



Anja Christinck, Thomas van Elsen (Hrg.)

**Bildungswerkstatt
Pädagogik und Landwirtschaft**

Tagungsdokumentation 25.-26.10.2008



Anja Christinck,
Thomas van Elsen (Hrg.)

Bildungswerkstatt
Pädagogik und Landwirtschaft
Tagungsdokumentation 25.-26.10.2008

Impressum

Herausgeber:

Anja Christinck, Thomas van Elsen

Schriftenreihe der Loheland-Stiftung, Band 1

Umschlaggestaltung:

Stephan von Borstel, Kassel

Layout und Bildbearbeitung:

Stephan von Borstel, Kassel

Konzept:

Anja Christinck, Gabriele Fritsch,

Elisabeth Mollenhauer-Klüber

Fotos:

Alle nicht anderweitig gekennzeichneten Fotos wurden zur Verfügung gestellt von Anja Christinck, Annette Flemming und Thomas van Elsen

Druck:

Kontrast Digital GmbH, Kassel

© Loheland-Stiftung, 2009

36093 Künzell

Inhaltsverzeichnis

05	Zum ersten Band der Schriftenreihe
06	1 Kontext: Bildung für nachhaltige Entwicklung und Soziale Landwirtschaft A. Christinck, T. van Elsen, G. Fritsch
09	2 Hintergrund: 90 Jahre Loheland, 80 Jahre biologisch-dynamischer Garten- und Landbau A. Christinck
14	3 Bildungswerkstatt in Loheland - Zukunftsfragen an einem Ort mit Tradition T. van Elsen
19	4 Der Garten der Kinder - Menschwerden im Garten A. Christinck, R. Auel, V. Oestreich, B. Stichlmair
26	5 Warum wir die Arbeit unserer „Kuh-leginnen“ so sehr schätzen - Tierhaltung an der Schule K. Klippert, S. Petermeyer
33	6 Mehr als Milch und Mist - welche Kompetenzen erwerben Kinder auf dem Schulbauernhof? K. Richter, M. Schenke, A. Christinck
39	7 Arbeit macht Sinn - aus dem Leben mit Jugendlichen, die aus der Rolle fallen M. Kalisch, M. von Schwanenflügel, A. Christinck
49	8 Land(wirt)schaft als Lernfeld für vernetztes Denken - Entwicklung verstehen und Probleme lösen lernen im Sinne von Nachhaltigkeit A. Christinck, W. Ellenberger, K. von Wangenheim
59	9 Versuch einer „Essenz“ - Perspektiven aus der Bildungswerkstatt Pädagogik und Landwirtschaft in Loheland T. van Elsen, A. Christinck
65	10 Soziale Landwirtschaft - Baustein für eine sozialere Zukunft in Europa? T. van Elsen, M. Kalisch
68	Information & Kontakt
69	Dank



Zukunftskräfte ganz konkret:
Laubkompost als Resultat der
Bildungswerkstatt

Zum ersten Band der Schriftenreihe

Die Loheland-Stiftung freut sich, anlässlich des neunzigsten Jahres des Bestehens der Einrichtung mit dem vorliegenden Band 1 diese Schriftenreihe zu eröffnen. Sie lädt mit dieser Reihe zu einem interdisziplinären Diskurs über die Gestaltung und Unterstützung von Bildungsprozessen ein. Dazu sollen im Rahmen dieser Reihe Beiträge zu einer modernen Weiterentwicklung der historischen Wurzeln mit Blick auf die gesellschaftlichen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts, ergänzt durch Neuauflagen aus der eigenen Historie sowie Ausführungen zu deren Reflektion und Einordnung, veröffentlicht werden.

Aus dem Gründungsimpuls zu Beginn des 20. Jahrhunderts heraus bilden Bewegung, Landbau und Handwerk, eingebettet in das anthroposophische Verständnis von Entwicklung, einen Schwerpunkt im pädagogischen Schaffen Lohelands. Aufgabe dieser drei Bildungselemente ist weniger, konkrete Fertigkeiten zu vermitteln, sondern ein breites Fähigkeitspektrum zu veranlagern. Alle drei Bereiche bieten hierzu originäre Erfahrungsräume, denen heute in der Bildungsforschung ein immer größerer Wert für die Grundlegung nachhaltiger Entwicklungsprozesse zugesprochen wird. Die jeweils spezifischen Erfahrungen vertiefen die individuelle und organisationale Urteils- und Handlungsfähigkeit und schaffen so Voraussetzungen, physische, soziale, wirtschaftspolitische und kulturell-geistige Grundlagen von Entwicklung zukunftsfähig gestalten zu können. Auf welche Weise und unter welchen Bedingungen solche Bildungsprozesse gelingen können, ist die zentrale Fragestellung, die diese Reihe aus unterschiedlichen Perspektiven ausloten will.

Der vorliegende Band, der die Bildungswerkstatt „Pädagogik und Landwirtschaft“ anlässlich des 80jährigen Jubiläums im biologisch-dynamischen Land- und Gartenbau in Loheland im Herbst 2008 dokumentiert, zeigt aktuelle Blickwinkel auf dieses Zentralanliegen Lohelands.

Wir danken allen Beteiligten, dass dies möglich geworden ist.

Der Vorstand der Loheland-Stiftung, Loheland im März 2009

1 Kontext:

Bildung für nachhaltige Entwicklung, Soziale Landwirtschaft

Von Anja Christinck, Thomas van Elsen und Gabriele Fritsch

Während wir an dieser Dokumentation arbeiten, sorgt man sich weltweit über die möglicherweise größte Wirtschafts- und Finanzkrise seit Jahrzehnten. Zwischen Nachrichten über die Produktionsrückgänge klassischer Industriezweige und Debatten über die notwendigen Maßnahmen zur Stützung der Konjunktur fragen sich viele Menschen, welche Prinzipien eigentlich das Handeln der „Entscheidungsträger“ leiten und wo die Chance in der Krise liegen könnte.

Die UNESCO hat die Zeit von 2005 bis 2014 zur Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausgerufen. Dieser Begriff bezeichnet eine Bildung, die Menschen dazu befähigt, globale Probleme vorherzusehen, sich ihnen zu stellen und sie zu lösen. Damit werden die Ziele der Agenda 21, die 1992 auf der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro von 178 Staaten verabschiedet und im weiteren Prozess konkretisiert wurden, fortgesetzt. Die Teilnehmer waren der Auffassung, dass die Forderungen nach gerechten sozialen Verhältnissen, nachhaltigen Formen im Umgang mit der Natur und des Wirtschaftens nicht ohne neue Kompetenzen und einen mentalen Wandel umgesetzt werden könnten. Die Neuausrichtung der Bildung wurde als zentral für eine bedeutungsvolle Nachhaltigkeitsstrategie beschrieben. Wann könnte dies aktueller sein als jetzt! Um dies zu erreichen, soll unter anderem das Bildungssystem neu durchdacht und reformiert werden, um Wissen, Denkmuster und Werte zu vermitteln, die für eine nachhaltige Welt notwendig sind. Ziele wie das Entwickeln von Empathie, Engagement und Solidarität sowie von Motivation und Kompetenzen zum Handeln und Gestalten werden hier explizit genannt (www.transfer-21.de; www.bne-portal.de).



Die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in der Landwirtschaft bietet viele Chancen in dieser Hinsicht, die in den Berichten der Arbeitsgruppen ausführlicher dargestellt werden. Immer wieder geht es in diesem Zusammenhang darum, was das Wesentliche, Besondere an der landwirtschaftlichen Arbeit im pädagogischen und therapeutischen Kontext ist. Uns verbindet der Gedanke, dass Landwirtschaft hier nicht ausschließlich als ein nutzbares „Setting“ für etwas anderen Unterricht erscheint, sondern eventuell gerade dadurch wirken und neue Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit auf tun kann, dass etwas Zukünftiges darin erscheint - etwas wie eine Aufgabe oder neue Handlungsmöglichkeit des Menschen an der Natur: Aus der heute zunehmenden Befreiung von unmittelbarer wirtschaftlicher Notwendigkeit und aus individueller Einsicht heraus etwas zu geben, was der Entwicklung der Lebenszusammenhänge um uns herum dient und den Zusammenhang zwischen Mensch und Natur neu zu greifen sucht. Den Umgang mit der Natur lediglich pädagogisch zu "nutzen" wäre eine Geste des Nehmens; dies mit Pflege- und Entwicklungsaufgaben in und an der Natur zu verbinden, also etwas zu geben, bedeutet sich verbinden, Gleichgewicht schaffen - eine heilende, Ganzheit schaffende Geste.

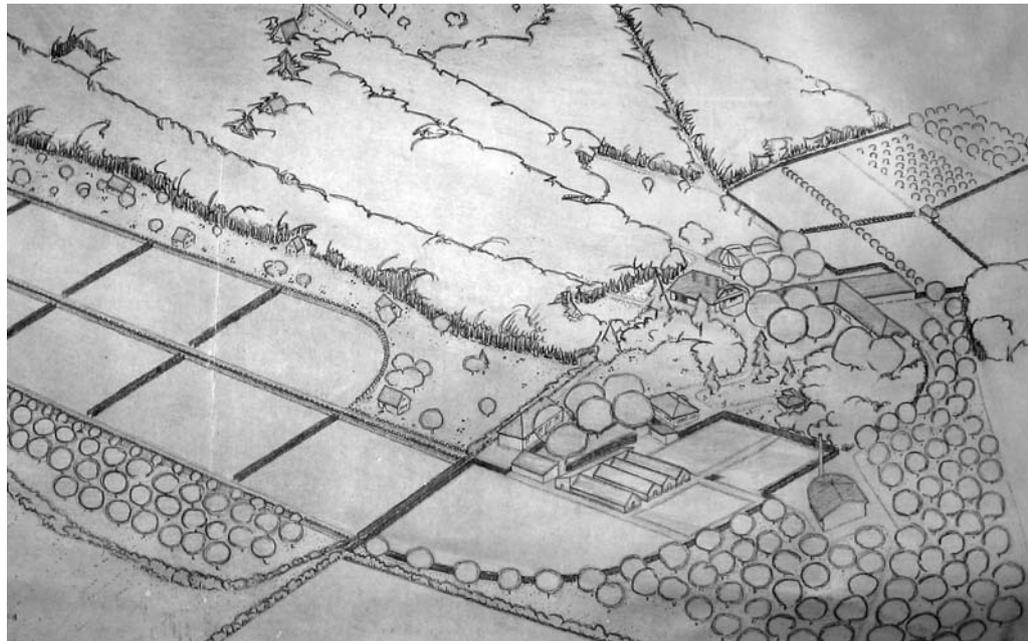
Loheland selbst ist ein Ort, an dem seit über 80 Jahren biologisch-dynamischer Garten- und Landbau betrieben wird, und wo dieser Aspekt von Beginn an lebte. Nicht zufällig wurde der zentrale Feierort der Loheland-Gemeinschaft, in dem auch unsere „Bildungswerkstatt“ stattfand, Franziskusbau genannt. Mit beeindruckender Deutlichkeit taucht in den Legenden um Franziskus von Assisi das Motiv der Brüderlichkeit zwischen Mensch und Tier, einer von Ehrfurcht und Liebe

geprägten Haltung zwischen dem Menschen und allen Naturreichen und -elementen auf. An eine solche Tradition anknüpfen zu können kann jedoch nur ein Ausgangspunkt für weitere Entwicklung sein: Wie an jedem anderen Ort müssen die jeweils zeitgemäßen Fragestellungen und Antworten fortwährend erneuert und neu gefunden werden.

Sozialer Landbau, Farming for Health oder Green Care in Agriculture sind gegenwärtig europaweit diskutierte Themen „multifunktional“ verstandener Landnutzung. In den vielerorts aufkeimenden Initiativen für eine Soziale Landwirtschaft übernehmen Landwirtschaftsbetriebe Aufgaben im ländlichen Raum, die über die Produktion von Lebensmitteln und Rohstoffen hinaus gehen, wie beispielsweise Bildungsaufgaben und Integration von sozial Benachteiligten und Menschen mit Behinderung. Hier ergeben sich neue Perspektiven für die Zusammenarbeit landwirtschaftlicher Betriebe mit Institutionen des Sozial-, Gesundheits- und Bildungsbereichs. Jedoch bestehen in der konkreten Umsetzung Hemmnisse, zu deren Überwindung sehr viel klarere Begriffe von den möglichen Leistungen der Landwirtschaft in diesem Bereich, eine bessere Vernetzung und institutionelle Förderung notwendig wären. Auch diese Fragen stehen hinter der Bildungswerkstatt, die im Oktober 2008 in Loheland stattgefunden hat.

Die vorliegende Dokumentation ist aus zahlreichen Gesprächen und Korrespondenzen mit Teilnehmern, Referenten und weiteren an diesem Thema interessierten Menschen entstanden, denen wir für ihr Engagement und ihre Unterstützung herzlich danken. Sie ist also die schriftliche Spur der Gedanken, die wir auf dem Wege zu diesem Projekt, währenddessen und im Anschluss miteinander geteilt haben und mit dieser Dokumentation zusammenfassen und weitergeben möchten.

Plan des Gartenarchitekten Max Karl Schwarz für die Ausgestaltung der Siedlung Loheland, 1931
(Zeichnung von Max Karl Schwarz; Loheland-Stiftung, Archiv)



2 Hintergrund:

90 Jahre Loheland, 80 Jahre biologisch-dynamischer Garten- und Landbau

Von Anja Christinck

Im Frühjahr 1919 erwarben zwei junge Frauen den Herzberg bei Fulda, um hier zusammen mit Schülerinnen ihre Idee von Bildung zu realisieren. Bewegungsschulung, handwerkliche Tätigkeit und Landbau waren wesentliche Elemente des umfassenden Bildungsansatzes, der hier praktiziert wurde. Den Ort und die Schule nannten sie Loheland.

Loheland entwickelte sich jedoch rasch zu mehr als einer Schule. Frauen, die ihre Ausbildung abgeschlossen hatten, blieben häufig in Loheland - als Dozentinnen des Gymnastikseminars, Ausbilderinnen in den Werkstätten, oder sie entwickelten neue Arbeitsgebiete. Ende der 1920er Jahre gab es eine Weberei, Schreinerei, Töpferei, Lederwerkstatt, Buchbinderei sowie eine Lichtbildwerkstatt, die viele Aspekte der Arbeit und des Lebens in Loheland dokumentierte. Im Zentrum jedoch stand das Thema Bewegung. Mit der Loheland-Gymnastik wurde hier eine eigenständige Form der Bewegungsschulung begründet, die der Persönlichkeitsentfaltung, der geistigen und seelischen Entwicklung der Menschen dient. Darüber hinaus wirkten einige Loheländerinnen auf dem Gebiet des modernen Ausdruckstanzes spektakulär in die Öffentlichkeit. So wurde Loheland zu einem Ort, an den man kam um gemeinsam zu lernen, zu leben und zu arbeiten, der von Frauen geprägt war und über zahlreiche Verbindungen zur Anthroposophie, Reformpädagogik, Siedlungs- und Jugendbewegung sowie zur künstlerischen „Avantgarde“ der 1920er und frühen 1930er Jahre verfügte.

Landwirtschaft und Gartenbau in Loheland

Bereits in den ersten Gründungsdokumenten von Loheland finden wir Angaben zur Landwirtschaft; erste Fotos von der Neuanlage des Gartens stammen vermutlich aus dem Jahr 1920. Von Beginn an gehörten Landwirtschaft und Gartenbau also zu Loheland und spielten eine wichtige Rolle hinsichtlich der Bildung wirtschaftlicher Grundlagen, der Ernährung und im Alltagsleben der Lernenden, die man in Loheland „Seminaristinnen“ nannte.

Durch ihre Kontakte zu anthroposophischen Kreisen erfuhren die beiden Gründerinnen, Louise Langgaard (1883-1974) und Hedwig von Rohden (1890-1987) früh vom „Landwirtschaftlichen Kurs“, den Rudolf Steiner 1924 in Koberwitz bei Breslau gehalten hatte, und durch den die Grundlagen der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise gelegt wurden. Die Bedeutung dieser neuen Sichtweise und neu entstehenden Praxis der Landbewirtschaftung, die die gemeinsame Entwicklung des Menschen und der Naturreiche betont und die Verantwortung des Menschen für die Pflege der Lebensprozesse herausstellt, wurde von dem inneren



Seminaristinnen bei der Gartenarbeit
(Foto: Loheland-Stiftung, Archiv)



Naturschutz und Landschaftsgestaltung - ein wichtiges Thema
in Loheland (Foto: Loheland-Stiftung, Archiv)

Kreis der damaligen Gemeinschaft offensichtlich als ihren Bildungsimpulsen nahe stehend erkannt.

1926 gewannen sie mit Maria Lohrmann und Karl Jung diejenigen Mitarbeiter, die die Anregungen des „Landwirtschaftlichen Kurses“ in die Praxis umsetzen konnten. 1927 wurde mit der Umstellung der Gärtnerei und Landwirtschaft auf die biologisch-dynamische Wirtschaftsweise begonnen, und ab dem darauf folgenden Jahr (1928) wurden alle Flächen nach dieser neuen Methode bewirtschaftet.

Die Gärtnerin Maria Lohrmann führte umfangreiche eigene Versuche durch, unter anderem zur Wirkung verschiedener Kompostarten, zu den biologisch-dynamischen Kompostpräparaten und zur Wirkung des Mondes auf die Samenkeimung. Die Fragestellungen leiteten sich zunächst aus dem Landwirtschaftlichen Kurs her, später kamen selbst entwickelte Forschungsfragen hinzu, die sich insbesondere mit der Saatgutbehandlung befassten. Eine Besonderheit ist die aufwändige Dokumentation dieser Versuche durch professionelle Fotografien.

Der Landwirt Karl Jung beschäftigte sich, angeregt durch die Äußerungen Rudolf Steiners, einen landwirtschaftlichen Betrieb wie einen Organismus zu denken, mit der Gestaltung des Lohelandgeländes zu einem organischen Ganzen; denn ein richtiger Hof war es ja vorher nicht gewesen, die Böden waren unfruchtbar und herunter gewirtschaftet und es gab noch keine stimmigen Kreisläufe. Durch den Aufbau der Rotviehherde und die Etablierung der Kompostwirtschaft konnte innerhalb weniger Jahre eine deutliche Steigerung der Erträge erreicht und die weitgehende Eigenversorgung der in Loheland lebenden Menschen ermöglicht werden.



Max Karl Schwarz (Foto: A. Gutschow)



Versuch zur Bewurzelung von Stecklingen in Abhängigkeit von Mondphasen (Foto: Loheland-Stiftung, Archiv)

Diese grundlegenden Fragen der Organismusbildung und der weiteren Ausgestaltung des Ortes Loheland waren Gegenstand einer Zusammenarbeit mit dem Worpsweder Gartenarchitekten Max Karl Schwarz, der 1931 entsprechende Pläne erstellte. Schwarz hatte sich mit modernen Bestrebungen der Siedlungsplanung befasst, die ökologische und soziale Aspekte berücksichtigten. Er gehörte zu den Teilnehmern des Landwirtschaftlichen Kurses und war aktiv in der jungen biologisch-dynamischen Bewegung. Seine Arbeitsweise zielte darauf ab, Landschaft so zu gestalten, dass sie der Entwicklung aller Lebewesen und Lebensprozesse, also Pflanzen, Tieren und auch dem Menschen selbst in ihrer Entwicklung förderlich sein sollte - hier liegt ein Berührungspunkt mit den pädagogischen Kernanliegen Lohelands.

1931 wurde Loheland zum Gastgeber einer großen Gartenbautagung, deren Veranstalter der Versuchsring war. Während dieser Tagung, zu der über 120 Personen aus ganz Deutschland nach Loheland kamen, formulierten führende Mitglieder des Versuchsringes ihre Gedanken zur Zukunft der Landwirtschaft, die in dieser Form neu waren: Zur Landwirtschaft gehöre es, die gesamten Naturprozesse in Obhut zu nehmen, also von der Gestaltung der Landschaft selbst mit ihren Gewässern, Feldgehölzen und kleinklimatischen Bedingungen über die Erhaltung und Pflege der Tierwelt und der biologischen Vielfalt; die Erde als Ganzes müsse in das Bewusstsein der Menschen gelangen. Bereits zu diesem Zeitpunkt warnten die Vertreter der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise eindringlich vor einem drohenden Klimawandel und dem Verlust der Artenvielfalt.

Über Jahrzehnte, sowohl in der Anfangszeit als auch nach dem zweiten Weltkrieg, pflegten die Loheland-Gründerinnen freundschaftliche Kontakte zu Immanuel

Voegele sowie dessen Familie und Umfeld weiter, der als „Pionier“ der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise gilt.

Nach dem Weggang von Maria Lohrmann 1934 wurde der Garten ab 1938 jahrzehntelang geprägt von Marie Zeidler, der „Zeidlerin“. Während der Kriegsjahre führte sie nicht nur die Gärtnerei, sondern auch die Landwirtschaft weiter. Die Forschungsarbeit wurde nicht weiter geführt. Nach Kriegsende konnte Loheland durch Karl Jung und die „Zeidlerin“ der sich neu organisierenden biologisch-dynamischen Bewegung wichtige Impulse und Erfahrungen weiter geben. Insbesondere in der Gärtnerei wurden viele junge Menschen ausgebildet, die dann verantwortlich an anderen Orten tätig wurden. Auch die zahlreichen Seminaristinnen kamen während ihrer Ausbildung durch praktische Mitarbeit und Unterricht mit der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise in Kontakt.

Seit den 1970er Jahren ist Loheland durch Phasen des institutionellen und personellen Wandels gegangen. Heute ist die gemeinnützige Loheland-Stiftung Eigentümerin und Trägerin der verschiedenen Bildungseinrichtungen. Die am Ort entstandene kleine Internatsschule wuchs und ist heute als Rudolf-Steiner-Schule Loheland mit angeschlossenem Internat die prägende Institution am Ort. Daneben bestehen weiter die Loheland-Akademie, ein Waldorfkindergarten und Hort, sowie ein Tagungshotel. Der Wandel der Rechtsform zu einer Stiftung hat gegenüber der Gründungszeit in einigen Bereichen auch zu einer Veränderung der Zielsetzungen geführt. Die Stiftungsverfassung sieht vor, dass das Gelände als wesentliches und dauerhaftes Vermögen der Stiftung weiterhin nach den Grundsätzen der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise gepflegt werden soll. Zu pädagogischen Zwecken sollen auf dem Gelände der Loheland-Stiftung Handwerk, Gartenbau und Landwirtschaft auch künftig gepflegt und in dem Umfang betrieben werden, der dazu notwendig ist. Die Werkstätten, Gärtnerei und Landwirtschaft sind daher heute nicht mehr Betriebe im Sinne von Produktion und Verkauf von Waren. Vielmehr ist es das Ziel, aus diesen Tätigkeitsfeldern heraus in wachsendem Maße pädagogische Projekte entstehen zu lassen.

Landwirtschaft als Teil der Bildungsidee Lohelands

Man kann sich fragen, warum die Landwirtschaft an einem Ort, wo es um Bildung und speziell die Bewegungsschulung ging, eine so große Bedeutung bekommen hat. Hatten die Gründerinnen nicht anderes zu tun, als sich ausgerechnet noch um den Vogelschutz, die Bienenhaltung und die Düngung mit biologisch-dynamischen Präparaten zu kümmern? Noch dazu mitten in einer Nachkriegszeit und der ersten globalen Wirtschaftskrise?

In Berichten über Loheland in dieser Zeit finden wir einerseits Landwirtschaft und Gartenbau als alltägliche Notwendigkeit, um die hier lebenden, lernenden und arbeitenden Menschen zu ernähren. Andererseits - oder auch gerade deshalb? - waren sie bewusst Teil der ursprünglichen Bildungsidee von Loheland. Denn aus dem täglichen Leben heraus, aus den Lebensnotwendigkeiten sollte in Loheland gelernt und gearbeitet werden, nicht aus einem abstrakten Programm - womit zunächst die reformpädagogischen Wurzeln des Loheländer „Bildungskonzepts“ ihren Ausdruck finden.

Dennoch geht die Bedeutung noch darüber hinaus. Die Pflege der Erde, Pflanzen und Tiere solle die jungen Menschen hinführen zu einer lebendigen und ehrfürchtigen Haltung gegenüber denjenigen Wirksamkeiten, die auch im Menschen vorhanden und für die menschliche Entwicklung notwendig sind, heißt es in einer der wenigen Äußerungen Louise Langgaards zu diesem Thema. Die seelische Hinwendung und das pflegende Tätigsein waren das, was als Entwicklung fördernd und Kräfte entwickelnd auch auf ganz anderen Gebieten der Arbeit in Loheland fruchtbar werden sollte und durfte.

Diese Gedanken bilden die Brücke zu den anthroposophischen Grundlagen Lohelands und der Waldorfpädagogik, die von ihren Grundsätzen her in vielfältiger Weise aufbaut auf rhythmische Abläufe, das Eingebundensein in Lebensvorgänge und -tatsachen, sowie das Heranbilden einer lebendigen seelischen Beziehung zur Welt.

An dem Ort, wo Schule stattfindet, die Verantwortung zu übernehmen auch für die umgebende Natur und die Lebewesen, die den „Lebensraum Schule“ mit den Menschen teilen, zeigt aber auch eine frühe Verbindung Lohelands mit den Gedanken, die wir heute mit Nachhaltigkeit und nachhaltiger Entwicklung umschreiben. Die Mitarbeit der Rudolf-Steiner-Schule Loheland im Kreis der hessischen UNESCO-Projektschulen unterstreicht die Intention, die lebendige Weiterentwicklung der Schulidee auch in den Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu stellen.



Die Gründerinnen Louise Langgaard (vorne, 2. von links) und Hedwig von Rohden (vorne, 2. von rechts) im Kreis enger Mitarbeiterinnen (Foto: Loheland-Stiftung, Archiv)

3 Bildungswerkstatt in Loheland - Zukunftsfragen an einem Ort mit Tradition

Von Thomas van Elsen

Perspektiven auf Loheland

Kennzeichnend für Loheland ist vielleicht, dass kaum mit einem Satz zu beschreiben ist, was Loheland ist: Eine Schule, eine anthroposophische Siedlung, eine Art Öko-Dorf, ein Hof mit Landschaftspark? - Vor den Toren Fuldas ist hier ein Ort entstanden, der bis heute Freiräume bietet - für eine Waldorfschule, eine biologisch-dynamische Landwirtschaft, ein parkartiges Gelände und manches mehr.

Die ersten Redebeiträge und Grußworte erlaubten schlaglichtartig einige Einblicke - auch persönlicher Art - in die Geschichte. Gabriele Fritsch, ehemals verantwortlich für die Gärtnerei und heute Geschäftsführerin der Loheland-Stiftung, stellte den Bezug zwischen dem Jubiläumsjahr der Einrichtung und der „Bildungswerkstatt Pädagogik und Landwirtschaft“ her: Es ging um Bildung bei der Gründung von Loheland, wobei das Tätigsein an der Erde von Beginn an Teil dieser Bildungsidee war. In der Beschäftigung mit den Gründungsimpulsen in den letzten Jahren wurde deutlich, dass der Aufbau einer Beziehung zum Lebendigen und die Pflege der Landschaft und Artenvielfalt damals starke Motive waren. In Loheland wurden aus einer breiten Beschäftigung mit innovativen Themen und vielfältigen Kontakten heraus außergewöhnliche und außerordentliche Ansätze verfolgt. Frau Fritsch schlug den Bogen bis zu Rudolf Steiners Ansprache an die Jugend in Breslau während des Landwirtschaftlichen Kurses in Koberwitz und der dort formulierten Aufgabe, „die einzelnen konkreten Dinge in Andacht zu verwandeln.“

Heute stellen sich in Loheland Fragen, die sich quasi überall stellen im Kontext von Waldorfschule und biologisch-dynamischer Landwirtschaft. Der Umgang der Waldorfschule mit der Thematik Naturerfahrung und Landwirtschaft sei in mancher Hinsicht heute überarbeitungsbedürftig. Viele Menschen arbeiten an diesen Fragen - die Bildungswerkstatt ermöglicht es, stärker ins Gespräch zu kommen, voneinander zu lernen und neue Impulse zu bekommen.

In seinem gehaltvollen Grußwort warf Dr. Heiko Wingenfeld als Vertreter des Landkreises Fulda die Frage auf, wie der Umgang mit der Erde in die Bildung einfließen könne und betonte die Wichtigkeit, als Kind Erfahrungen mit Tieren, mit der Natur zu haben und sensibilisiert zu werden für ökologische Zusammenhänge. Christine Haberlach überbrachte im Namen des Demeter e.V. und Demeter Hessen einen Apfelbaum und unterstrich die Rolle Lohelands bei der Ausbildung vieler junger Menschen auf dem Gebiet des biologisch-dynamischen Garten- und Landbaus; heute wird in vielen Ländern der Welt biologisch-dynamisch gearbeitet, ein wichtiger Beitrag zur Entwicklung nachhaltiger Landbauformen weltweit.

Peter Förster, ehemaliger Betriebsleiter des Eichwaldhofs bei Darmstadt, berichtete lebendig und humorvoll aus der Zeit, als er nach der Lektüre des „Landwirtschaftlichen Kurses“ von Rudolf Steiner am Kilimandscharo (!), nach



Deutschland zurückgekehrt, zunächst für einige Jahre Landwirt in Loheland war. Weitere Grußworte sprachen Carsten Tiede, ein „Alt-68er“-Gartenbaulehrer aus Tübingen, der ebenfalls seinen ersten Kontakt zum biologisch-dynamischen Gartenbau als junger Gartenhelfer in Loheland hatte, und die Kulturwissenschaftlerin Dr. Ira Spieker, die von ihrer Forschung zur Geschichte Lohelands berichtete.

Der Impuls, das „80 Jahre“-Jubiläum in dieser Form zu feiern, ging von Dr. Anja Christinck aus, die sich dem Ort nach ihrer Tätigkeit als Landwirtin auf dem Melchiorsgrund im Rahmen einer wissenschaftlichen Arbeit zugewandt hatte. Die Kombination der Jubiläumsveranstaltung mit der „Bildungswerkstatt Pädagogik und Landwirtschaft“ erlaubt es, genau solche Fragen zu bearbeiten, für deren Bearbeitung und Suche nach Lösungen ein Ort wie Loheland prädestiniert wäre. Hier wird die Frage nach der Rolle und Bedeutung der Landwirtschaft im Zusammenhang mit Bildungsfragen gestellt und - in fünf Arbeitsgruppen - von verschiedenen Seiten und Beispielen her beleuchtet. In einer sehr freilassenden Art und Weise, ohne ein Rezept für Loheland anzustreben, aber doch Gesichtspunkte dafür anzusprechen und Grundlagen zu legen.

“Soll das wahr sein, dass seit der Jubiläumsfeier tatsächlich schon wieder ein Monat vergangen ist? Unglaublich! Eine schöne und entspannte Atmosphäre habe ich wahrgenommen, und mein besonderes Erlebnis war eindeutig der Bericht von Herrn Förster! Er hat es wirklich geschafft, seine Zeit auf Loheland wieder ganz lebendig werden zu lassen, ebenso den Geist, der dort herrschte.“

Dr. Ira Spieker

„Lernen vom Lebendigen“

Die inhaltliche Einführung zur Bildungswerkstatt bildete ein Vortrag von Martin von Mackensen, Landwirt und Dozent der Landbauschule Dottenfelderhof, Bad Vilbel.

Unter dem Titel „Lernen vom Lebendigen“ stellte er zunächst dar, wie man durch Sinneswahrnehmungen den Qualitäten der einzelnen Naturreiche näher kommen kann: Begegnungen mit der reinen Mineralwelt am Alpengletscher, deren „Belebung“ durch die Pflanzen: Die erstarrte Mineralwelt wird in Bewegung gebracht, erste Lebensprozesse entstehen. In der Pflanzenwelt lässt sich der deutliche Zusammenhang ihrer inneren Kräfte mit dem „Draußen“ in der Natur bemerken.

Dagegen sind die Tiere „Extremlinge“ in ihrer Spezialisierung: Tiere sind definiert durch ihr arttypisches Verhalten, durch Spezialisierung sowohl im ökologischen Zusammenhang, als auch im seelischen Bereich. Ein interessantes Detail im Vortrag war die Frage nach der Bedeutung des Verlusts der Lebensräume für bestimmte Tierarten, beispielsweise große Raubtiere, auf unserem Planeten: Hat der Verlust einzelner Tierarten eine Rückwirkung auf das Seelische im Menschen? Besteht bei den Menschen heute „ein Ungleichgewicht in der inneren Zoologie“? Wenn ein Mensch aus der Bahn geworfen wird, kann er an Tieren „das unbedingte Gute“ wieder erleben, was in bestimmten Situationen sehr heilsam werden kann.

Die wesentliche Eigenschaft des Menschen ist, im Gegensatz zur Spezialisierung des Tieres, „das Universelle“, das „Zusammenhang-Bildende“: Der Mensch gestaltet und stiftet aus seinem Inneren heraus Zusammenhänge; ein Beispiel dafür ist die Herstellung und Anwendung der biologisch-dynamischen Präparate. Der Mensch vermag Zusammenhänge unabhängig vom Zeit und Ort zu aktualisieren, eine innere Haltung herzustellen, die notwendig ist, um „zentriert“ bei einer Arbeit zu sein.

Peter Förster (links),
Martin von Mackensen (rechts)



Besonders an der landwirtschaftlichen Arbeit ist es, mit seinem empfindenden Bewusstsein anwesend zu sein in dem Ziel, das man durch seine Tätigkeit erreichen will. Ist man dies nicht, bekommt man dies, beispielsweise durch Reaktionen der Tiere, deutlich zu spüren. Ein hohes Maß an innerer Präsenz, Zentriertheit ist erforderlich, um immer wieder im Sinne des Ganzen das Richtige zu tun. Ein derart besonnenes Handeln aus dem Verfolgen eines Ziels heraus steht im Gegensatz zu jeder „Erledigungswirtschaft“, zu jedem Arbeiten aus einem Zwang heraus, oder um damit Geld zu verdienen: „Durch dieses Arbeiten bildet sich etwas in mich hinein, das mich bildet.“

Die Realität vieler, auch biologisch-dynamisch arbeitender Landwirte sieht heute allerdings oft anders aus: „Wir lassen den Mitarbeiter aus der Ukraine den Stall machen und sitzen am PC.“ Es geht aber um das Herstellen der Aktualität, um die Verbindung des menschlichen Ich mit dem Prozess, um eine innere Haltung.

Zum Besonderen von Loheland gehört, dass die Gründerinnen aus einem künstlerischen und pädagogischen Impuls heraus die Bedeutung der biologisch-dynamischen Landwirtschaft erkannten und verwirklichten. Auch viel Humorvolles, Ungewöhnliches, gehöre zu diesem Ort.

Das Ende seiner Ausführungen bildete ein Gedicht von Johann Wolfgang von Goethe über die seelische Verbindung des Menschen mit den Naturerscheinungen. Der wesentliche Aspekt darin ist die Dankbarkeit als Voraussetzung dafür, beschenkt zu werden. Im Grunde sind die ersten zwei Strophen eine Landschaftsbeschreibung; dann aber: „Wenn Du dankst,“ (dann erst) ... „wird die Sonne den Horizont vergolden“ - Spannend!

*Früh, wenn Thal, Gebirg und Garten
Nebelschleiern sich enthüllen,
Und dem sehnlichsten Erwarten
Blumenkelche bunt sich füllen;
Wenn der Aether, Wolken tragend,
Mit dem klaren Tage streitet,
Und ein Ostwind, sie verjagend,
Blaue Sonnenbahn bereitet:
Dankst du dann, am Blick dich weidend,
Reiner Brust der Großen, Holden,
Wird die Sonne, röthlich scheidend,
Rings den Horizont vergolden.*

Johann Wolfgang von Goethe,
Dornburg, im Sept. 1828

Rundgang zum Thema Pädagogik und Landwirtschaft

Auf dem anschließenden Rundgang zum Thema Pädagogik und Landwirtschaft mit Enno Eilers, dem heutigen Koordinator des „Grünen Bereichs“ in Loheland, bemerkten Teilnehmer, die Loheland von früher her kennen, dies sei ja gar keine „richtige“ Landwirtschaft mehr. Die pädagogischen Aktivitäten wurden anerkennend gelobt, doch die Mutterkuhhaltung anstelle einer „richtigen“ Milchkuhherde wurde allgemein als Rückschritt gewertet.

„Etwas sehr Besonderes war für mich der Rundgang mit Herrn Eilers. Denn obwohl ich ja schon so lange in Loheland tätig bin, hatte ich das alles so noch nie gesehen. Vor allem die Aufbewahrung der Präparate. Da konnten wir in den Präparatekeller hineingehen, diese Truhen und Regale sehen - ein ganz besonderer Moment! Plötzlich wurde mir bewusst, welche Arbeit hier von vielen Menschen schon für diesen Ort geleistet worden ist und geleistet wird. Als ich am nächsten Tag dann wieder hier zum Kindergarten kam, fühlte ich mich plötzlich ganz anders verbunden. Ich würde mir wünschen, dass es öfter solche Rundgänge gäbe, auch für die Mitarbeiter und die Eltern - dass viel mehr Menschen hier in Loheland die Gelegenheit hätten, das zu sehen.“

Anna Halbig, Erzieherin im Waldorfkindergarten Loheland

Immer wieder wurde betont und deutlich, „was man hier alles machen könnte“, wenn es Menschen gäbe, die sich mit dem Ort verbinden und Aufgaben ergreifen würden. Zwar gibt es aktive Eltern, künstlerische Initiativen und vieles mehr, aber hier wie bei den Rednern zuvor wird deutlich: Ein kraftvoller Impuls aus der Gründungszeit hat sich an diesem Ort verwirklichen können, hat aber auch ein „Vakuum“ hinterlassen - durchaus im positiven Sinne: einen Raum, den es neu zu greifen und weiter auszugestalten gilt. Menschen, die (wie vermehrt in den letzten Jahren geschehen) „von außen“ kommen, die Geschichte aufarbeiten und transparent machen, in welche Fußstapfen man tritt, bereiten dafür einen Weg.

Viele Fragen bleiben noch offen: Die Struktur von Loheland, die Stiftung, deren Ziele: Was ist veranlagt, welche Spielräume gibt es? Die Situation für „neue“ Menschen und Initiativen, die sich mit dem Ort verbinden wollen, ist notwendigerweise ganz anders als bei einer von der Vergangenheit unbelasteten Neubegründung. Dies hat Vor- und Nachteile. Einerseits ist die „Biographie“ des Ortes und seiner Impulse begrenzend, aber auch Möglichkeiten schaffend, wenn diese Ideale mit den eigenen Impulsen in Einklang zu bringen sind.

Das Jubiläumsjahr könnte zum Anlass genommen werden, einen Klärungsprozess zu unternehmen: Für die Bearbeitung welcher Zeitfragen, Zeiterfordernisse wäre Loheland heute besonders geeignet - welche Voraussetzungen müssten innerhalb der Einrichtung geschaffen werden, damit sich dies verwirklichen kann?

4 Der Garten der Kinder - Menschwerden im Garten

Von Anja Christinck, Ria Auel, Viola Oestreich
und Bernhard Stichlmair

Referent in der Bildungswerkstatt

Bernhard Stichlmair, Jahrgang 1965, wurde nach einer landwirtschaftlichen Lehre am Bodensee und dem Studium des Ökologischen Landbaus an der Gesamthochschule Kassel / Witzenhausen Mitarbeiter im Schloss Freudenberg bei Wiesbaden. Dort arbeitete er zunächst im „Erfahrungsfeld zur Entfaltung der Sinne und des Denkens“, ist heute Leiter der Parkpflege und darüber hinaus im Seminarbereich tätig. Seit dem Sommer 2007 entsteht unter seiner Leitung im Schlosspark zusammen mit den Wiesbadener Kindern der „Garten der Kinder“. Für dieses Projekt ist kein Ende abzusehen.

In diesem Jahr beginnt er mit dem Aufbau des „Erfahrungsfeld Landschaft“. Menschen jeden Alters finden die Möglichkeit, in der tätigen, erfahrenden Landschaftsbegegnung nicht nur ihre Innenwelt, sondern auch ihre Umgebung zu bereichern.

Schloss Freudenberg - Erfahrungsfeld zur Entfaltung der Sinne und des Denkens

Das Schloss Freudenberg bei Wiesbaden ist eine Bildungseinrichtung, die durch die Arbeiten von Hugo Kükelhaus (1900-1984) inspiriert wurde. Kükelhaus war von Beruf ursprünglich Schreiner, studierte später Naturwissenschaften, Soziologie und Philosophie, arbeitete als Graphiker, Bildhauer, Architekt, Schriftsteller und Vortragender.

Kükelhaus stellte die Bedeutung der Körper- und Sinneserfahrung des Menschen zur Entfaltung seiner Fähigkeiten in den Mittelpunkt seiner Tätigkeiten, und entwickelte unter anderem erste „Erfahrungsfelder“: Installationen, die Menschen jeglichen Alters einladen, sich auf neue oder besser gesagt bisher übersehene Sinneserfahrungen einzulassen. Dabei steht immer die unmittelbare Erfahrung von Phänomenen durch eigene Tätigkeit im Vordergrund, und nicht eine bloß intellektuelle Erklärung des Phänomens. Im Schloss Freudenberg ist ein solches Erfahrungsfeld dauerhaft installiert worden; das „Erfahrungsprinzip“ ist die Grundlage aller weiteren Angebote.

In einem Interview beschreibt Beatrice Dastis-Schenk, Mitbegründerin und Geschäftsführerin von Schloss Freudenberg:

„Mir ist der Begriff der ‚Bildung‘ immer wichtiger geworden. Es geht um Bildung in diesem weiten Sinn: Bilder, innere Bilder, das Bilden, auch das Einbilden und das Herausbilden. Da schwingt die Zeit mit, die das braucht und die Wärme. So ist der Freudenberg ein Ort, wo sich diese Zeit auch bilden kann und man sich erwärmt für eine Frage oder eine Begegnung.

Hugo Kükelhaus, mein Lehrer, betitelte eines seiner ersten Bücher zum Erfahrungsfeld mit ‚Fassen, Fühlen, Bilden.‘ In dieser Reihenfolge. Ich muss es fassen. Tun. Ich muss mich bewegen, anstoßen usw. Und dann das Fühlen, was macht das mit mir? Dieses Hin- und Herschwingen zwischen außen und innen. Und dann das Bilden.“

Das Schloss Freudenberg bietet außer dem Erfahrungsfeld zur Entfaltung der Sinne und des Denkens Seminare und Veranstaltungen an, vom Konzert mit Klangsteinen über eine Feuerwerkstatt bis hin zu

Seminaren zur Unternehmens- und Organisationsentwicklung. Grundlage ist dabei immer die Entfaltung der individuellen Wahrnehmungsfähigkeiten und die Schulung der Aufmerksamkeit und Urteilsfähigkeit der Teilnehmenden.

Kontakt:

Schloss Freudenberg, 65201 Wiesbaden, Tel: 0611-41 101 41, www.schlossfreudenberg.de



Laubkompost oder die Kunst im Alltäglichen

„Der Zauber des wirklichen Begreifens liegt darin, dass wir Alltägliches neu sehen.“
Hugo Kükelhaus

Was wir im ersten Teil unserer gemeinsamen Arbeitsgruppe erlebten, ist in dem obigen Satz fein auf den Punkt gebracht: Wir stellten einen Laubkompost her. Nun ist es so, dass die meisten von uns durchaus öfter so etwas tun - Laub harken, Schubkarre fahren, mit der Mistgabel arbeiten. Wir glauben sogar sicher sagen zu können, dass dies für niemanden aus der Gruppe völlig neue Tätigkeiten waren, und manche fragten sich wohl einige Augenblicke lang, ob sie wirklich dazu nach Loheland gekommen waren, um auch noch hier Laub zu harken... Und doch entstand ein Zauber, eine Lust, Neues zu erfahren im eigentlich Alltäglichen.

Goldenes Herbstwetter und massenweise luftiges Laub - unglaublich die Fülle, das Volumen an Laub, dass sich auf einem eigentlich recht bescheidenen kleinen Stückchen Loheland-Gelände zusammenharken ließ. Unter den Ästen eines Haselstrauchs sollte unser Kompost entstehen, und während einige schon mit dem Heranschaffen des Laubs beschäftigt waren, bereiteten die anderen den Boden vor, damit eine Verbindung zum „gewachsenen“ Boden entstehen konnte.

Um gute Komposterde zu bekommen, muss man also ein Gefühl für die Elemente entwickeln. Beim Kompost aus frisch gefallenem Laub ist beispielsweise meist viel zu viel Luft vorhanden. Durch starke Verdichtung, Einmischen von feuchter, älterer Komposterde und bereits angerottetem Laub wird es feuchter und weniger luftig. Bei anderen Materialien muss eher eine zu starke Verdichtung vermieden werden, damit Luft den gesamten Komposthaufen durchziehen kann. Beim stehenden Arbeiten auf dem Komposthaufen bekommt man ein Gespür dafür (mit den Füßen, bzw. dem ganzen Körper). Kann man im eigenen Körper-Gleichgewichtsinne das Gleichgewicht der Elemente erspüren...?

Auch bei der stofflichen Zusammensetzung des Komposthaufens geht es um Gleichgewicht. Um eine zügige, gleichmäßige Umsetzung zu erreichen, kommt es auf das Verhältnis der Pole „vegetativ“, „wuchernd“, „wässrig“ „stickstoffbetont“ (beispielsweise in frisch gemähtem, jungem Gras) und „generativ“, „zusammenziehend“, „absterbend“, „kohlenstoffbetont“ (beispielsweise in Holz, Stroh) an. Durch die Mischung solcher unterschiedlichen Materialien oder durch Zusätze wie Hornspäne kann das stoffliche Verhältnis bei Einseitigkeiten ausgeglichen werden. Das Kohlenstoff/Stickstoffverhältnis soll einerseits nicht zu weit sein, damit der Rotteprozess nicht zu lange dauert; es soll aber auch nicht zu eng sein, damit der Stickstoff im Kompost gebunden bleibt und sich nicht verflüchtigt oder ausgewaschen wird. Im biologisch-dynamischen Landbau gilt der Kohlenstoff als Träger der Ich-Kräfte, Stickstoff hingegen steht für seelische Prozesse. Diese beiden sind also ins richtige Verhältnis zu bringen... hat das vielleicht auch etwas mit Pädagogik zu tun...?

Diese Gedanken wurden in unserer Arbeitsgruppe nur ganz kurz angesprochen und sind kein gemeinsam festgehaltenes „Ergebnis“; vielmehr leuchteten sie bei einigen eher nur kurz auf, als wir über die Sinneserfahrungen reflektierten - es entfalteten sich also die ersten Gedanken dieser Art an der Reflektion der Erfahrung.

Zusammenfassend kamen wir auf die von Martin von Mackensen in seinem Eingangsvortrag dargestellte Aufgabe des Menschen im Naturprozess zurück: Wir Menschen schaffen aus unserem Verständnis heraus die Zusammenhänge, damit „Natur“prozesse ablaufen können - anders als ohne uns - und damit diese „Natur“prozesse in Qualitäten münden, die „von selbst“ nicht da wären.



„Was können Kinder erleben, die an diesen Prozessen mitarbeiten? Wir haben es ausprobiert, nach der „Bildungswerkstatt“ mit Kindern des Kindergartens in Loheland. Große Begeisterung war dabei, Interesse und Schaffenskraft in unterschiedlicher Ausprägung, mehr überschwänglich oder mehr ruhig-beharrlich, je nach Temperament. Der Laubhaufen wurde hoch für die Kinder, auf Bretterrampen mussten die Schubkarren herauf und herunter gefahren werden, allein auf dem luftigen, beweglichen Laubhaufen zu stehen war ein Balanceakt... aber mit großer Freude verbunden - so hoch oben! Die „Großen“ fuhren natürlich nicht mit Kinderschubkarren, sondern mit „Erwachsenenschubkarren“, die zu mehreren die Bretterrampen hinaufbugsiert werden mussten.

Die kleineren Hände wühlten immerfort in den Eimern mit Algenkalk (kühl, fein, rieselig...) und Hornspänen (warm, grob, luftiger...). Die „formgebenden“ Erwachsenen hatten richtig viel zu tun... Nun warten wir zusammen auf die Verwandlungskräfte!“

Viola Oestreich und Anja Christinck

Menschwerden im Garten

Im zweiten Teil unserer Arbeitsgruppe versuchten wir gemeinsam zu erarbeiten, wie Kinder in Gärten aufwachsen, was sie dort erleben können und wollen, und wie also der Garten beschaffen sein könnte, damit dies möglich ist. Dazu gehört auch die Rolle des begleitenden Erwachsenen, also der Eltern, Großeltern, Erzieher/-innen oder Gärtner/-innen.

Wir versuchten auch hier von eigener Erfahrung auszugehen - erinnerter Erfahrung diesmal: Was war unser frühestes Gartenerlebnis, an das wir uns erinnern können?

Der reinste Lebenssinn: Das Baby im Garten

An diese Zeit erinnern wir uns nicht selbst, aber als Mutter oder Vater unserer eigenen Kinder. Das Kind im ersten Lebensjahr ist ganz offen und ungeschützt in seiner Wahrnehmung. Es nimmt Sonnenlicht, Farben, Blätter wahr, erkundet erste Gegenstände, die ihm in die Hand gegeben werden. Völlige Hingabe an die Wahrnehmungen beschreibt sein Erleben.

Es ist auf Schutz, Hülle und achtsame Begleitung angewiesen. Der Garten sollte entsprechend geschützte Bereiche haben. Ganz wichtig wurde hier ein großer, blühender Baum genannt, mit dem Licht-/Schattenspiel seiner Blätter und allem Leben, das sich um ihn herum abspielt. Der Erwachsene sollte die Bedürfnisse des kleinen Kindes erkennen, einen Blick für entsprechende „Atmosphären“ haben und geeignete Plätze einrichten - ruhige, geschützte Orte.

„Ich und die Welt“ - erste Ich-Erlebnisse im Garten

Mehrere von uns berichteten von ersten Ich-Erlebnissen im Garten im Alter von ca. 2-3 Jahren. Das waren Erlebnisse, wo man vielleicht erstmals allein, ohne die nahe

Gegenwart eines Erwachsenen im Garten war und man spürte: „Hier bin ich und das ist die ganze Welt und sie ist schön.“

Immer wieder wurde auch das Probieren, das Schmecken genannt: es wurden Beeren und Äpfel probiert, der Garten enthielt saure und süße Früchte. Es gab Dinge wie Zapfen, Kastanien, Hölzer, Erde, Blumentöpfe, die befühlt werden konnten und zum Spielen verwendet werden durften. Wichtig waren auch Wasser, Sand, Blumen gießen dürfen mit einer kleinen Gießkanne...

Der Tastsinn spielt eine sehr wichtige Rolle. Das Kind ist grenzenlos im Erkunden, „Forschen“, Schmecken, Anschauen. Für ein Kleinkind im Alter von 1-3 Jahren sollte der Garten begrenzte Bereiche haben, in denen keine Gefahren drohen, wo die eigenständigen Entdeckungen daher möglich sind und man „alles darf.“ Dafür sollten klare Orte geschaffen werden, an denen das möglich ist. Diese Gartenbereiche sollten elementar sein, es sollte Wasser, Sand, Steine, gute Erde geben, Dinge, deren Qualität in ihrer elementaren „Einfachheit“ liegt.

Der Erwachsene sollte nachahmenswert sein in seiner Tätigkeit und seiner Haltung dazu. Er sollte seine Wertschätzung gegenüber allen Dingen im Garten zeigen und dem Kind das Gefühl geben, dass es willkommen ist, auch wenn es mit Kindern in diesem Alter nicht einfach ist, selbst im Garten zu arbeiten. Geduld und Gelassenheit sind erstrebenswert, was mögliche ungewollte „Zerstörungen“ angeht. Die erwähnte Qualität, z.B. der Erde oder der Früchte, die das Kind genießen darf, sollte durch geeignete gärtnerische Techniken wie Kompostwirtschaft unterstützt werden.

Entdecken und Spielen mit der Fülle der Dinge - Kindergarten und Vorschulalter

Viele erinnern sich an das „Hinausrennen“ in den Garten, an die Schaukel am Baum, an das erste Klettern in der Kirsche. Weitere wichtige Erinnerungen gibt es an eimer-, körbe-, sogar wannenweise geerntetes Gemüse oder Früchte. An erste Versuche, Produkte des Gartens in der Nachbarschaft zu „verkaufen.“ Aber auch an „Wildnis“, „Himbeerdschungel“, Höhlen und erste kleine Verletzungen.

Der Bewegungssinn ist zentral und sollte viele Möglichkeiten zur Erkundung bekommen - durch Kletterbäume, Schaukeln, Balanciermöglichkeiten. Die Kinder sollten ernten dürfen, erstes „Praxiswissen“ vermittelt bekommen - beispielsweise aussäen etc. Dabei sollte in Bildern gesprochen werden, alles noch nahe am Spiel sein.

Die Kinder entfalten in diesem Alter eine freie „Phantasie-Kultur“, für die sie viele Gegenstände und Materialien des Gartens nutzen, im Spiel werden neue Zusammenhänge geschaffen. Dafür sollte reichhaltiges Material zur Verfügung stehen - Zapfen, Kastanien, Kerne, Stöckchen, Blätter usw., außerdem Gefäße aller Art. Der Garten ist zudem der Zwischen-Raum zwischen der häuslichen „Innenwelt“ und dem offenen Feld bzw. der Welt, in die das Kind meist noch nicht unbegleitet gehen darf. Es sollten Höhlen unter Sträuchern und gewisse „Wildnisbereiche“ vorhanden sein, wozu der Garten eine gewisse Größe braucht.

Der Erwachsene sollte die Bereitschaft haben, den Garten zu teilen, erste eigene Beete zu ermöglichen, die jedoch noch klein sein dürfen. Er sollte bereit sein, auf Fragen einzugehen, zu zeigen, zu unterstützen, aber keine perfekten Ergebnisse erwarten. Erklärungen sollten bildhaft sein, es geht mehr um das Tun als um die Erklärung („Hättest du mir nicht so viel erklärt, hätte ich mehr verstanden“).

Selber Gärtner(in) sein

Schulkinder (7-10 Jahre) wollen die Welt erobern durch Tätigsein. So gewinnt die Arbeit selbst an Bedeutung. In diesem Alter möchten die Kinder mit echten Werkzeugen arbeiten - einfache, stabile Gartengeräte sind vielseitig und hilfreich einzusetzen um erste, selbst gesteckte Ziele erreichen. Gerne wird gebaut - Baumhäuser, Hütten und Zelte stehen hoch im Kurs, eigene Orte werden gefunden und eingerichtet.

Jetzt wird im Garten gesät, gehegt, gepflegt, geerntet, gegraben, gebaut und der Gärtner und die Gärtnerin stehen mit Rat und Tat zur Seite. Das sichtbare, riechbare, schmeckbare, nährnde Ergebnis der Mühen wird neben dem Tätigsein selbst zum erstrebenswerten Lohn. Das Verarbeiten und gemeinsame Genießen der Früchte, Kräuter und Gemüse stärkt nicht nur die Sinne, sondern führt auch heran an die Sinnhaftigkeit von Gärtnerei, Landwirtschaft und Landschaftspflege.

In einer Phase, wo erstmals das schwerwiegende Erleben auftaucht: „ich bin allein (und verlassen) auf dieser Welt“ wird dabei die Gärtnerin zur bewundernswerten Fachfrau, die ob ihres Könnens und Wissens eine neue Brücke zur verloren gehen- den Einheit mit der Welt schlagen kann.

Ideal und Wirklichkeit?

Hauptsächlich beschrieben haben wir hier, wie es sein könnte - das „Menschwerden im Garten.“ Diejenigen von uns, die über viel Erfahrung mit Hofführungen und Naturpädagogik verfügen, kennen natürlich auch die andere Seite: Dass es viele Kinder gibt, die zunächst einmal gar kein selbstverständliches Verhältnis zu allen diesen Dingen haben, die nicht auf die Idee kämen, auf der Erde liegende Äpfel genussvoll zu essen, Hand oder Fuß in schlammiges Wasser zu tauchen und dergleichen mehr. Auch darüber haben wir gesprochen.

Aber: zu spät ist es niemals - die Sinne und den Sinn (neu) zu entdecken, mit dem Erleben, Erarbeiten und Erfreuen anzufangen.



5 Warum wir die Arbeit unserer „Kuh-leginnen“ so sehr schätzen - Tierhaltung an der Schule

Von Kerstin Klippert und Suzanne Petermeyer

Referentin in der Bildungswerkstatt

Suzanne Petermeyer ist Landwirtschaftsmeisterin und Klassenlehrerin an der Freien Waldorfschule Hannover-Bothfeld, verfügt über mehrjährige Erfahrung in landwirtschaftlicher Projektarbeit mit Schülern und ist mitverantwortlich für die Tierhaltung an der Schule.

Freie Waldorfschule Hannover Bothfeld

Die FWS Hannover Bothfeld ist eine staatlich anerkannte Schule in freier Trägerschaft mit staatlich anerkannten Abschlüssen, die 1978 aufgrund wachsender Nachfrage aus einer bereits vorher bestehenden Waldorfschule heraus gegründet wurde. In den folgenden Jahren entstand am Rande eines Naturschutzgebietes in Bothfeld, am östlichen Stadtrand von Hannover, eine Schulsiedlung, bestehend aus mehreren Holzhäusern mit Grasdächern und viel Freigelände.

1991 erhielt die FWS Bothfeld die Genehmigung für einen integrierten Förderschulzweig für Kinder mit besonderem Förderbedarf, die für ihre kognitiven wie praktischen Lernschritte mehr Zeit brauchen als andere Kinder, in ihrer emotionalen Entwicklung beeinträchtigt sind oder in einer großen Lerngruppe ihre Fähigkeiten nicht ausreichend entfalten können.

Wie in allen Waldorfschulen liegt ein besonderer Schwerpunkt im Erlernen vielfältiger praktischer und sozialer Fähigkeiten. So gibt es in fast allen Klassenstufen handwerklichen Unterricht und verschiedene Praktika, außerdem wird in der Schulzeit mehrfach ein Theaterstück einstudiert und öffentlich aufgeführt. Das soziale Miteinander wird in einer großen Klassengemeinschaft geübt, die von der 1. bis zur 12. Klasse zusammenbleibt.

Seit Mai 2003 werden an der Schule eine Mutterkuh mit einem Kalb und ein Rind gehalten. Der Offenstall und die Weide mit einem kleinen Wäldchen befinden sich in direkter Nähe zum Schulgarten, so dass diese beiden Bereiche sich ausgezeichnet ergänzen. Eine Besonderheit der Tiere ist ihre ausgesprochene Friedfertigkeit. Diese ermöglicht es, eine ungewöhnliche Therapie, die „Striegeltherapie“, durchzuführen. Die Klassenlehrer können für eine bestimmte Zeit Kinder, die eine besondere Zuwendung brauchen, in diese Therapie geben. Hier lernen diese durch das Inkontaktkommen und Striegeln der warmen, geduldigen und Ruhe ausstrahlenden Kühe Ängste und Blockaden in unterschiedlichster Ausprägung zu überwinden. Inzwischen ist noch eine Hühnerschar hinzugekommen, die von Schülern versorgt wird. In naher Zukunft wird es auf dem Schulgelände einen von der Europäischen Union und dem Verband DEMETER anerkannten biologisch-dynamischen Landwirtschaftsbetrieb geben.

Kontakt:

Freie Waldorfschule Hannover-Bothfeld, Weidkampshaide 17, 30659 Hannover,
Tel: 0511 / 647 59 - 0, <http://www.waldorfschule-bothfeld.de/schulleben/tierhaltung.htm>

Wie kann man die Verbindung zwischen Kinder und Tieren verstärken? Wie kann das ermöglicht werden durch Aufbau neuer oder Nutzung vorhandener Möglichkeiten an einer Schule? Dies waren die wesentlichen Fragen, die die Teilnehmer/innen mitbrachten, verbunden mit dem Anliegen, vom Erfahrungsschatz der Referentin zu profitieren und neue Impulse zu erhalten.

Salutogenese

Wir beschäftigten uns zunächst mit Gesundheit: Was ist Gesundheit? Wann fühle ich mich gesund? Wann bin ich gesund? Diese Fragen mündeten in das vorläufige Fazit, dass Gesundheit mehr ist als die Abwesenheit von Krankheit. Erweitert wurden unsere eigenen Überlegungen durch die Arbeiten des amerikanischen Psychologen Abraham Maslow (1890-1970), wonach gesunde Menschen unter anderem:

- die Fähigkeit der Einschätzung haben
- sich selbst, andere und die Natur akzeptieren
- problemorientiert sind
- ein Privatheitsbedürfnis haben
- autonom sind
- eine unverbrauchte Wertschätzung haben
- auch mystische Erfahrungen machen
- in der Lage sind, ein Gemeinschaftsgefühl zu erleben
- die Ich-Grenze überschreiten können und in der Lage sind, Empathie zu entwickeln
- einen demokratischen Charakter haben
- sich durch einen philosophischen Humor auszeichnen
- kreativ sind
- einen Widerstand gegen Anpassungsdruck haben

Salutogenese

Der Begriff der Salutogenese beschreibt die Entstehung von Gesundheit und die dafür förderlichen Bedingungen. Er steht damit im Gegensatz zu einer Betrachtungsweise, die den Gesundheitsbegriff auf die Abwesenheit krankmachender Faktoren einengt, und richtet den Blick auf die Förderung von Gesundheit in einem umfassenden Sinne.

Zu den wichtigsten Vorreitern dieses neuen Gesundheitsverständnisses gehören eine Reihe amerikanischer Sozialmediziner und Psychologen. Der bekannteste unter ihnen ist der Medizinsoziologe Aaron Antonovsky (1923-1994), der den Begriff der Salutogenese etablieren konnte. Weniger bekannt ist, dass bereits einige Jahrzehnte vorher in der Humanistischen Psychologie ein umfassenderes salutogenetisches Gesundheitskonzept entwickelt worden ist, dessen Urheber der amerikanische Psychologe Abraham H. Maslow (1908-1970) ist.

Inspiziert durch diesen jahrzehntelangen Wandel der Gesundheitsauffassung definiert die Weltgesundheitsorganisation (WHO) heute Gesundheit als „einen dynamischen Zustand vollständigen körperlichen, mentalen, sozialen und spirituellen Wohlbefindens.“ Das Konzept der Salutogenese spielt gegenwärtig gerade im Zusammenhang mit Schule eine große Rolle, was sich in einer großen Zahl von Programmen und Veranstaltungen zu diesem Thema, sowohl im Bereich der Kultusministerien und staatlichen Lehrerbildung, als auch bei den Schulen in freier Trägerschaft widerspiegelt.

Gesundheit in diesem umfassenden Sinne zu erreichen oder zu fördern hat viele Facetten. Dazu gehören beispielsweise der Genuss gesunder Lebensmittel, Bewegung, ein rhythmischer Wechsel von Anspannung und Entspannung, genug Schlaf, das Zulassen von Emotionen, lachen, „an etwas glauben“ und die Ausbildung des „Lebenssinnes.“

Der Lebenssinn ist ein Begriff aus der anthroposophischen Menschenkunde. Er bezeichnet ein Gefühl für den eigenen Körper, das eigene Wohlbefinden und für Gefahren an „Leib und Leben.“ Zusammen mit dem Tastsinn, dem Gleichgewichtssinn und dem Eigenbewegungssinn gehört er zu denjenigen Sinnen, die bereits in den ersten Lebensjahren ausgebildet werden - und zwar durch Erfahrung und Tätigkeit. Die gesamte motorische Entwicklung des Kleinkindes, also greifen, sich drehen, krabbeln und laufen lernen, das betasten und begreifen vie-

ler unterschiedlicher Materialien, das Klettern und Balancieren, das Empfinden von Geborgenheit und „Behaglichkeit“ oder kurzzeitige Störungen dieser Empfindungen - alles dieses gehört zur frühkindlichen Entwicklung vor dem Schuleintritt.

Es ist heute überwiegend Konsens in der Pädagogik, dass die Sinnesentwicklung eng verknüpft ist mit der Ausbildung anderer Fähigkeiten in späterem Alter, beispielsweise auch mit dem schulischen Lernen und mit sozialen Fähigkeiten wie Empathie. Kinder, denen die gesunde Entwicklung der „Basissinne“ durch mangelnde Gelegenheit zur Erfahrung nicht möglich war, entwickeln leichter Entwicklungsstörungen oder auffälliges Sozialverhalten. Insofern ist die Arbeit mit Tieren eine gute Möglichkeit, Kindern grundsätzliche Sinneserfahrungen zu ermöglichen, die bei vielen vor dem Eintritt in die Schule noch nicht in ausreichendem Maße erfolgt sind.

Arbeit mit Tieren

Um den vielfältigen Erfahrungsmöglichkeiten bei der Arbeit mit den Tieren selbst auf die Spur zu kommen, begaben wir uns zum Hof, wo wir die Schafe und die Kuh Luise abholten und gemeinsam mit ihnen zum Eselstall gingen, wo die beiden Großesel schon auf uns warteten. Dort hatten wir Gelegenheit zu verschiedenen Wahrnehmungsübungen.

Zuerst einmal ging es darum, die unterschiedlichen „Qualitäten“ der Tierarten wahrnehmen. Wie wirkt ein Schaf, wie ist es mit der Kuh, wie fühlt es sich an, neben einem Esel zu stehen? Zufällig kam auch noch eine Schar Laufenten vorübergewatschelt, das machte den Unterschied zu den größeren Tieren noch besonders deutlich.

Danach durften wir die Tiere mit den Händen berühren - spüren wie unterschiedlich sie sich anfühlen. Der Unterschied Schaf und Esel leuchtet einem ja sofort ein, aber auch Esel und Kuh fühlen sich ganz unterschiedlich an!

Nun wurden die Tiere auch mit dem Gesicht berührt. Belauscht. Was gibt es da für unterschiedliche Geräusche: Den Herzschlag, die Bauchgeräusche... der Geruch der Tiere ließ sich so natürlich auch gut wahrnehmen.

Durch Pflegearbeiten, wie Striegeln oder Hufe auskratzen, hatten wir auch die Möglichkeit uns noch einmal anders anzunähern. Zum Schluss brachten wir die Tiere in einer ruhigen, aber offenen und mitteilbaren Stimmung zurück in ihre Ställe.

Als wir die Erlebnisse anschließend gemeinsam reflektierten, kamen wir zu folgenden Beobachtungen:

Der Geruch der Tiere wurde „angenehmer als erwartet“ erlebt, die Verbindung zum Tier wurde wahrgenommen und auch so etwas wie eine Wirkung des Wesenhaften des Tieres. Keine Angst sondern Respekt, den Tieren gegenüber wurde empfunden. Einige hatten das Gefühl, sich gut auf die Tiere ausrichten zu können, mit dem Bewusstsein von sich „weg zu gehen.“ Auf dem Weg zurück zum Seminarraum hatten einige die Wahrnehmung, zu sich gekommen zu sein und das

Alleinsein mit sich dann auch genießen zu können. Wir fühlten uns ruhiger, die Gruppe kam gut zueinander, die Gesprächslautstärke nahm ab.

In der Runde kam die Frage auf, ob die Tiere bei solcher Arbeit nicht auch missbraucht werden können. Sind sie Opfer? Frau Petermeyer gab dazu diesen Gedanken: Die Nutzung der Tiere durch den Menschen ist immer ein Opfer der Tiere. Ich darf es nutzen, wenn ich mir der Verantwortung, die ich den Tieren gegenüber für ihre Lebensbedingungen habe, bewusst bin und ihnen eine artgerechte Haltung ermögliche. Der Unterschied zu einem „Streichelzoo“ ist vielleicht darin zu sehen, dass die Tiere in einen größeren Zusammenhang, nämlich den des biologisch-dynamisch bewirtschafteten Hofes, eingebunden sind. Aber auch „Streichelzoos“ können ihre Berechtigung haben, wenn die Tiere wesensgemäß leben können und ihre Bedürfnisse geachtet werden.

Tierhaltung an der Schule

Am zweiten Tag berichtete Suzanne Petermeyer über Projekte, die sie selbst im Rahmen ihrer Tätigkeit als Klassenlehrerin mit Kindern und Tieren durchgeführt hat.

Krippenspiel im Stall

Mit ihrer eigenen Klasse wurde ein Krippenspiel im Stall aufgeführt. Die Kühe waren dabei natürlich auch anwesend. Vorher wurden sie gemeinsam besucht und gefüttert. In einem anderen Jahr gab es einen Stallnachmittag am Heiligen Abend. Dabei wurde gemeinsam ausgemistet und gefüttert, danach wurden Weihnachtslieder gesungen und es gab Weihnachtsplätzchen. Im Anschluss wurde das Christgeburtsspiel aufgeführt.

Bauen für Tiere

Einmal wurde ein Ziegenstall oder auch ein Hühnerstall im Zuge einer Hausbauepoche in der 3. Klasse gebaut. Im Anschluss an den Ziegenstallbau fertigten die Kinder der 4. Klasse den kompletten Innenausbau mit kleinem Heuboden, Raufe, sowie einer Abtrennung mit Tor unter Begleitung der Lehrerin an.

Den Tag mit Arbeit beginnen

Ein weiteres Projekt bestand darin, den „rhythmischen Teil“ des Unterrichts durch verschiedene Arbeitsgruppen zu ersetzen. Der „rhythmische Teil“ ist ein fester Bestandteil des Unterrichts an Waldorfschulen vor dem so genannten „Hauptunterricht“; er besteht aus Sprach-, Rhythmus und Bewegungsübungen und dauert normalerweise etwa 20-30 Minuten.

Das Projekt fand über sechs Wochen statt, die Klasse (Jahrgangstufen 3 und 4) wurde in sechs Gruppen aufgeteilt und es gab eine wöchentliche Rotation. So konnte jedes Kind jede Aufgabe eine Woche lang durchführen. Es gab die folgenden Arbeitsbereiche:

- Kühe versorgen
- Hühner versorgen
- eine Wetterstation mit festgelegten Aufgaben betreiben
- Brennholz für den Tag hacken
- Frühstück für alle vorbereiten
- vorbereitete Mess- oder Wiegeaufgaben

Durch die Arbeitszeit von 40 Minuten inklusive Frühstück war die Unterrichtszeit verkürzt. Die Erfahrung war jedoch, dass die Kinder wesentlich aufnahmefähiger waren, so dass in der verkürzten Zeit trotzdem die gleiche Menge an Unterrichtsstoff behandelt werden konnte. Der „Erzählteil“, der normalerweise den Abschluss des Hauptunterrichts bildet, fiel in diesen Wochen aus.

Selbst Verantwortung übernehmen

In höheren Klassenstufen (4. und 5. Klasse) dürfen die Kinder schon mehr Verantwortung übernehmen. Eine Gruppe von drei oder vier Kindern durfte beispielsweise einmal die Versorgung einer Schar Küken übernehmen. Dabei ergaben sich auch unerwartete situative Lernmöglichkeiten. So wurden beispielsweise einmal die Schulhühner einfach vom Fuchs geholt. Wie geht man damit um? Kann man auch Verständnis für den Fuchs entwickeln?

Solche Lernmöglichkeiten entstehen bei der Arbeit mit den Tieren immer wieder. Eine große Frage ist der Umgang mit Leben und Tod, auch mit dem Schlachten einzelner Tiere. Dazu entstehen immer wieder kritische Fragen, ob ich Tiere schlachten darf, die zuvor von Kindern und Erwachsenen intensiv betreut wurden. Im Wesentlichen geht es dabei um das verantwortliche Handeln gegenüber allen Lebewesen und um das Erkennen von Lebenszusammenhängen. Viele nutzen Tiere, essen ihr Fleisch, tragen Leder, essen Gummibärchen mit Schweinegelatine, füttern ihre Hunde und Katzen mit geschlachteten Tieren, und selbst die Vegetarier stecken in dem System des Schlachtens mit darinnen; denn wenn sie Milch und Käse zu sich nehmen wollen, müssen die Kühe Kälber bekommen und 50% der Kälber sind dann Bullen, die gemästet und geschlachtet werden. Hier geht es also einzig und allein um das realistische Erkennen von Zusammenhängen, denen ich mich ganz emotionslos, aber auch für die Tiere verantwortungsvoll stellen sollte.

„Striegeltherapie“

An der Schule in Hannover-Bothfeld gibt es eine Kollegin, die mit einzelnen Kindern die Kühe striegelt. Die Kühe werden dabei für einige Zeit im Fressgitter arretiert und von ausgewählten Kindern regelmäßig gestriegelt. Dabei haben die Kinder sehr lange Zeit sich an die Kühe zu gewöhnen und sich ihnen zu nähern. Die „Striegeltherapie“ findet dreimal pro Woche in den Wintermonaten statt.

Wichtig ist hier die Auswahl des richtigen Tieres. Die Kuh sollte fixiert sein und etwas zu fressen haben. Kinder brauchen festes Schuhwerk und müssen instruiert werden, aufrecht zu stehen, damit sie während des Striegeln nicht getreten werden können. Im Anschluss an das Striegeln dürfen die Kinder die Kuh noch füttern.

Der begleitende Erwachsene muss sehr aufmerksam sein (Schwanz, Treten). Es braucht Leute, die sich verbindlich festlegen und ihre Zeit zur Verfügung stellen. Ein Erwachsener sollte nicht mehr als zwei Kinder gleichzeitig betreuen.

Tiere und mehr: sinnvolle Arbeit mit Kindern in der Landwirtschaft

Zum Abschluss sammelten wir noch Ideen für sinnvolle Arbeit mit Kindern, nicht nur rund um die Tiere. Wenn es jedoch eine Tierhaltung an der Schule gibt, ist es auch sehr schön, wenn bei anderen Arbeiten die Tiere „bedacht“ werden, indem ihnen beispielsweise Reste verfüttert werden.

Arbeit	Ziel	Geeignetes Alter der Kinder
Äpfel sammeln und Saft pressen	Selbstversorgung, verfüttern der Trester	alle
Apfelringe herstellen	Selbstversorgung	alle
Baum pflanzen und pflegen	Wachstum beobachten	1. Klasse
Küken versorgen	Verantwortung lernen	alle
Nistkästen bauen und pflegen	Vogelschutz, Beobachtung	alle
Milch verarbeiten	Selbstversorgung	alle
Kochtag über dem Lagerfeuer mit Brennholzbereitung	eine Klasse versorgt die andere	alle (jüngere brauchen mehr Unterstützung und Betreuung)
Lehmofen bauen, Brötchen backen, Brennholz bereiten	Selbstversorgung, bei Festen oder gemeinsamen Aktionen	3. Klasse (und älter)
„Kiosk“, z.B. Waffelverkauf	für die Klassenkasse, Rechnen üben, soziale Fähigkeiten	ab 6. Klasse
Kuhfladen trocknen	Brennstoff für Öfen	4. Klasse
Heu machen	für die Tiere	alle
Erdfarben herstellen	zum Malen	4./5. Klasse
Wildtiere pflegen, Futterstationen im Winter, Asthaufen anlegen	Beobachtungsmöglichkeiten schaffen	alle
Präparatetag* (Pflanzen sammeln, Präparate anwenden)	Pflanzenkenntnis erlangen	alle

* Mit Präparaten sind die biologisch-dynamischen Kompostpräparate gemeint, die aus Heilpflanzen hergestellt werden. Alternativ können auch Heilkräuter für Kräutertee, Kräutersalz, Salben etc. gesammelt werden.



6 Mehr als Milch und Mist - welche Kompetenzen erwerben Kinder auf dem Schulbauernhof?

Von Katja Richter, Michaela Schenke und Anja Christinck

Referentin in der Bildungswerkstatt

Michaela Schenke ist Diplom-Agraringenieurin und verfügt über langjährige praktische Erfahrung in der pädagogischen Arbeit. Nach dem Studium der Agrarwissenschaften in Bonn gab sie zunächst an den Deutschen Lehranstalten für Agrartechnik (DEULA) in Schleswig-Holstein Kurse zum Arbeiten nach alten landwirtschaftlichen und handwerklichen Techniken für Kinder und Erwachsene. Zusammen mit ihrem Mann Dr. Holger Schenke gründete sie vor elf Jahren den Schulbauernhof Hutzelberg in Nordhessen, wo sie in der Geschäftsführung, dem Betrieb und der pädagogischen Arbeit tätig ist.

Der Schulbauernhof Hutzelberg

Der Hutzelberghof ist ein kleiner, sehr vielseitiger landwirtschaftlicher Betrieb in Nordhessen, der sich in Ackerbau, Gemüsebau und Tierhaltung ganz und gar den Belangen von Kindern und Familien angepasst hat. Der Hof wird nach den Richtlinien des Ökologischen Landbaus bewirtschaftet und ist als Demeter-Betrieb anerkannt.

Auf insgesamt 6 Hektar Ackerland werden vielfältige Feldfrüchte, beispielsweise mehrere Getreidearten, Kartoffeln und Sonnenblumen angebaut. Weitere 14 Hektar sind Grünland, zum Teil alte Streuobstwiesen mit Kirsch-, Apfel- und Birnbäumen. Es gibt vier Milchkühe mit Nachzucht, Schweine, Hühner, Schafe, Kaninchen und Gänse, sowie neuerdings zwei Kaltblutfohlen, die in einigen Jahren bei der Arbeit helfen werden. Käserei, Bäckerei, Holzwerkstatt, Schmiede und Garten ergänzen die Landwirtschaft um weitere Betätigungsfelder.

Auf dem Hutzelberghof sind Schüler von 8 bis 12 Jahren, ihre Lehrer/Innen und Familien nicht nur Zaungäste, sondern für eine Woche selbst die Bauern, die füttern, melken, käsen, buttern, Brot backen,

imkern, säen und ernten und entsprechend der Jahreszeit auch alte Handwerkstechniken wie Schmieden, Korbflechten, Schnitzen, Wollverarbeitung, Flachsverarbeitung, Kerzenziehen oder das Herstellen von Besen erlernen können.

Der Hof bietet Klassen- und Gruppenfahrten, Seminare und Familienfreizeiten an, und ist so aufgebaut und eingerichtet, dass die vielfältigen Bezüge innerhalb einer Landwirtschaft in den einzelnen Tätigkeitsbereichen erlebbar werden.

Kontakt:

Schulbauernhof Hutzelberg, Jahnstraße 4, 37242 Bad Sooden-Allendorf (Ortsteil Oberrieden)
Tel. 05542-72080, e-mail: hutzelberghof@t-online.de, <http://www.hutzelberg.de>

Ausgehend von der Erkenntnis, dass die Zukunft der heute lebenden Kinder es erfordern wird, dass nicht nur Wissen erworben, sondern auch individuelle und kollektive Handlungsmuster verändert werden müssen, um eine nachhaltige Entwicklung zu ermöglichen, ist in der pädagogischen Debatte der vergangenen Jahre viel von Kompetenzerwerb die Rede gewesen.

Die OECD veröffentlichte im Jahr 2005 eine Definition von „Schlüsselkompetenzen“, die sich auf die drei Bereiche Sach- und Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz beziehen.

Im Bereich der Sach- und Methodenkompetenz geht es beispielsweise um die Fähigkeit, Wissen und Information interaktiv anzuwenden. Dazu gehört unter anderem, zu erkennen was nicht gewusst wird, adäquate Informationsquellen zu nutzen und den Wert von Information einschätzen zu können. Ein weiterer Teilbereich ist die Anwendung von Technologie, deren Möglichkeiten zu kennen und die Fähigkeit zu entwickeln, sie situationsgemäß anzuwenden.

Bei den Sozialkompetenzen steht die Fähigkeit, in heterogenen Gruppen zu agieren im Mittelpunkt. Dazu gehören die Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen zu unterhalten, zu kooperieren sowie Konfliktsituationen zu bewältigen und zu lösen.

Selbstkompetenz umfasst die Fähigkeit zum Handeln im größeren Kontext, die Fähigkeit, eigene Pläne und Projekte zu realisieren und zu gestalten, sowie die Wahrnehmung von Rechten und Interessen, Grenzen und Erfordernissen.

Die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005-2014) schließt mit dem zentralen Begriff der Gestaltungskompetenz an dieses Konzept an. Hier finden wir als Teilkompetenzen beispielsweise die Fähigkeit, vorausschauend zu denken und zu handeln und sowohl selbständig, als auch gemeinsam mit anderen, planen und handeln zu können, zudem an Entscheidungsprozessen mitwirken zu können, sich selbst und andere motivieren zu können. Weiterhin sollen Kinder befähigt werden, die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren zu können, Empathie und Solidarität zeigen zu können sowie weltoffen und neue Perspek-

tiven integrierend Wissen aufzubauen. Eine große Vielfalt an Unterrichtsbeispielen und Projekten ist im Hinblick auf die Bildung dieser Kompetenzen entwickelt und erprobt worden.

(<http://www.transfer-21.de> _ Materialien; www.lehrer-online.de _ Dossiers; www.bne-portal.de _ Lehr- und Lernmaterialien).

Die Fragestellung dieser Arbeitsgruppe war es, aus dem konkreten Beispiel des Schulbauernhofs Hutzelberg zu erarbeiten, welche Kompetenzen hier auf welche Weise erlernt werden können, was das Besondere an diesem Ansatz ist und wie der „außerschulische Lernort“ Schulbauernhof andere Lernformen in Bezug auf den Kompetenzerwerb ergänzen kann.

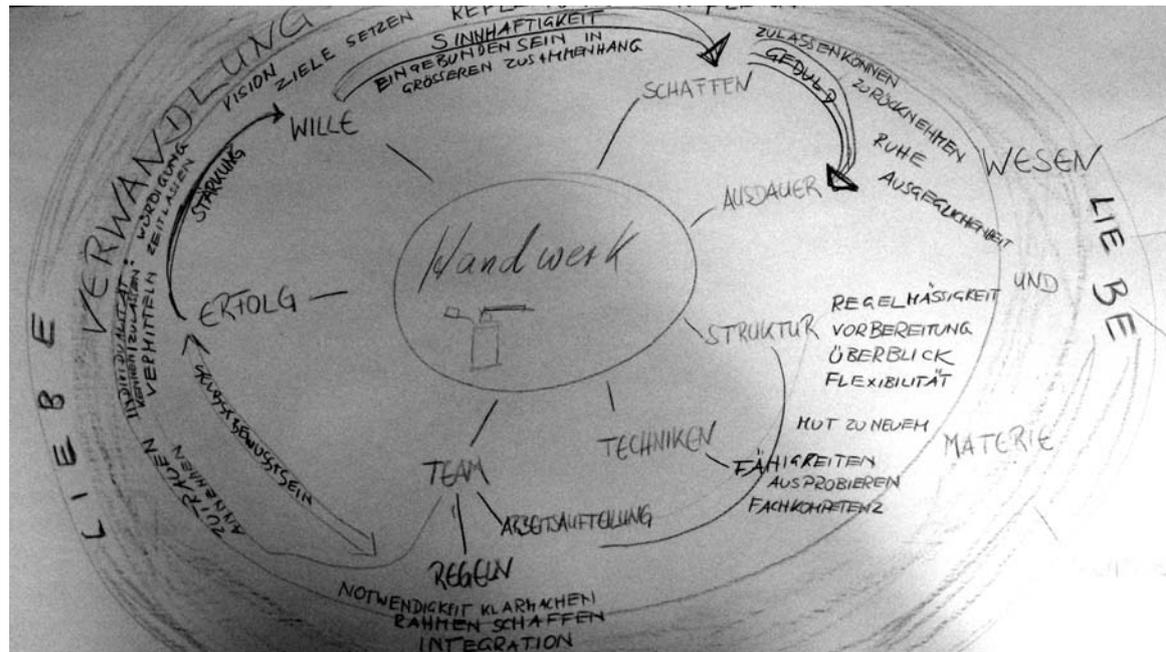
Teilnehmer/innen mit verschiedenen beruflichen Hintergrund hatten sich zusammengefunden: Eher aus der Landwirtschaft bzw. dem Gartenbau kommend, tätige Lehrer/innen, sowie Menschen die anderweitig mit Bildung beschäftigt sind, indem sie beispielsweise leitend in Bildungseinrichtungen tätig sind oder Bildungsangebote konzipieren bzw. wissenschaftlich in diesem Bereich arbeiten.

Zunächst wurde das Konzept des Schulbauernhofs Hutzelberg dargestellt: In der Regel sind Schulklassen von Montag bis Freitag auf dem Hof. In diesen fünf Tagen sind die Kinder die „Bäuerinnen und Bauern“ und an allen anfallenden Arbeiten in Land- und Hauswirtschaft beteiligt. Zu einem großen Teil werden in dieser Zeit auch die hofeigenen Produkte zur Herstellung der Mahlzeiten verwendet. Der Weg der Lebensmittel vom Feld, Garten und Stall bis zur Mahlzeit wird somit für viele Kinder (erstmal) direkt erlebbar. Achtung vor den Lebewesen und Lebensmitteln zu erleben und dies zu verinnerlichen ist ein zentraler Aspekt. So werden die Kinder beispielsweise angehalten, sich nur soviel Essen aus der Küche zu holen, wie sie essen können, und möglichst wenig wegzuschmeißen. Die Tage auf dem Schulbauernhof sollen den Kindern das Gefühl vermitteln: „Ich kann Kühe melken, ich kann Käse und Butter machen, ich kann Brot backen, ich kann Essen kochen, ich kann Körbe flechten, ich kann meinen Abneigungen und Ängsten begegnen und sie überwinden.“

Ermöglicht wird dies, indem sich die Kinder in Kleingruppen von 5 bis maximal 8 Kindern an jedem Vormittag einem Tätigkeitsbereich intensiv zuwenden (1,5 Stunden vor dem Frühstück und 3 Stunden zwischen Frühstück und Mittagessen stehen hierfür zur Verfügung).

Dabei durchlaufen sie während ihres Aufenthaltes die 4 wesentlichen Arbeitsbereiche:

1. Betreuung und Versorgen der Kühe, Pferde und Bienen, Milchverarbeitung, Weidpflege
2. Betreuung und Versorgen der Schafe, Hühner, Kaninchen, Schweine, Gänse, sowie Ackerbau
3. Pflege von Garten und Gewächshaus, beispielsweise Bodenbearbeitung, säen, pikieren, krauten, pflanzen, ernten der Gemüsepflanzen (im Winter werden statt der Gartenarbeit traditionelle Handwerkstechniken angeboten)
4. Zubereitung der Mahlzeiten aus hofeigenen Produkten



Die Betreuung der Kleingruppen übernimmt das Ehepaar Schenke gemeinsam mit Ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, sodass die Lehrerinnen und Lehrer der Klasse selbst Gelegenheit bekommen, in die freudig neugierige Haltung der Kinder einzutauchen. Nebenbei eröffnet ihnen diese Situation auch die Möglichkeit, ihre Schülerinnen und Schüler einmal von einer ganz anderen Seite zu erleben. Bisher nicht gekannte Wesenszüge, Fertigkeiten und Haltungen der Kinder werden hier sichtbar und tragen dazu bei, alte Verhaltensmuster und Positionen in der Sozialstruktur der Klasse zu verändern.

Die Arbeit auf dem Schulbauernhof ermöglicht den Kindern zahlreiche Tätigkeitsfelder. Um sinnvoll tätig werden zu können, sind Sozialkompetenzen unerlässlich. Regeln leiten sich oft aus klar einsehbaren Gegebenheiten her, beispielsweise der Rangordnung der Kühe. Wer sich nicht an die Regeln hält, bekommt eine unmittelbare Reaktion von den Tieren. Sozialstrukturen innerhalb einer Klasse werden durch die gemeinsame Zeit auf dem Schulbauernhof oft verändert; da das Individuelle jedes einzelnen Kindes mehr „Platz“ hat als im Klassenzimmer, werden Verhaltensmuster und „Unfrieden“ innerhalb einer Klasse oft überwunden.

Die Arbeit mit den Tieren stellt ein Erfolgserlebnis für die Kinder dar und stärkt damit deren Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen. Ein ganz besonderes Erlebnis ist oft die Arbeit mit den Bienen. Die Kinder müssen sich stark konzentrieren und lernen mit Angst und Schmerz (Bienenstich) umzugehen. Allgemein ist das Begegnen mit den eigenen Ängsten - vor großen Tieren, Bienen, dem eigenen Versagen - eine wertvolle Erfahrung. Die Kinder begegnen durch die Arbeit in der Landwirt-



schaft ganz neuen Situationen und Herausforderungen, die sich aus einer unmittelbaren, sie stark ansprechenden Lebenssituation ergeben. Viele Kinder können sich in diesem Umfeld schon nach wenigen Tagen besser zentrieren, bei sich selbst ankommen und neue Fähigkeiten entfalten.

Nicht zuletzt lernen die Kinder auch eine Menge sachlich neue Informationen und technisch-motorische Fähigkeiten. Angeregt durch die eigenhändige Tätigkeit entstehen bei den Kindern viele Fragen, die direkt am Objekt fachkundig beantwortet werden können. Häufige Fragen sind:

- warum und wie warm ist die Milch?
- warum wird die Milch gekühlt?
- wie wird aus der Milch Käse, Quark und Joghurt und warum muss bei dieser Arbeit immer alles so sauber sein?
- wie alt ist ein Schwein, wenn es geschlachtet wird?
- wie wird die Milch zum Puddingkochen so dick?
- warum rahmt Milch auf?
- wieviele Eier legt ein Huhn am Tag?
- wann gibt eine Kuh das erste Mal Milch?
.... und einige hundert mehr!

Im Bereich der technisch-motorischen Fähigkeiten gibt es Lernmöglichkeiten durch den Gebrauch sämtlicher Werkzeuge in der Landwirtschaft sowie den alten Handwerken. Beispielsweise ist es für die meisten Kinder nicht leicht, zum ersten Mal eine beladene Schubkarre eine kurvenreiche Strecke hin zum Mistanhänger

und zu guter Letzt auch noch über ein Brett auf denselben hinaufzufahren und dort zu entleeren. Das eigene Gleichgewicht muss mit dieser Last neu gefunden werden, Kurven müssen anders gemeistert werden als gerade Strecken - und immer handelt es sich nicht um ergotherapeutische Übungen, sondern sinnhafte Handlungen im Kontext der Landwirtschaft.

In 2er-Gruppen wurde mit der MindMap-Methode erarbeitet, welche Lernfelder es auf dem Schulbauernhof gibt. Diese MindMaps wurden erweitert durch die Aspekte „Was lernt das Kind bei der Tätigkeit?“ und „Welche Grundhaltungen muss der/die erwachsene Begleiter/in mitbringen?“

Aus allen erstellten MindMaps trug die Gruppe anschließend diese beiden Aspekte zu einem eigenen Ergebnisplakat zusammen:

Lern-Impulse der Kinder

Bewegung
Sinneserfahrung
Kräftemessen
Motorische Fähigkeiten
Fachliche Fähigkeiten
Teamgeist
Achtung von Individualität
Toleranz
Achtung vor Mensch,
Tier und Natur
Regelakzeptanz
Vertrauen in das Gute
Verantwortung
Mut
Offenheit
Neugier
Mitgefühl
Selbstbewusstsein
Selbstvertrauen
Ausgeglichenheit
Ruhe
Eingebundensein in größeren
Zusammenhang

Grundhaltungen der Erziehenden

Brücke zur Natur
Einlassen auf Verwandlung
Ausprobieren lassen
Selbst Mut zu Neuem haben
Flexibilität
Zeit lassen
Begeisterungsfähigkeit
Gelassenheit
Sich selbst zurücknehmen können
Vorbild
Würdigung der Leistungen des Kindes
Individualität achten
(Selbst-) Reflexion
Achtung / Ehrfurcht
Zutrauen in das Gute
Freiheit
Liebe zum Menschen und Natur



Diese Zusammenstellung zeigt, dass auf einem Schulbauernhof viele Teilaspekte oder Grundvoraussetzungen der anfangs genannten Schlüsselkompetenzen verbunden mit sehr intensiven Erlebnissen von Kindern erfahren werden können. Schulbauernhöfe können somit ein wichtiger Baustein innerhalb des Konzepts der Bildung für nachhaltige Entwicklung darstellen. Je nach dem, wie Lehrerinnen und Lehrer die Erfahrungen auch im Anschluss an den Aufenthalt auf dem Schulbauernhof weiter behandeln, lassen sich aus den Erlebnissen viele Brücken schlagen zu Themen wie Ökologische Landwirtschaft, nachhaltige Ressourcennutzung und Ernährung.

7 Arbeit macht Sinn - aus dem Leben mit Jugendlichen, die aus der Rolle fallen

Von Marie Kalisch, Markus von Schwanenflügel und Anja Christinck

Referent in der Bildungswerkstatt

Dr. Markus von Schwanenflügel ist seit über 30 Jahren Waldorflehrer mit den Fächern Mathematik, Physik und Religion. Er war Oberstufenlehrer an der Rudolf Steiner Schule Bochum und unterrichtete dort auch im Kleinklassen-/Sonderschulbereich; seit acht Jahren ist er mit einer viertel Stelle an der Windrather Talschule tätig, einer integrativ arbeitenden Waldorfschule in der Nähe von Wuppertal (NRW). Im Rahmen seiner Lehrertätigkeit und durch den Aufbau einer Beratungsstelle engagierte er sich viele Jahre dafür, individuelle Lernsituationen für Jugendliche zu schaffen, die von den üblichen schulischen Angeboten nicht erreicht werden. Durch diese Arbeit lernte er sehr unterschiedliche Orte und Projekte kennen und kam zu ersten Erfahrungen, wie unterschiedlich die Wege für einzelne Jugendliche aussehen

können. Seit über zehn Jahren baut er zusammen mit seiner Frau Nora von Schwanenflügel und vielen Helfern den Hof Naatsaku in Estland wieder auf. In die kleine dort entstandene familienähnliche Lebensgemeinschaft werden Jugendliche aufgenommen. Sie arbeiten in den verschiedenen Projekten mit und „lernen ohne Schule“, bis sich neue, eigene Wege für sie abzeichnen.

Der Jugendhof Naatsaku in Estland

1996 kam der Hof Naatsaku durch Rückgabe an die Erbin Nora von Schwanenflügel in den Besitz der Familie. Der Hof wurde von ihrer Großmutter, einer Estin, bewirtschaftet, bis sie unter Stalin nach Sibirien verschleppt wurde. Danach wurde das Land von einer Kolchose bewirtschaftet, lag jedoch zuletzt viele Jahre brach. Sowohl die Gebäude als auch die Flächen waren sehr heruntergekommen.

In der ersten Zeit war noch ganz offen, was dort entstehen würde. Zunächst fanden sich junge Leute vom Melchiorgrund (einer Drogentherapieeinrichtung in Hessen), die für einige Monate „einhüteten“, später fanden sich immer wieder weitere Menschen, die jeweils einige Zeit lang dort in den sehr einfachen Verhältnissen lebten. Alle haben viel für den Aufbau des Hofes getan. Wenn Familie von Schwanenflügel in diesen Jahren, meist in den Schulferien, nach Estland fuhr, nahm sie meist schon Jugendliche aus dem persönlichen Umfeld mit.

Seit dem Jahr 2000 ergab sich die Möglichkeit, über die „Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners“ junge Leute als Zivildienstleistende und für ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) zu bekommen. Sie unterstützen die Arbeit sehr, bleiben ja etwa ein Jahr und ermöglichen so eine größere Kontinuität. Aus dem Provisorium wurde allmählich ein Projekt.

Heute lebt die Familie von Schwanenflügel überwiegend in Estland. Bis zu drei junge Menschen aus schwierigen Verhältnissen können auf den Hof kommen und dort für längere Zeit, so lange es eben sinnvoll ist, mitleben und mitarbeiten. Von Anfang an gab es dafür viele Anfragen, überwiegend aus dem Bereich der Waldorfschulen. Für die Finanzierung werden individuelle Verträge mit den Eltern, dem Jugendamt oder einem Jugendhilfeträger abgeschlossen.

Von den 70 ha Land des Hofes sind 35 ha Wald. Aus diesem werden Bäume für die Bauprojekte und Brennholz entnommen. Das Holz wird zum Teil mit dem Pferd gerückt. Es gibt eine kleine Landwirtschaft mit einer Mutterkuhherde, Schafen, Ziegen, Hunden und Geflügel, eine Schreinerei sowie eine Metallwerkstatt und Schmiede. Die Hauswirtschaft ist recht umfangreich, da beispielsweise Käse, Wurst und Brot selbst gemacht werden und Gemüse und Obst auf verschiedene Weise konserviert wird. Die Lebensverhältnisse sind bewusst einfach gehalten: Wasser kommt aus dem Brunnen, zweimal in der Woche wird die Sauna geheizt und es kann geduscht werden, der Abwasch geschieht von Hand, geheizt wird mit Holz. Naatsaku ist nach EU-Recht anerkannter biologischer Betrieb und ist Mitglied im estnischen Verein für biologisch-dynamische Landwirtschaft; die geernteten Produkte werden jedoch nicht verkauft, sondern zum größten Teil selbst verbraucht. Nicht die Vermarktung sondern der Wiederaufbau des Hofes und das Schaffen sinnvoller sozialer Bezüge, auch in die Umgebung hinein, stehen im Vordergrund.

Kontakt:

Nora von Schwanenflügel, Dr. Markus von Schwanenflügel, Naatsaku Noortetalu, Suuga
EST 69104 Karksi-Nuia sjsk. Estland, Tel./Fax: (+372) 43 58100, e-mail: Naatsaku@hotmail.ee,
www.naatsaku.de

Die Suche nach dem eigenen Weg

Schulschwierigkeiten und Schulverweigerung beginnen in der Regel schleichend. Die Jugendlichen, die dies betrifft, haben meist Schwierigkeiten in der Schule und im Elternhaus. Sie haben zunächst noch keine gravierenden Erfahrungen mit Drogenkonsum oder Gewalt, und leben noch nicht auf der Straße, aber es sind Jugendliche, bei denen man befürchtet, dass es dazu kommen könnte. Irgendwann fangen sie an, die Schule zu schwänzen oder sich innerlich zurückzuziehen, oder sie bleiben als 13- oder 14jährige über Nacht weg, so dass die Eltern beginnen, sich Sorgen zu machen.

Ein Aspekt dieses Phänomens wurde mit dem Begriff der fehlenden „Einwurzelung“ beschrieben:

„Wenn man die Lebensgeschichte dieser Jugendlichen (...) anschaut, sich von ihnen berichten lässt und im Laufe der Zeit, in der sie bei uns sind, auch immer tiefere Einblicke bekommt, dann würde ich ihre Lebenssituation, einen Terminus von Simone Weill benutzend, zusammenfassend so beschreiben: Sie hatten keine Chance, sich „einzuwurzeln.“ Sie sind nicht „entwurzelt“, wie oft gesagt wird, sondern sie hatten keine Chance, sich im Leben, in ihrem Leben, einzuwurzeln. Und dafür gibt es sehr vielfältige Gründe. (...)“ M. v. S.

Bis auf wenige Ausnahmen sind es Jungen, die nach Naatsaku kommen. Es scheint so, dass Jungen in einer spezifischen Weise, anders als Mädchen, zeigen, wenn ihre Schule oder ihr Elternhaus nicht der geeignete Lebensraum für sie sind. Manche brauchen dann Orte wie den Hof Naatsaku, um Abstand zu gewinnen und wieder zu sich selbst zu finden. Auch die „Freiwilligen“ (junge Menschen, die ihren Zivildienst auf dem Jugendhof ableisten oder dort ein Freiwilliges Soziales Jahr machen) sind meist männlich.

Die Jugendlichen, die auf den Hof kommen, haben oft schwere Konflikte erlebt. Meist sollte die Aufnahme lieber gestern als morgen erfolgen, weil ihre Lebenssituation völlig verfahren ist. In der Kennenlern- und Probephase werden dann gemeinsam ein individueller Hilfeplan und eine Zielsetzung erarbeitet; grundsätzlich geht es zunächst darum, eigene Wege und Motive zu finden, aus dem Gefühl heraus zu kommen, „von Außen gelenkt“ zu sein, und Sinn in der eigenen Tätigkeit zu erfahren. Entwicklungen sollen angestoßen werden.

Viele Jugendliche sehen zunächst gar keine Alternative zu ihrer Situation. Sie wissen nicht, was sie selbst wirklich wollen. Während ihrer Zeit in Naatsaku bekommen sie Vertrauen, lernen ihre Fähigkeiten kennen und entwickeln sie weiter. Für manche ist es eine Befreiung, erstmals denken zu können: Mit der Schule muss es nicht weitergehen, es gibt andere Wege, die weiter führen. Viele erleben, dass ihnen die praktische Arbeit gut tut und dass hier auch ihre besonderen Fähigkeiten liegen. Sie nehmen sich vor, eine praktische Ausbildung zu machen.

Konzeptionelle Elemente der Arbeit mit Jugendlichen in Naatsaku

Distanz und eine andere Lebenssituation

„Vom Konzept her nutzen wir natürlich die Distanz von der Heimat aus. Das ist ja nicht in jedem Fall sinnvoll. Aber für viele junge Leute sind der große Abstand und die total andere Lebenssituation und Lebensform eine große Chance. (...)“ M. v. S.

Das elementare Leben, in dem sich die jungen Menschen nach einer längeren Reise wieder finden, spricht sie oft unmittelbar an, so dass sie ohne große Widerstände tätig werden können. Sie erleben, dass alles, was da ist, durch das gemeinsame Tätigwerden erst entsteht und möglich wird.

Zusammen leben und arbeiten

Die Hinwendung zu dem Ort Naatsaku, die Intention, ihn wieder aufzubauen und beleben zu wollen und Verantwortung für ihn zu übernehmen, ist ein zentrales, verbindendes Element. Dabei entsteht keine künstliche therapeutische Situation, sondern im günstigen Fall ziehen alle am gleichen Strang.

Das Zusammenleben ist familienähnlich und doch offener als in einer Familie, weil immer wieder neue Menschen eingebunden werden. Neben Markus und Nora von Schwanenflügel und einem ihrer erwachsenen Söhne helfen meist zwei bis drei Zivildienstleistende oder Praktikanten. Nora von Schwanenflügel ist schwerpunktmäßig für Landwirtschaft und Gartenbau, Markus von Schwanenflügel für die Arbeit mit den jungen Leuten zuständig. Dazu kommen dann zwei bis drei Jugendliche, je nach Situation. Es handelt sich bewusst nicht um eine größere Gruppe, um die Jugendlichen wirklich individuell begleiten zu können.

Die Rolle der Zivildienstleistenden und Praktikanten ist in diesem Konzept ganz entscheidend. Sie haben ein Alter „dazwischen“, also zwischen den Erwachsenen und den zu betreuenden Jugendlichen; sie stehen selbst vor wichtigen Lebensentscheidungen und kommunizieren wichtige Fragen. Sie dienen den Jugendlichen als Vorbild und Stütze durch ihr Tun und Sein. Die jungen Leute kommen zunächst zum Kennenlernen für zwei bis drei Wochen nach Estland. Ihre eigene Motivation, vor allem ja praktisch zu arbeiten, die Fragen, die sie sich stellen, und Lust auf diese Vorbildrolle entscheiden, ob sie dann als Freiwilliger für ein Jahr nach Naatsaku kommen.

„Ich glaube, das ist das wesentliche Mittel mit dem es uns gelingt, um Formen der Disziplinierung herum zu kommen. Die Jugendlichen erleben einen Zusammenhang, wo die Menschen gerne arbeiten. Wo die Menschen morgens pünktlich da sind. (...) Die sagen, (...) weil es sinnvoll ist, weil es notwendig ist, stellen wir uns hin und machen das. Und das kriegen die Jugendlichen mit. Nicht von mir als altem ..., sondern von fast Gleichaltrigen. Das ist etwas ganz Wesentliches (...). Und natürlich auch das Miterleben der Gespräche, am Hofabend oder bei den Mahlzeiten. Die dann natürlich auch außerordentlich spannend sind.“ M. v. S.

Ein weiterer Vorteil des Lebens auf einem Hof wie Naatsaku ist das gemeinsame Wohnen. Die Jugendlichen sind untergebracht, wo sie auch arbeiten, und es gibt eine gemeinsame Gestaltung der Abende und der „Freizeit.“ Oftmals scheitert

sonst die Vermittlung Jugendlicher, beispielsweise an Handwerksbetriebe, weil keine soziale Einbindung für die Unterbringung und die Freizeit gefunden werden kann. Um die Abende und Wochenenden auf sich gestellt alleine zu verbringen, sind die meisten Jugendlichen in der Situation, in der sie sich befinden, jedoch nicht stabil genug.

Individuelle Begleitung und Begegnung

Markus von Schwanenflügel lernt die jungen Leute am liebsten vor ihrer Zeit in Estland in ihrem Umfeld in Deutschland kennen.

„Der junge Mensch muss aufgrund der Begegnung mit mir, der Fotos oder der Geschichten, die ich von Estland erzähle, sich auf so ein „Projekt“ einlassen können. Er muss starten können in der völligen Freiheit, das Geld muss da sein und die Möglichkeit, wenn wir uns nicht einigen können, wenn die Chemie nicht stimmt, nach 14 Tagen wieder abzureisen. Und in dieser ersten Zeit entsteht grob das Konzept, die Zielsetzung für den Aufenthalt auf Naatsaku. Dieser „Hilfeplan“ wird fortgeschrieben, weiterentwickelt im Laufe der Zeit.“ M. v. S.

In dem Hilfeplan werden die Aktivitäten des Jugendlichen auf dem Hof, die Dauer des Aufenthalts und die Begleitung individuell vereinbart. Beispielsweise auch wie viel „Schule“ es geben soll, ob es Schwerpunkte in der praktischen Arbeit geben soll, wenn ja mit welcher Zielsetzung, usw.



„Es käme für uns z.B. nicht in Frage, zu sagen, jetzt ist Schulzeit und Unterricht und alle drei sitzen dann zusammen und haben Unterricht. Sondern das ist für jeden Jugendlichen sehr unterschiedlich. Und in dem Rahmen, wie wir arbeiten, können wir das auch individuell planen und begleiten und.“ M. v. S.

Die Jugendlichen bleiben unterschiedlich lange auf dem Hof, meist mindestens ein halbes Jahr. Auch die Dauer richtet sich nach individuellen Gesichtspunkten - beispielsweise ob ein Schulwechsel angestrebt wird oder eine Ausbildung angefangen werden kann. Nicht für jeden eignet sich das Projekt und Absagen sind durchaus möglich.

Die Qualität der menschlichen Begegnung ist entscheidender als die Art der Tätigkeit, die die Jugendlichen letztlich ausüben: Nicht was sie zu tun bekommen, sondern die Menschen, mit denen sie es zu tun bekommen. Begegnung mit Menschen, die selbst auf dem Weg sind, individuelle Begleitung und dafür wiederum Zeit und Kraft werden gebraucht, um den Jugendlichen helfen zu können.

Freiheit von wirtschaftlichen Zwängen

Die meisten Anfragen kommen von Eltern oder Lehrern aus dem Waldorfschulbereich. Mit den Sorgeberechtigten wird individuell die Finanzierung des Aufenthaltes vereinbart. Die Tagessätze richten sich „nach Aufwand“ und nach den jeweiligen wirtschaftlichen Verhältnissen. Sie liegen im Durchschnitt bei 30% der Sätze, die in der staatlich finanzierten Jugendhilfe üblich sind. Immer seltener gibt es Einzelverträge mit Jugendhilfeträgern oder Jugendämtern, da die Kosten für Maßnahmen im Ausland im Allgemeinen nicht mehr übernommen werden. Trotzdem ist das Projekt Naatsaku nicht darauf angewiesen, dass die „Plätze“ durchgehend belegt sind. Das liegt vor allem daran, dass ein immer größerer Anteil dessen, was an Nahrungsmitteln und Energie auf dem Hof verbraucht wird, auch dort „selbst“ produziert wird, das Baumaterial aus dem hofeigenen Wald kommt, die Maschinen selbst repariert werden etc. Hinzu kommt, dass wie bereits erwähnt Markus von Schwanenflügel noch mit einer viertel Stelle als Waldorflehrer in Deutschland tätig ist. Die Betreuung der Jugendlichen ist für ihn formal eine freiberufliche Tätigkeit. Niemand in dem Projekt hat eine sozialpädagogische Qualifikation.

Für die Begegnung mit den jungen Menschen ist es von Bedeutung, dass niemand auf ihr Kommen angewiesen ist und auch nicht darauf, dass sie bleiben. An dieser Stelle herrscht also Freiheit in der Begegnung, die viele Konsequenzen hat. So kann zum Beispiel immer die Frage gestellt werden, ob der Aufenthalt eines Jugendlichen für ihn noch effektiv ist. Gegebenenfalls kann er ohne Probleme verkürzt werden.

Um erfolgreich sein zu können, braucht die Arbeit mit den Jugendlichen einen solchen Freiraum, der letztlich von der Finanzierung unabhängig ist. Dies ist in Naatsaku möglich, weil es kein normaler Landwirtschaftsbetrieb ist, sondern eher ein Hof als gemeinsamer Lebens- und Arbeitsort. Die Verhältnisse in einem normalen landwirtschaftlichen Produktionsbetrieb, mit wirtschaftlichem Druck, Arbeitsspitzen und Stress bedingt durch die Anforderung der Vermarktung, sind für die Integration von vielen Jugendlichen eher nicht geeignet.

Tagesstruktur und Kontinuität

Es gibt, unabhängig von den individuellen Hilfeplänen, eine feste Tagesstruktur, die alle miteinander leben. Gemeinsame Mahlzeiten und Arbeitsphasen gliedern den Tag. Einmal in der Woche gibt es einen Hofabend zu diversen Themen, die sich beispielsweise aus der Arbeit in der Landwirtschaft ergeben, über Tiere, Pflanzen, Astronomie oder andere Fragen. Diese Struktur muss dabei jedoch noch so offen bleiben, dass die neu hinzu kommenden Menschen sich einbringen können.

„(...) Natürlich ist der Alltag ganz stark von uns geprägt. (...) Und für die jungen Leute, die zu uns kommen, ist es eine ungeheure Anpassungsleistung, die sie bringen müssen. (...) Auf der anderen Seite muss sich mit jedem Menschen, der zu uns kommt, das gesamte Klima ändern. Und es ändert sich auch. Aber wie ist das in der Balance zu halten? Dass jeder, der dazu kommt, sein Ding mit einbringen kann, seine Initiative entwickeln und mit seinen Stärken und Schwächen zur Geltung kommen kann. Vor allem die Stärken weiterentwickeln kann, mit den Schwächen besser umgehen kann... in einem Rahmen, der nicht starr ist, der sich gestaltet und sich entwickeln kann, aber zunächst einmal vorgegeben ist.“ M. v. S.

Arbeit

Von Anfang an wurden zum Wiederaufbau des Hofes keine fremden Firmen engagiert, sondern alles in Eigenarbeit und mit vorhandenem Material bewerkstelligt. Die Häuser sind in traditioneller Blockbauweise aus eigenem Holz gebaut, der wieder aufgebaute Stall zum Beispiel mit Holzschindeln gedeckt.

Die Eigenarbeit hat den Vorteil, dass man dabei viel lernen kann, dass sie zum Handeln auffordert und erlaubt, dass sich die Jugendlichen in der Arbeit ausprobieren können und Selbstwertgefühl gewinnen (siehe unten zur Bedeutung der Arbeit).

Anthroposophie

Die Anthroposophie lebt in Naatsaku vor allem durch die „anthroposophische Arbeit“ der Erwachsenen, beispielsweise zur Bedeutung der Biografie und der damit verbundenen Aufgabe den Jugendlichen gegenüber. Darüber hinaus werden das Vorbereiten und das Erleben der Jahresfeste, die Gespräche zu Fragen der Landwirtschaft oder auch bestimmte Themen, die von den Zivildienstleistenden „angefragt“ werden von dem Ehepaar von Schwanenflügel „auf dem Hintergrund der Anthroposophie“ angeregt und begleitet.

Den Jugendlichen können in der Einzelbegleitung manchmal Übungen im Zusammenhang mit ihrer spezifischen Situation und Problematik vorgeschlagen werden, die auf Erkenntnisübungen zurückgehen, die Rudolf Steiner beschrieben hat (die so genannten „Nebenübungen“). Dabei handelt es sich beispielsweise um Wetterbeobachtung oder andere, zu bewussterem Handeln und Denken hinführende Übungen. Dazu werden aber nur Anregungen gegeben, die der Jugendliche vielleicht einige Zeit lang aufgreift und dann wieder ruhen lässt.

Übertragbarkeit des Konzepts

Für die Teilnehmer der Arbeitsgruppe war es ein Bedürfnis, die wichtigsten Punkte für die Übertragbarkeit und Realisierbarkeit ähnlicher Projekte herauszuarbeiten. Die oben beschriebenen konzeptionellen Elemente sind dadurch klarer geworden. Jedoch hat der Hof Naatsaku eine sehr spezielle und persönliche Geschichte, bei der die Hinwendung zum Ort und dessen „Belebung“ eine entscheidende Rolle spielt:

„Zunächst noch einmal zu unserer ganz persönlichen Situation, die, wie ich glaube, entscheidend ist und in gewisser Weise auch übertragbar ist. Für uns als Familie ist eine zentrale Aufgabe neben der Begleitung der Jugendlichen der Ort Naatsaku selbst. (...) Das hat sich biografisch so ergeben und wir haben die Verantwortung eben übernommen; es war dort eine Wüstenei und alles heruntergekommen. Jetzt zu sagen, wir übernehmen die Verantwortung für diesen Ort und bringen da wieder Gestalt hinein, war entscheidend. Schrittweise. Die Gebäude, die Landschaft, die Bäume. Kultivieren. Es war Brachland. Einige Äcker wurden von der Kolchese noch bewirtschaftet, aber Sie können sich vielleicht vorstellen, wie. (...) Das IST ein Großteil unserer Aufgabe dort.“ M. v. S.

Obwohl die Situation natürlich zunächst einmalig ist, können ähnlich strukturierte Projekte dennoch auch anderswo entstehen, wo sich entsprechende Aufgaben ergeben und ergriffen werden.

Bedeutung der Arbeit

In einer Gruppenarbeit ging es darum, die Bedeutung der Arbeit unter den folgenden Fragestellungen näher zu beschreiben:

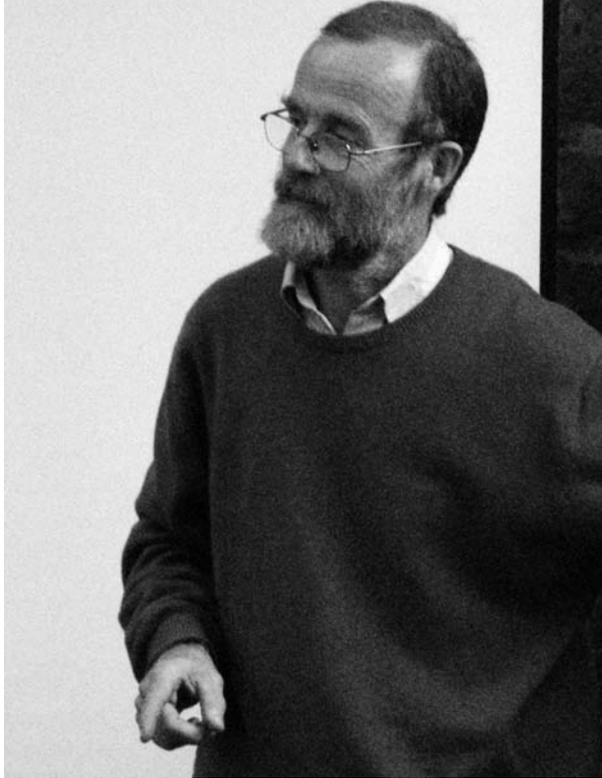
- 1) Wodurch wird eine Tätigkeit zur Arbeit?
- 2) Welche Bedeutung hat die Arbeit und warum?
- 3) Hat die körperliche Arbeit einen besonderen Wert, warum?

Aus dieser Arbeit sind hier einige Gesichtspunkte zusammengefasst:

Was ist Arbeit?

Arbeit schafft Zusammenhänge, sie ist sinnvoll im Vergleich beispielsweise zum Spiel oder Sport. Einen Sinn zu sehen und zu verfolgen, ist ein wesentliches Merkmal von Arbeit. Dadurch wird klar, dass ein geistiges Ziel oder ein Vorbild da sein muss, damit Arbeit als sinnvoll empfunden werden kann. In diesem Fall kann der Mensch sich innerlich mit der Arbeit verbinden und sie als Gewinn ansehen. Andernfalls ist sie eher ein Opfer, das erbracht wird (für wen?).

Wenn Arbeit zu einem unmittelbar sichtbaren oder erfahrbaren Ergebnis führt, ist das für viele Menschen besonders befriedigend. In der Landwirtschaft oder auch in handwerklichen Tätigkeiten ist das der Fall, im Gegensatz beispielsweise zu vielen Dienstleistungen, wo es schwieriger feststellbar ist, was das unmittelbare Ergebnis ist, oder wo auch einfach Kräfte hergegeben werden, um anderen das



Dr. Markus von Schwanenflügel

Leben zu ermöglichen oder zu erleichtern. Um das dauerhaft zu leisten, muss man selbst genügend „Substanz“ haben.

Nicht zuletzt hat Arbeit auch eine soziale Komponente, weil Anerkennung und gegenseitige Wertschätzung entsteht, Haltungen, die etwas mit der Würde des Menschen zu tun haben.

Körperliche Arbeit, Bewegung und Befriedigung

Körperliche Arbeit kann, wie zielgerichtet ausgeführte Bewegung überhaupt, eine stark konzentrierende Wirkung haben, die dazu führt, dass man „bei sich“ ist.

Im Gegensatz beispielsweise zu den Anforderungen in der Schule, ist körperliche Arbeit mit physischer Anstrengung und Krafteinsatz verbunden. Dies erlaubt den Jugendlichen die Erfahrung, dass sie etwas können, was vielleicht vorher nicht gefragt war, und auch die Erfahrung, dass man zwar vielleicht erstmal erschöpft und „ausgepowert“ ist, anschließend jedoch mehr und neue Kraft gewinnt. Für viele Menschen kann die körperliche Arbeit auch zunächst so etwas wie ein „Ventil“ sein, um Ärger oder Aggression abzulassen und zu merken, dass dadurch positive Ergebnisse und sogar Lob und Anerkennung möglich sind.

Körperliche Arbeit erlaubt es, auf eine direkte, leibliche Weise schöpferisch tätig zu sein. Mit Händen, Füßen, dem ganzen Körper wird etwas geschaffen und verändert. Das können einfache Dinge sein, ein Dach für eine Behausung, einen Unterstand bauen, ausmisten oder ähnliches. Diese Erfahrung, „etwas bewegen zu können“, hat eine positive Wirkung auf das Selbstwertgefühl und verbindet innerlich mit den Tätigkeiten selbst und mit den Ergebnissen und darüber mit der Welt und schließlich mit sich selbst.

L'enracinement (Einwurzelung)

Um zu erfahren, wie körperliche Arbeit wirkt, arbeitete die französische Theologin und Philosophin Simone Weill (1909-1943) eine Zeit lang in einer Fabrik. Sie wollte experimentell in einer Selbsterfahrung herausbekommen, was dabei passiert:

„Die freiwillig geleistete körperliche Arbeit ist nach dem freiwillig erlittenen Tod die vollkommenste Form der Tugend des Gehorsams. (...) Denn abgestumpft wie wir sind (...) durch unseren technischen Hochmut, haben wir vergessen, dass es eine göttliche Ordnung des Universums gibt und dass die Arbeit, die Kunst, die Wissenschaft nur verschiedene Arten sind, mit ihr in Berührung zu treten. (...) Eine Kultur, die auf eine Spiritualisierung der Arbeit gründete, wäre der höchste Grad der Einwurzelung des Menschen im Universum und folglich das Gegenteil des Zustandes, in dem wir uns befinden und der in einer beinahe völligen Entwurzelung besteht.“ (...)

Simone Weill in L'enracinement (1949)

Arbeit und Einkommen

Viele verbinden Arbeit zunächst überhaupt nur mit dem Einkommenserwerb; der ganze Bereich des Arbeitens für Geld kommt jedoch in Naatsaku erst einmal gar nicht vor. Hat Arbeit heute noch etwas mit Identitätsfindung zu tun? Oder wird der Arbeitsmarkt auf seinen Bedarf hin untersucht und die Jugendlichen werden darauf hin ausgebildet? Hier käme wieder der Aspekt der Fremdbestimmung oder Selbstbestimmung ins Spiel. Irgendwann geht es natürlich auch darum, eine Existenz aufzubauen und abzusichern, jedoch nicht als tragendes Motiv in der Lebensphase, in der sich die Jugendlichen befinden.

„Mut zur Disziplinlosigkeit“

Eine der letzten Fragen im Gespräch war, ob es nicht durch die abgeschiedene Lage und die einfachen Lebensverhältnisse in Naatsaku einen Zwang für die Jugendlichen gäbe, „mitzumachen“? Müssen sie es dort „aushalten“, weil sie nicht einfach so zurück können?

Das Ideal ist, dass die Jugendlichen sich - eventuell nach reiflicher Überlegung - frei entscheiden können, ob sie nach Estland gehen und dann auch, ob sie auf dem Jugendhof Naatsaku bleiben und dort mit leben und arbeiten wollen oder nicht. Das setzt voraus, dass es realistische und aus Sicht des Jugendlichen nicht ganz abwegige andere Optionen gibt. Das ist leider nicht immer der Fall ...

In jedem Falle aber ist Disziplin, wie sie in der öffentlichen Diskussion der letzten Jahre in Deutschland, als „neue“, alte Tugend in der pädagogischen Arbeit gelobt



wird, das Gegenteil von dem, was in Naatsaku versucht wird, nämlich auf der Basis von Wertschätzung, Dialog auf gleicher Augenhöhe und Kooperation zu neuen, tragfähigen Wegen und sozialen Beziehungen zu finden. Nicht durch Unterordnung und Strafandrohung wird Orientierung erreicht, sondern vor allem durch orientierende Situationen und Vorbilder. Dies setzt Selbstreflexion, Kritikfähigkeit und schließlich den Willen zur Selbsterziehung des Erwachsenen voraus.

(Siehe dazu auch: Schwanenflügel, M. von (2007): Mut zur Disziplinlosigkeit. Erziehungskunst 11/2007: 1255-1261)

8 Land(wirt)schaft als Lernfeld für vernetztes Denken - Entwicklung verstehen und Probleme lösen lernen im Sinne von Nachhaltigkeit

Von Anja Christinck, Wolfgang Ellenberger
und Klaus von Wangenheim

Referenten in der Bildungswerkstatt

Wolfgang Ellenberger war Lehrer für Biologie, Deutsch und Gesellschaftslehre an der Jakob-Grimm-Schule, einer kooperativen Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe, in Rotenburg an der Fulda, sowie 35 Jahre in der hessischen Lehreraus- und Fortbildung tätig. Seit vielen Jahren ist er zudem Mitarbeiter am Umweltbildungszentrum Licherode. (<http://www.oekonetz-licherode.de>).

Klaus von Wangenheim unterrichtete bis 2008 an der Ernst-Reuter-Schule 1 in Frankfurt Biologie und Evangelische Religion und bildete am Studienseminar III in Oberursel Biologielehrer/-innen aus. Seit Jahren ist er zudem in der Lehrerfortbildung, insbesondere im Bereich Biologie und Gesundheitserziehung, tätig.

Das Ökologische Schullandheim und Tagungshaus Licherode e.V.

Licherode liegt im nordhessischen Bergland am Rand des Knüllgebirges ca. 40 km südlich von Kassel und ist rings von Wald umgeben. Inmitten dieses idyllischen 180-Seelen-Dörfchens befindet sich der alte "Webersche Hof", eine denkmalgeschützte ehemalige Hofreite, die Anfang der 90er Jahre fast dem Verfall preisgegeben war.

Viel Enthusiasmus und Engagement der Beteiligten vor Ort und erhebliche finanzielle Unterstützung, vor allem aus Förderprogrammen der Europäischen Union und dem Dorferneuerungsprogramm des Landes Hessen, waren nötig, um aus dem "Weberschen Hof" in sechs Jahren das erste "Ökologische Schullandheim und Tagungshaus" in Hessen werden zu lassen.

Angeboten werden Projektwochen und Ferienfreizeiten für Schüler, Workshops, Seminare, Lehrerfortbildung und Weiterbildungsangebote für Erwachsene, sowie Naturerlebnisreisen.

Seit der Präsentation als „Weltweites Projekt“ bei der Weltausstellung Expo 2000 ist das Licheröder Umweltbildungszentrum bundesweit bekannt geworden und ist vernetzt mit zahlreichen Initiativen ähnlicher Ausrichtung.

Das Ökologische Schullandheim Licherode ist als offizielles Projekt der UN-Weltdekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ ausgewiesen und arbeitet eng mit dem Amt für Lehrerbildung (AfL), den staatlichen Schulämtern und dem hessischen Kultusministerium zusammen. Das große Interesse an Konzepten und Praxiserfahrungen aus Licherode hat dazu geführt, dass das Umweltbildungszentrum mittlerweile Forschungsvorhaben und Pilotprojekte z. B. für Umweltstiftungen und Bundesministerien durchführt und Gutachten und Machbarkeitsstudien für andere Bildungseinrichtungen erarbeitet.

Kontakt:

Ökologisches Schullandheim und Tagungshaus Licherode e.V. ,Lindenstraße 14,
36211 Alheim - Licherode, Telefon: +49 (0) 56 64 - 94 86 - 0,
e-mail: oekonetz.licherode@t-online.de, <http://www.oekonetz-licherode.de>



Eine bunte Teilnehmerschaft, bestehend aus Pädagogen, Wissenschaftlern, Erzieherinnen und in der Verwaltung tätigen Menschen versammelte sich in dieser Gruppe, geeint in dem Interesse, Entscheidungsprozesse zu reflektieren - sei es um daraus für den eigenen Alltag etwas „mitzunehmen“, es mit Schülerinnen im Unterricht umzusetzen, oder aus allgemeinem Interesse an einem bislang nicht vertrauten Thema.

Denken in komplexen Zusammenhängen

Es scheint eine weit verbreitete Gewohnheit zu sein, Ursachen und Wirkungen als einfache Ketten zu betrachten: einer Ursache wird eine Wirkung zugeordnet, oder umgekehrt eine Wirkung auf nur eine Ursache zurückgeführt (monokausal). Probleme, die im Zusammenhang stehen, werden gegeneinander isoliert, um sie vermeintlich „handhabbarer“ zu machen. Die Wirklichkeit ist jedoch komplexer; Ursachen und Wirkungen, oder auch Akteure, stehen in vielfältigen Verbindungen zueinander. Ein weiteres Problem verbreiteter Denkmuster ist die fehlende Berücksichtigung zeitlicher Dimensionen: es gibt Wirkungsfaktoren, die sich unmittelbar auswirken, andere, die sich erst längerfristig als Zusammenhang zeigen. Entwicklungsverläufe werden üblicherweise linear gedacht, obwohl insbesondere in ökologischen Systemen häufig exponentielle Wachstumsverläufe zu beobachten sind. Den Entscheidungen, die zu treffen sind, wird also der augenblickliche Zustand oder ein Zustand in naher Zukunft, nicht jedoch ein langfristiger Entwicklungstrend zugrunde gelegt.

Das Phänomen, dass man durch Eingriffe in ein System, das man verstanden zu haben glaubte, unter Umständen das Gegenteil von dem erreicht, was man intendierte, kennt wohl jeder irgendwie. Auf wissenschaftlicher Ebene ist strategisches Denken und Denken in komplexen Situationen seit Ende der 1970er Jahre in Planspielen und Computermodellen simuliert worden. Dabei ging es zum Beispiel um Management in Unternehmen, Planungsaufgaben in der Lokalpolitik oder in der Entwicklungshilfe, bei denen die Testpersonen in der Regel scheiterten, einschließlich ausgewiesener Experten für das jeweilige Fachgebiet.

Das Buch „Die Logik des Misslingens - strategisches Denken in komplexen Situationen“ von Dietrich Dörner, mittlerweile emeritierter Professor für theoretische Psychologie an der Universität Bamberg, liefert hierfür Beispiele und theoretische Hintergründe. Die Schwierigkeiten der meisten Menschen, die im Zusammenhang mit dem Handeln in komplexen Situationen auftreten, sind durch seine Veröffentlichungen deutlich beschrieben worden.

Dörner, D. (1989): Die Logik des Mißlingens. Rowohlt Verlag, Reinbek.

Das Problem erkannt zu haben, bedeutet aber noch nicht, dass es damit überwunden ist; das Denken und Handeln in komplexen, nicht vollständig überschaubaren

Situationen zu trainieren und sich vor den üblichen „Fallen“ zu hüten, ist bis heute Bestandteil zahlreicher Seminare und Fortbildungen in Unternehmen und Organisationen.

In der Schule taucht dieses Thema selten auf. Doch im Zusammenhang mit den Zielen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ können Schülerinnen und Schüler für die Thematik sensibilisiert werden, an einfachen Beispielen ihre Fähigkeiten zum Denken und Handeln in komplexen Situationen zu erproben und auf diese Weise zu üben, Entscheidungen im Sinne von Nachhaltigkeit herbeizuführen.



Unterrichtsbeispiel: Artenvielfalt und Landwirtschaft

Im Folgenden ging es darum, dass die Teilnehmer/-innen der Arbeitsgruppe aus der „Schülerperspektive“ eine entsprechende Unterrichtseinheit erleben konnten. Als Beispiel sollte die Abholzung von Feldgehölzen in ihren Wechselwirkungen mit der landwirtschaftlichen Produktion betrachtet werden. Die Methode ist jedoch

grundsätzlich auf viele Fragestellungen übertragbar, die beispielsweise in der Heimatgemeinde der Kinder oder in der Region zur Lösung anstehen. Eine derartige Anknüpfung würde es ermöglichen, dass Schüler/-innen ihre Arbeit beispielsweise lokalen Entscheidungsgremien vorstellen, oder dass sich konkrete Arbeitsprojekte anschließen, die eine sinnvolle Ergänzung im Hinblick auf praktische und soziale Lernprozesse bilden könnten. Dieses Unterrichtsbeispiel ist grundsätzlich für die Arbeit mit Oberstufenschülern gedacht, wurde in ähnlicher Form aber auch schon mit jüngeren Schülern (ab 6. Klasse) durchgeführt.

Die Systemelemente erkennen und beschreiben

Als erster Schritt sollte festgestellt werden, aus welchen Elementen das System besteht und welche Faktoren den Problemzusammenhang beeinflussen. Dazu gab es kurze, einführende Texte, die jeweils einen Teilbereich darstellten, und in Kleingruppen gelesen wurden. Im Gespräch wurden die verschiedenen Teilaspekte zusammen getragen. Hier ging es also um die verschiedenen Tiergruppen, die in den

Schritte beim Problemlösen in Anlehnung an das „Sensitivitätsmodell“ von Frederic Vester

Frederic Vester (1925-2003) war als Biochemiker und Experte für Umweltfragen in der universitären und außeruniversitären Forschung tätig. Vester prägte und etablierte den Begriff des „vernetzten Denkens“ im Gegensatz zum „linearen Denken“ und brachte seine Arbeit dazu unter anderem als Mitglied des „Club of Rome“ in umwelt- und gesellschaftspolitische Debatten ein. Mit der Studiengruppe für Biologie und Umwelt in München gründete er zudem ein eigenes Institut mit den Arbeitsschwerpunkten Beratung, Entwicklung und Information.

Das Sensitivitätsmodell ist ein Werkzeug, mit dessen Hilfe schrittweise Übersicht über komplexe Zusammenhänge erlangt werden kann und das zum Erkennen der wesentlichen Eingriffsmöglichkeiten und deren Wirkung führt, so dass Maßnahmen nicht folgenlos bleiben oder kontraproduktiv wirken. Es wurde zunächst manuell durchgeführt, später aber in verschiedenen Phasen zu einem computergestützten „Tool“ für Planungs- und Managementverfahren weiter entwickelt.

Das Modell umfasst eine klare Zielsetzung und Hinterfragung der Ziele einer Veränderung, und eine Analyse der Problemsituation mit der Darstellung der einzelnen Elemente und ihrer Wirkungen und Wechselwirkungen. In weiteren Schritten werden mögliche Eingriffe simuliert und deren Wirkungen im gesamten System untersucht, um schließlich die

wesentlichen Eingriffsmöglichkeiten zu identifizieren und nochmals auf die Zielsetzung hin zu überprüfen.

Literatur:

Frederic Vester: Ballungsgebiete in der Krise. Vom Verstehen und Planen menschlicher Lebensräume. Neuauflage. Dtv, München 2001.

Frederic Vester: Die Kunst, vernetzt zu denken: Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität. 6. Auflage. Dtv, München 2008.

Beziehungen verstehen

Die Beziehungen zwischen den einzelnen Elementen des Systems wurden nun visualisiert. Dafür standen ausgestopfte Tiere und Pfeile zur Verfügung, die von den Teilnehmern so angeordnet werden sollten, dass deren Beziehungen untereinander deutlich wurden. Im Gespräch konnte nun erörtert werden, wo es Eingriffsmöglichkeiten gibt und wie diese sich auswirken, auf welche Nebenwirkungen geachtet werden muss, etc.

Eingriffe simulieren und bewerten

Das Ziel eines möglichen Eingriffs war hier vorgegeben. Es ging um die Steigerung der landwirtschaftlichen Produktion bei gleichzeitigem Erhalt der Artenvielfalt.

Üblicherweise werden heute Simulationen von verschiedenen Möglichkeiten in Computermodellen berechnet. Es gibt jedoch auch eine einfache Methode, die im Grunde nach dem gleichen Prinzip arbeitet: Dies ist der „Papiercomputer“, eine Schätzmatrix, in der die wesentlichen Systemelemente und ihre Wirkungen auf die anderen Elemente durch Schätzwerte dargestellt werden. Dabei ist die quantitative Einschätzung der Wirkungen zunächst ein subjektiver Vorgang; die Schätzwerte sollten daher in einer Diskussion aller Beteiligten festgelegt werden. In Computermodellen werden diese Werte nach Möglichkeit aus existierenden Messdaten übernommen, sofern diese verfügbar sind.

„Papiercomputer“

Kurzbeschreibungen der „Papiercomputer“-Methode für die Bereiche Schule und Management finden sich auf zahlreichen websites, beispielsweise:

http://www.agenda21schulen.de/Methoden/info/Methodenwerkstatt/methwerk_mat/az_13.htm

Durch die Bewertung wird deutlich, welche Elemente besonders starke Wirkungen erzeugen, oder von den Wirkungen anderer besonders „betroffen“ sind, in dem man die Summen der „aktiven Wirkungen“ (=Aktivsumme) und der „passiven Wirkungen“ (=Passivsumme) sowie deren Quotienten und Produkte bildet. Man unterscheidet demnach

- Das aktive Element, das das System sehr stark beeinflusst, gekennzeichnet durch das größte Verhältnis von Aktiv- zu Passivsumme
- Das passive Element, das im System am stärksten beeinflusst wird, gekennzeichnet durch das kleinste Verhältnis von Aktiv- zu Passivsumme
- Das kritische Element, das stark an allen Systemvorgängen beteiligt ist, stark auf andere Elemente wirkt und selbst stark beeinflusst wird, gekennzeichnet durch das größte Produkt aus Aktiv- und Passivsumme
- Das puffernde Element, das wenig am Systemcharakter beteiligt ist, wenig beeinflusst und wenig beeinflusst wird, gekennzeichnet durch das kleinste Produkt aus Aktiv- und Passivsumme

Durch diese Schätzsimulation können verschiedene Eingriffe auf ihre zielführende Wirkung hin untersucht und verglichen werden. Es werden mögliche Kompromisse und Abwägungsprozesse bei der Entscheidungsfindung verdeutlicht: wie viel Zugeständnisse bei einem Element sind noch vertretbar, wo entstehen Risiken, usw. Es wird auch deutlich, dass die Bewertung der einzelnen Wirkungen das Gesamtbild stark beeinflusst, die Qualität der Simulation und Entscheidungsfindung also auf einer realistischen Schätzung der quantitativen Beziehungen im System beruht. Zuletzt kann eine Entscheidung getroffen werden, welche Eingriffe am meisten im Sinne der Zielsetzung bewirken können.

Entscheidungsfindung als sozialer Prozess

Bei dieser Methode spielt der soziale Prozess eine entscheidende Rolle, denn bei ökologischen Problemen sollten alle Beteiligten sachbezogene Entscheidungen fällen können. In der Schule geht es dabei um selbständiges Denken, um sachlich begründetes Argumentieren, Mut auch Irrwege zu gehen und Courage aktiv zu werden, ohne zu wissen, ob man bei den anderen Teilnehmern auf Akzeptanz stößt. Meist entzündeten sich die Diskussionen an der Darstellung der Systembeziehungen. Beispielsweise gab es prinzipiell mindestens zwei Möglichkeiten, die Systembeziehungen darzustellen: In Form konzentrischer Kreise, oder pyramidenförmig. Diese Erörterungen sind aber eine notwendige Brücke, um zu den wichtigen inhaltlichen Fragen vor zu dringen. Entsprechend entstehen ähnliche Situationen auch bei der Bewertung der Einflussgrößen und an vielen anderen Stellen. Das Beispiel zeigt also, dass auch diese Dinge von den Schülern gelernt und reflektiert werden können, um insgesamt „wachsender“ zu werden bei der Entstehung und Bewertung von Entscheidungen, sowie gegenüber dem eigenen Verhalten in diesem Zusammenhang.

Lernprozesse „nachhaltig“ gestalten

Am zweiten Seminartag ging es allgemeiner um die optimale Gestaltung von Lernprozessen. Hier wurden aktuelle Erkenntnisse der Lernforschung, Hirnforschung und der Erforschung von sozialen Prozessen im Zusammenhang mit dem Lernen betrachtet.

Lernprozesse erforschen und verstehen

Die wissenschaftliche Untersuchung von Lernprozessen ist ein hochaktueller und in der pädagogischen Debatte viel beachteter Forschungsbereich. Die in der Bildungswerkstatt dargestellten Untersuchungen und Gesichtspunkte beruhen im Wesentlichen auf den Arbeiten von Prof. Dr. Gerald Hüther, Prof. Dr. Wolf Singer und Prof. Dr. Manfred Spitzer.

Literatur:

Hüther, G. (2006): Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

Spitzer, M. (2006): Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg.

Diverse Arbeiten von Wolf Singer:

http://www.mpih-frankfurt.mpg.de/global/Np/Pubs/singeressays_d.htm

Demnach wäre der Ausgangspunkt des Lernprozesses möglichst immer eine *Lebenssituation*, die den Schüler/-innen bekannt ist oder zu der sie einen Zugang finden und eigene Erfahrungen einbringen können. Die Kinder und Jugendlichen sollen sich diese Situationen mit allen Sinnen, entdeckend und handelnd erschließen können.

Im Zentrum des Lernprozesses sollte eine *Frage oder ein Problem* („*Problemorientierung*“) stehen, die Engagement und selbständiges Denken und Handeln erfordert, Neugier und Interesse weckt und Kommunikation entstehen lässt.

An dieser Frage setzt *forschendes und handelndes Lernen* an, indem die Schüler/-innen beispielsweise vorliegende Informationen einholen und nachprüfbar untersuchen, Zusammenhänge sachbezogen klären und deuten. Dabei spielen wissenschaftliches Arbeiten (Kenntnis und Anwendung fachlicher Erkenntnis-Methoden), die Reflektion von Handlungen und Handlungsfolgen und die Offenheit für neue Fragen, Inhalte, Methoden oder Wertigkeiten eine große Rolle. Hierbei werden die besonderen Fähigkeiten unseres Gehirns genutzt: es ist besonders aufmerksam, wenn ungeklärte Fragen gelöst werden sollen (Analysefunktion), und es kann Fakten zu unterschiedlichen Hypothesen und Lösungen zusammensetzen (flexible Deutung der Wirklichkeit).

Letztlich sollte jeder Lernprozess zu einer *Lösung der Frage oder Problemstellung* führen, auch wenn sie nur vorläufig oder begrenzt gültig ist. Durch dieses konkrete Ergebnis, das gezeigt oder vorgestellt werden kann, soll das Ziel erreicht werden zu erleben, dass jede/r in seiner Lebenssituation zu sinnvollem Handeln fähig ist.



Unterschiedliche Sichtweisen - gemeinsame Handlungsperspektiven

Mögen die Ansichten über die Interpretation der Ergebnisse der neueren Hirnforschung auch teilweise auseinander gehen, so sind die praktischen Konsequenzen unter Pädagogen mit verschiedenen theoretischen Hintergründen dennoch kaum umstritten: Dass Lernen aus einer konkreten Erfahrungssituation heraus gelingen, aktiv handelnd und „mit allen Sinnen“ erfolgen sollte, dass Lernen neben der fachlichen und methodischen auch eine soziale Dimension hat und persönliche Herangehensweisen und Wertungen in Lernprozessen eine große Rolle spielen.

Im Großen und Ganzen sahen wir wohl alle, dass „Lernen für nachhaltige Entwicklung“, um zu gelingen, weit mehr als eine lernmethodische Herangehensweise bedeutet, darüber hinaus sehr viel zu tun hat mit Werten, Vorbildern und gesellschaftlichen Zielsetzungen.

Kleiner Rückblick auf die Bildungswerkstatt in Loheland

**“Die Sorge um die Flüsse ist keine Frage der Flüsse, sondern des menschlichen Herzens.”
(Tanaka Shozo)**

Unsere Welt beschert uns leider eine Fülle von Problemen mit existenzieller Bedeutung, deren Lösung die Kooperation aller Menschen erfordert. Dass der Antrieb dazu in erster Linie aus dem Herzen kommt, wurde bei so vielen Teilnehmer/-innen an der Jubiläumsfeier und der Bildungswerkstatt sichtbar.

Komplexe Probleme - und mit der Möglichkeit ihrer Lösung beschäftigte sich ja unsere Arbeitsgruppe - werden wir nur aus einem ganzheitlichen Bewusstsein, auf der Basis einer

ganzheitlichen Bildung angehen können. Ganzheitliche Bildung ist in erster Linie auch die Bildung des Herzens, eine affektiv-emotionale Bildung, die im Alltag der Schulen oft vernachlässigt wird. Allerdings wird es nicht ausreichen, (lediglich) mit vollem Herzen die Probleme anzugehen.

Neben der affektiv-emotionalen Dimension müssen weitere Dimensionen des Menschseins und des Lernens, der Bildung, berücksichtigt werden: die ethisch-religiöse, die ästhetische, die kognitive (und hier sollte es nicht nur um nacktes Wissen und lineares Denken gehen), die handwerklich-praktische, die körperlich-motorische, die gesellschaftlich-politische, die soziale Dimension. Erst in der Gesamtheit dieser Dimensionen entfaltet sich das Menschsein - und die Probleme dieser Erde sollten von ganzheitlich gebildeten Menschen angegangen werden.

Für uns war es eine angenehme Erfahrung, dass der Gedanke ganzheitlicher Bildung die Arbeit am Thema „Vernetztes Denken und Problemlösen im Sinne von Nachhaltigkeit“ durchzog, dass sich die TeilnehmerInnen darauf einlassen konnten.

Als eindruckliches Bild wird der wunderbare Sonnenaufgang über den Rhönbergen mit seinen Rot- und Türkisfarben in unserer Erinnerung bleiben, verknüpft mit unsrer Arbeit, Symbol des ganzheitlichen Erlebens, Antrieb unseres Tuns:

“Der erste Friede, welcher der wichtigste ist, der die Seelen der Menschen ergreift, wenn sie ihre Verwandtschaft, ihr Einssein mit dem Universum und all seinen Mächten erkennen, und wenn sie erkennen, dass in der Mitte des Universums der Große Geist weilt, und dass diese Mitte wirklich überall ist, sie ist in jedem von uns.“

(Black Elk)

Wolfgang Ellenberger und Klaus von Wangenheim



9 Versuch einer „Essenz“ - Perspektiven aus der Bildungswerkstatt in Loheland

Von Thomas van Elsen und Anja Christinck

Worin liegt die „Essenz“ dieser Bildungswerkstatt? In welchen größeren Zusammenhängen steht die Frage nach der zukünftigen Verbindung von Pädagogik und Landwirtschaft, die in der Bildungswerkstatt thematisiert und in den Arbeitsgruppen lebhaft diskutiert wurde?

Das Thema „Multifunktionalität der Landwirtschaft“ ist heute in aller Munde - der Aspekt, dass Landwirtschaft vielfältige Funktionen über die Produktion von Lebensmitteln und Rohstoffen hinaus wahrnimmt, indem sie beispielsweise Beschäftigung schafft, Menschen integriert und die ländlichen Räume insgesamt - auch kulturell - belebt. Dazu gehört die pädagogische Arbeit, von der hier in den einzelnen Arbeitsgruppen unter sehr vielfältigen Gesichtspunkten die Rede war. Die genannten Aufgaben einer multifunktionalen Landwirtschaft, also Bildungsaufgaben und soziale Aufgaben wie Integration und Therapie, können im weiteren Sinne als Aspekte einer Sozialen Landwirtschaft verstanden werden (siehe Kapitel 1 und 10).

Immer weniger Menschen verfügen jedoch heute über direkte Erfahrung mit der landwirtschaftlichen Arbeit. Für eine zukünftige Zusammenarbeit von Landwirtschaft und Pädagogik stellt sich daher die Frage nach dem Besonderen dieser Verbindung: Für diejenigen, die als Pädagogen oder Sozialpädagogen tätig sind, muss deutlich und mitteilbar werden, was das qualitativ Andere ist, wenn Menschen mit Betreuungsbedarf Kugelschreiber zusammenschrauben in einer Werkstatt für Behinderte, oder wenn sie in der Landwirtschaft mit Pflanzen, Tieren und dem Boden arbeitend umgehen. Oder: was kann Bildungsarbeit in Zusammenhang mit Landwirtschaft leisten? Wissensvermittlung ist ein Aspekt - dem Kind zu vermitteln, wie kompliziert und faszinierend beispielsweise der Kuhmagen funktioniert. Aber - könnte es sein, dass die Erlebnisse, die Dinge, die man erlebt und mit verschiedenen Sinnen wahrnimmt, noch viel wichtiger sind - und dass insbesondere diese dann Folgen haben im späteren Leben?

Die Besonderheit der landwirtschaftlichen Arbeit und des Hofes als Arbeits- und Lebensort zu erkennen und zu beschreiben bildet auch eine Brücke zu dem, was die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in der Landwirtschaft im Hinblick auf die Gestaltungskompetenz und ihre Teilaspekte als zentralem Begriff der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung leisten kann. Dies herauszuschälen stellt sich als Aufgabe bei der Zusammenschau der verschiedenen Arbeitsgruppen: Was genau wirkt bei den jungen Menschen, die auf dem Hof Naatsaku in Estland eine Zeit lang leben und arbeiten im Sinne ihrer persönlichen Weiterentwicklung, oder bei denjenigen, die auf einem Schulbauernhof mitarbeiten dürfen? Wie könnten auf diesen Erfahrungen aufbauende Weiterentwicklungen von Schulbauernhofkonzepten und Projekten für Jugendliche aussehen?

Immer wieder wurde im Verlauf der Bildungswerkstatt die Arbeit thematisiert: Aus welchen Impulsen heraus wird gearbeitet, und wie kann eine den Kindern und

Jugendlichen angemessene Art und Zielsetzung von Arbeit aussehen? Heute gehören merkwürdige Bezeichnungen wie „Arbeitgeber“ und „Arbeitnehmer“ zum allgemeinen Sprachgebrauch, die selten hinterfragt werden: Wer ist eigentlich der Arbeitgeber, wer der Arbeitnehmer? Gibt nicht eigentlich derjenige Arbeit, der selber arbeitet? Die Fragestellung Landwirtschaft und Pädagogik knüpft unmittelbar an die Diskussion über die Bedeutung und Sinnhaftigkeit der Arbeit an, besonders auch im pädagogischen und therapeutischen Zusammenhang: Hier geht es um die Erlangung von Fähigkeiten und Erfahrungen, eines tiefen, vielleicht anders als sonst verankerten „Wissens“ - das möglicherweise auf gänzlich anderen Gebieten zum Tragen kommen kann, als in dem Zusammenhang, in dem es erworben wurde.

Auf der Jubiläumsveranstaltung in Loheland kam beispielhaft für diesen Ort der Bedeutungswandel zur Sprache: War früher die Erzeugung von Lebensmitteln für die in Loheland lebenden Menschen in erster Linie die Aufgabe und Funktion des Bauernhofs, wird es heute immer mehr zur Frage, welche Bedeutung die Erlebnisse und Sinneserfahrungen im Umgang mit Boden, Pflanze und Tier für die pädagogische Arbeit haben können und wie dies im Alltag von Schule und Kindergarten realisiert werden kann. Die Ziele haben sich also gewandelt, und die Formen der Zusammenarbeit zwischen Landwirtschaft und Pädagogik wollen entsprechend „überarbeitet“ und neu bedacht werden. Welche Ansätze zeigten sich dafür in den Arbeitsgruppen?

Perspektiven aus den Arbeitsgruppen

Kinder und Jugendliche bei der Garten- und Hofarbeit begleiten - ein „Übungsweg“ für den Erwachsenen

In sämtlichen Arbeitsgruppen wurde thematisiert, welche Anforderungen es an den Erwachsenen stellt, die Kinder und Jugendlichen im Garten, auf dem Schulbauernhof oder dem Jugendhof zu begleiten. Es wurde deutlich, dass diese Aufgabe sich eher schlecht verträgt mit Arbeits- und Erledigungsdruck oder einem allzu „ergebnisorientierten“ Anspruch des Gärtners oder Landwirts. Ein Anspruch, der sich an der Qualität der Prozesse orientiert, muss zumindest auch hinzutreten und dazu ein Gegengewicht bilden. Es braucht Freiräume für die Kinder und Jugendlichen, um Erfahrungen machen zu können, auch einmal scheitern zu dürfen und aus Fehlern weiter zu lernen; solche Freiräume sind in durchrationalisierten Produktionsprozessen schwer zu finden. Andererseits ist profunde Fachkenntnis notwendig, um sachgemäß zu arbeiten, der Verantwortung gegenüber den Tieren gerecht zu werden, Qualität sicher zu stellen - und auch, um Vorbild sein zu können. Hier muss fortwährend ein Gleichgewicht und eigener Entwicklungsweg gefunden werden.

Es war ebenfalls wichtig, sehr genau und ausgehend sowohl von den eigenen Erfahrungen, als auch aus der Eltern- oder Erzieherperspektive heraus, zu beschreiben, wie verschieden Kinder unterschiedlichen Alters in ihrer Art der Wahrnehmung und ihrer Tätigkeit sind. Dies konnte beschrieben werden vom Säuglingsalter bis in die ersten Schuljahre (siehe Kapitel 4). Es wurde deutlich, dass sich dieses jeweilige dem Alter entsprechende Wahrnehmen und Tun auch nicht nur auf den Garten im engeren Sinne bezieht, sondern auf die gesamte Umgebung, ob es die

Wiese am Haus ist, der Park in der Wohnsiedlung, auf Schulhöfen oder in einem Wald in der Nähe. Fast überall können für Kinder entsprechende Erlebnismöglichkeiten geschaffen werden, wo die Erwachsenen ein Verständnis davon entwickeln welche Bedingungen oder Freiräume gebraucht werden.

Den „Schatz im Alltäglichen“ finden: „Selbsterfahrung“ zum Thema Arbeit

Überrascht bemerkten diejenigen, die gemeinsam einen Laubkompost hergestellt hatten, dass sie von der Selbsterfahrung dabei zunächst nicht alle „erbaut“ waren. Es kamen alle möglichen inneren Widerstände ins Spiel, ob man das jetzt und in diesem Moment eigentlich will, vor allem so lange (bis es fertig oder weitgehend fertig war), und für wen das jetzt eigentlich gut sein soll. Es war interessant, sich selbst bei einer so gestellten Aufgabe zu beobachten und zu bemerken, wie bestimmte Muster ins Spiel kommen, die überwunden werden müssen, um in einer scheinbar einfachen und alltäglichen Aufgabe wie Laub harken und aufschichten zu tieferen Erlebnissen vorzudringen.

Die gemeinsame Arbeit wurde andererseits auch als etwas sehr Soziales empfunden; die Gruppe konnte im praktischen Tun zusammen finden und anders in das gemeinsame Gespräch finden, was wahrscheinlich ohne dieses gemeinsame Tätigwerden einen „kopflastigeren“ Charakter bekommen hätte. Vermutlich ist dies auch bei den Kindern ähnlich, dass das gemeinsame Tun eine andere soziale Basis in der Gruppe schaffen kann.

In dem, was man jeden Tag, vielleicht Jahre lang tut, einen Schatz zu entdecken: Die Laubkompostaktion eröffnete Erfahrungen auch in diese Richtung. In dem Komposthaufen immer neu ein Bild zu erschaffen, als einem Zentrum in dem Garten, wo Formkraft aus der Vergangenheit in Formkraft in die Zukunft entsteht - ein schönes Bild! Hier liegt eine Verbindung zu den von Martin von Mackensen entwickelten Gedanken über die Ich-Anwesenheit im Arbeitsprozess, die Präsenz, die immer wieder herzustellen ist und sich mit einem wachsenden Verständnis von den Zielen erweitert, von elementaren Grunderfahrungen zu einer tiefen inneren Verbindung mit den jeweiligen Erfordernissen eines Ortes.

Sinnesentwicklung, Salutogenese und Kompetenzentwicklung

Kindheitserfahrungen im Garten und in der Landwirtschaft sind häufig verbunden mit sehr stark erinnerbaren Bildern und Sinneseindrücken, selbst aus der frühesten Kindheit. Viele solche Erlebnisse sind auch verbunden mit dem schrittweisen Erweitern der Welterfahrung. Einerseits an dem Ort selbst die Welt entdecken in ihrer Vielschichtigkeit und den verschiedenen Bezügen, beispielsweise welche Früchte wie wachsen, welche Tiere welches Futter bekommen, etc.; andererseits auch die Begrenztheit des Gartens oder Hofes überschreiten, durch die Pforte „in die Welt“ hinausgehen, Wildnis entdecken, dort eigene Behausungen schaffen etc. (siehe Kapitel 4 und 6).

Die Arbeit in Garten und Landwirtschaft scheint auch deshalb tendenziell „gesundend“ oder gesund erhaltend zu wirken, weil sie in besonderem Maße elementare Sinneserfahrungen ermöglicht - die in der heutigen Lebenswelt vieler Kinder zu kurz kommen. Dieser Aspekt wurde in allen Arbeitsgruppen deutlich, auch mit den

Unterschieden bezüglich der jeweiligen Altersgruppen: Für einen Jugendlichen bedeutet es etwas anderes, etwas „in Bewegung zu bringen“, Material zu bewegen und etwas Neues daraus zu bauen, als es bei der mehr forschenden, spielerischen Bewegungserfahrung des kleinen Kindes der Fall ist.

Die Arbeit mit Tieren ermöglicht sehr vielfältige Sinneserfahrungen über den Tastsinn, die Wärme der Tiere, ihren Geruch, ihre Bewegungseigenarten, und dies oft verbunden mit einer seelischen Zwiesprache, ob mit oder ohne Worte. Das Striegeln und Streicheln der Tiere und deren positive Reaktion darauf kann besonders beglückend sein und Spannungen lösen. Was manchem Schüler fehlt, ist die Möglichkeit, zu sich selbst zu kommen und ruhig zu werden, und sich dadurch auch wieder intensiv auf etwas einlassen können. Hierfür kann der Umgang mit Tieren eine große Hilfe sein (siehe Kapitel 6).

In der Waldorfpädagogik steht die Sinneserfahrung besonders im Kindergarten und in den ersten Schuljahren stark im Fokus und hat in den letzten Jahren auch zur Weiterentwicklung von Unterrichtskonzepten, beispielsweise in Form der Einführung „bewegter Klassenzimmer“ geführt. Waldorfpädagogen gehen davon aus, dass elementare Sinneserfahrungen im Bereich des Tastens, der Wärmeempfindung, der Bewegung und des Gleichgewichts Voraussetzungen sind für die spätere Entwicklung individueller und sozialer Fähigkeiten - wie Urteilskraft, Empathie, Abwägen können, durch Schwierigkeiten hindurchgehen können, ein Verständnis für andere Menschen entwickeln können, etc. Hier läge also eine sehr interessante, näher zu erforschende Brücke auch zu Aspekten der OECD-Schlüsselkompetenzen und der Gestaltungskompetenz im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung (siehe Kapitel 4, 5 und 6).

Vielfältige Lern- und Erfahrungsorte aufsuchen

Was macht den Unterschied, ob eine Schulklasse zur Klassenfahrt in die Lüneburger Heide fährt oder eine Woche auf dem Schulbauernhof arbeitet, außer dass die Lehrer weniger Arbeit haben? Ein Schulbauernhof bietet ein vielfältiges und den meisten Kindern fremdes Erfahrungsfeld (was für Stadt- und Dorfkinder ähnlich zutrifft; die wenigsten haben heute noch Kontakt zur Landwirtschaft).

Das breite Angebot der Tätigkeiten bietet Möglichkeiten, jedem Individuum gerecht zu werden, jeden Schüler anzusprechen. Nicht zuletzt motiviert die Begegnung mit den begleitenden Landwirten oder Landwirtinnen und deren Kompetenz zur Bewältigung schwierig erscheinender Vorgänge und Techniken die Kinder, sich auf neue Prozesse einzulassen.

In der Landwirtschaft begegnen Kinder auf eine vielseitige Art dem Leben und wichtigen Fragen und Zusammenhängen. Wenn sie diese durch unmittelbare Situationen erfahren, ob es sich um schöne Ereignisse handelt wie beispielsweise die Geburt eines Kälbchens, oder auch um Zwischenfälle oder schmerzliche Erlebnisse wie einen Bienenstich, sind dies direkte und vielfältig erinnerbare oder verarbeitbare Lebenserfahrungen, die die Schule so normalerweise nicht bieten kann.

Immer wieder wird berichtet, dass gerade als „schwierig“ geltende Kinder plötzlich ungeahnte Qualitäten entwickeln und so das ganze Sozialgefüge einer Gruppe oder Klasse in Bewegung gerät. Gerade in Bezug auf die Kompetenz-



wicklung (siehe Kapitel 6) bieten Schulbauernhöfe wesentliche Erfahrungsfelder zur Entwicklung von Fähigkeiten, wie beispielsweise das Erkennen von Erfordernissen einer Situation, sich in einer Gruppe zu organisieren, Technik sinnvoll einzusetzen oder auch deren Grenzen zu erkennen.

Orientierung geben

Sind für Kinder Erwachsene noch vorbehaltlos Vorbilder, so sind Jugendliche bereits konfrontiert worden mit dem Versagen der Erwachsenen in wichtigen Handlungsbereichen, wie Ökologie, Klimaschutz und sozialer Gerechtigkeit, oder sie ringen mit der Schwierigkeit, ihren eigenen Weg zu finden. Hier Vorbilder zu erleben oder freilassend Handlungsmöglichkeiten (und deren Konsequenzen) aufzuzeigen, kann den Jugendlichen wichtige Orientierung geben.

Auf ganz unterschiedliche Weise kann dies geschehen, eher in der konkreten sozialen Begegnung und an einer gemeinsamen Aufgabe wie auf dem Jugendhof Naatsaku in Estland (Kapitel 7), aber auch in ganz anderer Weise durch Unterrichtsprojekte, die sich an Fragen und Problemen orientieren, die den Jugendlichen wichtig sind. Auch hierfür wurden in der Bildungswerkstatt konkrete Möglichkeiten aufgezeigt (Kapitel 8).

Gerade für Jugendliche können Projekte eine große Bedeutung haben, in denen mit einfachen Mitteln und aus eigener Kraft heraus eine neue Richtung eingeschlagen wird, alte Gebäude renoviert, Land rekultiviert wird oder ähnliches - im Hinblick auf einen für die Jugendlichen relevanten Sinn oder Zweck. Es stellt sich die Frage, wie derartige Situationen und Möglichkeiten vermehrt geschaffen werden können; nicht nur dann, wenn für einen Jugendlichen seine Situation bereits aussichtslos erscheint, sondern verstärkt als generelle Erfahrungsmöglichkeit im Jugendalter.

Ausblick

Alle Arbeitsgruppen in der Bildungswerkstatt waren in ihrer Besonderheit eindrucksvolle Beispiele für Experimentierfelder: Orte an denen entwickelt, geschaffen und erprobt wird, wie sich Pädagogik und Landwirtschaft auf neue Weise verbinden können. Dies braucht besondere Rahmenbedingungen, sowohl für die landwirtschaftliche Arbeit als auch für die pädagogische Begleitung: „Von selbst“ entsteht der durch die Verbindung von Landwirtschaft und Pädagogik mögliche Mehrwert nirgends - auch nicht auf ökologisch wirtschaftenden Betrieben.

Wichtig ist, eine Prozessorientierung und -qualität zu entwickeln und dafür die Freiräume zu schaffen, persönlich, organisatorisch und wirtschaftlich. Zusätzlich zu dem Anliegen, gesunde Lebensmittel als „Produkt“ der landwirtschaftlichen oder gärtnerischen Tätigkeit zu erzeugen, treten Fragen nach der Wirkung der Arbeit auf den einzelnen Menschen und dem Wesen der Arbeit selbst hinzu: „Einwurzelung“ im Sinne von Simone Weill (siehe Kapitel 7) war einer der zentralen Begriffe der Bildungswerkstatt. Wie und wodurch kann dies erreicht werden, und wie kann die Tätigkeit des Menschen dann auch wieder in einem größeren Zusammenhang ihre Wirkung entfalten? Salutogenese weiter gedacht!?

Die Natur zur Ernährung oder auch für Bildungszwecke zu nutzen ist das eine, an ihr Erfahrungen zu machen, sich an ihr (auch) durch die Sinne zu „ernähren“, ein Weiteres.

Gerade durch die Art und Weise unserer Hinwendung und unseres Tätigseins darüber hinaus zur Entwicklung der Artenvielfalt, der natürlichen Ressourcen und der Kulturlandschaft beizutragen, Weiterentwicklung auch der Lebenszusammenhänge und der Naturreiche um uns herum zu ermöglichen, wäre eine sich andeutende, mögliche Erweiterung unserer Perspektive für eine neuartige Verbindung von Landwirtschaft und Pädagogik.

Beeindruckend und besonders waren die Begegnung mit vielen guten Projekten und interessanten Menschen rund um Landwirtschaft, dass viele Menschen von Außen Ihre Gedanken und Projekte nach Loheland getragen haben.

Tilman Spieth, Mitarbeiter der Geschäftsführung der Loheland-Stiftung

10 Soziale Landwirtschaft - Baustein für eine sozialere Zukunft in Europa?

Von Thomas van Elsen und Marie Kalisch

Die „Bildungswerkstatt Pädagogik und Landwirtschaft“ stellte Fragen nach ökologischen und sozialen Zukunftsperspektiven des Landbaus. In einem weiteren Rahmen hatte das EU-Projekt SoFar (Social Farming - soziale Leistungen multifunktionaler Höfe, www.sofar-d.de) eben diese Fragen nach Potenzialen und Entwicklungsmöglichkeiten Sozialer Landwirtschaft zum Inhalt. Pädagogische Initiativen, wie Hofkin-dergärten, Schulbauernhöfe oder Bildungsbereiche therapeutisch-landwirtschaftlicher Betriebe standen dabei neben anderen sozialen Aufgaben in landwirtschaftlichen Einrichtungen (wie Therapie, Reintegration oder Beschäftigung) im Fokus der Untersuchungen und Bemühungen. In sieben europäischen Ländern wurden Adressen recherchiert, Betriebe besucht, Interviews geführt, Tagungen veranstaltet, eine Webseite erstellt, Rundbriefe versandt und versucht, die Pioniere und vielfältigen Initiativen Sozialer Landwirtschaft in einem lebendigen Netzwerk zu vereinen. Auf Strategieforen wurde gemeinsam mit Praktikern und Akteuren daran gearbeitet, etwa an der Frage der grundsätzlichen Ziele und Motive, den Stärken und Schwächen derzeitiger Sozialer Landwirtschaft und an möglichen Funktionen eines übergeordneten Netzwerkes. Diskutiert wurden Zukunftsperspektiven, Schwachstellen und Verbesserungsbedarf in Praxis und gesellschaftlicher Wirkung Sozialer Landwirtschaft. Ein Ergebnis dieser Arbeit ist das „Witzenhäuser Positionspapier zum Mehrwert Sozialer Landwirtschaft“. Dieses Papier enthält „Forderungen zur Förderung der Sozialen Landwirtschaft in Deutschland“ und richtet sich „an Entscheidungsträger in Wirtschaft, Verwaltung, Politik und Öffentlichkeit“. Auszüge dieses von über 100 Erstunterzeichnern partizipativ erarbeiteten Papiers werden im Folgenden wiedergegeben. Das Positionspapier, die Rundbriefe und weitere Dokumentationen und Literatur sind auf der Website www.sofar-d.de als Download verfügbar.

Die in den 1990er Jahren aufgekommene Diskussion um die „Multifunktionalität“ der Landbewirtschaftung hat den Blick auf Funktionen der Landwirtschaft gelenkt, die sie zusätzlich zur Produktion von Lebensmitteln und nachwachsenden Rohstoffen außerdem erfüllt: ländliche Regionen über die Schaffung von Arbeitsplätzen zu beleben, über die Pflege der Kulturlandschaft deren Qualität als Lebensraum zu steigern, und soziale Aufgaben wahrzunehmen. Nur erfüllt die industrialisierte Landwirtschaft diese Funktionen für die Gesellschaft immer weniger die Technisierung rationalisiert die Bewirtschaftung auf Kosten menschlicher Arbeitskraft, und für Pflegeaufgaben fehlen Zeit und Ressourcen. Darin unterscheidet sich die Ökologische Landwirtschaft nur graduell von der vorherrschenden konventionellen. Zwar werden ohne Pestizide, leichtlösliche Handelsdünger und die Einrichtung weiterer Fruchtfolgen und durch standortangepasste Tierhaltung gesündere Lebensmittel produziert, die Prozessqualität dieser Produktion unterscheidet sich vielfach kaum noch die „Konventionalisierung“ schreitet auch hier voran. Die Diskussion um die „Multifunktionalität“ der Landwirtschaft stellt nicht zuletzt die Sinnfrage: Welches sind Ziele und Perspektiven einer zukunftsorientierten Landbewirtschaftung über die Produktion gesunder Lebensmittel hinaus?

Soziale Landwirtschaft ist eine mögliche 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.

Europaweit keimen Initiativen für eine Soziale Landwirtschaft. Landwirtschaftsbetriebe werden zunehmend zu Trägern von Aufgaben im ländlichen Raum, schaffen Arbeit und Beschäftigung für sozial Benachteiligte und Menschen mit Behinderung und übernehmen Bildungsaufgaben. In Ländern wie Italien, Norwegen, Belgien und den Niederlanden sind die einzelnen Initiativen dank politischer und finanzieller Förderung längst zu Bewegungen angewachsen. Die Entwicklung Sozialer Landwirtschaft in Deutschland hinkt der Entwicklung in Europa hinterher. So wächst in den Niederlanden und in Belgien die Anzahl an so genannten Care Farms rapide. Sie integrieren Menschen mit Behinderung und werden dabei von zentralen Koordinationsstellen betreut. In Italien bieten landwirtschaftliche Kooperativen sozial benachteiligten Menschen in strukturschwachen Gebieten neue Arbeitsplätze. Und in Skandinavien erschließen Familienbetriebe neue Einkommensquellen durch soziale Dienstleistungen.

In Deutschland ist von der europäischen Aufbruchstimmung noch wenig zu spüren. Landwirte und Menschen mit Hilfebedarf und deren Eltern, die selbst initiativ werden wollen, aber auch Therapeuten und Sozialarbeiter, die geeignete Höfe für ihre Klienten suchen: Sie alle sehen sich einem kaum durchschaubaren Dschungel an Gesetzen und Zuständigkeiten verschiedener Ansprechpartner, Kostenträger und Ministerien gegenüber, die sich zudem von Bundesland zu Bundesland unterscheiden. Schulbauernhöfe in freier Trägerschaft kämpfen um das wirtschaftliche Überleben, weil sie als außerschulische Erfahrungs- und Lernorte, die Kindern ein neues Verhältnis zu Tieren, Pflanzen und zur Ernährung eröffnen, kaum anerkannt sind. Mediziner und Therapeuten finden oftmals keine Adressen von geeigneten Höfen, die manchem Patienten neue Perspektiven eröffnen könnten. Und Höfe, die von hilfebedürftigen Personen oder deren Angehörigen angefragt werden, sind den Anforderungen selten gewachsen, weil dort für fachgerechte Betreuung die unterstützenden Strukturen fehlen. Es mangelt an Beratung, fachlicher Begleitung, an Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Strukturen und Förderinstrumenten, die die Entwicklung Sozialer Landwirtschaft fördern könnten.

Schon heute erbringen soziale Landwirtschaftsbetriebe auf vielen Ebenen einen Mehrwert für die Gesellschaft im Sinne multifunktionaler Landwirtschaft. Die in dem oben genannten Positionspapier geforderten Maßnahmen zur Unterstützung Sozialer Landwirtschaft fordern Politiker, Ministerien, Wissenschaftler, Verbraucher und die breite Öffentlichkeit auf, diese Leistungen wahrzunehmen, anzuerkennen, zu erhalten und zu fördern. Soziale Landwirtschaft erschließt das soziale, kulturelle, pädagogische und therapeutische Potential der Landbewirtschaftung.

“Wenn ich an die Tagung zurück denke, dann denke ich einerseits an die hervorragende Organisation und daran, dass leider wenig Gäste da waren, es dadurch aber auch "gemütlich" war und nicht wie sonst auf Tagungen hektisch wie in einem Bienenschwarm, so dass ich mindestens einen halben Tag Adaption brauche, um anzukommen... Ich denke an die freundliche Gymnastik mit vier Frauen am Morgen, die Waldspaziergänge in Vorfreude auf leckerstes Essen, die Mahlzeit selber bei weitem Blick über die Rhön aus dem Fenster - und natürlich denke ich an die aufschlussreiche Gruppenarbeit mit Markus von Schwänenflügel, die die Aufmerksamkeit sehr weitab von Loheland, nach Estland lenkte.

Dieses Loheland hat eine wunderbare Atmosphäre und irgendwie auch etwas Verschlafenes, Zeitloses. Erst gestern tauchte es auf in einem Gespräch mit einem ehemaligen Waldorfschüler aus Weimar, der erzählte, er habe das Forst-Praktikum in Loheland verbracht. Und diese kleine Eifersucht hat mich ergriffen, die mich jedes Mal ergreift, wenn ich höre, was und wo diese jungen Menschen alles lernen und tun dürfen. Und mich hat es auch überrascht und mit Dank erfüllt, wie klein die Welt ist und dass ich diese kleine Welt auf so eine nette Weise kennen gelernt habe, als Gast und Genießer.“

Marie Kalisch

Das Positionspapier enthält sieben „Forderungen zur Förderung der Sozialen Landwirtschaft in Deutschland“, mit denen es sich „an Entscheidungsträger in Wirtschaft, Verwaltung, Politik und Öffentlichkeit“ richtet:

1. Anerkennung des Mehrwerts Sozialer Landwirtschaft für die Gesellschaft
2. Schaffung von Transparenz in gesetzlichen Rahmenbedingungen
3. Förderung von Kommunikation und Erfahrungsaustausch
4. Einrichtung einer zentralen Vernetzung und Beratung mit Koordinationsaufgaben
5. Förderung von Aus- und Weiterbildungsangeboten, Betreuung und Coaching
6. Unterstützung interdisziplinärer Forschung zur Sozialen Landwirtschaft
7. Förderung der europäischen Zusammenarbeit.

Soziale Landwirtschaft wird in dem Positionspapier nicht nur als eine weitere Spezialisierungsmöglichkeit für landwirtschaftliche Betriebe verstanden, sondern darüber hinaus als möglicher Baustein für eine sozialere Zukunft. Soziale Landwirtschaftsbetriebe in überschaubaren Strukturen bieten Perspektiven für die individuelle Entwicklung von Menschen mit Hilfebedarf, einen nachhaltigen Umgang mit der bewirtschafteten Natur und für die Belebung ländlicher Räume. Indem sich viele Einzelne verbinden und soziale Werte entwickeln, entstehen im Kleinen Alternativen zu fortschreitender Rationalisierung, Konkurrenz und Preiskampf. Der Mehrwert Sozialer Landwirtschaft eröffnet Aussichten auf einen möglichen Paradigmenwechsel.

Ein nächster Schritt auf diesem Weg soll der Aufbau eines Netzwerks ökologisch wirtschaftender Sozialer Landwirtschaft in Deutschland sein. In dem neuen Forschungsprojekt (www.soziale-landwirtschaft.de) wird speziell auf Unterstützung der sozialen Träger gesetzt, denn nur durch ein interdisziplinäres Zusammenarbeiten von ökologischer Landwirtschaft mit dem Sozial-, Gesundheits- und Bildungssektor wird Soziale Landwirtschaft wachsen.

Information & Kontakt



Dr. Anja Christinck war viele Jahre praktisch in der Landwirtschaft tätig, auch im Zusammenhang mit sozialtherapeutischen und pädagogischen Aufgaben im In- und Ausland. Als Agrarsozialwissenschaftlerin arbeitet sie heute freiberuflich im Bereich der Forschung, Erwachsenenbildung, Kommunikation und Beratung.

Als Dozentin, Autorin und Herausgeberin von Büchern und Schriften sowie in der Konzeption und Organisation von Veranstaltungen arbeitet sie inhaltlich vor allem zu den Themen Saatgut und Erhaltung der Biologischen Vielfalt, Ökologischer Landbau und zu globalen Fragen wie Klimawandel, sozialen Menschenrechten und Welt-ernährung.

Kontakt:

Dr. Anja Christinck, Gichenbach 54, 36129 Gersfeld,
Tel: 06656/911516, e-mail: a.chris@t-online.de



Dr. Thomas van Elsen hat mehrere Forschungsprojekte zur Thematik Landschafts- und Naturentwicklung durch Ökologischen Landbau durchgeführt. Themen waren Praxisansätze auf Betrieben, der Schutz bedrohter Ackerwildkräuter, Einzelbetriebliche Naturschutzberatung, aber auch Motivationsforschung und Seminare zur Landschaftswahrnehmung und -entwicklung.

Neben seiner Arbeit am Fachbereich Ökologische Agrarwissenschaften der Universität Kassel in Witzenhausen engagiert er sich als Vorstandsmitglied bei PETRARCA. Seit 2004 ist er in mehreren europäischen Initiativen zur Förderung Sozialer Landwirtschaft tätig und war deutscher Projektpartner in dem EU-Projekt SoFar (Social Farming). Aktuell leitet er das Projekt „Soziale Landwirtschaft auf Biohöfen in Deutschland“.

Kontakt:

Dr. Thomas van Elsen, PETRARCA e.V.,
(Europäische Akademie für Landschaftskultur),
c/o Universität Kassel, FÖL, Nordbahnhofstraße 1a,
37213 Witzenhausen, Tel. 05542-981655, e-mail:
Thomas.vanElsen@petrarca.info
www.sofar-d.de





Loheland-Stiftung
36093 Künzell,
Tel: 0661/392-0
www.loheland.de

Ansprechpartner:
Herr Enno Eilers,
Koordinator des „Grünen Bereichs“
Tel: 0661/39257, e-mail: e.eilers@loheland.de

Dank

An dieser Stelle möchten wir denjenigen danken, die viel zur Atmosphäre und zum Gelingen der Bildungswerkstatt beigetragen haben, aber in der Dokumentation leider nicht vorkommen.

Das Schulorchester der Rudolf-Steiner-Schule Loheland unter Leitung von Günter Mall und Gert-Dietrich Schupelius bereicherte die Jubiläumsfeier mit einem musikalischen Beitrag zu den Planeten. Elisabeth Jäschke, Harke de Roos und Tobias Southcott trugen mit Eurythmie und Musik am Samstagabend zu einer Vertiefung unserer Arbeit bei. Dafür danken wir sehr herzlich, ebenso auch Frank Jäschke für die technische Unterstützung dieses Abends und seine persönlichen Schlussworte am Ende der Bildungswerkstatt. Kerstin Richter bot einem kleinen, aber feinen Kreis der Teilnehmer einen Einblick in die Loheland-Gymnastik. Großes Lob gebührt weiterhin dem Team vom Tagungshotel Wiesenhaus unter Leitung von Monika Petersen.

Zur finanziellen Grundlage der Bildungswerkstatt beigetragen haben die Zukunftsstiftung Landwirtschaft, die Mahle-Stiftung, die Stiftung Helixor sowie die Firmen Jako-O und Naturkost Elkershausen. Wir schätzen es sehr zu wissen, dass hinter dem finanziellen Engagement zum Teil langjährige Verbundenheit und große ideelle Übereinstimmung stehen, und bedanken uns sehr herzlich.



Die Bildungswerkstatt Pädagogik und Landwirtschaft in Loheland (25.-26. Oktober 2008) thematisierte die Chancen einer neuartigen Verbindung von Pädagogik und Landwirtschaft. Den Hintergrund dafür bildete einerseits die ursprüngliche Bildungsidee und Tradition Lohelands, die anknüpft an die zu Beginn des vergangenen Jahrhunderts entstandenen reformpädagogischen Ideen sowie an die Waldorfpädagogik und Anthroposophie; andererseits verbanden sich die Themen der Bildungswerkstatt mit aktuellen Debatten wie den Zielen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und europäischen Bestrebungen zur Entwicklung einer Sozialen Landwirtschaft, die vielfältige Angebote auch in pädagogischen und therapeutischen Aufgabenfeldern ermöglicht. In Arbeitsgruppen wurden beispielhaft Orte und die dort entwickelten Herangehensweisen dargestellt, sowie die für verschiedene Altersgruppen - vom Kleinkind- über das Schul- und Jugendalter - jeweils spezifischen Fragestellungen und Chancen herausgearbeitet.

Als Referenten in der Bildungswerkstatt wirkten mit:
Wolfgang Ellenberger, Thomas van Elsen, Martin von Mackensen,
Suzanne Petermeyer, Michaela Schenke, Markus von Schwanenflügel,
Bernhard Stichlmair und Klaus von Wangenheim.

