social Entrepreneurships* bezeichnen, da die wirtschaftlichen Interessen des Hofes mit den sozialen Leistungen der Pädagogik, die damit verbunden werden soll, kooperieren und abgestimmt werden müssen (vgl. ebd., S. 120). Alte Strukturen aufbrechen – genau das ist es, was auch Schulbauernhöfe versuchen.

Weiterhin sind die Auswirkungen auf das regionale Umfeld und den landwirtschaftlichen Betrieb bzw. den/ der LandwirtIn selbst nennenswert. Die Motivation soziales Engagement in den eigenen Hof zu integrieren rührt oft daher, dass dadurch Anerkennung seitens und Integration in das regionale, soziale Netzwerk entstehen. Ferner wird durch die Vielfalt der Menschen und ihren variierenden Fähigkeiten eine noch größere Vielfalt an Tätigkeiten, Gütern und Optionen zur wirtschaftlichen Eigenständigkeit möglich (vgl. Kalisch und van Elsen 2009, S. 200). Dadurch können auch kleine Höfe bestehen bleiben und weniger wirtschaftseffiziente Sektoren, wie beispielsweise die Pflege von in Vergessenheit geratenen Pflanzen- und Tierarten, weiter betrieben werden. Zusätzlich darf der kulturelle Aspekt nicht unbeachtet bleiben, hat er doch einen positiven Effekt auf die Region, wenn Menschen sich zu Festen oder Ähnlichem auf den Höfen versammeln und dadurch ein Bewusstsein für die Soziale Landwirtschaft mit all ihren Faktoren und Auswirkungen schaffen (vgl. ebd., S. 200f.).

Überdies gibt es wirtschaftlich gesehen bereits Konzepte, die neue finanzielle Standbeine für Höfe ermöglichen. Beispielsweise die „Community Supported Agriculture“ (CSA). Eine landwirtschaftliche Wirtschaftsgemeinschaft, die eine Wechselbeziehung zwischen Betrieb und Umfeld darstellt. Der Ertrag wird zur Verfügung gestellt, wofür das Umfeld den Betrieb finanziell unterstützt (vgl. van Elsen 2011, S. 11). Die „solidarische“ oder „gemeinschaftsgetragene“ Landwirtschaft versucht also regionale Kooperationen zwischen Höfen und der Gesellschaft zu erstellen (vgl. van Elsen 2014, S. 55). Es entsteht eine wechselseitige Beziehung, von der beide Seiten profitieren und nachhaltig landwirtschaftliche Erzeugnisse produziert werden können. Im Mittelpunkt steht dabei im Wesentlichen nicht die wirtschaftliche Vermarktung dieser, sondern vielmehr die Verteilung unter den Mitgliedern, die die Arbeit der LandwirtInnen finanzieren oder aktiv auf dem Hof mithelfen. Landwirtschaftliches Knowhow und ökologische Inklusion werden dadurch weitervermittelt und nachhaltig entwickelt (vgl. ebd., S. 55f.). Dies bringt nicht nur Vorteile für die LandwirtInnen, sondern auch für die

VerbraucherInnen. Kraiß und van Elsen (2009) haben diese in ihrem Beitrag wie folgt zusammengestellt:

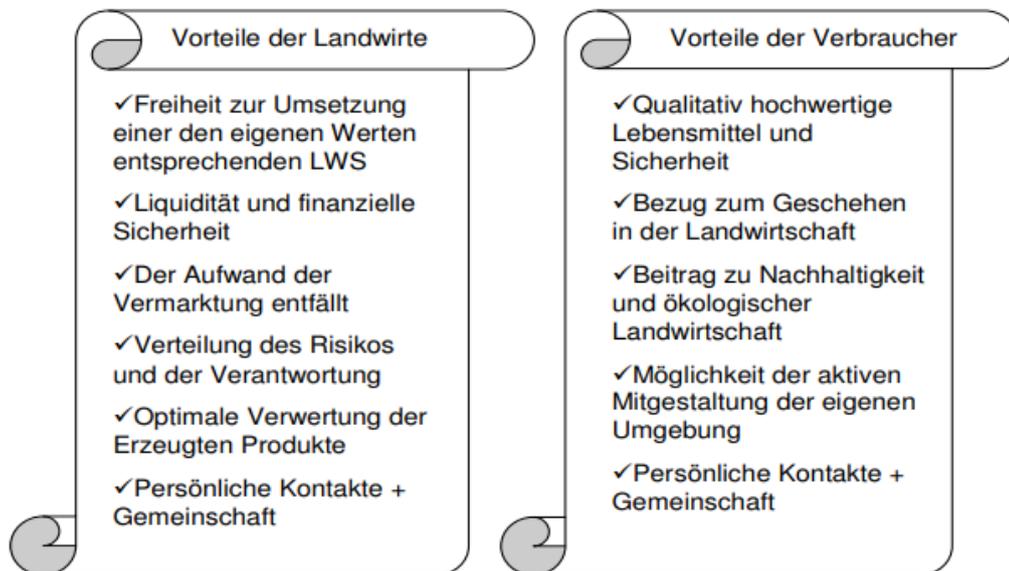


Abbildung 3: „Vorteile des CSA-Konzepts für Landwirte und Verbraucher“ (Quelle: Kraiß und van Elsen 2009, S. 185, Abbildung übernommen)

Für das Konzept Schule und Bauernhof ist der pädagogische Mehrwert jedoch von größerem Interesse. Dabei ist nicht nur der Landbau Bestandteil der täglichen Arbeit mit den Kindern, sondern auch die Tiere und die Verarbeitung von selbst gezogenem Gemüse und Obst (vgl. van Elsen 2011, S. 11). Dies lässt eine Verbindung zwischen Lebenspraxis und schulischem Lernstoff zu. Die „soziale, ökologische, kulturelle und ökonomische Dimension“ wird im außerschulischen Unterricht auf dem Bauernhof deutlicher, als in der reinen Theorie (vgl. Hallerberg, S. 100).

Dies zeigen bereits einige Kooperationen zwischen verschiedenen Schulen und Bauernhöfen, wovon nun einige näher betrachtet werden.

3.2.2 Konzepte und Beispiele

Schule auf dem Bauernhof kann ganz verschiedene Formen annehmen. Es gibt bereits eine enorme Fülle an landwirtschaftlichen Betrieben, die pädagogische Konzepte für verschiedene Zielgruppen anbieten. Um eine Vorstellung von den verschiedenen Ausführungen solcher Höfe zu bekommen und um Anregungen für das Konzept der St. Vincent Schule zu erhalten, werden im Folgenden sowohl Erlebnis- als auch Schulbauernhöfe vorgestellt und deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgefiltert.

3.2.2.1 Erlebnisbauernhöfe

Das Bayerische Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (StMELF) hat im Juni 2012 das Bildungsprogramm „Erlebnis Bauernhof“ ins Leben gerufen. Daran teilnehmen können Schülerinnen und Schüler der zweiten bis vierten Jahrgangsstufe, sowie Kinder aller Jahrgangsstufen aus Förderschulen und aus Übergangsklassen ab dem 01.01.2018 (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (StMELF) o.J.). Sinn ist es dabei den Kindern praxisnah Lerninhalte, die auf den bayerischen Lehrplan abgestimmt sind, in einer glaubwürdigen Umgebung näher zu bringen. Zu fördernde Kompetenzen sind z.B. Fragen stellen können, Kommunikations-, Reflexions- und Bewertungsfähigkeiten, eigenständiges Arbeiten sowie Teamarbeit, Zusammenhänge erkennen und verstehen können, aktives Handeln und die Umsetzung von Gelerntem. Hierfür werden die unterschiedlichen Bereiche eines Bauernhofes in Lernprogramme umgewandelt. Die Kinder sollen so die Herkunft und die Herstellung von Lebensmitteln, Energie und die damit verbundene Arbeit kennen- und wertschätzen lernen. Das StMELF übernimmt dabei die Vergütung der Bauernhöfe (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (StMELF) 2017).

Das Programm soll sich an der Erlebnispädagogik orientieren und den Kindern ein Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“ ermöglichen. Zudem sollen die durchführenden Betriebe die Qualifikation zum Erlebnisbauernhof vorzeigen können und das aktive Mitwirken der Kinder auf dem Hof ermöglichen und fördern (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (StMELF) o.J.). Weitere Informationen hierzu stellen die Websites des Bayerischen Staatsministeriums für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten² und der Bayerischen Landesanstalt für Landwirtschaft³ zur Verfügung. Hier können sich auch Betriebe über die Qualifizierung zum Erlebnisbauernhof erkundigen. Zudem haben sich verschiedene Erlebnisbäuerinnen und -bauern zu der „Interessengemeinschaft Lernort Bauernhof – Erlebnishöfe in Bayern“ zusammengeschlossen, die sich für die Qualitätssicherung ihrer Arbeit einsetzt (vgl. Interessengemeinschaft Lernort Bauernhof - Erlebnishöfe in Bayern o.J.).

Dieses Konzept bieten bereits viele landwirtschaftliche Betriebe in Bayern an. Im Folgenden werden nun einige ausgewählte vorgestellt.

² <http://www.stmelf.bayern.de/landwirtschaft/erwerbsskombination/011152/>

³ <https://www.lfl.bayern.de/foerderprogramme/025276/index.php>

Hansen-Bauernhof

Der Hansen-Bauernhof in der Nähe von Amberg bietet verschiedene Erlebnisaktivitäten auf dem Bauernhof für Menschen jeden Alters und individueller Fähigkeit an. Als Erlebnisbauernhof anerkannt, ist der Familienbetrieb seit 2010. Neben der Milchviehhaltung beherbergt der Hof auch Schafe, Ziegen, Kleintiere und Geflügel. Betreut werden Kindergeburtstage, Seniorengruppen, Schulklassen, Kindergärten und Krabbelgruppen. Zudem werden auch Ferien- und Jahresprogramme angeboten, die individuell an die Gruppen angepasst werden können. Die Angebote finden Sommer wie Winter statt (vgl. Hansen-Bauernhof 2012).

Schreyerhof

Ein weiterer, gut in seine Region verankerter Hof ist der Schreyerhof bei Straubing. Dieser betreibt vor allem Acker- und Landbau. Ein großes Augenmerk liegt dort besonders auf verschiedenen Kartoffel- und Kürbissorten, weshalb sich auch das Programm sehr danach ausrichtet. Daneben kann man vieles über die Verarbeitung von Getreide und auch Gartenkräuter lernen. Das Lernangebot kann von allen Menschen im Zuge eines Ausflugs, von Schulklassen oder für Geburtstage genutzt werden (vgl. Familie Schreyer o.J.).

Beim Schmied

Der Erlebnisbauernhof „Beim Schmied“ liegt in der Nähe von Nabburg im Landkreis Schwandorf. Der Besitzer ist hauptberuflich Hufschmied und führt die Landwirtschaft im Nebenerwerb aus. Auf dem Hof leben Mutterkühe, Pferde, Schafe, Hasen, Geflügel, Karpfen und Bienen. Futtermittel werden eigens angebaut. Der Hof ist im Programm „Erlebnis Bauernhof“ gelistet und führt nach dessen Kriterien auch Erlebnistage mit verschiedenen Zielgruppen durch. Diese umfassen Eltern-Kind-Gruppen, Kindergärten, Vorschulen und Schulklassen. Die Aktionen sind vielfältig und individuell anpassbar (vgl. Lehr- und Erlebnisbauernhof Schönberger 2017).

Diese Liste ließe sich jetzt noch ins Unendliche fortführen. Es soll hier aber lediglich eine Idee davon vermittelt werden, was Erlebnisbauernhöfe sind, was sie anbieten und wie sie aufgebaut sind. Den aufgeführten Höfen gemein ist die Tatsache, dass sie die Aktivitäten vor allem für Kindergruppen konzipieren. Dies liegt natürlich auch daran, dass das StMELF die Zielgruppe so vorschreibt. Darüber hinaus offerieren aber alle Höfe auch Programme für jüngere Kinder oder sogar für Senioren. Schulbauernhöfe, im Gegensatz dazu, sind jedoch strikt auf Schulkinder ausgerichtet. Davon werden nun drei Konzepte

vorgestellt, um eine Differenzierung mit Erlebnisbauernhöfen zu ermöglichen und um Anregungen für das St. Vincent-Konzept herauszufiltern.

3.2.2.2 Schulbauernhöfe

Parzival-Zentrum Karlsruhe

Das Parzival-Zentrum in Karlsruhe ist ein Sonderschulzentrum mit dem Schwerpunkt Waldorfpädagogik. Träger ist der Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V., der 1999 gegründet wurde und dem Paritätischen Wohlfahrtsverband angehört. Das Zentrum vereint verschiedene Schulkonzepte, wie z.B. eine Schule zur Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen, eine Schule für Seelenpflege und einer Werkrealschule bis hin zur Berufsvorbereitung. Grundlage aller Schulen und Klassen ist das Waldorfkonzep Rudolf Steiners. In den Schulalltag integriert werden verschiedene Therapieformen, die individuell an die SchülerInnen angepasst werden. Dazu gehören neben Heilpädagogik, Musik- oder Kunsttherapie auch Tiergestützte Interventionen, sowie die weitere Entwicklung des angegliederten Schulbauernhofes (vgl. Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V. o.J.a).

Seit 2006 wird im Parzival-Zentrum kontinuierlich daran gearbeitet den Kindern das Lernen mit Tieren und in der Natur zu ermöglichen. Mittlerweile konnten sowohl die Tierhaltung, als auch die Landwirtschaft weiter ausgebaut und in den schulischen Alltag integriert werden. Hierzu wurden zudem einige gelernte landwirtschaftliche Fachkräfte mit pädagogischer Zusatzqualifikation eingestellt (vgl. Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V. o.J.b).

In Zukunft sollen durch den Bau eines zentralen Gebäudes, in dem Aufenthalts- und Lagerräume, sowie Räumlichkeiten zur Verarbeitung von Lebensmitteln beherbergt werden, dem Ausbau der umliegenden Infrastruktur, dem Zukauf von mehr landwirtschaftlicher Nutzfläche, die nach dem biologisch-dynamischen Prinzip bewirtschaftet werden soll und durch der daraus resultierenden Möglichkeit Beschäftigungs- und Verdienstmöglichkeiten für Menschen aus dem nahen Umfeld zu etablieren, das Konzept Schulbauernhof weiter ausgebaut werden (vgl. ebd.).

Dabei sind wesentliche Bereiche des Hofes die Tiergestützten Aktivitäten, die Tiergestützte Pädagogik und die Tiergestützte Therapie, wie z.B. Voltigieren und Therapeutisches Reiten. Der Schulbauernhof beherbergt mittlerweile Pferde, Esel, Lamas, Bienen, Kaninchen, Ziegen, Schafe, Hängebauchschweine und Hunde (Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V. o.J.c).

Schulbauernhof Heinershof

Ein weiteres Konzept für einen Schulbauernhof betreibt der Heinershof im oberfränkischen Pommersfelden. Dieser wurde 2004 über pädagogischem Wege nach und nach wieder mit landwirtschaftlichem Leben erfüllt, wofür eigens der gemeinnützige Verein Heinershof e.V. gegründet wurde. Dieser ist ebenfalls Träger des Hofes. Über verschiedene Standbeine gelingt es dem Verein ein vielschichtiges Programm für die BesucherInnen aufzustellen. Diese umfassen einen Kinderhort, den Schulbauernhof, eine Umweltstation und einen Seminarbetrieb (vgl. Heinershof e.V. 2018a).

Im Mittelpunkt steht die naturpädagogische Arbeit mit Kindern von sechs bis fünfzehn Jahren, die nach der Hausaufgabenbetreuung bei Garten- und Ackerbau, Erntearbeiten oder Brotbacken mithelfen können. Dabei wird großer Wert auf den Ausbau sozialer, musischer, handwerklicher und mathematisch-naturwissenschaftlicher Fähigkeiten gelegt. Während der Ferien wird außerdem ein Ferienprogramm angeboten (vgl. Heinershof e.V. 2018b). Daneben existiert der Schulbauernhof, der als Schullandheim betrieben wird. Dort können Störche, Hühner, Bienen, Kaninchen, Schweine, Schafe und viele weitere Tiere versorgt werden, verschiedene handwerkliche Arbeiten verrichtet, Obst und Gemüse angebaut, geerntet und weiterverarbeitet sowie aus tierischen Produkten Butter oder Käse hergestellt werden (vgl. Heinershof e.V. o.J.).

Auf dem Heinershof können verschiedenste Gruppen an vielfältigen Lernangeboten teilnehmen. Vom Kinder- bis ins Seniorenalter werden die TeilnehmerInnen von pädagogischen Fachpersonal betreut. Zudem ist der Heinershof seit 2015 „eine staatlich anerkannte Einrichtung zur Umweltbildung bzw. Bildung zur nachhaltigen Entwicklung (BNE)“ (ebd.).

Demeter-Bauernhof Jurahof

Der Jurahof in Schmidtstadt in der Oberpfalz ist seit 1875 im Besitz der Familie Hofmann und wird seit 1993 ökologisch nach Demeter-Richtlinien bewirtschaftet. Dies beinhaltet ein in sich geschlossenes Konzept, dessen Hauptbestandteil eine Mutterkuhhaltung ist, für die Futtermittel eigens angebaut und landwirtschaftliche Produkte direktvermarktet werden (vgl. Familie Hofmann o.J.a). Anders, als bei den beiden vorherigen Konzepten, ist das Projekt „Soziale Landwirtschaft“ hier erst in der Aufbauphase mit jedoch schon sehr konkreten Plänen und sehr guter Ausgangslage. Geplant ist in der ehemaligen Gastwirtschaft eine vollstationäre Wohngruppe für männliche Kinder und Jugendliche zu etablieren. Dabei soll das Leben und Lernen auf dem Hof im Einklang der Jahreszeiten im Vordergrund stehen. Einige der vielen Beschäftigungsmöglichkeiten ist die Arbeit

rund um die Mutterkuhhaltung, also Stall- und Weidepflege, Fütterung u.v.m., handwerkliche Tätigkeiten in der eigenen kleinen Schreinerwerkstatt und Obst- und Gemüseanbau (vgl. Familie Hofmann o.J.b).

Für dieses Großprojekt besteht bisweilen schon ein Konzeptentwurf, der online zur Verfügung steht. Darin werden die vorhandenen baulichen Begebenheiten und deren Nutzung und Weiterentwicklung, die für den Betrieb der Sozialen Landwirtschaft nötig ist, beschrieben (vgl. Familie Hofmann o.J.c, 3; 10ff.). Zudem sind die möglichen Tätigkeitsfelder für die zukünftigen Bewohner aufgeführt und weitere Ideen für die Haltung verschiedener Nutztiere, wie Hühner, Schweine, Schafe und Ziegen, gesammelt. Der Tagesablauf der Bewohner richtet sich somit nach den Arbeiten im Jahresverlauf, der Versorgung der Tiere, des Garten- und Ackerbaus und der Weiterverarbeitung aller tierischen und pflanzlichen Produkte (vgl. ebd., 4ff.) Darüber hinaus soll der Jurahof als ein inklusives Projekt fungieren, das fest in den Ort, der Region und unter den Einheimischen verankert ist. Dafür werden weitere verschiedene Programme und Angebote geplant. Diese umfassen beispielsweise die Eröffnung eines Bioladens, die Teilnahme an Bauernmärkten, das Angebot eines Schulbauernhofes und die Etablierung einer Community Supported Agriculture (CSA). Letztere würde bedeuten, dass Menschen aus der nahen Umgebung durch Geldbeiträge den Hof unterstützen und im Gegenzug Genussgutscheine erhalten oder als VerbraucherInnen, je nach Konzeption des Hofes, direkt in das landwirtschaftliche Geschehen am Hof miteinbezogen werden (vgl. ebd., S. 7ff.).

Man kann erkennen, dass die Schulbauernhöfe tatsächlich breiter aufgestellt sind, was die Beschäftigung ihrer Zielgruppe angeht. Das heißt sie nehmen sich mehr bestimmter Altersgruppen an und legen ihr Angebot danach aus. Zudem ist beispielsweise im Parzival-Zentrum und zukünftig auf dem Jurahof die Arbeiten auf dem Hof direkt an die SchülerInnen bzw. Bewohner angepasst und eigens für sie vorgesehen. Außerdem soll die Landwirtschaft dort vor allem Kindern und Jugendlichen mit Störungsbildern dienen. Jedoch lässt sich auch erkennen, dass, wie beispielsweise auf dem Heinershof, nicht unbedingt nur Kinder mit besonderem Förderbedarf auf den Schulbauernhöfen beschäftigt werden. Tatsächlich ist es dort eher so, dass es eine Mischform aus Schul- und Erlebnisbauernhof darstellt, im Gegensatz zu den anderen beiden vorgestellten Betrieben, die sich methodisch auf eine Zielgruppe ausrichten.

Grundsätzlich ist es sowieso schwierig eine trennscharfe Linie zwischen Schul- und Erlebnisbauernhöfen zu ziehen. Wenn auch bei den Erlebnisbauernhöfen die Angebote oft nie mehr, als einen Tag oder ein paar Stunden dauern, haben auch sie ein pädagogisch durchdachtes Programm für die TeilnehmerInnen. Auf den Schulbauernhöfen hingegen ist die Arbeit mit der Zielgruppe über das ganze Jahr

geplant und keinesfalls kurzfristig ausgelegt. Dennoch sind es natürlich gleiche oder ähnliche Tätigkeiten, denen in den landwirtschaftlichen Betrieben nachgegangen wird.

3.2.3 Voraussetzungen für Kooperation von Bauernhof und Schule

Voraussetzungen für eine solche Kooperation sind gleichermaßen Herausforderungen, die bewältigt werden müssen. Diese umfassen die gemeinsame Organisation des Tagesablaufs und der auf den Stundenplan abgestimmten Tätigkeiten. Regelmäßige Teamsitzungen mit Mitgliedern beider Parteien, Hof und Schule, sind dafür unerlässlich (vgl. Braun und van Elsen 2017, S. 734 f.). Zudem ist bisweilen die Finanzierung solcher Projekte risikoreich, was ehrenamtliches Engagement unentbehrlich macht. Braun und van Elsen schlagen in ihrem Beitrag außerdem das Modell der solidarischen Landwirtschaft vor, in dem die Eltern der Kinder sich hauptsächlich an der Finanzierung beteiligen (vgl. ebd., S. 735). Jedoch muss hier eingewendet werden, dass womöglich nicht alle Eltern, deren Kinder an Schulbauernhöfen teilnehmen, die finanziellen Mittel hierfür verfügen. Sowieso muss die Frage der Trägerschaft einer solchen Kooperation beantwortet werden.

Um ein erfolgreiches Lernerlebnis für die SchülerInnen zu schaffen, ist es zudem notwendig, ihnen die Grundlagen der landwirtschaftlichen Arbeit und der Betriebe vorher genau darzustellen. Die Kinder und Jugendlichen müssen einen Überblick darüber haben, was Landwirtschaft ist und was sie für die Gesellschaft und die Umwelt bedeutet. Nur so kann ein Bezug und gleichzeitig Interesse an diesem außerschulischen Lernort entstehen (vgl. Hallerberg, S. 104). Im Nachhinein können dann die gesammelten Erfahrungen auf dem Hof in den Unterricht der Schule miteinbezogen werden, beispielsweise indem die SchülerInnen Vorträge und Referate zum Thema erarbeiten (vgl. Hallerberg, S. 105). Gleichermaßen ist es wichtig, dass der landwirtschaftliche Betrieb sich auf die Bedürfnisse und Lebensumstände der SchülerInnen einstellt. Dadurch soll ein adäquates Lernumfeld geschaffen und der Lernstoff passend aufbereitet werden (vgl. Hallerberg, S. 105). Diese Vorgehensweise setzt natürlich großes Engagement sowohl seitens der Schule, als auch des Bauernhofes voraus, da Vor- und Nachbereitung des Unterrichts auf dem Hof einen großen didaktischen und organisatorischen Mehraufwand bedeuten (vgl. Hallerberg, S. 106). Glücklicherweise ist im hier betrachteten Praxisbeispiel dieses Engagement auf beiden Seiten vorhanden, was in den nachfolgenden Kapiteln noch deutlich wird.

3.2.4 Weiterführende Gedanken für die Arbeit der St. Vincent Schule

Die bisher geleistete Arbeit zum aktuellen Projekt der Schulklasse auf dem Reiterhof in Dürnstetten wird nachfolgend an einem späteren Punkt noch differenzierter dargestellt. Nun allerdings sollen erst einmal, orientiert an den Hofbeispielen und bereits geleisteten Überlegungen, Ideen zur Weiterentwicklung des Konzeptes der St. Vincent Schule gesammelt und diese Art von alternativer Beschulung ins richtige Bewusstsein gerückt werden.

Aus den oben genannten Beispielen lassen sich einige Punkte herausziehen, die für das Konzept St. Vincent-Dürnstetten von Bedeutung sein können. Das Hof-Schul-Konzept kann auf organisatorischer, didaktisch-methodischer, betrieblich-sozialer und baulicher Ebene, die sich zum Teil überschneiden, noch einiges verwirklichen und weiterentwickeln. Es soll hier ein Anreiz und ein Überblick dazu gegeben werden, was möglich ist.

Organisationsebene. Es muss die Frage der Finanzierung (Vereinbarungen zwischen Jugendamt und Einrichtung auf Grundlage der Hilfen zur Erziehung (vgl. Kloss 2010, S. 91)), Trägerschaft, z.B. über einen Verein, einem Wohlfahrtsverband oder Ähnlichem, Versicherung (gesetzliche Unfall-, Kranken-, Pflege- und Rentenversicherung, Haftpflicht- Vermögensschadenhaftpflicht- und Rechtsschutzversicherung (vgl. ebd., S. 92f.)) und der personellen Aufstellung beantwortet werden. LandwirtInnen mit pädagogischen Zusatzqualifikationen, sowie pädagogische und therapeutische Fachkräfte mit landwirtschaftlicher Weiterbildung sind wichtig, um die beiden einzelnen Stränge Hof und Schule zu vereinen. Teamsitzungen zur Qualitätssicherung, Stundenplanerstellung, Reflexion, Evaluation, Fallbesprechungen, Mitarbeiterschulungen und Organisation des Tages-, Wochen und Jahresablaufs sind für eine effektive und effiziente Arbeit unerlässlich (vgl. ebd., S. 91f.). Zudem ist zu überlegen, ob eine noch breitere Aufstellung des Konzeptes innerhalb der örtlichen Begebenheiten sinnvoll ist, wie z.B. auf dem Heinershof einen Seminarbetrieb aufzunehmen. Eine staatliche Anerkennung als Betrieb für Bildung für nachhaltige Entwicklung ist zu überlegen.

Bauliche Ebene. Die nötigen baulichen Begebenheiten sind sinnvoll zu nutzen und zu erweitern. Gebäude und Räume, wie sie auf dem Jurahof erschlossen wurden, sollten vorhanden sein. Das heißt konkret: Räume zum Lernen und Unterrichten, Aufenthalts-, Lager- und Verarbeitungsräume, wie z.B. eine Küche, sind sinnvoll. Zudem ist bei einer Etablierung eines Schul-Wohn-Konzeptes ein geeignetes Gebäude für die dauerhafte Unterbringung der Kinder und Jugendlichen zu finden, welches natürlich so ausgestattet

sein muss, dass es den Anforderungen und Begebenheiten, die eine solche Wohngruppe mit sich bringt, gerecht wird.

Didaktisch-methodische Ebene. Die Didaktik für ein erfolgreiches Lernen auf dem Bauernhof muss gut durchdacht sein. Es können verschiedene pädagogische Konzepte miteinander verbunden werden, wie die Erlebnis-, Natur- und Waldorfpädagogik. Verschiedene Lernformen sind möglich, wie z.B. Lernen in Gruppen, interaktives und heterogenes Lernen, Lernen am Modell bzw. Learning by doing u.v.m. Methodisch können Gruppenarbeit, Einzelfallhilfe, entwicklungs-, ressourcen-, bedürfnis- und autonomieorientierte Hilfen und eine ganzheitliche Förderung der Kinder und Jugendlichen eine besondere Unterstützung während der Arbeit auf dem Bauernhof darstellen (vgl. ebd., S. 87-91).

Betrieblich-soziale Ebene. Zuletzt ist noch zu überlegen, ob das nähere soziale Umfeld auf Dauer mit in die Arbeit auf dem Hof einbezogen werden soll bzw. kann. Eine Möglichkeit hierfür ist einerseits direkte Arbeitskräfte aus der Region anzuheuern, z.B. auf Ehrenamtsbasis oder gar fest angestellt, oder die Menschen indirekt am Hofleben teilhaben zu lassen, beispielsweise durch Hoffeste oder die Direktvermarktung der landwirtschaftlichen Produkte in einem Hofladen. Es ist die betriebliche Ausrichtung an eine unkonventionelle, biologisch nachhaltige Landwirtschaft zu überlegen, die sich durchaus anbietet, wenn viele verschiedene Menschen im Betrieb tätig sind und so eine größere Differenzierung hinsichtlich der Produkte möglich wird.

Man sieht, dass ein Schulbauernhof viele Herausforderungen mit sich bringt, gleichzeitig aber auch einen enormen Mehrwert auf vielen Ebenen hat.

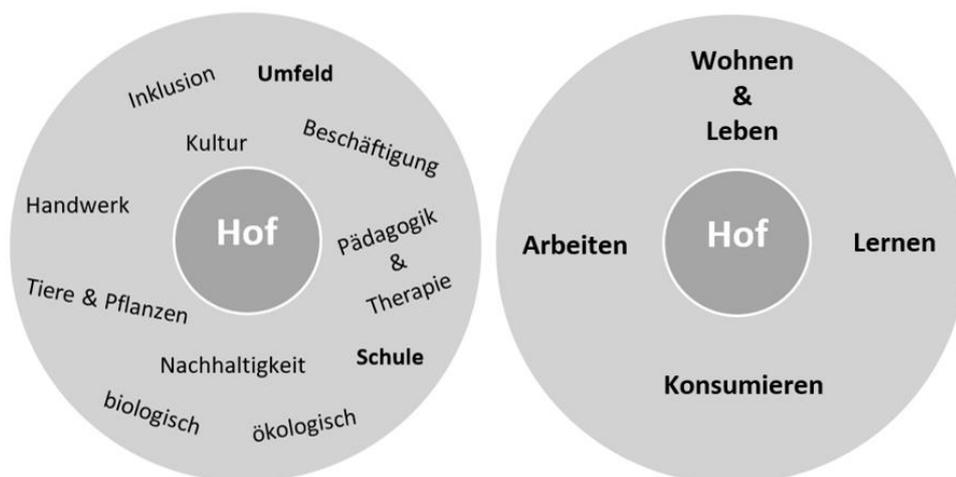


Abbildung 4: Einflussfaktoren, Möglichkeiten und Tätigkeiten auf einem sozialen Schulbauernhof (eigene Darstellung)

Die Tatsache, dass Kinder sich immer mehr von der Natur entfernen macht eine Beschulung auf einem Bauernhof umso sinnvoller, da der dortige Lernstoff den Erwerb der elementarsten Tätigkeiten des Menschen beinhaltet. Ohne Natur und dem Wissen sie zu bewirtschaften, kein Mensch. Dies macht auch den Aspekt der Nachhaltigkeit noch einmal deutlich. Guttenhöfer (2014) betont deshalb in seinem Beitrag, Kindern wieder das Lernen in der Natur zu ermöglichen und entwirft aufgrund dieser Idee ein handlungspädagogisches Schulkonzept, welches ganz und gar unkonventionell ist, aber trotzdem seine Daseinsberechtigung hat, was durch diese Ausführungen hier hoffentlich schon deutlich geworden ist. Der Gedanke ist, den Kindern einen Raum zur spielerischen Entwicklung und Lernen zu geben. Dies soll sowohl auf dem Hof, als auch in klassenähnlichen Räumen stattfinden. Rechen-, Lese- und Schreibkompetenz sollen sinnvoll heranwachsen und nicht durch Frontalunterricht eingetrichtert werden. Alters- und zeitgemäßes Lernen durch Nachahmung ist vor allem schon in den Grundschuljahren gut zu verwirklichen (vgl. Guttenhöfer 2014, S: 102f.). In den Mittel- und Oberstufen ist der Weg bis zu solch unkonventionellen Schulsystemen noch steinig, wenn überhaupt schon vorhanden. Eine zentrale Frage ist hier auch die Möglichkeit der Benotung und Bewertung der SchülerInnen, wobei Guttenhöfer auch verdeutlicht, dass ein handlungspädagogisches Schulkonzept der Zersplitterung der Bildung und gleichzeitig der Menschen entgegenwirken könnte (vgl. ebd., S. 108). Und sind es nicht die Noten und das Vergleichen der Leistungen von Menschen, was eine Gesellschaft fragmentiert?

Man sieht, Soziale Landwirtschaft und Schule ist ganz und gar nicht konventionell und bequem, so wie unser jetziges Schulsystem. Es ist kein klassisches Konzept mit den traditionellen Hauptfächern Mathematik, Deutsch und Englisch, sondern ein lebensechtes und fundiertes Lernsystem, in dem die verschiedensten Menschen mit den unterschiedlichsten Begabungen und Problemen einen Platz finden. Vor allem für Kinder und Jugendliche in Förderschulen für soziale und emotionale Entwicklung stellt es eine Chance dar, die genutzt werden muss, um auch diesen SchülerInnen Perspektiven zu bieten.

4 Förderschulen mit dem Schwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung

Rechtlich gesehen definieren sich Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen (SFK), die eine Form der Beschulung in Förderschulen mit dem Schwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung darstellen (vgl. Baier et al. 2007, S. 8; 11), in den Gesetzestexten der Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (VSO-F) (vgl. Bayerische Staatskanzlei 2008, S. 731-776) und dem

Bayerischen Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) (vgl. Bayerische Staatskanzlei 2000, S. 414-451). Nach § 21 Abs. 2 Satz 3 VSO-F, in Verbindung mit Art. 19ff. BayEUG, sind SFKs eigens für Kinder mit großem sonderpädagogischen Förderbedarf, mit dem Fokus auf die soziale und emotionale Entwicklung und anderen zu fördernden Bedarfen, konzipiert. Darüber hinaus besteht eine enge Kooperation mit außerschulischen Jugendhilfeeinrichtungen (vgl. Baier et al. 2007, S. 8). Das Achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII) (vgl. Bundestag 2012) regelt diese Zusammenarbeit in den §§ 27 (Hilfe zur Erziehung) und 32 (Erziehung in einer Tagesgruppe), wenn gemäß § 35a SGB VIII eine (seelische) Behinderung vorliegt oder das Kind davon bedroht ist. Möglichkeiten dieser entgegenzuwirken oder vorzubeugen sind ambulante, teil- oder vollstationäre Wohnformen mit adäquater pflegerischer Versorgung (vgl. Baier et al. 2007, S. 9f.).

Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen beinhalten also die Verknüpfung von schulischem Lehrplan und pädagogischem Konzept der Jugendhilfe. Die Kooperation wird halbjährlich durch eine Förder- und Hilfeplanung aktualisiert, um den SchülerInnen eine zügige Reintegration in einen normalen Schulalltag zu ermöglichen (vgl. ebd., S. 11f.). In den Förderschulen steht zudem die Leistungserwartung der SchülerInnen nicht an erster Stelle. Vielmehr sollen die Förderziele erreicht werden, weshalb auch ein Alternativprogramm neben dem Unterricht vorhanden sein muss, um individuell den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entgegenzukommen. Dazu zählen auch die Begleitung von Freizeitaktivitäten und der förderlichen Gestaltung des familiären Umfelds (vgl. ebd., S. 12f.).

Eine dieser Förderschulen für soziale und emotionale Entwicklung findet sich im Kinderzentrum St. Vincent in Regensburg. Dieses wird aufgrund der Bestrebungen alternative Lernmethoden innerhalb eines landwirtschaftlichen Betriebes zu etablieren, nun genauer vorgestellt. Es soll ein Einblick in die Arbeit der Förderschule für soziale und emotionale Entwicklung gewährt und die Notwendigkeit der Verwirklichung eines Schulbauernhofs in Kooperation mit dem Reitstall Dürnstetten deutlich gemacht werden.

4.1 Die St. Vincent Schule in Regensburg

Das Kinderzentrum St. Vincent liegt im Süden der Stadt Regensburg. Es betreut Kinder und Jugendliche im Alter von fünf bis zwanzig Jahren in teil- oder vollstationären Jugendwohngruppen. Neben dem Wohnbereich gibt es auch die St. Vincent Förderschule mit dem Schwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung. Träger der Einrichtung ist die Katholische Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e.V. (vgl. Kinderzentrum St. Vincent o.J.d). Finanziert wird das Kinderzentrum aus zumeist öffentlichen Mitteln, Sponsoring und Kooperationspartnern. Außerdem wurde 2009 ein

Förderverein zur finanziellen Unterstützung gegründet (vgl. Kinderzentrum St. Vincent o.J.a). Der Heimbereich besteht aus verschiedenen Wohnkonzepten mit (intensiv) therapeutischem, heilpädagogischem und (intensiv) (sozial-)pädagogischem Schwerpunkten. Zudem umfasst das Angebot einen psychologischen und heilpädagogischen Fachdienst und Jugendwohngruppen für unbegleitete minderjährige Geflüchtete. Die Ausprägung der Betreuung reicht von Tagesgruppen, bis hin zu 5- oder 7-Tages-Wohngruppen und Einzelbetreuungen mit unterschiedlichen Personalschlüsseln, je nach Bedarf (vgl. Kinderzentrum St. Vincent o.J.b).

Die private Förderschule für soziale und emotionale Entwicklung betreut die Jahrgangsstufen eins bis neun. Inhalte sind die in Bayern geltenden Lehrpläne der Grund- und Mittelschulen mit dem zusätzlichen Ziel die Kinder und Jugendlichen frühestmöglich wieder am Unterricht in einer Regelschule teilhaben lassen zu können. Innerhalb der Förderschule gibt es verschiedene Methoden und Projekte, die den SchülerInnen in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung helfen sollen (vgl. Kinderzentrum St. Vincent o.J.c). In den folgenden Abschnitten wird nun noch näher auf den Schulbereich des Kinderzentrums eingegangen, da dieser relevant für die Verknüpfung mit dem landwirtschaftlichen Bereich ist.

4.1.1 Unterrichtskonzept

Das Unterrichtskonzept der St. Vincent Schule unterteilt sich in die Unter- bzw. Mittelstufe von der ersten bis zur sechsten Klasse und in die Oberstufe von der siebten bis zur neunten Klasse. Dahingehend wird nun jeweils ein kleiner Einblick mit den wichtigsten Eckdaten gegeben.

Unter- und Mittelstufe

Der Tagesablauf der SchülerInnen ist genau eingeteilt. Der Schulweg und das Ankommen in der Schule sind von ritualisierten Abläufen geprägt, um den Kindern einen ruhigen Start in den Tag zu gewährleisten. Ein Morgenkreis bietet Raum zur Reflexion und Kommunikation. Der Stundenplan ist gekennzeichnet von Unterrichtseinheiten, Pausen und Zeiten zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen. Sämtliche Abweichungen vom Tagesplan werden vorher bekannt gegeben und besprochen, um Orientierung und Sicherheit zu bieten. Es wird Wert darauf gelegt den Kindern Selbstständigkeit, Achtsamkeit und Kritikfähigkeit beizubringen (vgl. St. Vincent Schule Regensburg o.J.b, S. 1f.). Getrennte Örtlichkeiten für die Pausen und Essenszeiten, sowie die Anwesenheit einer heilpädagogischen Fachkraft, sollen Konflikte mit anderen Kindern vermeiden. Wenn Unstimmigkeiten auftreten, sind diese

schnell, zeitnah und auf positive Weise, unter Verwendung adäquater Sprache, zu lösen. Kreative, musische und erlebnispädagogische Angebote lassen den Kindern Schule als einen angstfreien und angenehmen Raum wahrnehmen. Geschlossene und offene Unterrichtsformen wechseln sich ab, um ein strukturiertes und soziales Lernen zu ermöglichen. Die sonstige Methodik orientiert sich an der Heilpädagogik und umfasst Beziehungsarbeit, Kriseninterventionen und das Erlernen von sozialen Kompetenzen, während der Fokus sowohl auf der Gruppe, als auch auf dem individuellen Kind liegt. Durch den Aufbau von Beziehungen sollen spielerisch soziales und emotionales Verhalten geschult werden, Selbstwertgefühl gestärkt und Konfliktlöse- und Kommunikationsfähigkeiten erlernt werden (vgl. ebd., S. 3f).

Die Kooperation innerhalb des Kollegiums bzw. des interdisziplinären Teams ist geprägt von regelmäßigen Absprachen, Teamsitzungen, Achtsamkeit und Unterstützung. Dies soll vor allem der Psychohygiene der Fachkräfte und dem fachübergreifenden, professionellen Austausch dienen, sowie feste Rahmenbedingungen und Sicherheit in der Arbeit mit den Kindern geben. Diese konsequente Arbeit spiegelt sich demnach auch bei den SchülerInnen wider. Durch individuelle Förderpläne sollen Entwicklungsziele und Methoden zur Zielerreichung betrachtet werden können (vgl. ebd., S. 4).

Oberstufe

Die Ankunft in der Schule ist für alle Jahrgangsstufen zeitlich versetzt, um so von vorne herein Konflikten zu entgehen und einen ruhigen Schulbeginn zu ermöglichen. Wie auch in der Unter- und Mittelstufe wird ein Morgenkreis abgehalten, der altersspezifisch und ggf. thematisch angepasst wird (vgl. St. Vincent Schule Regensburg o.J.a, S. 1). Die formale Gestaltung des Unterrichts und die Pausen- und Essenszeiten in der Oberstufe gleichen denen der Unter- und Mittelstufe (vgl. ebd., S. 2f.). In der Oberstufe gibt es außerdem einen Klassen- und Oberstufenrat, der auf Klassen- und Schulebene Ziele, Fragen und Schwierigkeiten thematisiert. Durch diese Form der Partizipation soll die Schul- und Klassengemeinschaft gestärkt und ein Bewusstsein für Zusammenhalt erzeugt werden. Reflexionsfähigkeit, Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl und die Demokratisierung stehen dabei mit im Fokus (vgl. ebd., S. 2). Die heilpädagogische Methodik ähnelt dem der Unter- und Mittelstufe. Innerhalb dieser sollen Konfliktlösekompetenzen, Sozialkompetenzen, Lernstrategien und persönliche Anliegen, als auch die Beziehungsfähigkeit, weiterentwickelt werden. In Einzelgesprächen darf individuell und vertraulich über Probleme gesprochen werden (vgl. ebd., S. 3). Erlebnispädagogische Projekte sollen ein Gefühl der Gemeinsamkeit kreieren, während die SchülerInnen lernen Grenzen auszuhalten, gemeinsam Ziele zu erreichen und sich gegenseitig wahrzunehmen. Dadurch werden soziale und emotionale

Kompetenzen erfahrbar (vgl. ebd., S. 3). Was die Kooperation und den Umgang des Kollegiums betrifft, so verhält es sich hier genauso, wie bei der Arbeit in den Unter- und Mittelstufen. Absprachen und konsequentes Handeln sollen einen Orientierungsrahmen für die Kinder und Jugendlichen schaffen. Genauso ist auch die Erstellung von Förderplänen in der Oberstufe vorgesehen (vgl. ebd., S. 3f.).

Neben diesen spezifischen Klassenkonzepten der St. Vincent Schule, haben auch Baier und Kollegen in ihrem Grundkonzept für Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen einige Überlegungen hinsichtlich der Gestaltung eben jener verfasst (vgl. Baier et al. 2007). Elementar in SFKs ist die empathische Haltung der Fachkräfte gegenüber der Kinder und Jugendlichen. Diese werden als lernfähige und wissbegierige Individuen gesehen. Ihnen soll ein stress- und furchtfreier Raum zum Lernen gegeben und vermittelt, sowie individuell auf ihre Bedürfnisse eingegangen werden. Etwaige Konfliktpotenziale werden durch fachkundiges Handeln gemildert und reduziert. Zusätzlich sind Elterngespräche unerlässlich für eine erfolgreiche Zusammenarbeit (vgl. ebd., S. 18f.). Nach Baier et. al. (2007) beinhaltet die optimale Klassengröße für eine SFK mindestens fünf SchülerInnen, die von mehreren, innerhalb der Klasse mindestens zwei, Fachkräften betreut werden, wodurch eine individuelle Förderung im sozialen und emotionalen Lernen möglich wird. In einer Klasse können außerdem Kinder bzw. Jugendliche jahrgangsübergreifend beschult werden, das heißt es ist nicht zwingend erforderlich, dass sie sich auf dem gleichen Wissens- oder Lernniveau oder im selben Alter befinden. Lediglich die Trennung von Grund- und Mittelschule ist sinnvoll (vgl. ebd., S. 19; 21). Das interdisziplinäre Team setzt sich aus Fachkräften der Schule und der Jugendhilfe zusammen, wie beispielsweise Sonderschul- und heilpädagogische FörderlehrerInnen, SozialpädagogInnen, HeilpädagogInnen und psychologischen Fachdiensten (vgl. ebd., S. 20).

4.1.2 Lernziele und Lerninhalte

Allübergreifendes Ziel von Sonderpädagogischen Stütz- und Förderklassen ist die soziale und emotionale Entwicklung der SchülerInnen. Überdies sollen die Ziele des allgemeinen Lehrplans für Mittelschulen soweit erreicht werden, dass eine Rückführung in eine Regelschule möglich ist (vgl. Baier et al. 2007, S. 22f.). SFKs sind dabei nicht allein dafür da, um reguläre Schulen zu entlasten, sondern um Kinder und Jugendliche in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung so zu unterstützen, damit sie so bald wie möglich wieder an „normalem“ Unterricht teilnehmen können (vgl. ebd., S. 18). Folgende Abbildung fasst die Zielsetzung von SFKs sehr gut zusammen:

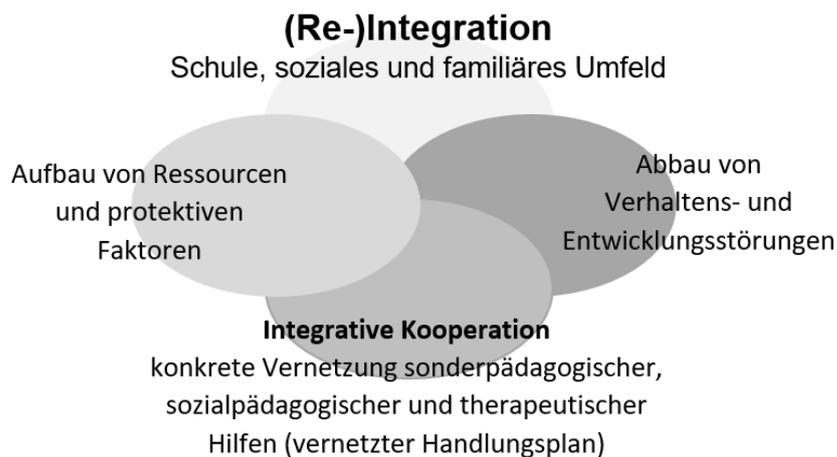


Abbildung 5:
„Zielperspektive
Reintegration in
Schule, Familie und
soziales Umfeld
durch Vernetzung
sonder-,
sozialpädagogischer
und therapeutischer
Hilfen“ (Quelle: Baier
et al. 2007, S. 17,
angepasste, wörtlich
übernommene
Darstellung)

Es ist außerdem ganz klar, dass in den Klassen fünf bis neun in den Mittelschulen primär das Ziel verfolgt wird, die grundlegenden Fächer, wie beispielsweise Mathematik, Deutsch, Religion, Physik, Wirtschaft und Technik, Kunst, Musik usw., um nur einige wenige zu nennen, zu lehren und dort Leistungs- und Lernziele zu erreichen (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) 2004a). Eine differenzierte Darstellung dieser wäre hier jetzt jedoch zu weit gegriffen. Schließlich geht es in einer Förderschule für soziale und emotionale Entwicklung gerade um SchülerInnen, die zu diesen Fächern oft keinen selbstständigen und adäquaten Zugang mehr bekommen. Dennoch werden natürlich auch in Förderschulen diese Themen unterrichtet, nur eben in angepasster Form.

Trotzdem werden auch in den regulären bayerischen Mittelschulen Erziehungsziele, wie sie auch im nachfolgenden Absatz dem Konzept der St. Vincent Schule entnommen sind, verfolgt. Demnach gilt es die SchülerInnen zu mündigen BürgerInnen zu erziehen, ihnen Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein und Handlungsfähigkeit beizubringen und sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und bei Schwierigkeiten zu unterstützen. Altersangepasst soll individuell gelehrt und nicht nur der reine Lernstoff nahegebracht werden (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) 2004b, S. 9f.).

Speziell in der St. Vincent Schule gelten in erster Linie für die ersten bis sechsten Klassen folgende Ziele: Kompetenzen im sozialen Miteinander, sowie mit sich selbst und Sachverhalten umgehen können, sollen entwickelt werden. Weiterhin soll durch Beziehungsarbeit Vertrauen in das eigene und verantwortliche Handeln aufgebaut, kreatives Denken und eine affirmative Haltung gegenüber der Schule aufgebaut werden. Eine lebensechte Selbsteinschätzung, Werte und Normen tragen im Klassenverband zu einer gesunden Persönlichkeitsentwicklung bei. Zuletzt sollen geeignete Verhaltensweisen zur Lösung von Konflikten und Streitigkeiten eingeübt und erlernt

werden (vgl. St. Vincent Schule Regensburg o.J.b, S. 1).

Auch in den Klassen der Mittel- und Oberstufe sollen diese Ziele das Hauptaugenmerk der sozialen und emotionalen Förderung sein. Zudem liegt ein weiterer Fokus auf dem Umgang mit eigenen Gefühlslagen und denen anderer MitschülerInnen (vgl. St. Vincent Schule Regensburg o.J.a, S. 1).

4.1.3 Zielgruppe Kinder und Jugendliche

„Zielgruppe sind Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter, die auf Grund ihrer gravierenden Verhaltensauffälligkeiten das reguläre Schulangebot sowohl der Förderschule als auch der allgemeinen Schule (momentan) nicht wahrnehmen können und deshalb einer anders strukturierten individuellen und intensiven Beschulung und Betreuung bedürfen. [...] ihre emotionale und soziale sowie schulische Entwicklung [ist] akut gefährdet [...]“ (Baier et al. 2007, S. 13).

Der Überforderung im normalen Schulunterricht soll durch sonder- und sozialpädagogische Methoden individuell entgegengewirkt werden (vgl. ebd., S. 13).

Im betrachteten Konzept über die Beschulung einer Klasse aus der St. Vincent Schule auf dem Bauernhof, das von Herrn Ströder und einem weiteren Lehrer der St. Vincent Schule erarbeitet wurde, sind dies Kinder und Jugendliche im Alter von zehn bis vierzehn Jahren beider Geschlechter. Besonders auffällige Verhaltensweisen und widrige Begebenheiten im sozialen und familiären Umfeld, die zu verschiedenen Störungsbildern bei den Kindern und Jugendlichen geführt haben oder zu führen drohen, sowie besonders der Umstand, dass selbst eine Beschulung in einer SFK zu belastend für sie ist, rechtfertigt neue, alternative Unterrichtsformen (vgl. Anhang 4, S. 8f.). Zudem muss eine Zusammenarbeit mit der Familie der Kinder und Jugendlichen möglich sein und einige Kriterien, wie z.B. Auto- und Fremdaggression bzw. -gefährdung, geistige Behinderungen, Suizidalität, Suchterkrankung und einige mehr ausgeschlossen sein (vgl. Anhang 4, S. 9f.). Dies leitet bereits zum nächsten Punkt über, nämlich, welche Störungsbilder der SchülerInnen eine alternative Beschulung, wie sie in der Kooperation der St. Vincent Schule und dem Familienreitstall Dürnstetten vorgesehen ist, legitimieren.

4.1.4 Störungsbilder

Allgemein sollen in den Förderschulen für soziale und emotionale Entwicklung, Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden, die verschiedene Auffälligkeiten und Belastungen zeigen, wie sie im obigen Theorieteil schon erwähnt wurden. Diese umfassen: psychisch- und verhaltensauffällige, depressive und Angststörungen,

Schwierigkeiten und Rückstände in der sozialen und emotionalen Entwicklung, Aggression, destruktives Verhalten, psychosomatische Störungen, Schwierigkeiten in der Aufmerksamkeit und Konzentration, familiäre oder sonstige Traumata, sowie Schulverweigerung und -absentismus (vgl. Baier et al. 2007, S. 14).

Die Störungsbilder werden innerhalb des Konzeptes von Herrn Ströder und seinem Kollegen ergänzt durch hyperkinetische Störungen, große Schwierigkeiten der Integrierbarkeit in den Klassenverband, Probleme bei der Persönlichkeitsentwicklung und Syndrome wie beispielsweise Ticks (vgl. Anhang 4, S. 9f.).

Zusammengefasst sehen die betrachteten Konzepte, neben den schultypischen Unterrichtsformen, auch sozial- und heilpädagogische Methoden vor, die den SchülerInnen helfen sollen, sich sozial und emotional weiterzuentwickeln. Die Ziele der Unterrichtskonzepte der St. Vincent Schule stimmen zum Teil mit den Zielen der Schulbauernhöfe überein. Dies und die Störungsbilder der Zielgruppe rechtfertigen die Annahme, dass eine adäquate Beschulung auf dem Bauernhof, mit zusätzlicher TGI, sinnvoll ist.

5 Der Reiterhof Dürnstetten

Um eine Ahnung von der Arbeit auf dem Reiterhof Dürnstetten und dessen MitarbeiterInnen zu bekommen wurde dieser, in Anlehnung an die Methodik von van Elsen und Braun, für einen Tag besucht. Anschließend wurde anhand von Leitfadeninterviews (vgl. Anhang 1 und 2) noch einige Fragen an die Juniorchefin Frau Ebenbeck (persönlich und per Telefon) und an die Sozial- und Reitpädagogin Frau Beck (persönlich und per E-Mail) gestellt (Braun und van Elsen 2017, S. 733).

5.1 Entwicklung und Kooperation

Der Reitstall Dürnstetten ist seit vielen Jahren im Besitz der Familie Reiner und Ebenbeck, der zwischen den Städten Regensburg, Kehlheim und Bad Abbach in der Oberpfalz in Bayern liegt. Seit 1994 wird sich dort dem Reitsport angenommen. Haupteinnahmequelle ist demnach bis heute die Pensionspferdehaltung. Über fünfzig Pferde werden hier täglich mit Futter aus eigener Herstellung versorgt. Der Familienbetrieb umfasst die Mitglieder der Familie Ebenbeck und Reiner, sowie eine Stallhilfe für dreimal pro Woche und der Fachkraft für das Therapeutische Reiten Frau Beck. Diese ist Sozialpädagogin, systemische Familienberaterin, Wald- und Naturpädagogin und Reitpädagogin (SGTR⁴) und hat zudem noch eine Weiterbildung im

⁴ Schweizer Gruppe Therapeutisches Reiten

Bereich der Sozialen Landwirtschaft absolviert. Durch deren freiberufliche Tätigkeit findet seit 2002 Heilpädagogisches Reiten in Dürnstetten statt. Dies wurde dann 2013 durch ihre Anstellung bei St. Vincent in Regensburg und aufgrund der regelmäßigen Teilnahme von Frau Beck und dem Junior-Landwirt Herrn Ebenbeck bei einem Netzwerktreffen zum Thema Soziale Landwirtschaft, weiter ausgebaut. Seitdem besteht eine noch engere Kooperation zwischen dem Reitstall Dürnstetten und dem St. Vincent Heim in Regensburg, was sich im Jahr 2017 in verschiedenen Projekten mit Kindern der Einrichtung zeigte.

In Zuge dessen kommt bereits vierzehntägig eine Gruppe von fünf bis acht Kindern im Alter von zehn bis sechzehn Jahren aus dem St. Vincent Heim nach Dürnstetten und hilft auf dem Hof mit. Sie entwickeln zusammen mit Frau Ebenbeck und ihren BetreuerInnen verschiedene Projekte, wie beispielsweise das Bebauen von Hochbeeten, Sauerampferstechen oder die Umgestaltung des Heubodens.

Zudem durfte ich im Zuge meiner Recherchen einen Vormittag lang eine fünfte Klasse aus der St. Vincent Schule begleiten, die dort die Möglichkeit erhält entweder verschiedene Aufgaben, die auf dem Hof anfallen, zu erledigen und/ oder an Tiergestützten Interventionen teilzunehmen. Das Besondere an diesem Setting ist, dass dort trotz der Gruppe von neun Kindern, jedem/r genug Freiraum und Individualität gegeben wird. Es wird bedürfnisorientiert und flexibel mit den Kindern gearbeitet und auf sie eingegangen. Es entsteht kein unnötiger Druck von außen, sondern vielmehr ein Raum voller Alternativen innerhalb der Arbeit auf dem Hof. Vor allem bei Konfliktsituationen zeigte sich dies deutlich. Trotz der relativ lockeren Atmosphäre wurde dennoch ein grober Ablaufplan des Vormittags eingehalten. Begonnen wurde mit der persönlichen Begrüßung jedes einzelnen Kindes durch Frau Beck, einer Begrüßungsrunde im Bauwagen und einem Aufwärmspiel. Gefolgt von der eigentlichen „Arbeitsphase“ auf dem Hof und einem anschließenden Reflexionsspiel und einer Abschlussrunde. Mit einem gemeinsamen Mittagessen, wurde die Zeit auf dem Hof abgerundet.

Für diese und die weiteren geplanten und intensiveren Kooperationen bietet der Reitstall Dürnstetten gute Begebenheiten.

5.2 Gebäude, Räumlichkeiten und Ausstattung

Der Reitstall in Dürnstetten ist mit allem ausgestattet, was man zur artgerechten Tierhaltung und für den Reitsport braucht. Der Hof liegt mitten in der Natur zwischen Wiesen, Feldern und Wäldern. Es ist ein Gebäudekomplex, bestehend aus Wohnhäusern und mehreren Ställen, unter anderem dem Hauptstall, an den die Reithalle (20x40 Meter), Solarium, Waschbox, Sattelkammer, Stüberl und sanitäre

Anlagen angegliedert sind. Darüber hinaus gibt es eine Longierhalle (18 Meter Durchmesser), eine Führanlage, einen großen Außenreitplatz (20 x 60 Meter) sowie einen Springplatz (50 x 90 Meter). Rings um den Hof finden sich zahlreiche weitläufige Koppeln und Weiden wieder (vgl. Familienreitstall Dürnstetten o.J.). Neben den Stallungen für die Pferde gibt es auch Gehege für Enten, Hühner und Gänse, Kaninchenställe, Kuhställe und abseits vom Hof gelegen ein Dammwildgehege. Zudem stehen Lager- und Maschinenhallen zur Verfügung.

Für die Pferde- bzw. Tiergestützten Interventionen kann diese Ausstattung mitverwendet werden. Außerdem liegt direkt neben dem Parkplatz ein kleiner Garten, in dem der gemütlich eingerichtete Bauwagen von Frau Beck zum Verweilen einlädt und in dem auch die Kinder aus St. Vincent bei jedem Besuch begrüßt werden.

5.2.1 Voraussetzungen und Eignung des Betriebes

Qualitäts- und Sicherheitsstandards in der Arbeit mit Tieren und die fachliche Eignung des Betriebes, sowie der Tiere, sind Voraussetzungen für einen effektiven Einsatz dieser „Co-Therapeuten bzw. -Lehrer“. Deshalb wurden in einer interdisziplinären Projektarbeit der Universität Kassel diese Standards anhand verschiedener Betriebe untersucht, um eine erste Orientierung für eben solche Projekte zu geben (vgl. Ebinghaus et al. 2013, S. 448 f.). Anhand deren Ergebnisse und den Ausführungen von Kalisch und van Elsen (2009) wird nun die Situation in Dünstetten analysiert und bewertet.

Landwirtschaftliche und fachliche Eignung

Kalisch und van Elsen (2009) machen in ihrem Beitrag deutlich, dass zum einen vor allem Betriebe mit multiplen Tätigkeitsfeldern dazu geeignet wären, Soziale Landwirtschaft zu betreiben. Dies sind vor allem Bereiche, in denen noch einiges an Handarbeit abverlangt werden kann bzw. muss. Ökologische Tierhaltung, Garten- und Feldbau sind beispielsweise Sektoren, in denen die Klientel tätig werden kann (vgl. Kalisch und van Elsen 2009, S. 197f.). Zudem ist die pädagogische Ausbildung der LandwirtInnen von großer Bedeutung in der Arbeit mit der Klientel. Diese benötigen eine umfassende Weiterbildung, um adäquat und professionell die landwirtschaftlichen Arbeiten zu konzipieren und an die Klientel weitergeben zu können, ohne diese zu unter- oder überfordern (vgl. ebd., S. 199).

Sieht man sich den Familienreitstall Reiner und Ebenbeck an, erkennt man zwar eine deutliche Fokussierung auf den Reitsport und die Arbeit mit Pferden, jedoch wird – und wurde bereits – das Angebot im Zuge der Kooperation mit der St. Vincent Schule immens ausgebaut. Die verschiedenen Tierarten, die versorgt werden müssen, als auch die

geplanten Erweiterungen rund um den Hof, wie beispielsweise eine Fallobstwiese, stehen für die potenzielle Vielfalt, die in Dürnstetten vorhanden ist. Ohnehin ist die Hofanlage durch ihre vielfältigen Gebäude und Anlagen, wie in Kapitel 5.2 bereits erläutert, prädestiniert für die therapeutische und pädagogische Arbeit mit den Tieren bzw. vor allem den Pferden. Die fachliche Eignung innerhalb der TGI bringt Frau Beck, als eine ausgebildete Reitpädagogin, mit. Ebenso wie die Hof-MitarbeiterInnen, die allesamt langjährige Erfahrungen mit Pferden und der Landwirtschaft haben. Die pädagogische Arbeit wird fachlich durch Herrn Ströder als Förderschullehrer, sowie auch Frau Beck, als Sozial- und Naturpädagogin mit Weiterbildung im Bereich Sozialer Landwirtschaft, untermauert und abgedeckt (vgl. Anhang 1).

Voraussetzungen und Eignung der Tiere

Auch die Tiere sollen einige Voraussetzungen erfüllen können, sowohl „fachlich“ als auch gesundheitstechnisch. Ebinghaus et. al. (2013) fassen diese zusammen:

- Passende charakterliche Eigenschaften,
- physische und psychische Gesundheit,
- mit verschiedenen Menschen und Materialien umgehen können, sowie
- gelernte Fähigkeiten und Verhaltensweisen bei Bedarf abrufen können.

Dies alles dient der Kontaktaufnahme und der direkten Arbeit mit den Tieren und ist abhängig von Art, Rasse und Ausbildungsstand derer. Zudem muss ein ausreichender Ausgleich zum therapeutischen Einsatz gewährleistet sein, z.B. in Form von genügend Weideauslauf und artgerechter Haltung (vgl. Ebinghaus et al. 2013, S. 450).

Im speziellen Hinblick auf Pferde, sollen diese eine solide reiterliche Grundausbildung verfügen, sich jederzeit händeln lassen, verkehrssicher sein und sowohl in der Gruppe, als auch einzeln einsetzbar sein (vgl. Deutsches Kuratorium für Therapeutisches Reiten e.V. 2018, S. 7). Neben diesen ausbildungsrelevanten Voraussetzungen, müssen auch andere Rahmenbedingungen in der HPF gewährleistet sein, wie beispielsweise die Ausrüstung der Pferde, die passende Größe und ausreichende Versicherungen für alle Beteiligten (vgl. ebd., S. 7ff.).

5.3 Relevante Lernbereiche und Lernräume

Es gibt vielfältige Bereiche, die auf dem Reiterhof Dürnstetten entdeckt werden können. Die wesentlichen Lernräume, die ich während meiner Recherchen ausfindig machen konnte, sind Folgende:

Tierfütterung und -versorgung

Dies ist ganz klar ein Kernbereich für das Lernen und die Beschäftigung der Kinder aus der St. Vincent Schule. Es geht dabei nicht nur um die Pferde, sondern auch um die anderen Tiere, die auf dem Hof leben. Während meiner Hospitation auf dem Hof fielen mir folgende Aufgabenbereiche auf: Die Lernerfahrung erstreckt sich über das Erkennen, dass die Tiere Futter benötigen, dann natürlich welche Tiere welches Futter zu sich nehmen können und dürfen, das Finden bzw. Besorgen, Dosieren und Vorbereiten des Futters, bis hin zur Fütterung selbst.

Zudem ist die weitere Versorgung der Tiere von großer Bedeutung. Dazu zählen Ställe ausmisten und sauber halten, Tränken kontrollieren, das Einstreuen, Tiere pflegen und gegebenenfalls putzen sowie genügend Auslauf gewähren. Essenziell ist dabei die Frage, welches Tier wie umsorgt werden muss. Also welche Art von Einstreu eignet sich für welches Tier? Wann und wie oft muss gemistet werden und wie lange dürfen beispielsweise Pferde auf die Weide? Hierbei gilt natürlich der Grundsatz, so lange wie eben möglich! Jedoch müssen auch bestimmte Umstände, wie z.B. die Gesundheit des Pferdes, beachtet werden. Hat ein Pferd etwa Hufrehe, darf es nicht zu lange frisches Gras zu sich nehmen.

Diese Liste zur Versorgung der Tiere ließe sich nun noch ins Unendliche fortführen. Für die Kinder der St. Vincent Schule bietet schon der erste Lernbereich enorm viel Wissenspotenzial. Dieses lässt sich im Laufe der Kooperation immer weiter vertiefen und es können sinnvolle Zusammenhänge mit den anderen Lernräumen hergestellt werden.

Feld-, Garten- und Waldarbeiten

Ein weiterer Lernbereich, den ich durch das Interview mit Frau Ebenbeck etwas näher kennenlernen durfte, sind die Arbeiten, die über die Tiere hinaus ausgeführt werden müssen (vgl. Anhang 1). Die Kinder können zusätzlich auch außerhalb der Hofgrenzen mithelfen. Dies geschah bereits durch Feldarbeiten, wie z.B. vom bearbeiteten Ackerboden Steine aufzusammeln, bevor Herr Ebenbeck die Saat ausfuhr. Den Kindern wurde im Zuge dessen der Vorgang des Säens anschaulich gemacht. Beispielsweise wurde erklärt wie viel Saatgut pro Hektar auf das Feld ausgestreut werden muss. Weiterhin durften die Kinder die Arbeiten, welche im Jahresverlauf die Bewirtschaftung eines Feldes mit sich bringt, kennenlernen. So wurde auch zweimal gemeinsam das Unkraut zwischen den Feldfrüchten entfernt. Nach der Ernte des Kornes, durften die Kinder dabei sein, als dies auf den Getreideboden geblasen und schließlich in Bigpacks abgefüllt wurde. Um dem gesamten Vorgang eine sinnvolle Verknüpfung zu geben,

konnten die SchülerInnen miterleben, als das Korn gemahlen und außerdem zur Fütterung der Pferde verwendet wurde, wo sie natürlich auch fleißig mithelfen durften (vgl. Anhang 1).

Auch im Gartenbau sind die Kinder mit im Einsatz. Das Befüllen und Bepflanzen zweier Hochbeete war z.B. eine Aufgabe davon.

Während meiner Hospitation begleitete ich außerdem die SchülerInnen beim Sammeln von Feuerholz aus einem dem Hof nahe gelegenen Schuppen, um den Ofen im Bauwagen anzuschüren, in dem später dann das gemeinsame Mittagessen stattfinden sollte. Jedoch werden die Kinder bei Waldarbeiten nicht miteinbezogen. Dies wird auch in Zukunft so bleiben, da es, laut Frau Ebenbeck, ein zu großes Sicherheitsrisiko darstellt.

Instanthaltung und Weiterentwicklung des Hofes

Aus dem Interview mit Frau Ebenbeck wurde ersichtlich, dass auch die Instanhaltung des Hofes einen relevanten Tätigkeitsbereich für die Kinder darstellt (vgl. Anhang 1). Dies sind zum einen alle „kleinen Arbeiten“, die sich sonst im Alltag nur ansammeln und aufhalten würden. Dazu zählen Hof kehren, Laub rechen, Unkraut aus den Beeten entfernen oder Hecken schneiden – allgemein einfach die Hofpflege, die im Jahresverlauf ansteht und gemacht werden muss. Zudem wurde bereits zusammen mit den Kindern aus St. Vincent das Stüberl neu gestrichen, um ihm einen neuen Glanz zu verleihen.

Therapeutisches Reiten

Ein letzter großer Bereich ist das Therapeutische Reiten, welches von Frau Beck angeboten wird. Um einen Einblick darin zu bekommen, wurde während der Hospitationstage recherchiert. Es wurden viele Gespräche geführt und ein weiteres Leitfadeninterview (vgl. Anhang 2) per E-Mail versendet. Diese Informationen und das beigelegte Konzept für Heilpädagogisches Reiten der St. Vincent Einrichtung dienen hier als Quellen.

Für das Heilpädagogische Reiten in Dürnstetten werden sechs Pferde eingesetzt. Diese gehören verschiedenen BesitzerInnen und werden auf Reitbeteiligungsbasis zur Verfügung gestellt. Darunter befinden sich sehr verschiedene Rassen. Im Therapieeinsatz sind ein Araber, ein Deutsches Reitpony, ein Frieser, ein Quarter Horse und ein Noriker. Zudem wird auch ein Pferd eingesetzt, das zu einem dreiviertel Anteil Vollblut ist. Das Alter der Pferde ist ebenso unterschiedlich wie die verschiedenen Rassen und erstreckt sich von 10 bis 25 Jahren. Alle Tiere haben eine solide

Grundausbildung. Einige sind in Dressur und Springen sogar bis in die Klasse L ausgebildet, andere auch eingefahren. Die Pferde werden je nach ihren Stärken und Eigenschaften im therapeutischen Setting eingesetzt. Eine offizielle therapeutische Ausbildung nach FN⁵ haben sie nicht durchlaufen, werden jedoch „entsprechend trainiert, [sind] weitestgehend sicher und laufend „fortgebildet und lernend““ (vgl. Anhang 2).

Die Einheiten im Heilpädagogischen Reiten sind in drei grobe Phasen aufgeteilt. Beginnend mit der emotionalen Kontaktaufnahme, das anschließende sich gemeinsam in Bewegung-Setzen und zum Schluss die Verabschiedung vom Pferd (vgl. Anhang 3, S. 3). In diesen Phasen wird ganzheitliches Lernen möglich. Neben dem Reiten kann beispielsweise viel über das sonstige Arbeiten mit Pferden, das Füttern und Putzen sowie Führen und Versorgen gelernt werden, wodurch verschiedenste Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten geschult werden (vgl. Anhang 3, S. 2).

Allgemein wurde im weiteren Gespräch mit Frau Ebenbeck ersichtlich, dass die Zusammenarbeit mit St. Vincent seitens des Hofes sehr erwünscht ist. Nicht unbedingt wegen eines weiteren finanziellen Standbeins, sondern vor allem durch die Win-Win-Situation, die durch die Abgabe von kleineren Aufgaben an die SchülerInnen und deren gleichzeitiger Lernerfahrung entsteht. Weitgreifendes Ziel wäre für beide Parteien die Etablierung eines grünen Klassenzimmers in unmittelbarer Nähe zum Hof und mit enger Kooperation. Dies soll nun im laufenden Jahr 2018 in Angriff genommen werden.

6 Die Krise als Pilotprojekt

Aufgrund des mittlerweile stattgefundenen ersten Testlaufs des Pilotprojektes zwischen der St. Vincent Schule und dem Reiterhof Dürnstetten, wurden noch einmal Interviews mit Frau Beck, Herrn Ströder und einer Praktikantin durchgeführt, um ein erstes Zwischenfazit zu ziehen. Nach Abschluss des Projektes wurden zudem in der Woche nach den Faschingsferien Fragebögen an die Jugendlichen verteilt, um das allgemeine Stimmungsbild dieser einzufangen. Ziel ist es, die bisherige Arbeit anhand der noch zu überwindenden Herausforderungen und der bereits gut gelingenden Tätigkeiten zu reflektieren, um daraus Anstöße für die weitere Entwicklung des Projektes zu gewinnen.

6.1 Ausgangslage

Im Dezember 2017 stand man in einer achten Klasse der St. Vincent Schule vor einer akuten Krise. Die SchülerInnen waren zu diesem Zeitpunkt nicht mehr im Klassenverband beschulbar, weshalb eine Woche vor Weihnachten eine

⁵ Deutsche Reiterliche Vereinigung e.V. (Bundesverband für Pferdesport und Pferdezucht)

Krisenintervention nötig war. Ein kurzfristiger Settingwechsel sollte die Situation innerhalb der Klasse entschärfen, wofür man den Reitstall Dürnstetten als vorhandene Ressource nutzen wollte. Im Januar 2018 startete dann der erste Versuch, sozusagen das Pilotprojekt, der St. Vincent Schule und des Reitstalls Dürnstetten, eine Gruppe von Jugendlichen in das Hofleben zu integrieren. Zudem sollte ein wöchentlicher „Runder Tisch“ für alle Beteiligten einen angemessenen Informationsaustausch und eine gelingende Dokumentation ermöglichen. Am Ende des Projektes wurde dieser noch einmal zusammen mit fünf Jugendlichen abgehalten, um das Erlebte zu reflektieren (vgl. Anhang 5, S. 1). Allübergreifendes Ziel dieses Testlaufs war die Rückführung der Jugendlichen in die Schule als eine gemeinsame Klasse, die wieder zusammen unterrichtet werden kann. Der Klassenlehrer sollte wieder zur Respektperson werden. Die allgemeinen Umgangsformen und Ausdrucksweisen unter den SchülerInnen sollten verbessert werden sowie im Zuge von Beziehungsarbeit wieder positiver Kontakt und Vertrauen aufgebaut werden. Alle Ziele und das gesamte Projekt wurden in einem Konzept und in einer gemeinsamen Dokumentation festgehalten (vgl. Anhang 5, S. 4 und Anhang 6). Die SchülerInnen der achten Klasse, die am Projekt teilnahmen, waren zwischen 13 und 15 Jahren alt. Davon ging eine/r in die Heilpädagogische Tagesstätte, fünf waren aus stationären Wohngruppen und zwei Schüler waren extern untergebracht, einer davon in einer anderen Regensburger Einrichtung als St. Vincent. Von den insgesamt acht Jugendlichen waren es zwei Mädchen und sechs Jungen, wobei nicht immer die gesamte Gruppe vor Ort war (vgl. Anhang 5, S. 1). Der Betreuungsschlüssel lag bei vier BetreuerInnen (Klassenlehrer, Reittherapeutin und zwei Praktikantinnen) auf höchstens acht Jugendliche. Besonders der spontanen Kooperationsbereitschaft der OTH, die sich im Engagement zweier Studentinnen äußerte, die kurzerhand als Praktikantinnen das Projekt begleiteten, ist das schnelle Gelingen der Projektumsetzung zu verdanken. Zudem waren auch Herr und Frau Ebenbeck durch ihre Präsenz als landwirtschaftliche Anleitungen im gesamten Ablauf enorm wichtig (vgl. Anhang 5, S. 3).

6.2 Verlauf des Pilotprojektes

Direkt nach den Weihnachtsferien wurden fünf Wochen, Montag bis Freitag, auf dem Hof verbracht. Lediglich an zwei Tagen, der eine geplant, der andere ungeplant, war die Gruppe in der Schule. Die letzte Woche diente außerdem der Rückführung dorthin, weshalb dann nur noch zwei Tage auf dem Hof und drei in der Schule verbracht wurden. Abfahrt an der Schule war täglich um 8.00 Uhr, Ankunft am Hof dann um 8.30 Uhr und Rückkehr in die Heimgruppen bzw. nach Hause um 12.00 Uhr, wo die Jugendlichen den restlichen Tag dann verbracht haben. Die Tage begannen immer mit einer ca. 10-minütigen Ankunftsrunde, in der die Tagesplanung besprochen wurde. Anschließend

wurde in Kleingruppen verschiedenen tiergestützten, schulischen und landwirtschaftlichen Tätigkeiten nachgegangen bis um ca. 10.00 Uhr, wo ein kleiner Imbiss zu sich genommen wurde, um danach wieder in Kleingruppen weiterzuarbeiten. Die vorgesehenen täglichen, abschließenden Reflexionsrunden und der schulische Unterrichtsanteil während der Zeit auf dem Hof wurden, den Umständen entsprechend, außerdem eher vernachlässigt. Da Gesprächsrunden im Klassenverband bis dahin nur schwer auszuhalten waren, das schulische Lernen deshalb kaum möglich war und von einigen Jugendlichen nur schlecht angenommen wurde (vgl. Anhang 5, S. 1 und Anhang 6, Kap. 3.2).

Die durchlaufenen Tätigkeitsfelder während des Projektes waren bereits sehr vielfältig. Darunter waren alle Bereiche, die bereits unter Kapitel 5.3 genannt wurden. Besonders viel Aufmerksamkeit wurde den Tieren geschenkt, nicht nur innerhalb des Therapeutischen Reitens, wo auch ein Einzelkontakt zu den SchülerInnen aufgebaut werden konnte, sondern auch im Zuge der Tierfütterung und -versorgung. Dies umfasste die Kühe, den Hofhund und vor allem die Pferde auf dem Hof. Erfreulich war außerdem, dass besonders ein Schüler sehr motiviert war, jeden Tag für die Gruppe, trotz der eher minimalistischen Ausstattung, zu kochen (vgl. Anhang 5, S. 2).

Während der Rückführung in die Schule gab es ansonsten keinen Themenbezug zur Sozialen Landwirtschaft bzw. Landwirtschaft im Allgemeinen. Die Zeit auf dem Hof wurde auch vorher nicht im Unterricht vorbereitet. Dies hatte aber definitiv den Grund, dass dieses Pilotprojekt schließlich sehr zügig als eine Krisenintervention durchgeführt wurde, da eine Beschulung der Jugendlichen zu diesem Zeitpunkt nicht mehr möglich war. Dennoch wurde der Wunsch nach einem Klassentier während der Zeit auf dem Hof unter den SchülerInnen laut. Als Begründung nannten sie, dass durch ein Tier ein sinnvoller Grund vorhanden wäre, in die Schule zu gehen und damit die Motivation, überhaupt dort zu erscheinen, steigen würde (vgl. Anhang 5, S. 2).

6.3 Positive Aspekte und Entwicklung

Aktueller Befund - was klappt gut?

Auf Ebene der SchülerInnen: Hinsichtlich der Gruppenaufteilung konnte der zu Beginn unternommene Versuch, die SchülerInnen mit Hilfe einer Magnettafel den einzelnen Arbeitsbereichen zuzuordnen, schnell revidiert werden. Die Gruppe entwickelte zügig eine Eigendynamik und eine entsprechende Handlungsmotivation, was die Einteilung verselbstständigte. Die Zusammenarbeit in den Kleingruppen war zudem im Großen und Ganzen positiv und als altersgemäß in Ordnung zu beurteilen, vor allem während der

Tätigkeiten auf dem Hof (vgl. Anhang 5, S. 2). Es entstand ein guter Gruppenzusammenhalt und Solidarität unter den Jugendlichen, was vor allem in der Arbeit mit den Tieren durch gegenseitige Unterstützung, Ermutigung, Bewunderung, Motivation und Empathie deutlich wurde, während zugleich Kommunikation und Gespräche entstanden. Die ansonsten im Klassenzimmer vorhandene niedrige Frustrationstoleranz, Impulskontrolle und der Bedürfnisaufschub waren im Hof-Setting deutlich besser. Es konnten Alternativen angenommen und kooperiert werden. Dies lag aber auch daran, dass der Betreuungsschlüssel auf dem Hof deutlich höher war, als im Klassenzimmer. Das Bedürfnis nach Kontakt, sowohl zu Menschen, als auch zu den Tieren, wurde während der Arbeit deutlich. Zudem wirkten die Tiere als ein enormer Beruhigungsfaktor in vielen kritischen Situationen (vgl. Anhang 5, S. 3). Hinsichtlich der Lernerfahrungen der SchülerInnen kann gesagt werden, dass vor allem Softskills, wie Achtsamkeit, Kooperationsfähigkeit und Sensibilität geschult wurden (vgl. Anhang 5, S. 5).

Auf Ebene der Interaktion SchülerInnen-BetreuerInnen: Das Verhältnis zu allen BetreuerInnen konnte sich während der Zeit auf dem Hof verbessern. Durch das sinnhafte Gemeinsam-Tätig-Werden und durch den Tierkontakt wurde eine enge Beziehungsarbeit möglich. Die Tiere fungierten dabei durchwegs als Eisbrecher. Trotzdem war die Zusammenarbeit von Kind zu Kind sehr unterschiedlich und von den Betreuenden abhängig (vgl. Anhang 5, S. 3).

Auf Ebene des Hofes: Die Kundschaft und sowieso die Familie und Besitzer des Hofes waren von Beginn an offen und positiv gegenüber dem Projekt und den Jugendlichen eingestellt. Es herrschte Aufgeschlossenheit und eine hohe Toleranz. Im Laufe der Kooperation entstand zudem immer mehr Klarheit bezüglich der Aufgaben und Arbeit aller Beteiligten (BetreuerInnen und Landwirt) mit den Jugendlichen. Dies führte zudem zu mehr Offenheit, Austausch und Akzeptanz. Die Arbeitsentlastung durch die SchülerInnen auf dem Hof war zwar vorhanden, wurde aber durch den Mehraufwand, wie der Anpassung der Tagesstruktur auf dem Hof und einigen konfliktreichen Situationen wieder geschmälert. Hier erwartet man, dass bei einer langfristigen und kontinuierlichen Umsetzung des Projektes mehr Nutzen für den Hof entstehen kann (vgl. Anhang 5, S. 4ff.).

Auf Ebene des Kinderzentrums: Die allgemeine Grundstimmung im Kinderzentrum St. Vincent gegenüber diesem Pilotprojekt war zu Beginn zwar sehr skeptisch, durch die bisher gemachten positiven Erfahrungen mit dem Hof, wurde das Vorhaben aber dennoch akzeptiert. Man freute sich deshalb umso mehr die Chance erhalten zu haben,

dieses Experiment durchzuführen. Hervorzuheben ist, dass die Einrichtung die Kosten für Fahrten und die Stelle von Frau Beck übernommen hat. Trotz der erheblichen Anstrengungen, wurde die organisatorische Arbeit als fruchtbar und konstruktiv wahrgenommen (vgl. Anhang 5, S. 5f.).

6.4 Herausforderungen und Schwierigkeiten

Aktueller Befund - wo liegen die Hürden?

Auf Ebene der SchülerInnen: Vor allem zu Beginn des Projektes war die Stimmung der SchülerInnen eher ablehnend und von geringer Motivation sowie Gegenwehr bestimmt. Im Verlauf des Aufenthalts konnte sich dies auf eine zwar positivere aber eher schwankende Stimmungslage einspielen (vgl. Anhang 5, S. 4). Im Gruppenverband ließen sich einzelne SchülerInnen eher schwer voneinander trennen, was zu Konflikten führte. Auch die Essenssituation und die „Zeitspanne bis zum eigentlichen „Tun““ der Jugendlichen waren oft konfliktreich. Dazu zählten auch die Hin- und Rückfahrten zum Hof. Auch die oben beschriebenen positiven Auswirkungen auf die Frustrationstoleranz, Impulskontrolle, Bedürfnisaufschub und der Abgrenzung zum Verhalten anderer SchülerInnen, waren nicht immer zu spüren (vgl. Anhang 5, S. 2f.). Lernerfahrungen, wie sie im Schulunterricht gemacht werden, konnten in diesem Projektrahmen nicht erzielt werden (vgl. Anhang 5, S. 5).

Auf Ebene der Interaktion SchülerInnen-BetreuerInnen: Die Zusammenarbeit mit den BetreuerInnen gestaltete sich, wie oben beschrieben, eher schwankend. Trotzdem wurden auch viele Beschimpfungen seitens der Jugendlichen gegen die BetreuerInnen laut. Vor allem gegenüber Herrn Ströder war das Verhalten oft schwierig, da dieser als Klassenlehrer eher negativ besetzt ist. Dennoch konnte sich auch in dieser Beziehung das Verhältnis zu einigen SchülerInnen verbessern (vgl. Anhang 5, S. 3). Insgesamt wurde die Arbeit auf dem Hof als sehr herausfordernd und anstrengend empfunden (vgl. Anhang 5, S. 7).

Auf Ebene des Hofes: Der Reitstall Dürnstetten stellt ein großes, offenes System dar, was für alle Beteiligten zu großen Herausforderungen führte. Sowohl für die Einsteller und Laufkundschaft, als auch für die HofmitarbeiterInnen, die allen, neben der täglichen, schweren Arbeit, gerecht werden wollten, sowie für die SchülerInnen und allen Betreuungspersonen. Innerhalb dieses ungeschützten Rahmens verhielten sich die Jugendlichen nicht immer angemessen, was den Kundenbetrieb störte. Auch wurde deshalb ab und zu Unverständnis gegenüber dem Projekt geäußert. Zudem musste die Abstimmung zwischen den BetreuerInnen und des/der LandwirtIn erst noch ausgefeilt

und die Aufgabenverteilung in der Arbeit mit den Jugendlichen klar gemacht werden. Sowieso gab es während der Hof-Schul-Kooperation permanent Reibungspunkte, die eine Belastung für den Hof aufgrund der SchülerInnen darstellen. Auch die Jahreszeit wurde als eher mühsam für das Projekt empfunden (vgl. Anhang 5, S. 4ff.).

Auf Ebene des Kinderzentrums: Als die größte aller Herausforderungen gestaltete sich die transparente Zusammenarbeit aller involvierten Bereiche im Kinderzentrum St. Vincent. Dazu gehören das Lehrerteam, die Wohngruppen, die Eltern, die Leitungsebene und die Fachdienste. Die Verknüpfung aller Instanzen zu diesem Schulprojekt war mit einem sehr großen organisatorischen und personellen Aufwand verbunden. Die Informationsverbreitung hinsichtlich der Projektarbeit war oft von Verlusten geprägt, wodurch Missverständnisse entstanden, da sich eine lückenlose Dokumentation als schwierig herausstellte. Die viele Überzeugungsarbeit, jeden mit ins Boot zu holen sowie Einverständniserklärungen abzuholen und dabei trotzdem noch entscheidungsfähig zu bleiben, erforderte viele starke Nerven und Zeit. Man stand immer wieder vor viel Skepsis, Unverständnis und Unklarheiten (vgl. Anhang 5, S. 6).

6.5 Ergebnisse der SchülerInnenbefragung

Um neben der Meinung der BetreuerInnen und des Hofes auch nochmal ein Stimmungsbild derjenigen einzuholen, für die dieses ganze Vorhaben in die Tat umgesetzt wurde, wurden zwei Wochen nach Ende des Projektes fünf SchülerInnen der acht, die teilgenommen hatten, anhand von Fragebögen befragt (vgl. Anhang 7).

Allgemein gefiel es den Jugendlichen eher gut auf Hof. Drei von ihnen antworteten mit „Sehr gut“ oder „Gut“ und zwei mit „Passt schon“.

Zu der Frage welche Aufgaben und Bereiche am besten gefallen haben, wurden vor allem die Tiere (Pferde und Hund) genannt, aber auch, dass auf dem Hof kein Unterricht stattfand. Lediglich ein/e SchülerIn hat mit „nichts“ geantwortet. Auf die Gegenfrage, was nicht gefiel, kamen sehr verschiedene Antworten, wovon zwei auch wieder die Tiere beinhalteten (Pferde und Kühe) und einmal, dass auch auf dem Hof „schulisch“ gearbeitet wurde. Andererseits antwortete ein/e andere/r SchülerIn, dass ihm/ihr nicht gefiel, dass auf dem Hof keine richtige Schule stattfand. Eine weitere Antwort war, dass es „Stress mit streikenden Mitschülern“ gab.

Als Stressoren wurden vor allem die BetreuerInnen angegeben, was viermal genannt wurde. Mit zwei Nennungen folgten die MitschülerInnen und zum Schluss mit einer Nennung das Wetter. Die Kategorie Tiere und Sonstiges wurden nicht genannt.

Bei den persönlichen Erwartungen vom Hof-Projekt wurde viermal ein „Ausgleich zum Schulunterricht“ genannt, jeweils dreimal „Tierkontakt“ und „neue Erfahrungen“, zweimal den „Kontakt zur Natur“ und schließlich mit je nur einer Nennung neue „Freundschaften“,

„bessere Noten“ und „Spaß am Lernen“.

Die Frage was besser gefiel, Schule oder Bauernhof, lieferte ein überraschendes Ergebnis, da 60% mit Schule und 40% der SchülerInnen mit Bauernhof geantwortet haben. Begründungen dazu waren, dass es dort „keinen richtigen Unterricht“ gebe und man auf dem Bauernhof nichts lernt, sowie dass es kälter ist, als in der Schule. Ansonsten waren die Antworten, die pro Bauernhof waren, dass dort „nicht so viel los“ ist und es einen größeren Zusammenhalt der Klasse gebe, als in der Schule.

Wünsche und Verbesserungsvorschläge kamen nur von vier der fünf Befragten, wovon eine/r jedoch mit „nichts“ geantwortet hat und ein/e Weitere/r meinte, dass man „das nie wieder machen“ solle. Ansonsten wünschen sich die SchülerInnen mehr zu Reiten, einen besseren Klassenzusammenhalt und weniger „Stress“ seitens der BetreuerInnen.

Diskussion der Ergebnisse

Erstaunlich ist, dass einige der Jugendlichen tatsächlich nicht so überzeugt vom Projekt waren, da es weniger mit dem Unterricht in der Schule zu tun hat. Die Gründe liegen hierfür womöglich auch am Wetter. Jedoch muss gesagt werden, dass auf dem Bauernhof natürlich viel mehr Eindrücke, Möglichkeiten und weniger feste Rahmenbedingungen vorhanden sind, als in der Schule. Diese könnten den SchülerInnen vielleicht fehlen. Zudem ist der Aufenthalt natürlich mit körperlicher Arbeit verbunden und auch geistig anstrengend, da die Jugendlichen ihr Verhalten den dortigen Begebenheiten rund um die Tiere anpassen müssen. Dass die BetreuerInnen als der größte Stressfaktor gesehen wurden, liegt möglicherweise daran, dass es einfach mehr sind, als in der Schule und die SchülerInnen so auf mehrere, verschiedene Personen Rücksicht nehmen und eingehen mussten. Zwecks der persönlichen Erwartungen sahen sie den Aufenthalt doch als Ausgleich zum Schulunterricht an, aber eben nicht als ebenbürtig, sondern wahrscheinlich eher als eine Freizeitmaßnahme. Trotzdem freuen sich die meisten der Jugendlichen auf die Tiere und auf neue Erfahrungen.

Zu den Ergebnissen muss noch gesagt werden, dass es zwar die Mehrheit der teilnehmenden SchülerInnen darstellt, trotzdem jedoch drei bei der Befragung fehlten, was die Aussagekraft etwas abschwächt. Sowieso sollte die Befragung lediglich ein Stimmungsbild der Jugendlichen einfangen und keine weitreichenden Schlussfolgerungen zum Vorschein bringen. Sicherlich hätte man die SchülerInnen noch ausführlicher befragen können, dies war aber, da die Idee der Befragung recht spontan entstand, zeitlich nicht mehr zu bewerkstelligen. Trotzdem könnte man der Frage nachgehen, warum einige Jugendliche dann doch eher die Schule, als den Bauernhof als Lernort bevorzugen und wie man diesen Umstand ändern könnte.

6.6 Ausblick

Aufgrund der akuten Krise vor Weihnachten wurde das Projekt, trotz der vielen Skepsis, sehr schnell umgesetzt. Die Tatsache, dass diese beiden großen, vielschichtigen Systeme, Hof und Kinderzentrum, so schnell zu einer Kooperation bereit waren und dies möglich gemacht wurde, ist erstmal hervorzuheben und wirklich positiv zu sehen. Trotzdem konnten durch die hohe Dringlichkeit nicht gleich alle Ressourcen ausreichend ausgeschöpft werden. Dies liefert nun aber wichtige Erfahrungswerte, die jetzt positiv genutzt werden müssen, um nachhaltig die Soziale Landwirtschaft in die St. Vincent Schule zu integrieren.

Dazu gehört zum einen eine höhere Transparenz im Dokumentationsverfahren, was für eine gelingende Umsetzung einer solchen Kooperation *essenziell* ist. Dennoch sind regelmäßige Gesprächsrunden und persönlicher Austausch, wie sie innerhalb des „Runden Tisches“ bereits durchgeführt wurden, mindestens genauso wichtig. Auch die SchülerInnen sollten von Anfang an entwicklungsangemessen, im Sinne der Partizipation, in diesen Austausch mit einbezogen werden. Grundsätzlich ist die Schnittstellenarbeit eine der größten Herausforderungen, da dort besonders sensibel gearbeitet werden muss. Zudem würde eine dauerhafte Etablierung des Hof-Schul-Konzeptes mehr Kontinuität für die Schüler, mehr Nutzen für den Hof und eine übersichtlichere Gestaltung des organisatorischen Rahmens versprechen. Dennoch ist man vom Gedanken einer Wohngruppe direkt in Dürnstetten am Hof abgekommen, da man gemerkt hat, dass es ohnehin schon viele Reibungspunkte, vor allem mit dem Kundenbetrieb auf dem Hof, gibt. Ein örtlicher Abstand zwischen Hof und SchülerInnen ist von Nöten, um den Gaststatus zu behalten und diesen Umstand auch im Bewusstsein der SchülerInnen zu schärfen sowie zu verankern. Außerdem stünde der Hof so in einem Dilemma, da er den Bedürfnissen der Einsteller, als auch der Jugendlichen entgegenkommen muss, was sich als enorm schwierig herausstellen würde. Zudem ist eine Unterbringung auf dem Hof in ländlicher Umgebung ohne Freizeitgestaltungsmöglichkeiten und Peer-Group für die Jugendlichen in diesem Alter ohnehin eher kontraproduktiv, wenn nicht zu sagen auch langweilig. Altersgemäße Bedürfnisse können in diesem Umfeld nicht im nötigen Umfang erfüllt werden.

Man wünscht sich außerdem für eine längerfristige Umsetzung, dass von Seiten der Regierung und der Ämter mehr Unterstützung erfolgt. Sei es in finanzieller, personeller oder versicherungstechnischer Hinsicht. Zudem sind Überlegungen anzustellen welche Zertifizierungen und Weiterbildungen der BetreuerInnen sinnvoll wären, um Förderprogramme für das Projekt zu rekrutieren. Wünschenswert wäre eine Finanzierung des gesamten Konzeptes aus einem Topf.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die BetreuerInnen, die in der Zeit des Pilotprojektes auf dem Hof waren, an den Gedanken einer dauerhaften Verwirklichung eines „Grünen Klassenzimmers“ hingerückt sind. Zwar in einem anderen Ausmaß, als ursprünglich geplant, aber dennoch mit dem Willen es kontinuierlich und in größeren Abständen zu wiederholen. Dies würde auch die Nachhaltigkeit des Projektes hinsichtlich des Nutzens für die SchülerInnen im Klassenverband, unterstützen, sowie eine bessere Akzeptanz und ein Bewusstsein in der Öffentlichkeit schaffen.

7 Fazit und Zusammenfassung

Das Ziel dieser Arbeit war es einen weitreichenden Überblick zu geben, was Soziale Landwirtschaft ist und was sie bedeutet. Die Entwicklung im deutschsprachigen Raum wurde dahingehend erläutert. Außerdem wurde der weitreichende Mehrwert dieses Konzeptes dargestellt, indem verschiedene Schul-Hof-Projekte, sowie die Auswirkungen auf das regionale Umfeld und die Nachhaltigkeit betrachtet wurden. Den Anlass dazu gab die Aufbruchstimmung im Regensburger Kinderzentrum St. Vincent und dessen Kooperation mit dem Reitstall Dürnstetten. Im Zuge dessen wurden schließlich die beiden Bereiche, die kooperieren sollten, anhand von Interviews, Fragebögen und Hospitationen analysiert, um ausgehend von der Theorie, einen Bezug zueinander herzustellen. Dieser geschah über die Bindungstheorie und deren Auswirkungen auf die soziale und emotionale Entwicklung der SchülerInnen der St. Vincent Schule, sowie, im Hinblick auf die Soziale Landwirtschaft, über deren Wirkungsgefüge und der Rolle der Tiere. Zudem sollte die weitere Literaturrecherche dazu dienen, Anreize und Ideen zur Weiterentwicklung der Kooperation zwischen St. Vincent und Dürnstetten zu schaffen.

7.1 Benefit und Begründung

Soziale Landwirtschaft stellt ein riesiges Feld an Möglichkeiten dar und ist besonders unter Einbezug von Tiergestützten Interventionen ein Benefit für Kinder und Jugendliche mit sozialen und emotionalen Entwicklungsschwierigkeiten. Wenngleich diese beiden Bereiche jeweils getrennte Entwicklungsverläufe und fachliche Hintergründe haben, überschneiden sie sich dennoch an einigen Punkten und lassen sich gut miteinander verbinden. Landwirtschaftliche Betriebe wirtschaften sowieso mit Tieren und sind auch deren Heimat. Warum also nicht diese Möglichkeit ergreifen und diese, neben der reinen Tierversorgung, therapeutisch und pädagogisch innerhalb von TGI für die Klientel nutzen? Diese beiden Sektoren können eng miteinander verzahnt werden und schaffen so ein weiteres Potenzial für die Arbeit mit unterschiedlichen Menschen. Gerade die Mensch-Tier-Beziehung stellt einen Mehrwert für Kinder und Jugendliche mit sozialen und emotionalen Entwicklungsstörungen dar. Dies liegt zum einen in der

Bindungstheorie begründet, die eine adäquate Emotionsregulation determiniert und somit in Folge auch Verhaltens- und Ausdrucksweisen der Klientel beeinflusst. Eine fehlende oder unangepasste Emotions- und Handlungsregulation wird in der Arbeit mit Tieren revidiert und kann durch deren Beziehungsangebot neu erlernt werden. Tiere sind unvoreingenommen, was ihre „Bindungspartner“ betrifft und geben jedem Individuum die Chance mit ihnen in Kontakt zu treten. Dieser Umstand und die Tatsache, dass sie direkte und unmittelbare Rückmeldung auf das Verhalten ihres Gegenübers geben, macht sie zu einem perfekten Interaktionspartner für Menschen mit sozialen und emotionalen Schwierigkeiten. Vor allem Pferde, wie sie in Dürnstetten innerhalb des HPR eingesetzt werden, sind dafür aufgrund ihrer Eigenschaften besonders geeignet. Die Mensch-Tier-Beziehung ist eine konsistente Partnerschaft zwischen Kind bzw. Jugendlichen und dem Pferd, wodurch neue Lernerfahrungen möglich werden. Durch dieses Aufbrechen der eingefahrenen Verhaltensweisen der SchülerInnen, der komplett neuen Umgebung auf dem Bauernhof mit all seinen Wirkfaktoren und dem handlungspädagogischen Prinzip, werden Wahrnehmung, Sinne und somit die Aufmerksamkeits- und Konzentrationsspanne geschult und erweitert. Lernen wird wieder möglich, zwar nicht im klassischen, schulischen Sinne, aber dafür auf einer ganz anderen, nachhaltigeren Ebene. Der Lernprozess in sozialer und emotionaler Hinsicht und auch fachlich, geschieht sozusagen „nebenbei“ und ganz automatisch durch intrinsische Motivation, praktisches Handeln und Verstehen. Die dadurch aufkeimenden sozialen und emotionalen Kompetenzen, wie Sensibilität, Empathie, Rücksichtnahme, Bedürfnisaufschub, höhere Frustrationstoleranz und Impulskontrolle, Kommunikationsfähigkeit, Motivation und ein verbessertes Selbstwertgefühl, tragen zum besseren Beziehungsaufbau bei und helfen den Kindern und Jugendlichen in ihrem späteren, alltäglichen Leben sich besser zurecht zu finden. Somit entstehen neue Perspektiven und Chancen für ihre Zukunft.

Diese natürliche Umgebung erleichtert das Lernen durch andere Rahmenbedingungen, wie man sie in der Schule vorfindet. Ein Bauernhof ist ein Ort voller Alternativen, die bei Verweigerung eingesetzt und angeboten werden können. Es kann auf viele verschiedene, individuelle Bedürfnisse gleichzeitig eingegangen und so Konflikte aus dem Weg gegangen werden. Trotzdem erleben die Kinder und Jugendlichen während der Arbeit ein Zusammengehörigkeitsgefühl. Jeder hilft jedem und das aus eigener Motivation heraus. Man will etwas gemeinsam schaffen und das gelingt nur, wenn man kommuniziert, kooperiert und Rücksicht nimmt. Die SchülerInnen erleben sich als eine wirksame Gemeinschaft, die nicht gegeneinander arbeitet, sondern miteinander. Dies steht im deutlichen Gegensatz zu der am Anfang dargestellten Ellenbogengesellschaft, in der viele Menschen auf der Strecke bleiben. Wenn man diesen Gedanken

entsprechend weiterverfolgt, kann Soziale Landwirtschaft zu einer sozialeren Zukunft sowohl für die SchülerInnen, als auch für die Gesellschaft führen. Es werden soziale Perspektiven, betrachtet man das Modell der CSA, für das nähere Umfeld und für die Natur, im Hinblick auf Naturschutz, Artenvielfalt und Nachhaltigkeit, aufgedeckt.

7.2 Projektbezogenes Fazit, Kritik und Ausblick

Betrachtet man nun nochmal die Situation in Dürnstetten, lassen sich anhand des durchgeführten Pilotprojektes bereits einige dieser positiven Auswirkungen auf die SchülerInnen herausfiltern. Im Allgemeinen konnte während der Zeit auf dem Hof ein besseres Sozialverhalten der SchülerInnen untereinander, als auch gegenüber der BetreuerInnen beobachtet werden, welches sich in Teamfähigkeit und Kommunikations- und Kontaktbereitschaft äußerte. Auch die Kooperation mit dem Hof und dem Kinderzentrum St. Vincent als Träger funktionierte soweit konstruktiv und der Bestandsaufnahme des Hof-Schul-Projektes stand soweit nichts im Weg.

Kritisch im aktuellen Projekt müssen allerdings die Konfliktpunkte mit dem Kundenbetrieb auf dem Hof betrachtet werden. Dies macht die Arbeit mit den Jugendlichen dort eher schwierig, da hier zwei Welten aufeinanderprallen. Man stieß zwar auf allgemeine Offenheit und auch Neugier, trotzdem ist es eine Belastung für den Kundenbetrieb im Reitstall, da die SchülerInnen sich nicht immer vorbildlich benommen haben. Bei langfristigen und schwerwiegenden Störungen, kann dies natürlich negative Folgen für den Hof haben, was unbedingt zu vermeiden ist. Der Reitstall Dürnstetten ist auf den Pensionspferdebetrieb ausgelegt und angewiesen, würde dies aufgrund des Hof-Schul-Projektes nach und nach wegfallen, durch Auszug von Einstellern, wäre das finanziell gesehen nicht mehr tragbar. Dieser Umstand macht auch deutlich, dass eine Wohngruppe für die Jugendlichen in der Nähe oder gar auf dem Hof nicht möglich ist. Es ist, wie bereits gesagt, Abstand nötig, der auf beiden Seiten Erholung ermöglicht und objektivere Perspektiven auf das Ganze zulässt.

Auch der organisatorische Verlauf des Projektes und die unzureichende Durchführung der schulischen Unterrichtseinheiten auf dem Hof sind ausbaufähig. Dies sind jedoch Punkte, die sich im Hinblick auf eine längerfristige Planung bewältigen lassen können. Die Tatsache, dass dieses Pilotprojekt als kurzfristige Krisenintervention durchgeführt wurde, mildert diese Kritikpunkte etwas ab, da es zu diesem Zeitpunkt keine anderen Möglichkeiten gab, als das Projekt schlichtweg umzusetzen. Trotzdem macht es natürlich auch Sinn die Dinge zu betrachten, die währenddessen nicht optimal verlaufen sind, da die weitere Entwicklung solcher Projekte bekanntlich nur mit Kritik einhergehen kann. So kann man, um den schulischen Anteil adäquat integrieren zu können, auf Dauer

passende Räumlichkeiten, die als eine Art Klassenzimmer dienen, erschließen und den Lehrplan mit Lernmodulen auf dem Hof verknüpfen. Zudem kann, um noch weiter zu denken, eine Küche und Verarbeitungsräume für die landwirtschaftlichen Produkte, wie sie beispielsweise auf dem Jurahof vorhanden sind, etabliert werden. Das gemeinsame Kochen, wie es sich spontan während des Aufenthalts der St. Vincent Klasse auf dem Hof ergeben hat, kann somit ausgebaut und ritualisiert werden. Zudem könnten so, auf Dauer gesehen, regionale Produkte vom Hof hergestellt und direktvermarktet werden, woraus eine kleine Finanzierungsquelle entstehen und das Projekt auch nach außen ins nähere Umfeld wirken könnte.

Weiterhin würde sich die Zusammenarbeit mit dem Kinderzentrum und den Wohngruppen leichter gestalten, wenn man genügend Zeit hätte, die genauen Rahmenbedingungen und Zuständigkeiten abzustecken. Bedürfnisse aller Parteien können in einem allübergreifenden Konzept dargelegt und aufeinander abgestimmt werden, was zwar einen enormen Aufwand darstellt, aber auf Dauer fruchtbarer für die Arbeit mit den Jugendlichen sein wird und Klarheit schaffen würde. Weiterhin kann man sich im Zuge dessen auch über die Finanzierungs- und Versicherungsmöglichkeiten Gedanken machen, indem man versucht Regierung und Jugendämter mit ins Boot zu holen und von der Arbeit zu überzeugen. Zertifizierungen und Weiterbildungen für LehrerInnen, SozialpädagogInnen, LandwirtInnen und die Anerkennung des Hofes als einen offiziellen Betrieb, der Soziale Landwirtschaft durchführt, wären anzustreben. Diese und noch viele weitere Schritte sind notwendig, um sich zu positionieren und standhaft zu bleiben in dem Bestreben eine alternative Lernform zu etablieren.

7.3 Schlussworte

Man sieht, dass Soziale Landwirtschaft im Allgemeinen und auch in Verbindung mit Schulen als Hof-Schul-Kooperationen eine enorme Vielfalt darstellt. Diese unterschiedlichen und zahlreichen Stränge unter einen Hut zu bringen ist die universelle Herausforderung in einem Bestreben, ein neues Lernumfeld für Kinder und Jugendliche mit sozialen und emotionalen Entwicklungsstörungen zu schaffen. Dazu muss aber noch gesagt werden, dass diese Art von Beschulung ganz klar sehr alternativ einzuordnen ist, weshalb es, wie man sieht, enorme Schwierigkeiten haben wird sich in der allgemeinen Gesellschaft durchzusetzen. Man will hier spielend lernen, auf einem romantischen, kleinen Hof zusammen mit Tieren und Menschen, die alle zusammenhelfen und -arbeiten. Klingt nach einer utopischen Vorstellung, mag es vielleicht in mancher Hinsicht auch sein, aber es hat definitiv Potenzial ein Bewusstsein für mehr Gemeinschaftssinn, Naturbezug, Zusammenhalt, Regionalität und Nachhaltigkeit zu schaffen. Hof-Schul-Kooperationen sind eine gute Sache, aber dennoch, wie so viele Methoden und Ansätze,

natürlich kein Allheilmittel. Es gibt auch Kinder und Jugendliche, die mit Bauernhof und Tieren nichts anfangen können und die man damit nicht erreichen kann. Es können auch nicht alle Störungsbilder mit dieser Methode „ausgelöscht“ werden und es ist auch, muss man leider dazu sagen, natürlich nicht auf die gesamte Gesellschaft übertragbar. Es sind Inselerscheinungen, die regional einen Anreiz geben und wirken können. Dennoch stellen sie einen Anfang dar und sind eine, wie ich finde, gute Sache, die den Menschen wieder etwas mehr an seine Lebensgrundlage heranführen und die es wert sind verfolgt zu werden. Sie entschleunigen und machen das Leben in jedem Fall bewusster, was in unserer heutigen Gesellschaft oft fehlt und missachtet wird.

8 Literaturverzeichnis

Badura, Sarah (2014): Kontaktaufnahme, Beziehungserfahrungen und Beziehungsaufbau durch das Medium Pferd. In: Ernst Wüllenweber (Hg.): Einander besser verstehen. Hilfen und Ansätze für Menschen mit geistiger Behinderung, mit Lernbehinderung und mit Autismus. Marburg: Lebenshilfe-Verl., S. 135–144.

Baier, Stefan; Weigl, Erich; Walke, Norbert (2007): Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen (SFK). Inhaltliche Grundlegung und praktische Handlungshilfen für ein Konzept im Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung durch integrative Kooperation von Schule und Jugendhilfe unter einem Dach. München. Online verfügbar unter https://www.km.bayern.de/download/2969_sfk_konzeption_aktualisiert_mit_vso_f_09_2008.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Bayerische Staatskanzlei (2000): Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen, BayEUG, vom 31.05.2000. In: Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt. Online verfügbar unter <https://www.verkuendung-bayern.de/files/gvbl/2000/17/gvbl-2000-17.pdf>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Bayerische Staatskanzlei (2008): Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung, VSO-F, vom 11.09.2008. In: Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt. Online verfügbar unter <https://www.verkuendung-bayern.de/files/gvbl/2008/21/gvbl-2008-21.pdf>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (StMELF) (o.J.): Erlebnis Bauernhof. Online verfügbar unter <http://www.stmelf.bayern.de/landwirtschaft/erwerbskombination/011152/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (StMELF) (2017): Schule geht auf den Bauernhof. Das erlebnisreiche Lernprogramm für Grundschulen (2. bis 4. Klasse), Förderschulen und Übergangsklassen. München. Online verfügbar unter [https://www.bestellen.bayern.de/application/eshop_app000002?SID=1115848755&ACTIONxSETVAL\(artdtl.htm,APGxNR:.,AARTxNR:08032016,AKATxNAME:StMELF,USERxARTIKEL:suchergebnisse.htm,USERxPORTAL:FALSE\)=Z](https://www.bestellen.bayern.de/application/eshop_app000002?SID=1115848755&ACTIONxSETVAL(artdtl.htm,APGxNR:.,AARTxNR:08032016,AKATxNAME:StMELF,USERxARTIKEL:suchergebnisse.htm,USERxPORTAL:FALSE)=Z), zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Bowlby, John (2015): Bindung: Historische Wurzeln, theoretische Konzepte und klinische Relevanz. In: Gottfried Spangler (Hg.): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 17–26.

Braun, Annemarie; van Elsen, Thomas (2017): Der Bauernhof als Schule. Fallbeispiele und Perspektiven von Schulen auf Biobetrieben. Poster at: 14. Wissenschaftstagung Ökologischer Landbau. In: Sebastian Wolfrum, Hauke Heuwinkel, Hans-Jürgen Reents, Klaus Wiesinger und Kurt-Jürgen Hülsbergen (Hg.): Ökologischen Landbau weiterdenken. Verantwortung übernehmen, Vertrauen stärken : Beiträge zur 14. Wissenschaftstagung Ökologischer Landbau, Freising-Weihenstephan, 7. bis 10. März 2017. 1. Auflage. Berlin: Verlag Dr. Köster, S. 732–735. Online verfügbar unter <http://orgprints.org/31758/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Bretherton, Inge (2015): Die Geschichte der Bindungstheorie. In: Gottfried Spangler (Hg.): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 27–49.

Bundestag (2012): Sozialgesetzbuch - Achtes Buch. SGB VIII, vom 11.09.2012. Online verfügbar unter http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/SGB_8.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Cyr, Chantal; Euser, Eveline M.; Bakermans-Kranenburg, Marian J.; van Ijzendoorn, Marinus H. (2010): Attachment security and disorganization in maltreating and high-risk families: a series of meta-analyses. In: *Development and psychopathology* 22 (1), S. 87–108. DOI: 10.1017/S0954579409990289.

Deutsches Kuratorium für Therapeutisches Reiten e.V. (Hg.) (2018): Durchführungsbestimmungen in den vier Fachbereichen des Therapeutischen Reitens. Online verfügbar unter https://www.dkthr.de/fileadmin/redaktion/downloads/Durchfuehrungsbestimmungen_in_den_vier_Fachbereichen_des_Therapeutischen_Reitens__Stand_08.02.2018.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Distler, Franziska; van Elsen, Thomas (2017): Die Entwicklung regionaler Netzwerke Sozialer Landwirtschaft in Bayern. In: Sebastian Wolfrum, Hauke Heuwinkel, Hans-Jürgen Reents, Klaus Wiesinger und Kurt-Jürgen Hülsbergen (Hg.): Ökologischen Landbau weiterdenken. Verantwortung übernehmen, Vertrauen stärken : Beiträge zur 14. Wissenschaftstagung Ökologischer Landbau, Freising-Weihenstephan, 7. bis 10. März 2017. 1. Auflage. Berlin: Verlag Dr. Köster, S. 644–647. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/literatur/2017/Distler_vanElsen_Bayern.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Ebinghaus, Asja; van Elsen, Thomas; Knierim, Ute (2013): Tiergestützte Interventionen mit Nutztieren in der Sozialen Landwirtschaft aus Sicht der Tierethologie und -haltung. In: Daniel Neuhoff, C. Stumm, S. Ziegler, G. Rahmann, U. Hamm und Ulrich Köpke (Hg.): Ideal und Wirklichkeit: Perspektiven ökologischer Landbewirtschaftung. Beiträge zur 12. Wissenschaftstagung Ökologischer Landbau, Bonn, 5. - 8. März 2013. Berlin: Köster, S. 448–451. Online verfügbar unter <http://orgprints.org/21580/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Ettrich, Klaus Udo; Aldenhoff, Josef (Hg.) (2004): Bindungsentwicklung und Bindungsstörung. 45 Tabellen. Stuttgart: Thieme.

Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petarcarca) (Hg.) (2015a): BÖLN-Projekt. Arbeitsschritte – und Möglichkeiten zur Mitwirkung. Online verfügbar unter <http://www.soziale-landwirtschaft.de/index.php/boelnprojekt/arbeitsschritte>, zuletzt aktualisiert am 13.01.2015, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petarcarca) (Hg.) (2015b): BÖLN-Projekt. Hintergrund und Anlass. Online verfügbar unter <http://www.soziale-landwirtschaft.de/index.php/boelnprojekt/hintergrundundanlass>, zuletzt aktualisiert am 13.01.2015, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petarcarca) (Hg.) (2015c): BÖLN-Projekt. Soziale Landwirtschaft auf Biobetrieben in Deutschland. Online verfügbar unter <http://www.soziale-landwirtschaft.de/index.php/boelnprojekt>, zuletzt aktualisiert am 19.10.2015, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petarcarca) (Hg.) (2015d): Die Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft (DASoL). Entstehung, Ziel und Aktivitäten. Online verfügbar unter [http://www.soziale-](http://www.soziale-landwirtschaft.de)

landwirtschaft.de/index.php/dasol, zuletzt aktualisiert am 15.11.2015, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) (Hg.) (2017a): Projekte. Online verfügbar unter <http://soziale-landwirtschaft.de/index.php/links/projekte>, zuletzt aktualisiert am 29.01.2017, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca) (Hg.) (2017b): Publikationen. Online verfügbar unter <http://www.soziale-landwirtschaft.de/index.php/publikationenundmaterialien/publikationen>, zuletzt aktualisiert am 03.08.2017, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Familie Hofmann (Hg.) (o.J.a): Der Jurahof. Online verfügbar unter <http://www.bio-jurahof.de/html/jurahof.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Familie Hofmann (Hg.) (o.J.b): Projekt. Soziale Landwirtschaft auf dem Jurahof. Online verfügbar unter <http://www.bio-jurahof.de/html/projekt.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Familie Hofmann (Hg.) (o.J.c): Projekt. Soziale Landwirtschaft auf dem Jurahof. Konzeptionsentwurf eines sozialtherapeutischen Projekts. Jurahof. Online verfügbar unter <http://www.bio-jurahof.de/html/projekt.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Familie Schreyer (Hg.) (o.J.): Heimat erleben. Schreyerhof Atting. Online verfügbar unter <https://www.schreyerhof-ating.de/home.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Familienreitstall Dürrnstetten (o.J.): Familienreitstall Dürrnstetten Berta Reiner & Fam. Ebenbeck. Der freundliche Familienreitstall mitten im Grünen. Anlage. Online verfügbar unter <http://www.reitstall-duernstetten.de/index.php?content=3>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Farming for Health (Hg.) (o.J.): Farming for Health Community of Practice. About us, zuletzt aktualisiert am <https://farmingforhealth.wordpress.com/about/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) (2008): Soziale Landwirtschaft in Europa. Online verfügbar unter <http://www.sofar-d.de/?sofar>, zuletzt aktualisiert am 04.07.2008, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) (Hg.) (2009a): Das Europäische SoFar- Projekt. Online verfügbar unter http://www.sofar-d.de/?Projekt_SoFar, zuletzt aktualisiert am 19.02.2009, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) (Hg.) (2009b): Das Europäische SoFar-Projekt. Arbeitsplan. Online verfügbar unter <http://www.sofar-d.de/?arbeitsplan>, zuletzt aktualisiert am 19.02.2009, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) (Hg.) (2010): SoFar - Social Farming. Soziale Landwirtschaft - soziale Leistungen multifunktionaler Höfe. Unter Mitarbeit von Thomas van Elsen und Marie Kalisch. Online verfügbar unter <http://www.sofar-d.de/?start>, zuletzt aktualisiert am 19.02.2010, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL Deutschland e.V.) (Hg.) (2011): Positionspapier zur Förderung der Sozialen Landwirtschaft. Entstehungsgeschichte des Witzenhäuser Positionspapiers zum Mehrwert Sozialer Landwirtschaft. Online

verfügbar unter <http://www.sofar-d.de/?Positionspapier>, zuletzt aktualisiert am 09.01.2011, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Friedlmeier, Wolfgang (2013): Emotionsregulation in der Kindheit. In: Manfred Holodyski und Wolfgang Friedlmeier (Hg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg [u.a.]: Spektrum, S. 197–218.

Gärtner, Anne-C.; Kraiß, Katharina (2012): Pädagogik und Landwirtschaft - Wildnispädagogik als ein verbindendes Element. In: Thomas van Elsen und Juliane Perthen (Hg.): Handlungspädagogik! Landwirtschaft und Pädagogik - Zukunftsperspektiven und Zusammenarbeit. Beiträge zur Tagung am 27.10.2012 am Fachbereich ökologische Agrarwissenschaften der Universität Kassel in Witzenhausen. Witzenhausen, 27.10.2012, S. 11–16. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/Regionale%20Netzwerke/Reader_final_web.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Germann-Tillmann, Theres; Merklin, Lily; Stamm Näf, Andrea (2014): Tiergestützte Interventionen. Der multiprofessionelle Ansatz. 1. Aufl. Bern: H. Huber (Verlag Hans Huber, Programmbereich Greencare. Tiergestützte Therapie).

Guttenhöfer, Peter (2012): Verwandlung von Schule. In: Thomas van Elsen und Juliane Perthen (Hg.): Handlungspädagogik! Landwirtschaft und Pädagogik - Zukunftsperspektiven und Zusammenarbeit. Beiträge zur Tagung am 27.10.2012 am Fachbereich ökologische Agrarwissenschaften der Universität Kassel in Witzenhausen. Witzenhausen, 27.10.2012, S. 9–11. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/Regionale%20Netzwerke/Reader_final_web.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Guttenhöfer, Peter (2014): Entwurf eines handlungspädagogischen Bildungsweges. In: Tobias Hartkemeyer, Guttenhöfer und Manfred Schulze (Hg.): Das pflügende Klassenzimmer. Handlungspädagogik und Landwirtschaft. München: oekom verlag (DBU, 5), S. 93–108.

Guttenhöfer, Peter; Hartkemeyer, Tobias; Schulze, Manfred; van Elsen, Thomas (Hg.) (2018a): AG Handlungspädagogik. Online verfügbar unter <https://handlungspaedagogik.org/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Guttenhöfer, Peter; Hartkemeyer, Tobias; Schulze, Manfred; van Elsen, Thomas (2018b): Handlungspädagogik. Kompetenzen. Online verfügbar unter <https://handlungspaedagogik.org/kompetenzen/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Guttenhöfer, Peter; Hartkemeyer, Tobias; Schulze, Manfred; van Elsen, Thomas (Hg.) (2018c): Handlungspädagogik. Tiere als Entwicklungsbegleiter. Online verfügbar unter <https://handlungspaedagogik.org/tiere-als-entwicklungsbegleiter/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Guttenhöfer, Peter; Hartkemeyer, Tobias; Schulze, Manfred; van Elsen, Thomas (Hg.) (2018d): Handlungspädagogik. Vollständige Umgebung. Online verfügbar unter <https://handlungspaedagogik.org/vollstaendige-umgebung/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Hallerberg, Sylke: Die Sekundarstufe II auf dem Lernort Bauernhof als Baustein der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Betriebliche Voraussetzungen und Potenzial der Landwirtschaft. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V. (Hg.) 2010 –

Wissenschaftliche Fundierung des Lernens auf dem Bauernhof, S. 96–107. Online verfügbar unter http://www.lernenaufdembauernhof.de/fileadmin/user_upload/Tagungsband.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Hansen-Bauernhof (2012): Hansen-Bauernhof für Jung und Alt. Lern- und Erlebnisbauernhof. Online verfügbar unter <http://www.hansen-bauernhof.de/index.htm>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Hartkemeyer, Johannes F.; Hartkemeyer, Tobias (2014a): Die Mythen der Bildung und die Suche nach einer neuen Lernkultur. In: Tobias Hartkemeyer, Guttenhöfer und Manfred Schulze (Hg.): Das pflügende Klassenzimmer. Handlungspädagogik und Landwirtschaft. München: oekom verlag (DBU, 5), S. 65–75.

Hartkemeyer, Johannes F.; Hartkemeyer, Tobias (2014b): Mein Lehrer das Schwein oder: Was wir von Tieren lernen können. In: Tobias Hartkemeyer, Guttenhöfer und Manfred Schulze (Hg.): Das pflügende Klassenzimmer. Handlungspädagogik und Landwirtschaft. München: oekom verlag (DBU, 5), S. 111–114.

Heinershof e.V. (Hg.) (o.J.): Heinershof. Schulbauernhof und Umweltstation. Online verfügbar unter http://www.heinershof.de/userfiles/downloads/Links/Heinershof_Schulbauernhof_und_Umweltstation_Flyer_062017-1.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Heinershof e.V. (Hg.) (2018a): Der Heinershof. Online verfügbar unter http://www.heinershof.de/?Der_Heinershof, zuletzt aktualisiert am 19.02.2018, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Heinershof e.V. (Hg.) (2018b): Leitbild. Online verfügbar unter http://www.heinershof.de/?Der_Heinershof___Leitbild, zuletzt aktualisiert am 19.02.2018, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik (Hg.) (2014): Studium. Online verfügbar unter <http://www.agrarumweltpaedagogik.ac.at/studium/index.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Hochschule für nachhaltige Entwicklung (HNE Eberswalde) (Hg.) (o.J.): Soziale Landwirtschaft - Ein Weiterbildungsangebot der HNE Eberswalde. Module. Online verfügbar unter <https://www.weiterbildung-soziale-landwirtschaft.de/module>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Höfer, Sandra (2010): Wie viel Bindung ist nötig? Eine kritische Analyse stationärer Hilfen zur Erziehung. Marburg: Tectum-Verl.

Hoffmann, Birte; Castello, Armin (2014): Bindungserfahrungen. In: Armin Castello (Hg.): Entwicklungsrisiken bei Kindern und Jugendlichen. Prävention im pädagogischen Alltag. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer, S. 9–21.

Hofmann, Hubert; Pekrun, Reinhard (2013): Lern- und leistungsthematische Emotionen. In: Manfred Holodyski und Wolfgang Friedlmeier (Hg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg [u.a.]: Spektrum, S. 114–132.

Hüther, Gerald (2014): Erfahrungsräume für gelingende Lernprozesse - Neurobiologische Rückenstärkung für eine handlungsorientierte Pädagogik. In: Tobias Hartkemeyer, Guttenhöfer und Manfred Schulze (Hg.): Das pflügende Klassenzimmer. Handlungspädagogik und Landwirtschaft. München: oekom verlag (DBU, 5), S. 123–130.

Interessensgemeinschaft Lernort Bauernhof - Erlebnishöfe in Bayern (Hg.) (o.J.): Lernort Bauernhof - Erlebnishöfe in Bayern. Über uns. Das sind wir. Online verfügbar unter <http://www.lernort-bauernhof.de/das-sind-wir.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Kalisch, Marie; van Elsen, Thomas (2009): Leistungen Sozialer Landwirtschaft in Deutschland. Perspektiven im ländlichen Raum. In: Rainer Friedel und Edmund A. Spindler (Hg.): Nachhaltige Entwicklung ländlicher Räume: Chancenverbesserung durch Innovation und Traditionspflege. Nachhaltige Entwicklung ländlicher Räume: Chancenverbesserung durch Innovation und Traditionspflege. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 195–208.

Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V. (Hg.) (o.J.a): Parzival Schulzentrum Karlsruhe. Informationsbroschüre. Karlsruhe. Online verfügbar unter <http://www.parzival-zentrum.de/wp-content/media/pdf/parzival-schulzentrum.pdf>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V. (Hg.) (o.J.b): Sonnenhof. Der Schulbauernhof am Parzival-Schulzentrum – eine Projektvorstellung. Online verfügbar unter <http://www.parzival-zentrum.de/konzepte-methoden/sonnenhof/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Karlsruher Verein zur Förderung junger Menschen e.V. (Hg.) (o.J.c): Tiergestützte Intervention. Online verfügbar unter <http://www.parzival-zentrum.de/konzepte-methoden/tiergestuetzte-intervention/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Kinderzentrum St. Vincent (o.J.a): Förderer. Sponsoren, Kooperationspartner, Förderverein, Unterstützung. Online verfügbar unter <http://www.vincent-regensburg.de/#sponsoren.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Kinderzentrum St. Vincent (o.J.b): Leistungen. Heimbereich. Online verfügbar unter <http://www.vincent-regensburg.de/#heimbereich.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Kinderzentrum St. Vincent (o.J.c): Leistungen. St. Vincent Schule. Online verfügbar unter <http://www.vincent-regensburg.de/#schule1.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Kinderzentrum St. Vincent (o.J.d): Über uns. Kurzinfo. Online verfügbar unter <http://www.vincent-regensburg.de/#kurzinfo.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

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

Kraiß, Katharina; van Elsen, Thomas (2009): Landwirtschaftliche Wirtschaftsgemeinschaften (Community Supported Agriculture, CSA) – ein Weg zur Revitalisierung des ländlichen Raumes? In: Rainer Friedel und Edmund A. Spindler (Hg.): Nachhaltige Entwicklung ländlicher Räume: Chancenverbesserung durch Innovation und Traditionspflege. Nachhaltige Entwicklung ländlicher Räume: Chancenverbesserung durch Innovation und Traditionspflege. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 183–194.

Lehr- und Erlebnisbauernhof Schönberger (2017): Beim Schmied. Der Lern- und Erlebnisbauernhof. Online verfügbar unter <http://www.beim-schmied.de/index.html>, zuletzt geprüft am 19.12.2017.

Limbrunner, Alfons (2013): Die Kraft neuer Ideen. Projektentwicklungen und Gründungen. In: Alfons Limbrunner und Thomas Elsen (Hg.): Boden unter den Füßen. Grüne Sozialarbeit soziale Landwirtschaft social farming. [Weinheim]: Beltz Verlagsgruppe, S. 118–124.

Magai, Carol (2015): Bindung, Emotionen und Persönlichkeitsentwicklung. In: Gottfried Spangler (Hg.): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 140–148.

Pinquart, Martin; Schwarzer, Gudrun; Zimmermann, Peter (2011): Entwicklungspsychologie - Kindes- und Jugendalter. 1. Aufl. Göttingen, Wien u.a.: Hogrefe Verlag (Bachelorstudium Psychologie).

Schulze, Manfred (2012): Landbau und Handlungspädagogik als kreativer Akt der Veränderung von Zusammenleben und Lernen. In: Thomas van Elsen und Juliane Perthen (Hg.): Handlungspädagogik! Landwirtschaft und Pädagogik - Zukunftsperspektiven und Zusammenarbeit. Beiträge zur Tagung am 27.10.2012 am Fachbereich ökologische Agrarwissenschaften der Universität Kassel in Witzenhausen. Witzenhausen, 27.10.2012, S. 18–21. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/Regionale%20Netzwerke/Reader_final_web.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Schulze, Manfred (2014): Handlungspädagogik -Sozialität und Leiblichkeit oder: Wie wird das Gemeinwesen gesund? In: Tobias Hartkemeyer, Guttenhöfer und Manfred Schulze (Hg.): Das pflügende Klassenzimmer. Handlungspädagogik und Landwirtschaft. München: oekom verlag (DBU, 5), S. 77–92.

Spangler, Gottfried (2013): Frühkindliche Bindungserfahrungen und Emotionsregulation. In: Manfred Holodyski und Wolfgang Friedlmeier (Hg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg [u.a.]: Spektrum, S. 176–196.

Spangler, Gottfried; Grossmann, Karin (2015): Zwanzig Jahre Bindungsforschung in Bielefeld und Regensburg. In: Gottfried Spangler (Hg.): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 50–63.

St. Vincent Schule Regensburg (Hg.) (o.J.a): Zielsetzungen und grundlegendes Konzept unserer Arbeit der Klassen 6-9. Online verfügbar unter <http://www.vincent-regensburg.de/Oberstufe.pdf>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

St. Vincent Schule Regensburg (Hg.) (o.J.b): Zielsetzungen und grundlegendes Konzept unserer Arbeit in den Klassen 1-6. Online verfügbar unter http://www.vincent-regensburg.de/Unterstufe_Mittelstufe.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (Hg.) (2004a): Mittelschule. genehmigter Lehrplan - gültig für Jgst. 6 bis 9. Online verfügbar unter <https://www.isb.bayern.de/mittelschule/lehrplan/mittelschule/>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (2004b): Mittelschule. genehmigter Lehrplan - gültig für Jgst. 6 bis 9. Kapitel 1 Grundlagen und Leitlinien. München. Online verfügbar unter https://www.isb.bayern.de/download/8969/01_kapitel_1.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas (2011): Landwirtschaft kann mehr sein als Landbau. Pädagogische Perspektiven der "Sozialen Landwirtschaft". In: *Erziehungskunst* 75 (1), S. 9–11. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/tve_EK01_2011r.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas (2012): Warum ist Handlungspädagogik auf dem Bauernhof eine Perspektive Sozialer Landwirtschaft? In: Thomas van Elsen und Juliane Perthen (Hg.):

Handlungspädagogik! Landwirtschaft und Pädagogik - Zukunftsperspektiven und Zusammenarbeit. Beiträge zur Tagung am 27.10.2012 am Fachbereich ökologische Agrarwissenschaften der Universität Kassel in Witzenhausen. Witzenhausen, 27.10.2012, S. 5–8. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/Regionale%20Netzwerke/Reader_final_web.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas (2013): Das Forschungsprojekt Soziale Landwirtschaft auf Biohöfen in Deutschland. In: Alfons Limbrunner und Thomas Elsen (Hg.): Boden unter den Füßen. Grüne Sozialarbeit soziale Landwirtschaft social farming. [Weinheim]: Beltz Verlagsgruppe, S. 42–48.

van Elsen, Thomas (2014): Ökologische Inklusion. Soziale Landwirtschaft als Ort der Entwicklung von Mensch und Natur. In: Tobias Hartkemeyer, Guttenhöfer und Manfred Schulze (Hg.): Das pflügende Klassenzimmer. Handlungspädagogik und Landwirtschaft. München: oekom verlag (DBU, 5), S. 41–56. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/literatur/2014/vanElsen_HandlPaed_r.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas (2015): Deutsche Arbeitsgemeinschaft Soziale Landwirtschaft (DASoL). Hg. v. Europäische Akademie für Landschaftskultur Deutschland e.V. (Petrarca). Online verfügbar unter http://soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/publikationen/FlyerDASoL_web.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas; Kalisch, Marie (2006): Social Farming. Soziale Landwirtschaft - soziale Leistungen multifunktionaler Höfe. Forschungsinstitut für biologischen Landbau Deutschland e.V. Witzenhausen. Online verfügbar unter <http://www.sofar-d.de/files/?625&de>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas; Kalisch, Marie (2007): Soziale Landwirtschaft - Farming for Health. In: *Lebendige Erde* 9 (2), S. 46–47. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/literatur/2007/farming_for_health.pdf, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas; Kalisch, Marie (2008): Witzenhäuser Positionspapier zum Mehrwert Sozialer Landwirtschaft. Forderungen zur Förderung der Sozialen Landwirtschaft in Deutschland an Entscheidungsträger in Wirtschaft, Verwaltung, Politik und Öffentlichkeit. Witzenhausen. Online verfügbar unter <http://www.sofar-d.de/files/?631&de>, zuletzt geprüft am 27.02.2018.

van Elsen, Thomas; Limbrunner, Alfons (Hg.) (2014): 16. Rundbrief Soziale Landwirtschaft. Online verfügbar unter http://www.soziale-landwirtschaft.de/petrarca_media/rundbriefe/RUNDBRIEF_DASoL16.pdf, zuletzt geprüft am 26.01.2018.

Zimmermann, Peter (2013): Emotionsregulation im Jugendalter. In: Manfred Holodynski und Wolfgang Friedlmeier (Hg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg [u.a.]: Spektrum, S. 219–240.

Anhang

Anhang 1 (LFI Hof)

Leitfadeninterview für Bachelorarbeit
Interviewerin: Vanessa Lebender
Interviewpartnerin: Christin Ebenbeck

06.12.2017

Der Familienreitstall Dürnstetten

Allgemeine Informationen zum Hof

1. **Seit wann existiert der Hof?**
1905
2. **Besitzer sind die Familien Reiner und Ebenbeck?**
Betriebsleiter Andreas Ebenbeck
3. **Seit wann gibt es den Pensionspferdebetrieb?**
1994
4. **Wie viele Mitarbeiter gibt es (normalerweise) insgesamt auf dem Hof?**
2 Mitarbeiter
5. **Vorbildung der Mitarbeiter?**
 - Christin: Arzthelferin, Diabetes-Assistentin, Ernährungsberaterin
 - Andreas: Koch, Landwirt, Pferdewart
 - Manuela: Sozialpädagogin, systemische Familienberaterin, Wald- und Naturpädagogin, Reitpädagogin (SGTR), Weiterbildung Soziale Landwirtschaft

Mögliche Tätigkeitsfelder für die Kinder

6. **Welche landwirtschaftlichen Bereiche werden auf dem Hof abgedeckt?**
 - Pensionspferdestall mit 55 Einstellern
 - Bio-Landwirtschaft mit 50 ha Grün- und Ackerland
 - Waldwirtschaft
 - Dammwild-Gehege
 - Mutterkuhhaltung (Rasse: Herford) + ein Bulle
 - Therapeutisches Reiten
 - Soziale Landwirtschaft (in Kooperation mit St. Vincent Heim)
 - Bienenhaltung (Andi von St. Vincent) → eigene in Planung
7. **Welche Bereiche eignen sich, um Schüler daran teilhaben zu lassen?**
 - Gruppe von 5-8 Kindern (10-16 Jahre) vom St. Vincent Heim kommt bereits 14-tägig (Mo. Oder Mi.) auf den Hof und hilft mit bzw. arbeitet an Projekten zusammen mit Christin und ihren Betreuern
 - Projekte, die bereits liefen
 - Sauerampferstechen & Steine sammeln → Feld- & Grünlandpflege

- Umgestaltung des Heubodens
- Hochbeete bauen

8. Welche Arbeiten können die Kinder bei der Feld-, Garten- und Waldarbeit begleiten?

- Vorbereitung der Felder, bearbeitet zum Ansäen, vor Säen Steine klaben– Andreas erklärt Säen, wieviel Saat pro Hektar
- Unkraut entfernen
- Wachstum begleiten, Abernten, Dreschen, Getreideboden aufgeblasen, in Bigpacks abfüllen
- Mahlen, Futter herrichten
- Hochbeete befüllt

9. Welche Aufgaben können die Kinder bei der Instandhaltung und Weiterentwicklung des Hofes begleiten? Was wurde in diesem Bereich schon gemacht?

Hof kehren, Laub Rechen, Unkraut, Hecken schneiden, Stüberl streichen

10. Kann auch die Maschinenwartung (Traktor etc.) für die Kinder ein relevanter Lernbereich sein? Konkreter: Welche Maschinen sind dafür geeignet, welche nicht?

Reparaturen werden durch Werkstatt ausgeführt; kein Einbezug der Kinder

Die Zusammenarbeit mit St. Vincent

11. Wie sieht ein typischer Tagesablauf /-rhythmus auf dem Hof aus? D.h. wann sind Mittagspause, Fütterungszeiten, Reitstunden, Pensionsbetrieb etc.? Wie kann dieser mit dem schulischen Ablauf verbunden werden? Ist das überhaupt in Gänze möglich?

- Sommer: Beginn 5.00 Uhr
 - Pferde-Fütterung (Krafftutter), danach Koppel
 - Vormisten (Stroh- und Späne-Boxen)
 - Einstreuen und Füttern; Ställe versorgen
 - Nach Koppel Pferde in Führanlage
 - Fütterung
 - Pferde von Koppel holen
 - Versorgung aller anderen Tiere
 - Arbeiten, die anfallen: Hof- und Anlagenpflege, Garten, Grünlandpflege, Futterkisten auffüllen, Haferquetschen, Reparaturen etc.
 - 16.00/ 16.30 Uhr: Fütterung
 - Zudem im Sommer: Erntezeit
- Winter: Beginn 6.30 Uhr
 - Speziell im Winter: Holzarbeiten und Maschinenwartung

12. Persönliche Interesse/ Motivation für schulische Landwirtschaft? Wie kam das auf? Vorstellungen? Wünsche?

- Zusammenarbeit mit Manuela Beck seit 2002 (freiberufliche Tätigkeit) innerhalb des HPR
→seit 2013 angestellt bei St. Vincent
- Soziale Landwirtschaft mit der Gruppe aus St. Vincent seit 2017

- Idee von Manuela und Andi seit einem Netzwerktreffen zum Thema (2013)

13. Ziele der Zusammenarbeit?

- Etablierung des grünen Klassenzimmers
- Jugendliche und Kinder, die täglich am Hof für einen halben Tag helfen und an den Arbeitsprozessen teilhaben und davon lernen können

14. Finanzierung?

- KJF (St. Vincent/ Soziale Landwirtschaft)
- Pensionspferdebetrieb und Landwirtschaft (Hof)
- Evtl. Wertschöpfung über finanziertes Gebäude (Therapieraum, Wohngruppe, etc.)

15. Mögliche Bedenken bezüglich Vor- und Nachteilen für den Hof/ in der Zusammenarbeit?

- Eigentlich nur Vorteile (aus Sicht von Christin)
- Win-Win-Situation
 - Kleine Arbeiten können von Jugendlichen übernommen werden
 - Jugendliche profitieren vom landwirtschaftlichen Erlebnis
- Es geht weniger um Bezahlung/ Gewinn, sondern

Anhang 2 (LFI Therapeutisches Reiten)

Leitfadeninterview für BA
Interviewerin: Vanessa Lebender
Interviewpartnerin: Manuela Beck

06.12.2017

Das Therapeutische Reiten in Dürnstetten

Allgemeine Informationen zu den Pferden

- 1. Wie viele Pferde werden eingesetzt?**
6 Pferde
- 2. Wem gehören diese?**
Verschiedenen Privatleuten. Die Pferde werden auf Reitbeteiligungsbasis gg individuelles Entgelt/Nutzung eingesetzt. (Oft auch als Sachkostenspende)
- 3. Welche Rassen und welches Alter? (Ungefähre Angaben)**
Araber (14 Jahre), Dt. Reitpony (22), 3/4Blüter (25), Quarter Horse (19), Noriker (10), Friese (10)
- 4. Welcher Ausbildungsstand? (Ungefähre Angaben; Sowohl Reitsport als auch Therapie)**
Alle haben eine solide Grundausbildung. Die ersten drei sind darüber hinaus in Dressur u Springen in den Klassen A – L ausgebildet. Die anderen drei meines Wissens eingefahren.
Therapeutisch gibt es derzeit noch kein allgemeines Zertifikat. (Der FN gehören wir nicht an)
Die Pferde sind ihren individuellen Stärken und Einsatzfeldern entsprechend

Die Therapiestunden

- 5. Was wird konkret in der Therapie gemacht? (Putzen, Reiten, Voltigieren, Spazieren gehen...?)**
Da häng ich Dir am besten das aktuelle Konzept dran, ok?!
- 6. Wie läuft eine „typische“ Therapiestunde ab?**
s.o.
- 7. Wie viele Kinder sind höchstens am Pferd?**
Bei den neu anlaufenden Modellen mit der Schule auch mal mehr (Klassen bis zu 10 Schülern) – wobei das Pferd hier mehr lediglich „begleitenden Charakter“ hat.

8. Gibt es Unterschiede zwischen Therapiestunden mit Kindern aus St. Vincent und Kindern außerhalb dieser Einrichtung?

In Bezug auf die Störungsbilder natürlich. Grundsätzlich nicht insofern, dass jede Stunde grundsätzlich sehr situations- und bedürfnisorientiert läuft (siehe Anhang)

Die TeilnehmerInnen

9. Welche Krankheits- und Störungsbilder der Kinder, die zum TR nach Dürnstetten kommen, gibt es?

Siehe Anhang

Verbindung des Therapeutischen Reitens mit Schule

10. Inwiefern bietet Therapeutisches Reiten einen Lernraum für die Kinder aus St. Vincent? (was kann gelernt werden/ was bewirkt TR bei den Kindern)

Schau mal, ob Dir das, was Du dem Konzept entnehmen kannst, reicht...ja?
Sonst bitte nochmal melden!

Allgemeine Frage: Welche Klassenstufe war zu Besuch, als ich euch am 16.11.2017 begleitet habe?

Klasse 5 der St. Vincent Schule

Anhang 3 (Konzept Heilpädagogisches Reiten Kinderzentrum St. Vincent)

Kinderzentrum St. Vincent: Heilpädagogisches Reiten. Das Konzept, siehe CD-ROM.

Anhang 4 (Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe)

St. Vincent Schule Regensburg: Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe, siehe CD-ROM.

Anhang 5 (LFI Pilotprojekt)

Aktueller Befund/ Erstes Fazit zur Projektverwirklichung, siehe CD-ROM

Anhang 6 (Konzept zum aktuellen Projekt der 8. Klasse)

Kinderzentrum St. Vincent: St. Vincent Schule, 8. Klasse – Wie bringen wir die Küh' vom Eis?, siehe CD-ROM

Anhang 7 (Fragebögen SchülerInnen)

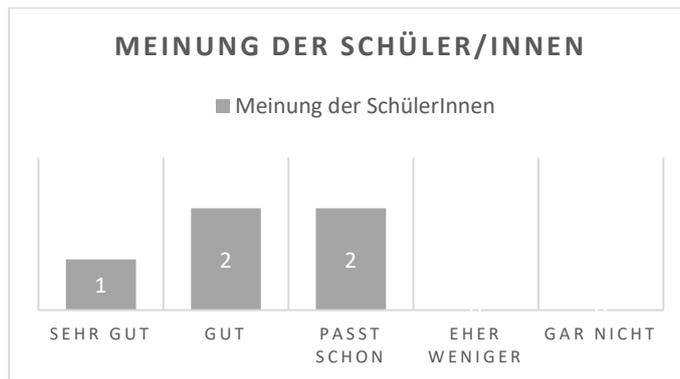
Fragebögen SchülerInnen zum Pilotprojekt, siehe CD-ROM

Anhang 7a (Auswertung der SchülerInnen - Befragung)

Schule auf dem Bauernhof – DEINE Meinung!

Auswertung der Befragung am 23.02.2018

1. Wie gefällt Dir die Zeit auf dem Hof allgemein? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen!)



2. Welche Aufgaben/ Bereiche auf dem Hof gefallen Dir am besten und welche nicht?

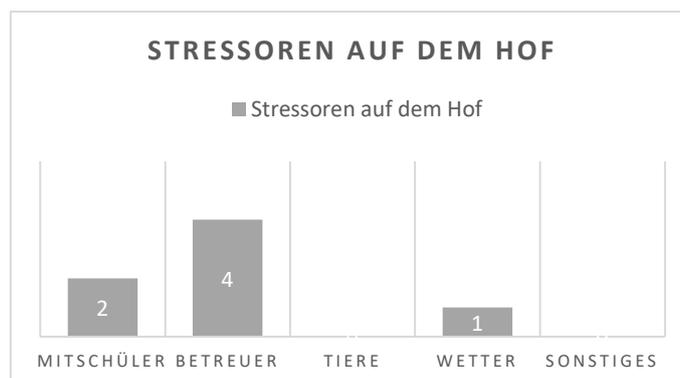
Antworten bei „Das mag ich“

- Pferde
- Ich mag Nichts
- kein Unterricht
- Pferde aus der Führanlage holen
- Mit dem Hund spazieren gehen

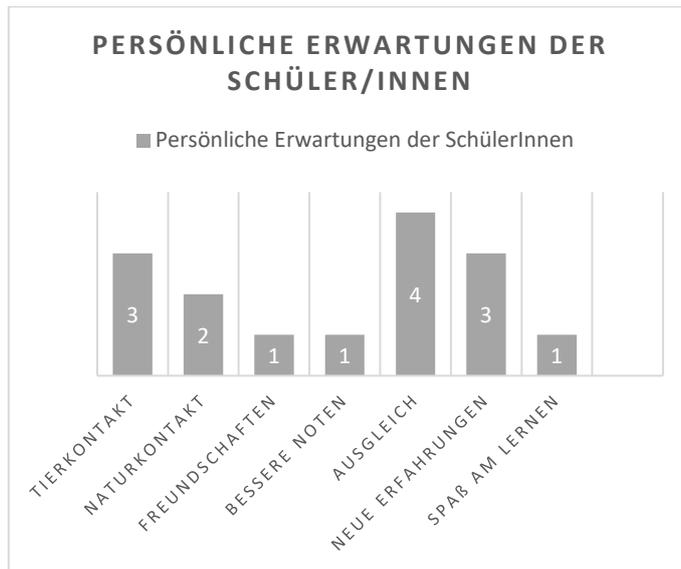
Antworten bei „Das mag ich nicht“

- Keine richtige Schule
- Ich mag keine Pferde
- Schulisch arbeiten
- Bei den Kühen mithelfen
- Stress mit streikenden Mitschülern

3. Was/ Wer stresst Dich während der Zeit auf dem Hof? (Hier darfst Du mehr ankreuzen!)



**4. Was erwartest Du von der Zeit/ dem Unterricht auf dem Hof für DICH?
(Hier darfst Du mehr ankreuzen!)**



5. Was ist besser? Schule oder Bauernhof?



6. Begründungen

- Ich mag Unterricht, dort gibt es keinen richtigen Unterricht
- In der Schule lerne ich etwas, auf dem Bauernhof nicht
- Auf dem Bauernhof ist es kälter, als in der Schule
- Auf dem Bauernhof hält man mehr zusammen, als in der Schule
- Auf dem Bauernhof ist nicht so viel los

7. Was wünschst Du dir für die Zeit/ den Unterricht auf dem Hof? Hast Du Verbesserungsvorschläge für Deine Betreuerinnen und Betreuer?

- Ja, nur noch reiten und nicht mehr stressen
- Ich wünsche, dass wir das nie wieder machen
- Nicht wirklich
- Ich wünsche mir, dass unsere Klasse zusammenhält

Ehrenwörtliche Erklärung

Mir ist bekannt, dass dieses Exemplar der Bachelorarbeit als Prüfungsleistung in das Eigentum des Freistaates Bayern übergeht. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und außer den angeführten keine weiteren Hilfsmittel benützt habe. Soweit aus den im Literaturverzeichnis angegebenen Werken und Internetquellen einzelne Stellen dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, sind sie in jedem Fall unter der Angabe der Entlehnung kenntlich gemacht. Die Versicherung der selbständigen Arbeit bezieht sich auch auf die in der Arbeit enthaltenen Zeichenskizzen und bildlichen Darstellungen.

Ich versichere, dass meine Bachelorarbeit bis jetzt bei keiner anderen Stelle veröffentlicht wurde. Zudem ist mir bewusst, dass eine Veröffentlichung vor der abgeschlossenen Bewertung nicht erfolgen darf. Ich bin mir darüber im Klaren, dass ein Verstoß hiergegen zum Ausschluss von der Prüfung führt oder die Prüfung ungültig macht.

Regensburg, den 05.03.2018



Heilpädagogisches Reiten – Das Konzept



Das Heilpädagogische Reiten stellt neben der Hippotherapie und dem Reiten für Behinderte einen Teilbereich des Therapeutischen Reitens dar. Während alle drei Bereiche mit gewissen Überschneidungen ineinander übergehen, wird in allen das Pferd als Medium zum Mittelpunkt des Ansatzes in der therapeutischen Arbeit mit dem Klienten. Durch das Tier als Kommunikationspartner, als Gegenüber und eingebettet in der Natur, wird hier der Mensch mit all seinen Sinnen, auf allen Ebenen seiner Persönlichkeit angesprochen, dürfen Heilungs- und Entwicklungsprozesse in Gang kommen. Vielleicht ist es gerade die Tatsache, dass die Begegnung mit dem Pferd und das gemeinsame In Bewegung sein in der freien Natur weniger den Charakter einer Behandlung oder einer Therapie hat als vielmehr den eines freudvollen Erlebens, welche diesem Ansatz seine heilsame Besonderheit verleiht.

Warum ausgerechnet das Pferd?

Durch seinen hohen Aufforderungscharakter und die unzähligen Motivationsanreize bietet sich das Pferd ausgezeichnet dafür an, gemeinsam mit ihm Neues zu lernen. Als Herdentier verlangt es vom Menschen klares, eindeutiges und rücksichtsvolles Handeln,



um sich ihm anzuvertrauen; gleichzeitig vermittelt es nicht nur durch seine Größe Respekt. Durch sein angeborenes differenziertes Fürsorgeverhalten begegnet das Pferd vor allem Kindern und Menschen mit Beeinträchtigungen sehr sensibel und aufmerksam. Das Pferd ist bereit und fähig, uns zu tragen - ebenso aber kann es sich anpassen und führen lassen. Beides erfordert ein Sich - Aufeinander - Einlassen von Mensch und Tier. Die daraus entstehenden freudvollen und intensiven Momente können in idealer Weise dazu beitragen, positive Entwicklungsprozesse auf ganzheitlicher Ebene in Gang zu setzen.

Die pferdegestützten Interventionen...

werden individuell

, und an den Bedürfnissen der TeilnehmerInnen orientiert, gestaltet. Dabei können das Beobachten, Putzen, Versorgen, Füttern und Führen und freies in Kontakt Treten einen ebenso wichtigen Bestandteil bilden wie das Reiten selbst. Die immer tragfähigere Beziehung zwischen Pferd, TeilnehmerIn und Reitpädagogin, spielerische und abwechslungsreiche Momente und ein intensives Naturleben ermöglichen vielschichtige Lernprozesse, welche sich auch in andere Lebensbereiche übertragen lassen.

.und deren mögliche Ziele...

Vermittlung eines positiven Körpergefühls | Schulung von Fein- und Grobmotorik, Gleichgewicht und Koordination | Förderung von Konzentration, Lernbereitschaft und Durchhaltevermögen | Schulung der Wahrnehmung in allen Sinnesbereichen | Aufbau von Verantwortungsbewusstsein | Entwicklung und Förderung kooperativen Verhaltens | Erlernen konstruktiver Konfliktlösungsstrategien | Stärkung des Selbstwertgefühls | gesunder Umgang mit bzw. Abbau von Ängsten | Erlernen einer realistischen Selbst- und Fremdeinschätzung | Grenzen wahrnehmen, sie annehmen, oder auch überwinden | Förderung des Gefühlserlebens und der Beziehungsfähigkeit | zur Ruhe kommen | ...

Mögliche Zielgruppen

Prinzipiell ist das Heilpädagogische Reiten für Alle geeignet, die sich zu der heilsamen Kraft des Pferdes und der Nähe zur Natur hingezogen fühlen. Darüber hinaus wird das HPR häufig als Fördermaßnahme eingesetzt bei Menschen mit

- Verhaltensauffälligkeiten verschiedener Ursachen
- Störungen in der emotionalen Entwicklung
- Wahrnehmungsstörungen
- Psychosomatischen Störungen
- ADS/ADHS
- Psychomotorischen Befunden und mangelhaftem Körperbewusstsein
- Lernbehinderung
- Geistiger Behinderung
- Psychischen Erkrankungen



- Störungen in der Sprachentwicklung
- Kommunikationsproblemen
- Beziehungs- und Bindungsproblemen

In jedem Fall empfiehlt es sich, im Vorfeld mit den behandelnden Ärzten und Therapeuten mögliche Kontraindikationen auszuschließen, um im Anschluss in einem ausführlichen Erstgespräch mit der Reitpädagogin eine Eignung der Maßnahme festzustellen.

Und nun zum Inhalt...

Der zeitliche Rahmen wird bei diesem Angebot individuell nach Bedarf und Möglichkeiten der / der Teilnehmerin gesteckt. In der Regel beträgt jedoch eine Einheit 60 Minuten.

Inhaltlich ist die Stunde am Pferd jedes Mal klar strukturiert. Demnach besteht eine Einheit möglichst aus:

- **einer Phase der emotionalen Kontaktaufnahme** - hier geht es v.a. darum, eine Beziehung zum Pferd anzubahnen, sich ihm mit wachen Sinnen zu nähern, beidseitiges Vertrauen herzustellen, bzw. zu vertiefen, und das Pferd im wahrsten Sinne des Wortes - sei es durch Tasten oder durch Putzen - zu be-greifen;
- **einem Hauptteil**, in welchem es darum geht, sich **mit dem Pferd in Bewegung zu setzen**, es vom Boden aus in (freier) Bewegung zu beobachten, es selbst zu führen, auf ihm zu sitzen, sich tragen zu lassen oder auch auf ihm aktiv zu werden, durch und mit ihm die Natur zu erleben, sich als ein Teil von ihr zu fühlen:
- und **einer Phase des Versorgens und das Abschied Nehmens**. Hier wird mit wachsender Fürsorge und Umsicht gemeinsam für das Pferd gesorgt, es belohnt und wertschätzend entlassen.

Diese „Grobstruktur“ soll dazu dienen, dem / der Teilnehmerin die nötige Sicherheit zu geben für ein angstfreies und freudvolles Lernen und Erleben; Rituale dürfen so entstehen. Darüber hinaus orientiert sich der Inhalt einer Stunde stark am momentanen Befinden und den zugrundeliegenden individuellen Bedürfnissen des / der Teilnehmerin. Diesen nachzuspüren, ihnen behutsam Raum zu geben im Zusammenspiel mit dem Pferd als unmittelbares Gegenüber und als Folge eines ganz natürlichen Gebens und Nehmens bleibt die „flexible Basis“ für alle weiteren Erfahrungen.



Um mit dem / der jeweiligen Teilnehmerin individuell arbeiten zu können, werden in einem Vorgespräch zwischen ihm / ihr, bei Kindern und Jugendlichen einer Bezugsperson, und der Reitpädagogin dessen / deren momentaner Entwicklungsstand, sowie beidseitige Vorstellungen und Erwartungen bezgl. des HPR abgeklärt, um daraus ein passendes setting zu bestimmen. Ergänzend hierzu wird ein Fragebogen ausgehändigt. Auf dieser Basis sowie aufgrund gemachter Beobachtungen wird ein Therapieplan entwickelt (und regelmäßig fortgeschrieben), in welchem Grob- und Feinziele in den einzelnen Entwicklungsbereichen formuliert werden.

Außerdem sollen regelmäßige "Tür- und Angelgespräche" ebenso wie ausführlichere Rücksprachen einen ständigen Dialog über die aktuelle Entwicklung des Kindes / Jugendlichen und eine entsprechende Anpassung des settings und der Zielformulierung gewährleisten.

Das Heilpädagogische Reiten darf als eine Möglichkeit gesehen werden, den Menschen ganzheitlich, d. h. auf allen Ebenen seines Seins zu fördern und in der Entwicklung seiner gesunden Persönlichkeit zu unterstützen.

Ohne dabei jedem einzelnen freudvollen Moment, jeder positiven Wahrnehmung seiner selbst und / oder des Gegenübers den Wert an sich zu nehmen, so bleibt das übergeordnete Ziel dieses Angebots dennoch der Transfer der gewonnenen Erfahrungen in die alltäglichen Lebensbereiche des Betroffenen - was wiederum eine gewisse Langfristigkeit der Maßnahme wünschenswert macht.



Die(therapeutische) 5-Tagesgruppe

Gliederung

1. Einleitung

- 1.1. Warum eine (therapeutische) 5-Tagesgruppe?
- 1.2. soziale Landwirtschaft
- 1.3. Warum Unterricht in Dürnstetten?

2. Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe

- 2.1. Beschreibung des Sozialraums
- 2.2. Beschreibung der räumlichen Gegebenheiten der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe
 - 2.2.1. Die Wohneinheit
 - 2.2.2. Die Schule/ der Bauernhof
 - 2.2.2.1. Das Stüberl
 - 2.2.2.2. Sanitäre Anlagen
 - 2.2.2.3. Arbeits-, Projekts- und Kooperationsräume
- 2.3. Beschreibung des Auftrags zur Betreuung; Erziehung und Bildung

3. Rahmenbedingungen

- 3.1. Der Träger
 - 3.1.1. Das Leitbild
- 3.2. Zielgruppe
- 3.3. Aufnahme von Kindern und Jugendlichen
 - 3.3.1. Aufnahmekriterien
 - 3.3.2. Ausschlusskriterien
 - 3.3.2.1. Ausschlusskriterien für eine Aufnahme
 - 3.3.2.2. Entlassgründe während der Betreuung
- 3.4. Hilfeart und Rechtsgrundlagen
- 3.5. Ziele
- 3.6. Integratives Konzept
- 3.7. Personelle Ausstattung
 - 3.7.1. Wochendienstplan (Beispiel)
 - 3.7.2. Stellenschlüssel
 - 3.7.3. Ganzheitliche und gezielte Förderung
- 3.8. Tagesstruktur

1. Einleitung

Die (therapeutische) Fünftagesgruppe ist geplant als eine teilstationäre Gruppe, in der 8 Kinder und Jugendliche die Zeit von Sonntagabend bis Freitagnachmittag verbringen. Besonderheit der Gruppe ist das direkte Miteinander der verschiedenen Helfersysteme (Erzieher, Lehrer, Bauernhof, Fachdienst) innerhalb eines therapeutischen Milieus. In der konkreten Umsetzung heißt dies, dass sowohl Lehrer als auch Erzieher in der Zeit von 8 Uhr bis 16:30 Uhr zusammen auf dem Bauernhof in Dürnstetten mit den Kindern und Jugendlichen arbeiten.

1.1. Warum eine (therapeutische) 5-Tagesgruppe?

Durch die Auslastungszahlen der 5-Tagesgruppe im Kinderzentrum St. Vincent lässt sich erkennen, dass es eine hohe Nachfrage nach einer Jugendhilfemaßnahme über diesen zeitlichen Umfang gibt. Es erfüllen phasenweise ca. 50% der Aufnahmen die Kriterien für die Unterbringung in einer therapeutischen Gruppe eher als die in einer heilpädagogischen Gruppe. Belegbar wird dies durch die relativ hohe Zahl an 5-Tagesgruppenkindern die nach einer unterschiedlich lange andauernden Clearingphase in eine therapeutische Gruppe wechseln und auch dadurch, dass die KJP Regensburg mittlerweile zu einem der wichtigsten Kooperationspartnern der 5-Tagesgruppe -sowohl was die Neuaufnahmen als auch die Nachbetreuung während des Gruppenaufenthalts betrifft- wurde. Sieht man als den Bedarf an solchen Plätzen und nutzt die bereits vorhandenen Ressourcen, ergibt sich die Chance eine Lücke zu schließen und die Qualität unserer Arbeit zu steigern, ohne dabei die Wirtschaftlichkeit aus den Augen zu verlieren. Die im folgenden beschriebene (therapeutische) 5-Tagesgruppe ist für 8 Kinder und Jugendliche konzipiert, was sich aus dem Umstand ergibt, dass ein Bus in der Regel über 9 Sitzplätze verfügt, was einen problemlosen Transport der kompletten Gruppe gewährleisten würde.

1.2. Soziale Landwirtschaft

Die soziale Landschaft ist seit Jahren im Wandel begriffen. Sowohl Erzieher, Lehrer als auch alle anderen im Hilfeprozess beteiligten Fachkräfte beobachten seit geraumer Zeit, dass der Anspruch an die Soziale Arbeit und deren Wirksamkeit wächst. Gleichzeitig suchen besonders kleine Landwirtschaftliche Betriebe nach Möglichkeiten, die vielen anfallenden Arbeiten auf dem Hof besser bewältigen zu können und auch noch zusätzliche Einnahmequellen zu schaffen. Aus diesen Voraussetzungen lässt sich eine Win-Win-Situation schaffen, indem soziale Einrichtungen sich auf den Betrieben

einmieten und sich an den anfallenden Arbeiten beteiligen die gleichzeitig in einem pädagogischen Kontext gesetzt und begleitet werden.

1.3. Warum Unterricht in Dürnstetten?

Viele der Kinder und Jugendlichen starten mit großen emotionalen Belastungen in die Maßnahme. Dies äußert sich durch z.B. (Schul-)Verweigerung, aggressive Ausbrüche, Depressionen oder depressive Phasen, Rückzug etc.. Für diese Kinder und Jugendlichen ist es häufig schwer oder gar unmöglich auf absehbare Zeit einen klassischen Schultag von 8:00 – 13:00 Uhr durchzustehen. Dies schafft häufig neue Frustrationen, die eine positive Entwicklung nicht möglich machen oder hemmen, da ihnen die Ressourcen fehlen, einen Weg in die Klasse zurück zu finden und ihr Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu befriedigen.

Das im Folgenden vorgestellte Konzept ermöglicht es durch die Länge des Schultages kürzere Lerneinheiten zu schaffen oder diese durch Projektarbeit anders zu gestalten. Auf diese Weise soll gewährleistet werden, den Schüler auf mehreren Ebenen zu erreichen. Lernen dient nicht nur der Vermittlung von Unterrichtsstoff, sondern fördert vor allem eine ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit. Dafür muss der Rahmen so geschaffen sein, dass Erfolgserlebnisse abseits von schulischem Leistungsdruck immer möglich sind.

Ziel ist es, bei den Kindern und Jugendlichen wieder die Freude an Leistung zu wecken und dabei ihr Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein zu steigern. Ein Bauernhof bietet dabei den optimalen Rahmen, „echte“ Werte zu schaffen und Leistung und Produktivität sichtbar zu machen. Außerdem ist es möglich in Krisen Rückzugsorte und/ oder Beschäftigungen zu suchen, die weggehen vom klassischen Klassenausschluss in reizarmer Umgebung. Stattdessen können Situationen geschaffen werden, in denen der Schüler sich schnell wieder in Gesellschaft anderer positiv einbringen kann und trotzdem keine Gruppe oder Klasse deswegen in ihrer Förderung gefährdet oder benachteiligt wäre. Gerade in Krisen ist es für Schüler mit einem emotionalen Förderbedarf so wichtig, nicht wieder ausgegrenzt und isoliert zu werden.

Durch die direkte und unmittelbare Zusammenarbeit von Schule und Gruppe ist dabei ein enger, strukturierter Rahmen bei gleichzeitig größtmöglicher Freiheit möglich. Durch die angedachte Altersmischung der Gruppe, sowie die Möglichkeit Lerneinheiten und aktive pädagogische oder projektbezogene Einheiten wechseln zu lassen, wird ein Rahmen geschaffen, in der in produktiven Kleingruppen gearbeitet werden und individuell auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen eingegangen werden kann, die Kinder und Jugendlichen sowohl kognitiv als auch körperlich gefordert und gefördert werden (Lernen mit Herz-, Hand und Hirn) und in Krisen aufgefangen werden können. Ziel dabei ist es einerseits, die Kinder und Jugendlichen in einem überschaubaren zeitlichen Rahmen fit für eine Beschulung an der E-Schule zu machen bzw. in Härtefällen eine Möglichkeit zu schaffen, Kindern und Jugendlichen die Erfüllung der Schulpflicht zu ermöglichen ohne dabei weitere seelische Schäden zu verursachen.

2. Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe

2.1. Beschreibung des Sozialraums

Der Sozialraum der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe umfasst im Wesentlichen zwei sehr konträre Umgebungen. Einerseits werden die Tage in einem sehr ländlich geprägten Umfeld auf dem Bauernhof in Dürnstetten verbracht um eine ruhige und abwechslungsreiche Arbeitsumgebung zu schaffen, in der es den Kindern und Jugendlichen möglich ist mit allen Sinnen und auf vielen Ebenen zu lernen. Andererseits soll die Wohneinheit im Herzen der Stadt Regensburg liegen um den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeiten zu geben, ihre im Laufe der Maßnahme neu gewonnenen Kompetenzen in einem Umfeld zu erproben, welches näher an ihrer späteren Lebensrealität anzusiedeln ist als die Alleinlage auf dem Land. Außerdem besteht dadurch die Möglichkeit, die Kinder und Jugendlichen auch am kulturellen und sozialen Leben ihrer Umgebung teilhaben zu lassen (z.B. Vereine).

2.2. Beschreibung der räumlichen Gegebenheiten der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe

2.2.1. Die Wohneinheit

Für die (therapeutische) 5-Tagesgruppe müsste ein Objekt gesucht werden (Bestand, Kauf, Miete), das folgende Parameter erfüllt:

- Lage in der Stadt Regensburg oder ihrer unmittelbaren Umgebung mit guter Anbindung an die Stadt
- Wohnraum für 8 Kinder und Jugendliche (4 Doppelzimmer oder besser 3 Doppel- und 2 Einzelzimmer mit ausreichend Bädern (4))
- eine Küche mit Esszimmer
- ein Wohnzimmer/ Gemeinschaftsraum
- ein Büro (groß genug um auch ein Bereitschaftszimmer zu integrieren oder ein zweites Zimmer als Bereitschaftsraum. In beiden Fällen muss der direkte Zugang zu einem eigenen Badezimmer gewährleistet sein)
- Ein Arbeitszimmer für den Lehrer
- Putz-, Vorrats-, Abstellkammer
- Parkmöglichkeit für den Gruppenbus (der der Gruppe 24Std/Tag zur Verfügung stehen müsste)

Eine Überlegung zur Unterbringung wäre hierbei beispielsweise das St. Michael Stift in der Regensburger Altstadt. Dabei handelt es sich um ein ehemaliges Altersheim, das schließen musste. Zeitweise waren dort Flüchtlinge untergebracht, aber es wäre zu

prüfen, ob auch die Möglichkeit der Unterbringung einer Jugendhilfemaßnahme dort umgesetzt werden könnte. Der Grundrissplan (einzusehen bei der Stadt Regensburg) lässt darauf schließen, dass die Möglichkeit zur Unterbringung von 8 Kindern und Jugendlichen in Doppel- und/oder Einzelzimmern dort neben oben aufgeführten Parametern gegeben wäre. Außerdem würde es eine optimale Verkehrsanbindung nach Dürnstetten bieten.

2.2.2. Die Schule/ der Bauernhof

Der Bauernhof in Dürnstetten mit dazugehöriger Reitanlage bietet folgende Ausstattung für schulisches und ganzheitliches Lernen:

2.2.2.1 Das Stüberl

Die Besitzer des Bauernhofs in Dürnstetten sind aktuell dabei, ihr sogenanntes „Stüberl“, ein kleines, frei stehendes Holzhäuschen, zu einem Seminarraum umzubauen, den sie für ihren in der Entstehung begriffenen Erlebnisbauernhof nutzen wollen. Des Weiteren wären sie bereit, das „Stüberl“ als Klassenzimmer für die (therapeutische) 5-Tagesgruppe zur Verfügung zu stellen. Dieser Raum könnte außerdem als Brotzeit- und Aufenthaltsraum bei schlechtem Wetter genutzt werden.

2.2.2.2. Sanitäre Anlagen

Der Bauernhof in Dürnstetten verfügt über öffentliche, geschlechtergetrennte Toiletten sowie ein öffentlich zugängliches Waschbecken, das sie im Rahmen ihrer Reitanlage für die Nutzer ebendieser und die Besitzer der bei ihnen untergestellten Pferde zur Verfügung stellen. Diese sanitären Einrichtungen könnten auch von der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe mitgenutzt werden.

Kommentiert [MB1]: Küchenzeile vorhanden!

2.2.2.3. Arbeits-, Projekts- und Kooperationsräume

Der Bauernhof verfügt über eine Vielzahl unterschiedlichster Naturräume, wie Wiesen, Felder und Wälder, die von der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe mitgenutzt werden dürften. Zum Beispiel um ein Bienenprojekt durchzuführen, bei dem die Kinder und Jugendlichen ein eigenes Bienenvolk pflegen und ihren eigenen Honig ernten. Des Weiteren sind die Betreiber stark an einer Kooperation mit den Kindern und Jugendlichen interessiert. Konkret bedeutet dies, dass sie für die Kinder und Jugendlichen Arbeitsmöglichkeiten schaffen würden (z.B. Felder anlegen, bestellen und ernten, Bäume pflanzen, Holzarbeiten etc.), damit beide Seiten von der Kooperation profitieren können.

Des Weiteren sind durch die Reitanlage sowie den Pferdeställen auch bei schlechtem Wetter oder in den Wintermonaten Möglichkeiten vorhanden, diese Arbeitsmöglichkeiten zu gewährleisten.

Die Reitanlage darf zudem von Manuela Beck, die im Kinderzentrum St. Vincent die pferdgestützte Therapie anbietet, für die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen genutzt werden.

2.3. Beschreibung des Auftrags zur Betreuung, Erziehung und Bildung

Die(therapeutische) 5-Tagesgruppe bietet jedem Kind und Jugendlichen vielfältige und entwicklungsangemessene Bildungs- und Erfahrungsmöglichkeiten, um beste Bildungs- und Entwicklungschancen zu gewährleisten, Entwicklungsrisiken frühzeitig entgegenzuwirken sowie zur Integration zu befähigen. Durch die Lage wird ein therapeutisches Milieu geschaffen, das gezielt genutzt wird um dies zu erreichen. Es geht bei den Aufnahmen auch immer um einen Clearingprozess in dem festzustellen ist, welchen Förderbedarf und welchen Unterstützungsumfang die aufgenommenen Kinder und Jugendlichen auf lange Sicht wirklich brauchen.

Eine angemessene Bildung, Erziehung und Betreuung ist durch den Einsatz von ausreichend und qualifiziertem Personal sicherzustellen. Die Kinder und Jugendlichen sollen dabei entwicklungsangemessen an Entscheidungen zum Gruppenalltag und zur Gestaltung der Gruppe beteiligt werden, sowie aktiv an Entscheidungen ihren Hilfeprozess betreffend miteingebunden werden.

3. Rahmenbedingungen

3.1. Der Träger

Träger der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe ist die Katholische Jugendfürsorge Regensburg (KJF). Die KJF engagiert sich durch eine Vielzahl von Einrichtungen und Schulen für die Jugendhilfe im Raum Regensburg.

Unter anderem befindet sich das Kinderzentrum St. Vincent in der Johann-Hösl-Straße 4 in 93053 Regensburg unter der Trägerschaft der KJF. Das Kinderzentrum St. Vincent betreibt, neben einem vielfältigen Angebot an ambulanten, teilstationären und vollstationären Hilfen zur Erziehung (z.B. heilpädagogische und therapeutische Gruppen, HPTs, heilpädagogische 5TG, Clearingstelle etc.), auch eine Schule mit dem Förderschwerpunkt soziale und emotionale Erziehung. Die Schule ist derzeit auf 2 Gebäude verteilt, aktuell befindet sich allerdings ein Neubau in Neutraubling bei Regensburg in der Planungs- und Umsetzungsphase.

Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe ist eine unmittelbare Kooperationsgruppe des Kinderzentrums St. Vincent und der St. Vincent Schule für soziale und emotionale Erziehung unter der Trägerschaft der Katholischen Jugendfürsorge Regensburg.

3.1.1. Das Leitbild: „Miteinander auf dem Weg“

Der Name der Einrichtung „St. Vincent“ hat eine Persönlichkeit des kirchlichen Lebens als Leitfigur vor Augen, die wegweisend in der Geschichte der Caritas und der christlichen Erziehung ist. Vincent de Paul gilt als der Begründer des christlichen privaten Erziehungswesens und hat zu seiner Zeit – der des 30-jährigen Krieges – vor allem in Paris ein Erziehungs- und Sozialwerk aufgebaut, das den Bedürfnissen dieser Zeit entsprach. Vincent de Paul holte seinerzeit in Paris Findelkinder aus den staatlichen Krankenhäusern und von den Kirchentüren. Damit rettete er sie oftmals vor dem Tod und eröffnete ihnen Wege in ein selbständiges Leben. Entsprechend nimmt das Kinderzentrum St. Vincent heute Kinder und Jugendliche auf, die aus unterschiedlichen Gründen derzeit nicht in ihrer bisherigen Umgebung bleiben können. Es bietet ihnen Schutz und Hilfe und entwickelt zusammen mit ihren Eltern und Erziehungsberechtigten eine neue Perspektive für ihre Zukunft. Dieser doppelten Aufgabe – Schützen und Zukunft eröffnen – wissen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Kinderzentrums St. Vincent verpflichtet und sie verstehen ihre Arbeit in christlichem Sinn als Weggemeinschaft, der die Vorstellung zugrunde liegt, dass kein Mensch ein fertiges Wesen ist, sondern einen für ihn einmaligen Weg zurücklegt. Das christliche Welt- und Menschenbild ist die Grundlage in der Erziehung und Betreuung im Kinderzentrum St. Vincent und gleichzeitig eine wertvolle Quelle in der Vermittlung von Werten gegenüber jungen Menschen.

3.2. Zielgruppe

In der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe werden Mädchen und Jungen im Alter von 10 bis ca. 14 Jahren mit Verhaltens- und emotionalen Störungen aufgenommen, welche sich oftmals in komplexen Störungsbildern äußern und therapeutische bzw. heilpädagogische Hilfen nötig machen und bei denen Eingliederungshilfe nach §35a SGB VIII gewährt wurde. Für die betreuten Kinder und Jugendlichen muss gewährleistet sein, dass sie außerhalb der Betreuungszeiten der Gruppe in ihrer jeweiligen Familie und im sozialen Umfeld ausreichend versorgt werden können. Die familiären Bindungen zwischen Eltern und Kind sollen soweit stabil sein, dass ein Zusammenleben grundsätzlich möglich ist. Grundvoraussetzung für die Aufnahme in der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe ist die Bereitschaft der Eltern zur intensiven Zusammenarbeit mit der betreuenden Einrichtung in Form von Elternarbeit. Die räumliche Entfernung zwischen Elternhaus und Einrichtung darf für diese nicht hinderlich sein.

Indikationsschwerpunkte sind belastende Lebensumstände und individuelle Störungsbilder, die eine familienergänzende Hilfe im Rahmen der (therapeutischen) 5-

Tages-Betreuung erforderlich machen. Es handelt sich um ein Angebot besonders für Kinder und Jugendliche, denen selbst der Rahmen an einer normalen Förderschule mit dem Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung zu „schulisch“ ist. Das bedeutet, das vor allem auch das zeitliche Korsett (Unterricht von 8.00-13.00 Uhr), das räumliche Korsett (Schulhaus/Klassenzimmer), das inhaltliche Korsett (Lehrplan) sowie das personelle Korsett aufgebrochen wird.

Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe bietet den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, sich von bisher belastenden Sozialisationsumgebungen (Schule, Peergroups, Hort, Tagesstätte, mit Abstrichen auch Familie, u.ä.) zu trennen und ein alternatives Angebot mit neuen Möglichkeiten zur Entwicklung im sozialen und emotionalen Bereich zu erproben.

3.3. Aufnahme von Kindern und Jugendlichen

3.3.1. Aufnahmekriterien

- Schulverweigerung und –versagen, Teilleistungsproblem, fehlende oder geringe Motivation zur schulischen Leistung, Bedarf einer Beschulung in einem privaten Förderzentrum zur sozialen und emotionalen Entwicklung
- Hyperkinetische Störungen
- Störungen des Sozialverhaltens
- psychische Belastungen (depressive Verstimmungen, Angststörungen)
- Kinder und Jugendliche, die in einer größeren Klasse/ Gruppe nicht oder schwer integrierbar und/oder stark überfordert sind
- Neurotische, Belastungs- und somatoforme Störung
- Verdacht auf Persönlichkeitsentwicklungsstörung
- spezielle, nicht anderweitig klassifizierbare Symptome oder Syndrome (z.B. Tics)
- multiple Entwicklungsrückstände des Kindes

3.3.2. Ausschlusskriterien

3.3.2.1. Ausschlusskriterien für eine Aufnahme

Nicht aufgenommen werden können Kinder und Jugendliche, die einer intensiveren therapeutischen bzw. heilpädagogischen vollstationären Hilfe bedürfen, deren familiäres Umfeld nicht stabil genug ist oder bei denen folgende Symptome/ Syndrome im Vordergrund stehen:

- Selbst- und Fremdgefährdung
- schwere Körper- und/oder Sinnesbehinderung
- geistige Behinderung

- akute Suizidgefährdung
- (ausgeprägtes) Suchtverhalten
- Störungen mit überwiegend körperlicher Symptomatik
- Kinder und Jugendliche, die einer geschlossenen Unterbringung bedürfen
- Die Eltern der Kinder und Jugendlichen wirken nicht aktiv am Hilfeprozess mit

3.3.2.2. Entlassgründe während der Betreuung

- die Erfüllung des im Hilfeplanformulierten Auftrags im Sinne der Hilfe zur Erziehung, d.h. im Rahmen der Betreuung sind die formulierten Ziele erreicht
- auf der Grundlage des aktuell ermittelten Bedarfs besteht die Notwendigkeit einer anderen, besser geeigneten Form der Betreuung (Tagesgruppe, vollstationäre therapeutische oder heilpädagogische Gruppe)
- keine nachhaltige Bereitschaft zur Mitarbeit an der Maßnahme durch das Kind und/oder den Eltern
- das Kind lehnt die Gruppe als überwiegenden Aufenthaltsort ab, z.B. durch übermäßig häufiges Entweichen
- ein hohes Maß an Gewalt bzw. Gewaltbereitschaft gegenüber Gruppenmitgliedern und/ oder Betreuern
- massive, langanhaltende Widerstände des Kindes gegen die Betreuung

3.4. Hilfeart und Rechtsgrundlagen

In der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe werden 8 Kinder und Jugendliche stationär betreut. Rechtsgrundlagen sind das Recht junger Menschen auf Förderung, Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§1 SGB VIII), die §§ 27, 34 und 35a SGB VIII, sowie das Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (Art. 1).

3.5. Ziele

Die Ziele des Kinderzentrums St. Vincent in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sind im Leitbild (siehe Punkt 1.3) ausführlich dargestellt. Die ganzheitliche Entwicklung der betreuten Kinder und Jugendlichen und die Förderung ihrer Fähigkeiten und Stärken stehen im Zentrum der Arbeit.

- Die Betreuung eines Kindes in der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe hat das vorrangige Ziel, die individuellen Verhaltensauffälligkeiten, welche das Kind oder den Jugendlichen in seiner Entwicklung beeinträchtigen bzw. behindern, mit den Möglichkeiten verschiedener pädagogischer Disziplinen (z.B. Heilpädagogik, Erlebnispädagogik,

Kommentiert [MB2]: Tiergestützte Interventionen

Naturpädagogik, u.ä.), Erziehung und Therapie abzubauen um wieder an einem regulären E-Schulbetrieb teilnehmen zu können.

- Gleichzeitig sollen neue, besser angepasste Verhaltensmuster vom Kind oder Jugendlichen erworben werden.
- Komplexe, verfestigte Problemlagen innerhalb der Herkunftsfamilie, die die Entwicklung des Kindes be- bzw. verhindern, sollen durch Familienarbeit bearbeitet werden mit dem Ziel der Steigerung der elterlichen Erziehungskompetenz.
- Ein intensives Zusammenwirken von Heimgruppe und Eltern stellt, im Hinblick auf die Reintegration des Kindes als Perspektive, einen wesentlichen Schwerpunkt in der Betreuung dar.
- Ein weiteres Ziel kann sein, den betreuten Kindern und deren Familien, durch eine zeitliche und räumliche Trennung Möglichkeiten der Entlastung und zur Neuorientierung zu bieten.
- Zusätzlich sollen zu Grunde liegende Lebensbedingungen und der jeweilige Situationskontext der problematischen Verhaltensweisen in die Entwicklungsplanung miteinbezogen werden.
- Durch die Strukturierung des Lebensalltags und entsprechender schulischer Förderung soll das Kind regelmäßig die Schule besuchen können und schulische Defizite durch gezielte Trainings- und Förderprogramme abbauen.
- Durch Beziehungsgestaltung und gezielte Angebote (z.B. Projektarbeit) erwerben die Kinder und Jugendlichen Kompetenzen zur Förderung und Entwicklung einer positiven Persönlichkeit. Hier werden insbesondere die vorhandenen Ressourcen und Stärken aktiviert.
- Die Entwicklung einer eigenen Identität und die Steigerung des eigenen Selbstwertgefühls durch gezielte Angebote sind Ziel und Aufgabe in der Betreuung und Behandlung der Kinder und Jugendlichen.

3.6. Integratives Konzept

Ein wesentliches Merkmal der (therapeutischen) 5-Tagesgruppe ist eine enge Verzahnung von Schule und Gruppe. Dies wird in folgenden Bereichen umgesetzt:

- Die Arbeit von Schule und Gruppe findet im Wesentlichen in den selben Räumlichkeiten/auf dem gleichen Gelände statt
- Im Tagesablauf werden schulische und pädagogische Angebote je nach Bedarf der Kinder und Jugendlichen kombiniert und variiert
- Die Präsenz der Lehrkraft bezieht sich nicht nur auf Unterrichtseinheiten (kein Stunden-, sondern Dienstplan)
- Die Präsenz des pädagogischen Personals orientiert sich ebenfalls am Ganztageskonzept

- Krisenintervention und psychologische Begleitung orientiert sich ebenfalls am Ganztageskonzept
- Unterrichtseinheiten werden auf das Ganztageskonzept verteilt
- in 14-tägigem Wechsel finden Teamsitzung und Eltern- bzw. Lehrergespräche statt

Das pädagogische Angebot soll sich in erster Linie nach den individuellen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen sowie dem Hintergrund der Mitarbeiter richten. Neben klassischen Unterrichtsinhalten sollen projektorientierte Unterrichtsmodelle, naturpädagogische Inhalte, Erlebnispädagogik, heilpädagogische und therapeutische Angebote, tiergestützte Pädagogik und psychologische Begleitung als gleichwertig ermöglicht und angeboten werden.

3.7. Personelle Ausstattung

3.7.1. Wochendienstplan (Beispiel)

	Sonntag	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Lehrer		7:30-16:30 ~ 5 Std. am Kind ~ 4 Std. Vor- und Nachbereitung, Büro, Verfügbar bei Krisen ~ 1 Std. Pause	7:30-16:30	7:30-16:30	7:30-16:30	7:30-13:00 13:00-16:00 Team/EG
GL		12:00-21:00	13-	8:30 NB Plus im Schnitt 1 Std Forum	7:30-17:00	8:00 -16:00
E1	18:00 -	8:30 NB	7:30 - 17:00	12:00-21:00	13:00 -	8:30 NB Plus 13:00-16:00
E2		7:30-17:00	12:00 - 21:00	13-	8:30 NB	7:30 – 16:00
BP	18:00- 21:00	13-	8:30 NB Plus 3 Std VZ	7:30-17:00	12:00-21:00	8:00 -16:00

an Seminartagen der BP bzw. verlängert sich die NB auf 12 Uhr

3.7.2. Stellenschlüssel

Auf Grundlage des unter 3.7.1. beschriebenen Dienstplanmodells ergibt sich folgender Stellenschlüssel:

3,66 Erzieherstellen (3 Erzieher plus 1 BP)

1 Lehrerstelle: 42 Std

Kommentiert [MB3]: Reicht das?

Plus:

Psychologischer Fachdienst	X Std
Pferdgestützte Interventionen	X Std
Sonstiges (EL, GL, Haustechnik, etc)	X Std
(evtl. Putzfrau 2x wöchentlich für die Gruppe)	X Std

3.7.3 Ganzheitliche und gezielte Förderung

Die (therapeutische) 5-Tagesgruppe ist an 220 Tagen (185 Schultage plus 35 Tage an Feiertagen, Wochenenden und in den Ferien) geöffnet. Im Rahmen des Konzepts werden die Kinder und Jugendlichen rund um die Uhr inklusive der Schulzeit pädagogisch betreut. Durch die Präsenz und Ansprechbarkeit der Mitarbeiter rund um die Uhr wird die Aufsichtspflicht wahrgenommen und eine Betreuung und Pflege im Krankheitsfall kurzzeitig gewährleistet.

Täglicher Betreuungsumfang an Schultagen i.d.R.:

06:30 Uhr – 07:30 Uhr einfache Besetzung

07:30 Uhr – 12:00 Uhr doppelte Besetzung (inkl. Lehrer)

12:00 Uhr – 13:00 Uhr dreifache Besetzung (inkl. Lehrer)

13:00 Uhr - 16:00 Uhr vierfache Besetzung (inkl. Lehrer)

16:00 Uhr – 17:00 Uhr dreifache Besetzung

17:00 Uhr – 21:00 Uhr doppelte Besetzung

21:00 Uhr – 06:30 Uhr eine Nachtbereitschaft

Ausnahmen:

Freitag: 08:00 Uhr - 13:00 Uhr vierfache Besetzung (inkl. Lehrer)

Sonntag: 18:00 Uhr – 21:00 Uhr doppelte Besetzung

Diese Dienstzeiten gelten für die regulären Schulwochen. In Ferienzeiten und an anderen Öffnungstagen richtet sich die Kernarbeitszeit nach dem aktuellen Bedarf, abhängig von Anzahl der anwesenden Kinder und den geplanten Aktionen.

3.8. Tagesstruktur

Im Folgenden wird die Tagesstruktur unter Berücksichtigung der personellen Ausstattung aufgezeigt.

Sonntag	18:00 Uhr	Anreise auf der Wohngruppe (Betreut durch einen Nachtdienst und einen Begleitsdienst)
	19:00 Uhr	gemeinsames Abendessen, Duschen, Freizeit, Bett
Montag - Donnerstag	06:30 Uhr	wecken durch die Nachtbereitschaft
	07:00 Uhr	gemeinsames Frühstück
	07:30 Uhr	Abfahrt nach Dürnstetten (begleitet durch Dienstschiene 7:30 Uhr- 17:00 Uhr)
	07:30 Uhr	
	- 8:30 Uhr	Bürozeit NB
	07:30 Uhr	Arbeitsbeginn Lehrer (Vorbereitung)
	08:00 Uhr	Morgenrunde und Klärung Tagesablauf
	08:45 Uhr	Kernunterricht einer altershomogenen Kleingruppe in den Kernfächern; Arbeit auf dem Hof für den Rest der Gruppe
	10:30 Uhr	Pause
	10:45 Uhr	freie Beschäftigung, Spielzeit
	11:00 Uhr	Kernunterricht einer altershomogenen Kleingruppe in den Kernfächern; Arbeit auf dem Hof für den Rest der Gruppe
	12:00 Uhr	Beginn Dienst 2. Erzieher
	12:45 Uhr	projektorientierter Unterricht in Fächern wie PCB, AWT, GSE
	13:00 Uhr	Beginn Nachtdienst (bereitet Mittagessen vor)
	13:30 Uhr	Mittagessen
	14:00 Uhr	freie Beschäftigung, Spielzeit
	14:30 Uhr	differenziertes, teilweise individuelles Angebot: Unterricht in Kleingruppen, (erlebnis- und natur-) pädagogische Einheiten, Einzelförderung, soziale Übungseinheiten
	16:00 Uhr	Abschluss- und Reflexionsrunde
	16:30 Uhr	Abfahrt zur Wohngruppe (begleitet durch Dienstschiene 7:30-17:00 Uhr)
	17:00 Uhr	duschen, Dienste
	18:00 Uhr	gemeinsames Abendessen
	19:00 Uhr	Freizeit bis zur Bettgezeit (individuell je nach Alter)

Freitag	06:30 Uhr	wecken durch die Nachtbereitschaft
	07:00 Uhr	gemeinsames Frühstück
	07:30 Uhr	Abfahrt nach Dürnstetten (begleitet durch Dienstschiene 7:30 Uhr- 17:00 Uhr)
	07:30 Uhr	
	- 8:30 Uhr	Bürozeit NB
	07:30 Uhr	Arbeitsbeginn Lehrer (Vorbereitung)
	08:00 Uhr	Morgenrunde und Klärung Tagesablauf
	08:45 Uhr	Projektarbeit
	10:30 Uhr	Pause
	10:45 Uhr	freie Beschäftigung, Spielzeit
	11:00 Uhr	Projektarbeit
	12:00 Uhr	Mittagessen
	12:30 Uhr	Abholzeit
	13:00 Uhr	Gruppe schließt
	13 Uhr	
	- 16.00 Uhr	in folgendem Wechsel:
		1. Woche Team
		2. Woche Elterngespräche/ Lehrergespräche
		3. Woche Team
		4. Woche Fallkonferenz

Aktueller Befund/ Erstes Fazit zur Projektverwirklichung

Beginn der Arbeit

1. Wann begann die konkrete Arbeit mit den Kindern bzw. Jugendlichen auf dem Hof?

Am 10.01.2018, direkt nach den Weihnachtsferien mit 4 Schülern.

Ab dem 11.01. dann mit allen, d.h. 8 Schülern.

Insgesamt fand das Projekt 5 Wochen statt, wobei in der letzten Woche eine Rückführung in die Schule vorgesehen war.

2. Welche Klasse/ Altersstufen werden beschult?

Eine 8. Klasse mit 2 Mädchen und 6 Jungen im Alter von 13 bis 15 Jahren

3. Kinder und Jugendliche aus welchen Wohngruppen nehmen an dem Projekt teil?

1 Schüler aus Heilpädagogischer Tagesstätte, 5 aus stationärem Wohnheim in St. Vincent, 1 Externer, 1 aus anderem Wohnheim (Thomas Wieser Haus)

Arbeit und Tages-/ Wochenablauf

4. Wann sind die Kinder bzw. Jugendlichen auf dem Hof?

Ankunft war um 8.30 Uhr bis 12.00 Uhr Abfahrt, Montag bis Freitag

5. Wie lange am Tag sind sie auf dem Hof?

Ca. 3,5 Stunden

6. Wie ist die Zeit auf dem Hof eingeteilt? (Pausen, Arbeitszeit, Lernzeit etc.)

- Begonnen wurde jeden Tag mit einer Anfahrtsrunde (ca. 10 Minuten) → Verweis auf Dokumentation/ Konzept des Projektes
- Reflexionsrunde und der schulische Teil des „Unterrichts“ wurden eher vernachlässigt, aufgrund von starken Schwierigkeiten die Jugendlichen im gesamten Klassenverband zu erreichen

7. Was passiert an den sonstigen Tagen/ während der restlichen Tageszeit?

Die Jugendlichen waren den Rest vom Tag auf ihren Wohngruppen

8. Wird die Zeit auf dem Hof in der Schule Revuepassieren lassen?

- Ja, es wurde zum Schluss des Projektes ein „Runder Tisch“ abgehalten mit den Erziehern, dem gesamten Projektteam und 5 Schülern
- Es wurde über das Projekt und der Gestaltung der Rückkehr ins Klassenzimmer gesprochen → in der letzten Woche waren die Schüler nur noch 2 Stunden pro Tag auf dem Hof und die restliche Zeit in der Schule
- Ansonsten wurden die Themen und die Zeit auf dem Hof immer wieder kurz besprochen

9. Gibt es sonstigen Themenbezug zum Hof/ Landwirtschaft/ Tiere während des normalen Unterrichts? D.h. wird dies auch in der Theorie behandelt?

- Nein, nicht im Unterricht speziell. Es wurden keine vorbereitenden Unterrichtsstunden gehalten oder die Landwirtschaft etc. im Speziellen behandelt
→ Grund: das Projekt war eine Art Krisenintervention für die Klasse und kein lang geplantes Projekt, da die aktuelle Situation mit den Schülern in der Schule extrem schwierig war und schnelles Handeln erforderte
- Allerdings wurde das Thema Tiere in der Klasse laut; es wurde der Wunsch geäußert ein Klassentier zu holen

10. Welche Tätigkeitsbereiche auf dem Hof werden aktuell mit den Kindern bzw. Jugendlichen durchlaufen? (Tierfütterung & -versorgung, Instandhaltung, Feld- & Gartenarbeit, TGI)

- Vor allem der Bereich Tiere
- Pferde: Boxen misten und einstreuen, Pflege, Putzen, Füttern, Spaziergänge, Führen, Führanlage
- Kühe: Füttern
- Hund: Spazierengehen, häufiger Begleiter
- Koppelpflege: Zäune abgebaut
- Futter: Heukops und Hafer geschaufelt, Futterwägen aufgefüllt
- Ansonsten wurde alle Säulen auf dem Hof durchlaufen
→ Mithilfe auf dem Hof, TGI mit Pferden (dort v.a. der Einzelkontakt mit den Jugendlichen), schulisches Lernen (eher wenig; dennoch wurden z.B. Vokabeln gelernt), Hund, Kochen auf kleinen Kochplatten (dies entwickelte sich im Laufe des Aufenthalts auf dem Hof, da besonders ein Schüler dafür sehr motiviert war; die Ausstattung ist hier bisweilen sehr minimalistisch und eigentlich kaum darauf ausgelegt für größere Gruppen zu kochen; dennoch wurde dies fast jeden Tag gemacht)

Verhalten der Kinder und Jugendlichen

11. Wie ist die (Gruppen-)Aufteilung der Kinder bzw. Jugendlichen?

Die Aufteilung war nicht speziell von den Betreuern vorgegeben, sie wechselte durch und war gemischt. Zu Beginn wurde noch mit einer Magnettafel gearbeitet, auf der die verschiedenen Arbeitsbereiche des Hofes aufgezeigt waren und die Namen der Schüler zugeordnet werden konnten. Dies regelte sich im Laufe des Aufenthalts aber von alleine, da die Gruppe eine gewisse Dynamik und Eigenmotivation in der Arbeit entwickelte. Die Schüler ließen sich auch so zum Teil nur eher schwer voneinander trennen.

12. Wie ist die Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe?

Die Entwicklung war an sich durchwegs positiv, vor allem während der Tätigkeiten auf dem Hof war diese meistens gut. Einmal ging ein Spaziergang schief und brachte Konflikte mit sich. Ansonsten war die Zusammenarbeit altersgemäß in Ordnung. Schwierige Situationen stellten das gemeinsame Essen dar und wenn die Gruppe umstrukturiert oder getrennt wurde.

Schwierig war auch die Zeitspanne bis zum eigentlichen „Tun“ der Schüler auf dem Hof.

Hin- und Rückfahrten gestalteten sich auch oft als konfliktreich und problematisch, v.a. im Hinblick auf die Musikwahl. Dies wurde aber später besser und zum Teil von den Betreuern unterbunden.

Ansonsten zeigten sich die Schüler untereinander gegenseitig sehr hilfreich. Hilfe wurde gegeben und auch angenommen, vor allem im Kontakt mit den Pferden und anderen Tieren. Sichere Schüler haben z.B. ängstliche und zurückhaltende Schüler mitgenommen und motiviert. Es entstanden Gespräche zwischen den Schülern durch das Pferd, obwohl sie sonst in der Kommunikation eher gehemmt sind. Es wurde gegenseitige Bewunderung, Begeisterung und Empathie gezeigt, wenn z.B. ein Erfolg zu verbuchen war. Beispielsweise das auf dem Pferd sitzen eines ängstlichen Schülers.

Es entstand eine gute Gruppendynamik und vor allem ein guter Zusammenhalt zwischen den Schülern. Vor allem D. war ein anderer Mensch auf dem Hof und mit den Tieren im Gegensatz zum Klassenzimmer.

Die Jugendlichen haben sowieso eher eine niedrige Frustrationstoleranz und Impulskontrolle, was eine große Herausforderung darstellt → wenn z.B. 4 Schüler gleichzeitig ein Bedürfnis äußern, ist auch der Bedürfnisaufschub eher nicht vorhanden, v.a. im Bezugsrahmen Schule/ Klassenzimmer. Dort ist es auch deshalb konfliktreicher, da nur ein Lehrer vorhanden ist, der sich natürlich nur auf einzelne Schüler konzentrieren kann. Während der Zeit auf dem Hof war dies anders. Durch die 4 Betreuer konnten die Bedürfnisse der Schüler besser befriedigt werden und Alternativen aufgezeigt werden.

Die Abgrenzung zum Verhalten anderer Schüler ist zudem schwierig. Es entstehen im Klassenzimmer oft Kettenreaktionen, bei der ein Schüler mit einem Laut/ Aussage beginnt und die anderen Schüler es ihm/ ihr immer weiter gleichtun. Dieses Verhalten wurde auch auf dem Hof, v.a. im Tierkontakt besser.

Das Bedürfnis nach Kontakt, egal ob zum Menschen oder zum Tier, wurde während der Arbeit auf dem Hof deutlich. Kontakt ist ein wichtiger Faktor in der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen.

Die Tiere wirkten als starker Beruhigungsfaktor in vielen Situationen.

13. Wie ist die Zusammenarbeit mit den BetreuerInnen?

Von Kind zu Kind unterschiedlich und von Betreuer abhängig. Manuela ist als Reittherapeutin eher positiv behaftet, da sie der Schlüssel zu den Pferden ist. Steffen eher negativ behaftet, da er der Klassenlehrer ist und mit Schule assoziiert wird. Die beiden neuen und unbekanntes Praktikantinnen wurden gut aufgenommen, zu Beginn sehr getestet von den Schülern, das Verhältnis besserte sich aber im Laufe der Zusammenarbeit. Sowieso war die Kooperation sehr schwankend. Das Verhältnis zwischen Steffen und den einigen Schülern wurde durch den Hofaufenthalt besser, zu einigen schlechter, wobei dies wahrscheinlich an gleichzeitig auftretenden, anderen externen und projektunabhängigen Faktoren lag. Beschimpfungen seitens der Schüler gab es häufiger.

14. Welcher Betreuungsschlüssel ist vorhanden?

4 Betreuer (1 M, 3 W) + Christin und ab und zu Andreas Ebenbeck; dieser Schlüssel war bei 8 Schülern auch von Nöten, jeden Betreuer, der gefehlt hat, hat man in der Arbeit gemerkt.

15. Wie sind die Reaktionen der Kinder bzw. Jugendlichen auf das neue Umfeld/ Tätigkeiten?

Siehe Fragebogen-Auswertung

16. Wie ist das Verhalten der Kinder bzw. Jugendlichen auf dem Hof allgemein?

Zu Beginn extrem ablehnend, die Jugendlichen hatten keine Lust, zeigten Gegenwehr und wollten nicht an der Arbeit am Hof teilnehmen. Vor allem 2 Schüler haben sich in den ersten zwei Wochen vermehrt im Stüberl verschanzt, bis zur Woche 3, in der dann ein Machtwort gesprochen wurde, dass niemand im Stüberl sitzen bleibt, ohne mitzuhelfen. Ab diesem Zeitpunkt wurde es besser. Insgesamt war das Stimmungsbild in den 5 Wochen sehr schwankend und immer 50:50. Der persönliche Tiefpunkt von Manuela war der letzte Tag in Woche 4, als es Ärger mit einer Einstellerin gab, die mit ihrem Pferd vom Hof wollte und die Schüler sie daran gehindert haben. Dies führte zu großem Trubel und Ärger, da sich die Jugendlichen sehr laut verhielten.

Intention der Arbeit

17. Verfolgt man bereits konkrete Ziele mit den Kindern bzw. Jugendlichen?

- Verweis auf Dokumentation/ Konzept
- Das große allübergreifende Ziel war die gemeinsame Rückkehr ins Klassenzimmer zu ermöglichen, da vor der Intervention kein gemeinsamer Unterricht mehr möglich war und einzelne Schüler immer räumlich getrennt werden mussten.
- Der Klassenlehrer sollte wieder als Respektsperson und als Lehrer angesehen werden
- Allgemeine Umgangsformen und Ausdrucksweise sollte sich verbessern
- Positive Kontakte, Vertrauen sollten aufgebaut werden
- Im Mittelpunkt stand also auch die Beziehungsarbeit

18. Arbeitet man nach einem Konzept/ Leitfaden?

- Verweis auf Dokumentation/ Konzept mit der Prämisse „Pläne sind zum Ändern da“
- Man wollte in seinem Handeln dennoch flexibel bleiben und bedarfsgerecht vorgehen

19. Wird dokumentiert?

- Verweis auf Dokumentation/ Konzept

Reaktionen auf dem Hof/ des Umfeldes

20. Wie reagieren die Einsteller auf die Kinder/ Jugendlichen?

Bis auf die oben geschilderte Situation mit der Einstellerin, war man den Jugendlichen und dem Projekt sehr offen und aufgeschlossen gegenüber. Ab und zu wurde Unverständnis geäußert, bei Fragen wurden Antworten gegeben, jedoch fand keine vorherige Aufklärung/ Vorbereitung der Kundschaft auf dem Hof statt.

Die Familie/ Besitzer auf dem Hof sind sowieso sehr offen eingestellt und zeigten sich eher stolz und bestätigt in ihrem Hof und dem Gefühl, dass dieser als ein Erholungs- und Reha-Ort fungieren kann.

21. Gibt es Reibungspunkte? Örtlich/ zeitlich?

Permanent, da ein Dauerkontakt zwischen allen Beteiligten bestand, jedoch gingen die Betreuer sehr sensibel mit den örtlichen und zeitlichen Begebenheiten um, um eben Schwierigkeiten zu vermeiden. Ansonsten stieß man auf hohe Toleranz von außen, trotz der einen tiefer einschneidenden Situation mit der Einstellerin. Zudem ging der Landwirt einmal zu forsch an die Kinder heran und wollte sie zum „Anpacken“ bewegen. Er übte somit Druck auf sie aus, was zur Eskalation in der Gruppe führte und sogar in einer Schlägerei mündete. Der anschließenden Bitte, dass die Pädagogik bei den Betreuern bleiben sollte, wurde in Folge auch nachgekommen. Diese Situation hat zu Klarheit zwischen dem Landwirt und den Betreuern geführt. Der Rahmen, in dem sich die Schüler in den Hof einbringen können und müssen wurde so abgesteckt und deutlich. Es führte zudem zu mehr Kooperation und Austausch zwischen Hof und Betreuern.

Vorteile und Positives

22. Welche positiven Aspekte gibt es hinsichtlich...

- der Arbeit auf dem Hof? (Hilfe für Fam. Ebenbeck)

Es gibt natürlich eine Arbeitsentlastung für den Hof. Dieser wiegt sich aber durch die Belastung durch die Anwesenheit der Schüler wieder auf. Dennoch gab es einen Mehrwert und Nutzen hinsichtlich der Arbeiten, die geleistet wurden. Mehr Entlastung wird erwartet, wenn das Projekt über einen längeren, kontinuierlichen Zeitraum laufen würde.

- der allgemeinen Verwirklichung des Projektes? (Zusammenarbeit, Koordination, Organisatorisches, Finanzierung, etc.)

Die Zusammenarbeit mit dem Hof gestaltete sich von Anfang an sehr unkompliziert und in direkten Absprachen.

Auf Schul- und Einrichtungsebene war es gut, dass diese die Kosten für Fahrten und der Stelle von Manuela übernommen haben.

An sich standen alle MA dem Projekt sehr offen gegenüber

- der Lernerfahrungen der Kinder bzw. Jugendlichen?

Es ist viel Potenzial der Schüler durch den Aufenthalt deutlich geworden, auch hinsichtlich Intellekt. Sie werden von Manuela sehr sensibel eingeschätzt und sind fähig zu achtsamen Verhalten. Zudem sind sie kooperationsfähig geworden. Lernerfahrungen, wie man sie in der Schule im Unterricht, als harte Fakten etc. macht, wurden während des Aufenthalts eher weniger gemacht. Dies würde sich wahrscheinlich durch einen längeren Projektzeitraum ändern. Der Fokus lag nun mehr auf Softskills.

Nachteile und Herausforderungen

23. Welche Reibungspunkte sind während der Arbeit auf dem Hof aufgefallen? Was muss verbessert werden?

Die Belastung auf dem Hof durch die Schüler belief sich einmal durch die oben beschriebenen Reibungspunkte mit den Einstellern und dem Landwirt. Der Tagesablauf musste zudem an die Anwesenheit der Jugendlichen angepasst werden. Und es muss noch von Seiten des Hofes akzeptiert werden, dass die Schüler nicht zu jedem Zeitpunkt für jede Arbeit zu begeistern/ motivieren sind.

Die Jahreszeit war zudem, auch wetterbedingt, sehr schwer.

24. Welche Reibungspunkte gibt es bei der Kooperation der verschiedenen Bereiche? (Wohnen, Schule, Hof) Was muss verbessert werden?

Die Zusammenarbeit mit den einzelnen Bereichen im St. Vincent Zentrum gestaltete sich als sehr schwierig. Es entstand sowieso sehr viel Personalaufwand, sowohl während des Aufenthalts, als auch im Vor- und Nachfeld innerhalb von Besprechungen.

Es wurde erst auf viel Skepsis und Zweifel gestoßen, wobei die Grundstimmung schon eher positiv war. Es waren viele Gespräche und Treffen nötig, um alle Unklarheiten zu beseitigen. Die Rekrutierung aller Instanzen (Gruppe, Betreuer, Leitung, Fachdienste, Eltern, und allen, die mit den Kindern arbeiten) war die größte aller Hürden. Vor allem auch die Wohngruppen fühlten sich z.T. vernachlässigt und die Partizipation aller Beteiligten wurde sich von diesen teilweise anders vorgestellt. Daraufhin entstand Enttäuschung und Unverständnis, weil es dann doch nur ein Schulprojekt sein sollte. Es war sehr schwer von allen Instanzen die Einverständniserklärungen einzuholen, alle zu erreichen und alle zu überzeugen. Dies gestaltete sich als sehr schwer, aufwendig und nervenaufreibend. Die große Herausforderung war hierbei auch unter Einbezug aller Beteiligten entscheidungsfähig zu bleiben.

Nach der Situation mit der Einstellerin, wurden Mails an die Gruppen gesendet und Steffen besuchte die einzelnen Schüler Sonntagabend vor dem nächsten Tag auf dem Hof, um in Einzelgesprächen die Situation Revue passieren zu lassen und die Folgen der Taten zu besprechen. Es stand das gesamte Projekt zu diesem Zeitpunkt auf dem Spiel, dies sollte den Schülern bewusst gemacht werden. Jedoch stießen die Betreuer hier vor allem bei den Gruppen auf großes Unverständnis, da man so die Sonntagabend-Ruhe der Jugendlichen gestört hätte.

Weiter war die Organisation der gesamten Umsetzung sehr aufwendig, z.B. die Fahrten, Uhrzeiten, Personaleinsatz auf dem Hof etc. Dies wurde viel diskutiert, was sehr anstrengend aber dennoch fruchtbar und konstruktiv war.

Innerhalb der Dokumentation gab es zwischen Schule und Wohngruppe (auch zwischen Leitung, Eltern Fachdiensten etc.) einen großen Informationsverlust. Dies ist nicht nur im Hinblick auf das Projekt so, sondern allgemein im Zentrum, da der Wohnbereich völlig abgekoppelt und losgelöst von der Schule da steht und die Schule keinen Zugriff auf das Doku-Programm des Zentrums hat. Es ist kein Austausch möglich und die Lehrer wissen oft nicht, was nach der Schule/ am WE mit den Schülern passiert, was geschieht etc.

25. Gibt es dafür schon konkrete Lösungspläne/ Ideen zur Lösung?

Dokumentationsart und -programm sollte überdacht werden. Mehr Transparent und Kooperation zwischen Schule und Wohnheim.

Viele Gespräche sind und waren von Nöten, um transparentes Handeln zu ermöglichen und alle mit ins Boot zu holen.

Sowieso sollte das Konzept dauerhaft etabliert werden, um diesen ganzen Herausforderungen gerecht zu werden und die Anzahl der Beteiligten übersichtlicher zu gestalten.

Eine Wohngruppe auf dem Hof sieht man nach diesem Testlauf als nicht sinnvoll an, da die Bedürfnisse der Jugendlichen ihrem Alter gemäß außerschulisch in diesem Umfeld nicht adäquat erfüllt werden können. Sie sollten trotz Beschulung auf dem Bauernhof Zugang zu Freizeitmöglichkeiten, Peer-Group und Kultur haben können, was auf einem Hofgefüge auf dem Land nur schlecht gelingen kann. Denkbar wäre noch eine Unterbringung in einem kleineren Ort. Sowieso wäre das Wohnen in Dürrnstetten nicht möglich, da der Hof und die Schüler definitiv Abstand voneinander brauchen, was auf dem Kundenbetrieb auf dem Einstellerhof geschuldet ist. Die Gruppe sollte den Gaststatus behalten, um den Jugendlichen auch dieses Bewusstsein zu erhalten, dass man sich als Gast „zu benehmen“ hat. Außerdem wäre so der Hof in einer (noch größeren) Zwickmühle, da er den Bedürfnissen der Einsteller und der Jugendlichen gerecht werden muss.

Allgemeines/ Bedarfe

26. Wie ist die aktuelle Stimmungslage aller Beteiligten?

- Betreuer sind begeistert, aber empfinden das gesamte Projekt als sehr anstrengend und aufreibend. Es bleibt definitiv in Erinnerung und man hofft, dass dies auch bei den Schülern so ist. Hier wartet man aber gerade noch ab und will die Nachwirkungen in der Schule noch beobachten
- Schüler: Siehe Fragebögen

27. Welche Unterstützung ist noch notwendig? Von wem?

- Regierung: Stellen bereitstellen, Gelder und Ausstattung zur Verfügung stellen
- Es fehlt eine adäquate Entlohnung der Höfe, v.a. finanziell → soll als Anreiz dienen
- Versicherungen: die Kooperation zwischen St. Vincent und der Regierung muss hier abgeklärt werden, v.a. in Fällen von Unfällen
- Ämter müssen miteinbezogen werden (auch wegen Versicherungen und Finanzierung)
- Zertifizierungen für den Hof und die Mitarbeiter müssen weitergeführt werden, auch um Förderprogramme rekrutieren zu können

28. Was wünscht man sich für die Zukunft? Was fehlt?

- Die Finanzierung des gesamten Projekts und aller Betreuer etc. durch einen Gesamt-Topf
- Eine ganzjährige Umsetzung wäre natürlich wünschenswert, aber sehr schwierig in der Umsetzung, v.a. speziell in Dürrnstetten aus o.g. Gründen
- Im Gespräch war das Projekt in größeren Abständen zu wiederholen, um Kontinuität rein zu bekommen

- Man ist außerdem an das Ursprungskonzept herangerutscht und es wird nach wie vor als sehr gut angesehen und eigentlich als wert verwirklicht zu werden
- Es wäre cool, wenn es so etwas geben würde, jedoch weiß Steffen für sich selbst nicht, ob er das bis zu diesem Ausmaß mit durchziehen und aufbauen will, da das Klientel eben sehr kräftezehrend und schwierig ist
- Man hofft, dass sich die Schwierigkeiten, die im jetzigen Testlauf zum Vorschein kamen, bei einer längerfristigen Planung und Durchführung bessern und vllt. ganz verschwinden würden



Gliederung:

1. Ausgangssituation
2. Zielsetzung
3. Rahmen
 - 3.1. Methodisches
 - 3.2. möglicher Tageablauf
 - 3.3. Örtliches und Ausstattung
 - 3.4. Personal + Fahrdienst
 - 3.5. Dienstplan (vorläufig)
 - 3.6. Ende des Projekts
4. Voraussetzungen
 - 4.1. Schüler
 - 4.2. Eltern
 - 4.3. Personal
5. noch offene Fragen

1. Ausgangssituation

Im Laufe des Schuljahres hat sich die Situation in der 8. Klasse zunehmend verschlimmert. Ein Unterricht im Klassenverband ist nicht mehr möglich. Schüler können sich nicht abgrenzen, so dass jede kleine Störung sehr schnell Anlass zu größeren Konflikten wird. Die Stimmung ist so aggressiv, dass viele Schüler den Schulbesuch mehr und mehr ablehnen. Es gibt kaum eine Möglichkeit für den Einzelnen zur Ruhe zu kommen und sich auf das Lernen einlassen zu können.

Als zwingende Maßnahme wurde die Klasse auf verschiedene Räume geteilt. Damit konnte die angespannte Atmosphäre zerrissen werden, der Einzelne konnte sich wieder entspannen und teilweise auch wieder auf Gespräche und schulische Arbeiten einlassen. Bei gemeinsamen Einheiten im Klassenverband (Reflexionsrunden, Spielestunden, Sachunterricht oder Spaziergängen) zeigte sich jedoch, dass die Schüler sofort in ihr altes Muster fielen, sich an keine Gesprächsregeln hielten und sehr schnell einen aggressiven Tonfall untereinander oder den Erwachsenen gegenüber anschlugen.

Durch das Verhalten einiger Schüler in der Klasse werden auch andere Klassen in Mitleidenschaft gezogen. Oft bleiben die Schüler der 8. Klasse nicht an ihren Arbeitsplätzen. Stattdessen gehen sie durchs Schulhaus, wo sie auf den Gängen ungewünschte Interaktionen mit anderen Schülern beginnen, in andere Klassenzimmer eintreten und dort stören oder es gibt Auseinandersetzungen mit Kolleginnen. Auch an ihren Plätzen verhalten sich einzelne Schüler so geräuschintensiv und teilweise vandalierend, dass auch dadurch andere Klassen gestört werden. Die respektlose und unangemessene Ausdruckweise der Schüler untereinander und ggü. Erwachsenen droht ebenfalls auf andere Schüler überzugreifen.

2. Zielsetzung

Aufgrund der aktuell sehr verfahrenen Situation in der Klasse und der Notwendigkeit heraus, auch andere Klassen schützen zu müssen, soll ein zeitnahe Schnitt erfolgen. Die 8. Klasse soll nach den Weihnachtsferien vorerst nicht im Schulhaus beschult werden. Die schulische Förderung, mit deutlichem Fokus auf den spezifischen Förderbedarf in der sozialen und emotionalen Entwicklung, soll für einige Wochen auf den Pferdehof in Dürnstetten verlegt werden.

Ziel ist, dass die Schüler auf lange Frist befähigt werden, sich in der Gruppe in ausreichendem Maße angepasst zu verhalten. Es sollen wieder Unterricht und Fördermaßnahmen und Unterricht im Klassenverband möglich sein. Dafür soll vor allem an folgenden Punkten gearbeitet werden:

- Respektvollen Umgang untereinander lernen
- Eigene Wünsche und Ziele erkennen und formulieren
- Steigerung des Selbstwertgefühls von jedem Einzelnen
- Freude und Sinnhaftigkeit an der Gemeinschaft erkennen

3. Rahmen

3.1 Methodisches

In dieser Zeit kann mit den Schülern auf drei Gleisen gearbeitet werden:

1. Gleis: Im provisorischen Klassenzimmer befinden sich Arbeitsplätze. Hier können einzelne Schüler schulisch gefördert werden, indem sie nach dem Lernleiterprinzip in ihrem eigenen Arbeitstempo lernen. Da es noch alternative Angebote gibt, und die Schüler auch mit eigenverantwortlich entscheiden, ob sie ins Klassenzimmer gehen, entsteht hier hoffentlich ein positives Arbeitsklima, das sich mit Schule verknüpft. Als zusätzlicher Anreiz kommt hinzu, dass das Klassenzimmer beheizt ist.
2. Gleis: Durch die Unterstützung durch Manuela Beck kann das Projekt auch auf die tiergestützte Intervention zurückgreifen. Im Zusammensein mit Pferd und Hund erhalten die Schüler ein Setting, in dem sie sich entspannen können und welches Rahmen und Ruhe für intensive Gespräche schafft. Die Tiere bewirken ein deutliches Reduzieren von Konflikten und Aggression. Hier kann mit den Schülern reflektiert werden, was in der Vergangenheit nicht so gut lief, und wie man in Zukunft besser weitermachen kann.
3. Gleis: Der Bauernhof bietet viele Gelegenheiten, dass die Schüler sich durch körperliche Arbeit nützlich machen. Es müssen Pferdeboxen gereinigt werden, Sägespäne geschaufelt, Futtermischungen zubereitet werden oder andere Tätigkeiten verrichtet werden. Dadurch kann sich die Gruppe erkenntlich für die Gastfreundschaft der Bauern zeigen und jeder einzelne erlebt Selbstwirksamkeit. Sichtbare Ergebnisse der eigenen Arbeit und ein Lob fördern das Selbstbewusstsein und das Vertrauen in die eigene Kraft.

3.2 möglicher Tagesablauf

Der Vormittag soll durch gemeinsame Phasen (Morgenkreis, Imbiss, Abschlussrunde) und durch Arbeiten in Kleingruppen auf den verschiedenen Gleisen rhythmisiert werden. Bei der Tagesplanung sollen die Schüler mit eingebunden werden und eigene Wünsche äußern dürfen.

Im Laufe des Projekts soll auch genug Flexibilität erhalten bleiben um auf evtl. Vorschläge der Schüler eingehen zu können. Denkbar wären z.B. eine Kochgruppe oder ein Landartprojekt.

8:00	Abfahrt Kinderzentrum
8:30	Morgenkreis* im Stüberl: - Planung des Tages - Wer geht wohin - Dienste verteilen
8:45	Arbeiten in Kleingruppen** - tiergestützt - schulisch - landwirtschaftlich - ...
10:00	Gemeinsamer Imbiss
10:20	Arbeiten in Kleingruppen - tiergestützt - schulisch - landwirtschaftlich - ...
11:30	Gemeinsame Reflexion***
12:00	Abfahrt
12:30	Verabschiedung am Kinderzentrum

- * Der Morgenkreis soll möglichst kurz und präzise stattfinden. Lange Wartezeiten und Zuhören in Befindlichkeitsrunde o.ä. soll vermieden werden. Die Schüler sollen möglichst rasch ins Tun kommen.
- ** Es können nicht jeden Tag alle drei Gleise gleichzeitig befahren werden. Mit Projekten oder Kochgruppen können auch noch weitere Gleise dazu kommen. und in diesen Sequenzen soll auch möglichst viel auf die Wünsche der Schüler eingegangen werden.
- *** Die gemeinsame Reflexion soll ebenfalls niederschwellig und knapp erfolgen. Denkbar sind Smilies die in einer oder mehreren Kategorien vergeben werden und auch ein kurzes Feedback seitens der Erwachsenen.

3.3 Örtliches und Ausstattung

Als Klassenzimmer steht uns das 'Stüberl' zur Verfügung. Das ist ein kleines Holzhaus mit einem Raum und Vordach. Unter dem Vordach können dreieckige Schuhe ausgezogen werden, so dass das Stüberl nur mit Hausschuhen betreten wird.

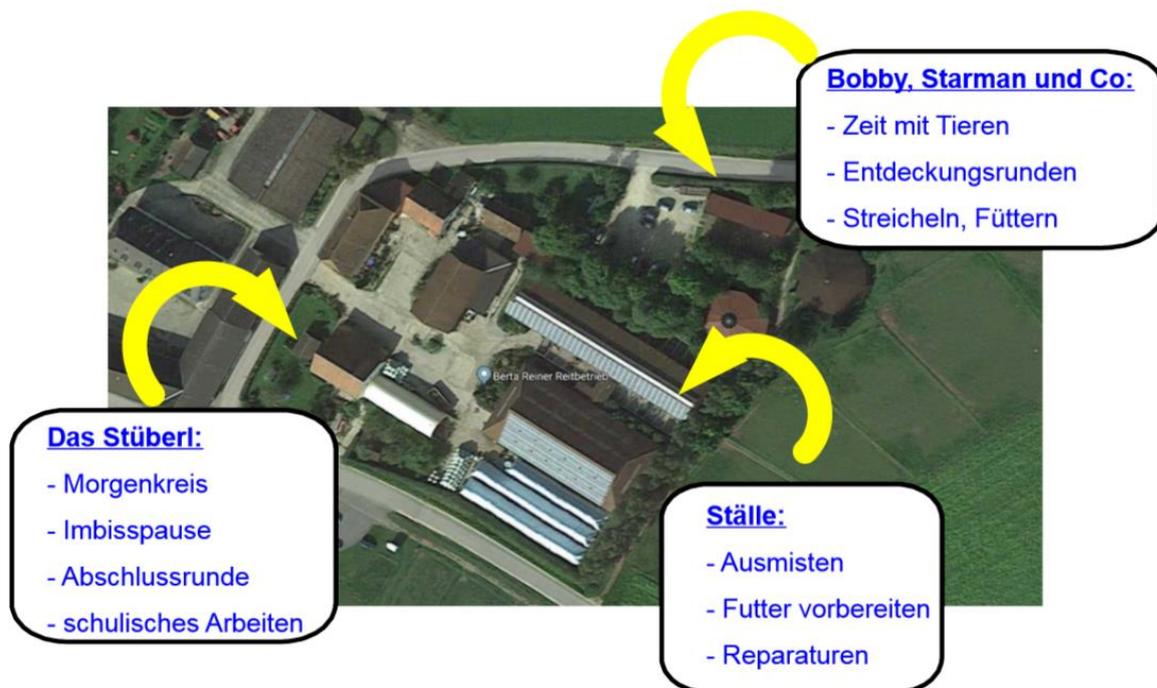
Im Stüberl befindet sich eine Kochgelegenheit, die wir zur Zubereitung des Imbiss nutzen können. Außerdem soll eine Tafel zur Visualisierung des Tagesplans aufgestellt werden. Diese kann auch für eine Reflexion genutzt werden. Es sollen genug (stapelbare) Sitzgelegenheiten für bis zu 14 Personen vorhanden sein. Damit können bei den gemeinsamen Phasen (Morgenkreis, Imbiss und Reflexion) alle sitzen. Außerdem sollen vorerst 4 Arbeitsplätze für schulische Aufgaben eingerichtet werden können.

Für den Imbiss und evtl. Kochgruppen muss eine Grundausrüstung bereitgestellt werden:

- Teller, Schüsseln
- Besteck, Schneidmesser
- Gläser, Tassen
- Töpfe
- Spülmaterial
- Schneidebretter
- Kannen
- ...

Die Kosten für den Imbiss werden über die schon gezahlten Beiträge (50ct/Tag pro Schüler) für den Schulimbiss abgerechnet.

Die Schüler benötigen für dieses Projekt Hausschuhe für das fußkalte Stüberl, warme Kleidung für die Arbeiten draußen und feste Schuhe (am besten mit Stahlkappen), Mütze und Handschuhe. Diese Ausstattung muss über die Gruppen oder die Eltern erfolgen.



3.4 Personal

Die Klasse umfasst 10 Schüler. Während der Projektzeit wird die Klasse durch den Klassenlehrer Hr. Ströder und durch Manuela Beck vom Fachdienst St. Vincent begleitet. Außerdem sind noch zwei Praktikantinnen für den kompletten Zeitraum eingeplant:

Maria Debar hat bereits Erfahrungen in der Arbeit auf der Landwirtschaft und mit pädagogischen Tätigkeiten. Nach einer längeren Pause zur Erziehung der eigenen Kinder und einem Umzug von Berlin nach Regensburg möchte sie diese Gelegenheit nutzen, um ein Vorpraktikum zum Studium der sozialen Arbeit zu absolvieren.

Sandra Hiltl studiert bereits soziale Arbeit im 5. Semester. Sie will dieses Projekt begleiten um anschließend eine Bachelorarbeit darüber zu schreiben.

Manuela Beck kann die Dienstag Vormittage für den ganzen Projektzeitraum nicht eingeplant werden. Diese Vormittag können wahrscheinlich von Martin Pollmer (Erzieher Gr. 10) und Norbert Jobst (Heilpädagoge Schule) begleitet werden.

Jeden Tag muss ein Bus und ein PKW die Schüler zum Hof bringen und auch wieder zurücktransportieren. Den Bus wird Hr. Ströder fahren. Für den PKW wäre es super, wenn immer eine Gruppe einen Fahrdienst übernehmen könnte. Der wäre von 8:00 Uhr bis 8:45 Uhr und noch mal von 11:30 - 12:30 Uhr unterwegs.

Hier wäre ein denkbarer Dienstplan:

	Montag		Dienstag		Mittwoch		Donnerstag		Freitag	
8:00 - 8:30	Ströder	Gr. ? Mit Rückf. bis 8:45	Ströder	Gr. 10	Ströder	Gr. ? Mit Rückf. bis 8:45	Ströder	Gr. ? Mit Rückf. bis 8:45	Ströder	Gr. ? Mit Rückf. bis 8:45
8:30 - 12:00	Beck Ströder Hiltl Debar		Pollmer Jobst Ströder Hiltl Debar		Beck Ströder Hiltl Debar		Beck Ströder Hiltl Debar		Beck Ströder Hiltl Debar	
12:00 - 12:30	Ströder	Mit Anf. ab 11:40 Gr. ?	Ströder	Gr. 10	Ströder	Mit Anf. ab 11:40 Gr. ?	Ströder	Mit Anf. ab 11:40 Gr. ?	Ströder	Mit Anf. ab 11:40 Gr. ?

3.5 Ende des Projekts

Abhängig von der Bereitschaft jedes Einzelnen soll vor allem gegen Ende eine intensive Auseinandersetzung mit den Schülern darüber stattfinden, wie die Rückkehr und die Zukunft im Klassenzimmer gestaltet werden kann. Dabei sollen Arbeitsformen, Inhalte, rhythmisierende Maßnahmen u.v.m. offen diskutiert werden.

Die Rückkehr vom Bauernhof ins Klassenzimmer soll fließend gestaltet werden. Die Gefahr, dass durch ein abruptes Ende der Maßnahme das alte Verhalten sofort wieder auftaucht, ist zu groß. Eine Möglichkeit wäre, dass wir Ende der dritten Woche als Klasse für einen Tag wieder in die Schule fahren - begleitet vom ganzen Team. In der vierten Woche gehen die Schüler wieder an zwei Tagen in die Schule und in der fünften Woche für drei Tage - jeweils begleitet vom ganzen Team. Mit den Faschingsferien am 02.02.18 wäre das Projekt dann beendet.

4. Voraussetzungen

4.1 Schüler

Die Schüler müssen die Idee des Projektes mittragen. Gegen den Willen der Schüler ist der Rahmen zu offen und die Partizipationsmöglichkeiten der Schüler zu bedeutend.

Mit acht Schülern ist die Grundidee des Projekts inzwischen besprochen worden. Außerdem war die Klasse am 14.12. schon mal geschlossen in Dürnstetten.

Die folgenden Ausführungen die einzelnen Schüler betreffend gelten für den 15.12.2017. In der letzten Schulwoche werden immer wieder Gespräche mit einzelnen Schülern oder in Kleingruppen gesucht.

Die Ziele, die unter 2., genannt sind, werden von allen Schülern geteilt. Nur A.M. tut sich schwer, ein ernsthaftes Gespräch zu führen.

Von der Idee, nach Dürnstetten raus zu fahren, sind momentan drei Schüler sehr begeistert: D.L., L.N. und J.U..

L.Y. und B.K. sind noch nicht überzeugt. Sie können sich das Projekt nicht wirklich vorstellen und haben z.T. auch ein wenig Angst vor der neuen Situation. In den letzten Gesprächen zeigten sie sich zunehmend offener. Hier muss aber in der letzten Schulwoche vor Weihnachten noch viel kommuniziert werden.

A.M. wird sich kaum in ein ernsthaftes Gespräch verwickeln lassen. Er war schon einige Male in Dürnstetten und ist eigentlich immer gerne mitgefahren. Er leidet unter konfliktbeladenen Situationen oder wenn die Gruppe zu unruhig agiert. Für ihn wäre es wichtig, dass das Projekt einige klare Strukturen hat und ihm Rückzugsräume ermöglicht werden. Dann kann er schnell in das Projekt hineinfinden und profitieren.

M.S. ist zur Zeit kaum in der Lage, perspektivische Gespräche zu führen. Es bestehen unter dem Schulteam große Zweifel daran, ob M.S. jemals wieder an einem gemeinschaftlichen Unterricht im Klassenverband teilnehmen wird. Es finden momentan Diskussionen und Auseinandersetzungen darüber statt, wo die Bedürfnisse für M.S. liegen. Seine Teilnahme an dem Projekt wird als kritisch bewertet.

J.M. ist aufgrund seiner Depression und der stark reduzierten Schulzeit auch fraglich, in wie weit er von dem Projekt profitieren kann. Ihm käme es entgegen, dass er auch weiterhin mit dem Auto direkt von St. Vincent aus starten kann. Ob er es aber schafft, jeden Tag aufzustehen, ist in Anbetracht seiner bisherigen Entwicklung sehr fraglich. Bei J.M. ist es vorrangig, dass er seine depressive Phase überwindet. Erst dann kann mit ihm wieder perspektivisch gearbeitet werden.

Mit S.S. und L.M. konnte noch nicht gesprochen werden. Beide sind bis Ende des Kalenderjahres noch auf längeren Kur- bzw. Klinikaufenthalten. L.M. geht jedoch schon seit Jahren regelmäßig zum Reiten und freut sich immer sehr über Ausflüge nach Dürnstetten. Und auch die gute Beziehung zwischen L.M. und Manu Beck wird L.M. zusätzlich für dieses Projekt begeistern. S.S. war einmal in Dürnstetten dabei und fühlte sich da sehr wohl. Wie sie diesem Projekt begegnet kann nicht vorhergesagt werden.

4.2 Eltern

Die Eltern müssen alle in der letzten Schulwoche vor Weihnachten informiert werden. Nach Möglichkeit in einem persönlichen Gespräch (am Telefon) und durch ein Anschreiben. Darin müssen auch Bildrechte und Allergien noch mal abgefragt werden.

4.3 Personal

Die Personalfragen für das Projekt an sich sind fast zur Gänze geklärt. Es fehlt noch die endgültige Zusage aller Beteiligten für den Einsatz von Norbert Jobst und Martin Pollmer an den Dienstagen. Und es fehlt noch die Zusage aller Beteiligten bzgl. der Fahrdienste für die Gruppen.

Neben diesen ganz konkreten Personalfragen muss auch noch das endgültige Einverständnis vom Leitungsteam St. Vincent kommen. Dieses steht dann hoffentlich stellvertretend für den Rückhalt des Projekts im ganzen Haus.

5. offene Fragen

Es ist noch nicht geklärt, ob die Gruppen 3,5,8,10 und IPG die Fahrdienste übernehmen können.

Einrichten und gestalten des provisorischen Klassenzimmers ist noch nicht genau geplant.

Versicherungsfragen bzgl. der zwei Praktikantinnen müssen geklärt werden.

Schule auf dem Bauernhof – DEINE Meinung!

1. Wie gefällt Dir die Zeit auf dem Hof allgemein? (Bitte nur eine Antwort ankreuzen!)

- Sehr gut! Ich genieße die Zeit sehr!
- Gut, es ist eine schöne Abwechslung zum Schulalltag.
- Passt schon, ich mach halt mit...
- Eher weniger, es stresst mich mehr, als dass es mir Spaß macht.
- Gar nicht. Ich interessiere mich dafür nicht und es nervt mich.

2. Welche Aufgaben/ Bereiche auf dem Hof gefallen Dir am besten und welche nicht?

Das mag ich: _____

Das mag ich nicht: _____

3. Was/ wer stresst Dich während der Zeit auf dem Hof? (Hier darfst Du mehr ankreuzen!)

- Mitschüler/ Mitschülerinnen
- Betreuer/ Betreuerinnen
- Tiere
- Wetter
- Sonst noch was? _____

4. Was erwartest Du von der Zeit/ dem Unterricht auf dem Hof für DICH? (Hier darfst Du mehr ankreuzen!)

- Kontakt zu Tieren
 - Kontakt zur Natur
 - neue Freundschaften
 - bessere Noten
 - Ausgleich zum Unterricht in der Schule
 - neue Erfahrungen
 - Spaß am Lernen
- Sonst noch was? _____
- _____
- _____

5. Was ist besser? Schule oder Bauernhof?

- Schule
- Bauernhof

6. Warum?

7. Was wünschst Du dir für die Zeit/ den Unterricht auf dem Hof? Hast Du Verbesserungsvorschläge für Deine Betreuerinnen und Betreuer?

DANKE, DASS DU MITGEMACHT HAST! 😊