

Universität Kassel - Witzenhausen
Fachbereich Ökologische Agrarwissenschaften
Gewächshaus für tropische Nutzpflanzen

Bachelorarbeit zum Thema
***Bildungskonzept 'Bauernhofschule' –
Adaptionspotential des niederländischen
Konzeptes für Hessen***

Erstbetreuung: Dipl.-Ing.agr./MSc Marina Hethke

Zweitbetreuung: Prof. Ulf Liebe

vorgelegt von:

Benjamin Matoff

Wintersemester 2011/2012

Kontakt:

benmatoff@riseup.net

Witzenhausen, Januar 2012

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	ii
Tabellenverzeichnis	iii
Abkürzungsverzeichnis	iv
1. Einleitung	1
2. Untersuchungsgegenstand	4
2.1 Bildungssystem in den Niederlanden.....	4
2.2 Bildungssystem in Deutschland.....	7
2.2.1 Das neue Kerncurriculum in Hessen	9
2.3 Bildungskonzept 'Bauernhofschule'.....	10
3. Material und Methoden	11
3.1 Leitfadengestütztes Experteninterview.....	12
3.1.1 Leitfadenerstellung	14
3.2 Inhaltsanalyse.....	16
4. Ergebnisse	17
4.1 Das niederländische Bildungskonzept Bauernhofschule.....	17
4.2 Umsetzungsmöglichkeiten innovativer Bildungskonzepte im Bereich BNE sowie des Bildungskonzeptes Bauernhofschulen in Hessen	24
4.3 Analyse hessischer Kerncurricula für Grundschulen.....	27
4.3.1 Überfachliche Kompetenzen.....	27
4.3.2 Kerncurriculum Sachkundeunterricht.....	30
4.3.3 Kerncurriculum Mathematik.....	37
4.4 Diskussion der Ergebnisse und offene Forschungsfragen.....	43
5. Schlussbetrachtung	51
5.1 Fazit.....	51
5.2 Kritische Reflexion.....	52
Zusammenfassung	53
Literaturverzeichnis	54

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Schematische Darstellung von "Catch and Hold", eigene Darstellung nach Mitchell, 1993.....	2
Abbildung 2: Zusammensetzung des (neuen) hessischen Kerncurriculum, eigene Darstellung.....	10
Abbildung 3: Einordnung von Leitfadeninterviews in unterschiedliche Interviewformen, eigene Darstellung nach Gläser und Laudel, 2009, S.40 ff.....	14
Abbildung 4: Spannungsfeld Landwirtschaft mit BNE-Bezügen, Maatz, 2008, S.176.....	45

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Unterschiedliche Schulformen der Sekundarstufe, eigene Darstellung nach Niller et al. 2010, S.40; Eurydice 2009, S.3.....	7
Tabelle 2: Tagesablauf auf der Bauernhofschule : Schreurs et al., 2009, S.19.....	20
Tabelle 3: Überfachliche Kompetenzen, eigene Darstellung.....	28
Tabelle 4: Kompetenzbereiche mir Bildungsstandards für Sachkundeunterricht und möglichen Aktivitäten für die Bauernhofschule, eigene Darstellung.....	32
Tabelle 5: Inhaltsfelder für Sachkundeunterricht mit möglichen Handlungsoptionen auf einer Bauernhofschule, eigene Darstellung.....	36
Tabelle 6: Kompetenzbereiche mir Bildungsstandards für Mathematikunterricht und möglichen Aktivitäten für die Bauernhofschule, eigene Darstellung.....	39
Tabelle 7: Leitideen für Mathematikunterricht mit möglichen Handlungsoptionen auf einer Bauernhofschule, eigene Darstellung.....	42

Abkürzungsverzeichnis

BAGLoB	Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof
BEP	Bildungs- und Erziehungsplan
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklungen
HKM	Hessisches Kultusministerium
KC	Kerncurriculum
KMK	Kultusministerkonferenz

1. Einleitung

Suum esse conservare – sein eigenes Sein bewahren. So lautete die Ausgangsthese des niederländischen Philosophen Baruch de Spinoza Mitte des 17. Jahrhunderts. In Spinozas These können schon erste Ansätze für das heutige Verständnis von Nachhaltigkeit gefunden werden (Grober, 2010, S.72). 150 Jahre später wird durch die Forstwirtschaft in Deutschland der heutige Begriff der Nachhaltigkeit geprägt¹ (Grober, 2010, S. 165). Nach weiteren knappen 200 Jahren wird durch die Rio-Deklaration 1992 (Agenda 21) der Begriff „Nachhaltigkeit²“ als das aktuelle Schlagwort für einen neuen Umgang mit der Natur benutzt (Matz, 2008, S.13). Die Agenda 21 ist ein Leitpapier mit Handlungsaufträgen für eine umweltverträgliche und nachhaltige Entwicklung in allen politischen Bereichen (Agenda 21, 1992, S.1). Auch Pädagogik soll ihren Teil zur Verankerung einer nachhaltigen Entwicklung im Bildungssystem beitragen (Hauenschild et al., 2009, S.7). So steht in der deutschen Übersetzung der Agenda 21: *„Bildung ist eine unerläßliche Voraussetzung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung und die Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen“* (Agenda 21, 1992, S.281). Im Zuge dessen wurde Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) als handlungsleitender Rahmen entwickelt um die Ziele der Agenda 21 in das Bildungswesen zu integrieren (Hauenschild et al., 2009, S.7; BLK, 1998, S.8 f.). Bei der Bildung für nachhaltige Entwicklung geht es um das Vermitteln nachhaltigkeitsrelevanter Aspekte (Kompetenzen) die zu einem (dauerhaft) umweltgerechteren Leben befähigen sollen. Dabei wird großer Wert auf die didaktischen Bildungsansätze gelegt (Matz, 2008, S.17).

Lernformen der Umweltbildung

Es stellt sich nun die Frage in welcher Form Bildung als *„unerlässliche Voraussetzung“* für ein umweltbewusstes Handeln vermittelt werden soll. Auch hier zeigt ein Blick in die Geschichte, dass das Thema nicht neu ist. Schon 1921 wird in den preußischen Lehrplänen festgehalten, dass: *„Im gesamten Unterricht der Grundschule (...) der Grundsatz zur Durchführung zu bringen ist, daß nicht Wissensstoffe und Fertigkeiten bloß äußerlich angeeignet, sondern möglichst alles, was die Kinder lernen, von ihnen innerlich erlebt und selbständig erworben wird.“* (Neidhardt, 2007, S.52). Schon damals wurden sich also Gedanken über das „wie“ gemacht. *Wie soll gelehrt werden?*

In der Umweltbildung haben sich handlungs- und erlebnisorientierte Ansätze, welche eine größtmögliche Lern- und Interessenvielfalt berücksichtigen und somit über mehrere

1 1804 schreibt Georg Ludwig Hartig *„(...) denn es läßt sich keine dauerhafte Forstwirtschaft denken und erwarten, wenn die Holzabgabe aus den Wäldern nicht auf Nachhaltigkeit berechnet ist“* (Grober, 2010, S. 165).

2 Im Brundtland-Report wird Nachhaltigkeit wie folgt definiert: *„Sustainable development (...) meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs“* (Report of the World Commission on Environment and Development, 1987).

Grober übersetzt das Wort „sustainable“ mit aufrechterhaltbar oder tragfähig (Grober, 2010, S.19) .

'Lernkanäle' vermitteln, als besonders sinnvoll herausgestellt (Matz, 2008, S.13). Dies wird durch Mitchells Theorie über das situative Interesse gestärkt. Nach Mitchell gibt es zwei Formen von Interesse. Das *persönliche* (PI) und das *situative* (SI) Interesse. Das persönliche Interesse bringt jede Person mit. Darauf kann von außen wenig Einfluss genommen werden. Nach Mitchell muss das situative Interesse gefördert werden (Mitchell, 1993, S.425), hier können die Lehrenden einen großen Einfluss nehmen. Das situative Interesse bietet die Chance ein so genanntes 'catch-Interesse' zu wecken. Dieses kann dann als Katalysator dienen. Auslösend für dieses 'catch-Interesse' kann schon eine Veränderung der Routine sein. Damit dieses kurzfristig starke Interesse nicht wieder verschwindet, ist es wichtig, dass es zu einem 'hold-Interesse' kommt. Zur Förderung des anhaltenden Interesses werden von Mitchell zwei Aspekte genannt: *Bedeutsamkeit*

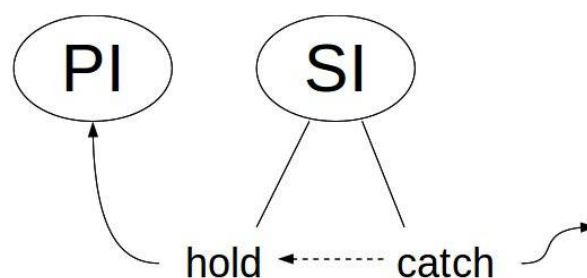


Abbildung 1: Schematische Darstellung von "Catch and Hold", eigene Darstellung nach Mitchell, 1993

(„meaningfulness“) und *Einbindung* („involvement“). Durch eigenverantwortliches Arbeiten der SchülerInnen oder den direkten eigenen Bezug zum eigenen Leben kann die Wahrscheinlichkeit eines anhaltenden Interesses und somit zur Entstehung eines persönlichen Interesses erhöht werden (siehe Abbildung 1) (Mitchell, 1993, S.426 ff.).

Bezug der Landwirtschaft zur Umweltbildung

Für das situative Interesse wie es Mitchell beschreibt sind außerschulische Lernorte wie zum Beispiel landwirtschaftliche Betriebe prädestiniert. Für die meisten SchülerInnen ist ein Bauernhof eine neue Erfahrung. Neue Eindrücke, Gerüche, Geräusche, etc. sorgen automatisch für ein größeres Interesse an den Themen ('catch-Interesse'). Auch die 'hold'-Aspekte können auf einem Schulbauernhof³ gut berücksichtigt werden.

Bei der Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof (BAGLoB) sind 77 Schulbauernhöfe und andere außerschulische Bildungseinrichtungen in ganz Deutschland aufgelistet, die pädagogische Arbeit mit Kindern zum Thema Landwirtschaft anbieten (baglob.de, 2011). Das Angebotsspektrum bewegt sich dabei zwischen Tagesaufenthalten (mit Führungen oder Stationenlernen) und Wochenaufenthalten. Längere und kontinuierliche

³ Matz versteht unter einem Schulbauernhof einen „ (...) außerschulischer Lernort, auf dem Schülerinnen und Schüler für mehrere Tage aktiv unter Anleitung und auch eigenverantwortlich mitarbeiten und am bäuerlichen Leben auf erziehungs- und erlebnisintensive Weise teilnehmen. Die landwirtschaftlichen Tätigkeiten sind hier auf Handarbeitsstufe zurückgeschraubt.“ (Matz, 2008, S.182)

Projekte, die einen Austausch zwischen Schulkindern und Landwirtschaft vorsehen, sind an staatlichen Schulen nur äußerst selten vorzufinden. Während die SchülerInnen auf Schulbauernhöfen in der Regel nach einer Woche in ihr 'altes' soziales Umfeld zurückkehren, entsteht bei *Bauernhofschulen*⁴ eine Kontinuität, da die Schulklassen die Betriebe regelmäßig für ein ganzes Jahr besuchen.

Das Bildungskonzept *Bauernhofschule* (übersetzt aus dem Niederländischen: „Boerderij school“) kommt aus den Niederlanden. Da keine ausreichenden Informationen über die *Bauernhofschulen* auf Deutsch oder Englisch existieren wird durch ein Experteninterview versucht, das Bildungskonzept in seinen Einzelheiten zu verstehen, um dann die Adaptionmöglichkeiten des Bildungskonzeptes für hessische Grundschulen zu betrachten. Im Zuge der Untersuchung des Adaptionspotentiales wird ein zweites Interview mit einem Mitarbeiter eines staatlichen Schulamtes in Hessen durchgeführt, sowie Unterrichtslehrpläne nach Anknüpfungspunkten für das Bildungskonzept analysiert.

Folgende Forschungsfragen haben sich ergeben:

- Wie sieht das Bildungskonzept im Detail aussieht und wie funktioniert es?
- Wie sehen die Rahmenbedingungen, bezogen auf das niederländische Schulsystem bzw. die Lehrpläne aus?
- Wie sehen die Rahmenbedingungen, bezogen auf das deutsche Schulsystem bzw. die hessischen Lehrpläne aus?
- Wäre das Konzept in seiner jetzigen Form in Hessen umsetzbar oder sind Modifikationen notwendig, um eine Adaption des Konzeptes in Hessen zu ermöglichen?

4 Der Begriff „*Bauernhofschule*“ ist eine wortwörtliche Übersetzung der niederländischen Bezeichnung „Boerderij school“. In Deutschland spricht man allgemein von „Schulbauernhöfen“ unabhängig von ihren verschiedenen Bildungskonzepten. Der Begriff *Bauernhofschule* wird im Kontext dieser Arbeit speziell für das niederländische Bildungskonzept verwendet und deshalb kursiv dargestellt.

2. Untersuchungsgegenstand

In diesem Kapitel werden die Bereiche, welche zur Beantwortung der Forschungsfragen nötig sind, vorgestellt. Im Fokus liegen hierbei das niederländische und das deutsche Schulsystem. Es wird jedoch auch auf das neue hessische Kerncurriculum eingegangen, sowie auf die *Bauernhofschulen* in Deutschland um eine Abgrenzung zu den *Bauernhofschulen* zu verdeutlichen.

2.1 Bildungssystem in den Niederlanden

Im Folgenden soll das niederländische Bildungssystem in seinen Einzelheiten beschrieben werden. Fokussiert wird sich dabei auf die Grundschule, da das Konzept der '*Bauernhofschule*' für die Altersgruppe neun bis elf Jahre bestimmt ist⁵. Für ein besseres Verständnis über das niederländische Bildungssystem als Ganzes wird jedoch neben der Grund- und Sekundarschule auch das Land kurz vorgestellt.

Länderüberblick Niederlande

Die Niederlande sind mit 41.500m² ungefähr doppelt so groß wie Hessen und zählen ca. 16.850 EinwohnerInnen. Es besteht eine parlamentarische Monarchie deren Staatsoberhaupt Königin Beatrix ist. Die Hauptstadt ist Amsterdam (CIA – World factbook).

Die Niederlande sind in 12 Provinzen aufgeteilt. Diese haben, anders als in Deutschland die Bundesländer, keine ausgeprägte Autonomie. Finanziell sind sie stark vom Zentralstaat abhängig, da sie 95% ihrer Mittel von ihm erlangen. Sie fungieren primär als mittlere Verwaltungsebene zwischen Regierung und Gemeinden. Im Bildungsbereich haben sie Einfluss auf die Gemeindepläne der öffentlichen Schulen. Federführend in der Gestaltung der Bildungspolitik ist das Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft. Als dritte Ebene neben dem Bundesministerium und den Provinzen können die Gemeinden gesehen werden. Sie sind in erster Linie für die öffentlichen Schulen in ihrem Kreis verantwortlich (Bappert et al., 2011).

Das Bildungssystem

Charakteristisch für das niederländische Bildungswesen ist die Kombination aus einer zentralisierten Bildungspolitik, einer dezentralen Administration und dezentralem Schulmanagement (Eurydice, 2009, S.1). Die nationale Regierung bestimmt Bildungsstandards denen alle Schulen, unabhängig ob privat oder öffentlich, verpflichtet sind. Auch die Kontrolle zur Einhaltung der gesetzlichen Regularien liegt im Verantwortungsbereich der nationalen Regierung. Weitere Aufgaben der Zentralregierung in Bezug auf Bildung liegen in der Strukturierung und der Finanzierung des Bildungssystems, Koordination der betreffenden Behörden und der Koordination von Prüfungen (vergleichbar mit dem

⁵ Anders als in der Regel in Deutschland sind Kinder mit elf Jahren in den Niederlanden noch in der Grundschule.

Zentralabitur in Deutschland, allerdings auf freiwilliger Basis der Schulen und Provinz-übergreifend)⁶. Zuletzt fördert die nationale Regierung noch Innovationen im Bildungsbereich und ist verantwortlich für Koordination der Wissenschaftsrichtlinien und der Emanzipationspolitik für Frauen und Homosexuelle (Eurydice, 2009, S.2).

Im Vergleich zu der relativ schwachen Autonomie der Provinzen besitzen die einzelnen Schulen eine große Autonomie. Geschichtlich stark verankert ist der große Anteil an Privatschulen, welche gesetzlich mit öffentlichen Schulen gleichgestellt sind. Oft sind diese konfessionell geprägt. So gibt es beispielsweise hinduistische, katholische oder muslimische Grundschulen. Andere Privatschulen, die keinen konfessionellen Hintergrund haben, verfolgen meist spezielle Ideologien oder spezielle pädagogische Methoden. Unabhängig von Konfession, Ideologie und Methodik, müssen sich jedoch alle Schulen an die gesetzlichen Normen der Unterrichtsinhalte halten. Die Unterrichtsgestaltung ist also eine freie Entscheidung der Schule, während die Richtlinien, was gelehrt werden muss, von der Regierung vorgegeben wird (Eurydice, 2009, S1; Tiggers et al., 2008). In den Niederlanden gehen ca. 70% der SchülerInnen auf private Schulen. Diese bekommen, wie auch die öffentlichen Schulen, Geld vom Staat (Eurydice, 2009, S.1). Private wie öffentliche Schulen haben einen Schulaufsichtsrat (school board), der für die materielle Ausstattung, personelle Entscheidungen, Schüleraufnahme und das Schulcurriculum verantwortlich ist. Während bei öffentlichen Schulen der Schulaufsichtsrat von der Gemeinde gestellt wird, besteht der Schulaufsichtsrat einer Privatschule entweder aus einer Stiftung oder einer Gesellschaft/Verein. Den Gemeindeplänen für den Grundschulunterricht öffentlicher Schulen muss die jeweilige Provinz zustimmen. Dies ist bei privaten Schulen nicht der Fall (Eurydice, 2009, S.2; Tiggers et al., 2008). Seit 2006 gibt das Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft sechs Fächer vor, in denen die Leistungsziele⁷ für Grund- und Sekundarschule definiert sind. Diese Fächer sind: Niederländisch, Englisch (ab dem fünften Jahr der Grundschule), Mathematik, Sozial- und Umweltstudien, Kreatives (Kunst, Musik etc.) und Sport (Eurydice, 2009, S. 5).

6 2008 führten 85% der Grundschulen einen staatlich autorisierten Test zur Ermittlung der Versetzungsstufe am Ende der Grundschulzeit (achtes Schuljahr) durch. Der am häufigsten benutzte Test (CITO-Test) besteht aus 200 multiple-choice Fragen welche die elementaren Fähigkeiten im Lesen, Schreiben und Mathematik abfragt. Optional gibt es noch einen umweltrelevanten Fragen-Teil mit 90 Fragen. Dieser Teil wurde von 84% der SchülerInnen die den CITO-Test geschrieben haben ausgefüllt (Eurydice, 2009, S.4; Eurydice – NAPE, 2011).

7 Bei den Leistungszielen oder Kernzielen handelt es sich um Richtlinien, die jede Schule mindestens versuchen sollte zu erreichen. Sie werden unterteilt in die sechs Fächer welche seit 2006 vorgegeben sind. Unter sprachlichen Fähigkeiten zählt beispielsweise das Herausziehen von Informationen aus gesagtem und dessen Wiedergabe. Unter dem Punkt Umweltstudien zählt das Auseinanderhalten von bestimmten Pflanzen und Tieren oder das Funktionieren von Pflanzen, Tieren und Menschen. Eine Auflistung der relevanten Kernziele für die Bauernhofschule ist im Anhang 1 zu finden.

Vor- und Grundschule

Obwohl die Grundschule erst ab 5 Jahren obligatorisch ist, gehen 99% der Kinder mit vier Jahren in die sogenannte „Basisschool“, eine Vorschule innerhalb der Grundschule. Eine formale Vorschulerziehung⁸ für Kinder jünger als 4 Jahre gibt es nicht. Für Kinder mit Bildungsnachteil besteht jedoch die Möglichkeit, im Alter zwischen 2 und 5 Jahren an einer frühzeitigen Erziehung teilzunehmen. Gedacht ist diese für Kinder, deren Eltern einen 'schwachen' Bildungshintergrund haben oder für ethnische Minderheiten. Diese frühzeitige Erziehung soll den Bildungsnachteil betroffener Kinder bis zur Grundschule abbauen und wird vom Staat finanziert (Eurydice, 2009, S.2f.).

In den meisten Grundschulen werden die Kinder nach Alter gruppiert. Es gibt aber auch Modelle bei denen sie in „Entwicklungsgrade“ gruppiert werden. Die Grundschulzeit beträgt acht Jahre. Sie wird meist in zwei mal vier Jahre eingeteilt und als Juniorjahre (Alter vier bis acht)- und Seniorjahre (Alter neun bis zwölf) bezeichnet (Eurydice – NOPE, 2011). Jede Schule muss in den acht Jahren Grundschule 7520 Lerneinheiten anbieten. Die Schulen können diese Lerneinheiten eigenständig zwischen Junior- und Seniorjahren aufteilen, wobei eine Mindestanzahl für die Juniorjahre eingehalten werden muss. Bei 200 Schultagen im Jahr (das vorgegebene Minimum) ergibt dies durchschnittlich 4,7 Lerneinheiten pro Tag bzw. bei den Juniors mindestens 4,4 Lerneinheiten. Es gibt keine Vorgaben über die Länge einer Lerneinheit. Jede Schule kann für sich somit überlegen wie viel Zeit sie für die vorgegebenen Fächer investieren möchte. Auch die Länge des Schultages kann individuell von jeder Schule gestaltet werden. Hierdurch soll eine bestmögliche Anpassung an das eigene Curriculum ermöglicht werden (Eurydice, 2009, S.4; Eurydice – NOPE, 2011).

Sekundarschule

Nach der achtjährigen Grundschule müssen die Kinder bis zur Vollendung ihres 16. Lebensjahres eine Sekundarschule besuchen. In den Niederlanden gibt es drei verschiedene Sekundarschulformen. In der folgenden Tabelle sind die vorhandenen Schulformen und zu erreichende Abschlüsse, sowie das Schulalter aufgezeigt:

8 Das im Text verwendete Wort „Erziehung“ wird aufgrund der Übersetzung (education) verwendet. Treffender für die beschriebene Interaktion zwischen Kind und Erwachsenen würde vom Autor der Begriff „(Lern-)Begleitung“ bevorzugt werden.

Tabelle 1: Unterschiedliche Schulformen der Sekundarstufe, eigene Darstellung nach Niller et al. 2010, S.40; Eurydice 2009, S.3

Sekundarschule	
Vorbereitende berufliche Ausbildung: VMBO (Voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) ist als Grundlage für eine weitere berufliche Bildung gedacht und ist eine Kombination aus Allgemeinbildung und Berufsbildung.	12 – 16 Jahre
Höhere allgemeine Sekundarbildung: Der HAVO-Abschluss (Hoger algemeen voortgezet onderwijs) berechtigt den Zugang zu einer Fachhochschule.	12 – 17 Jahre
Vorbereitende Wissenschaftliche Bildung: Mit einem VWO-Programm (Voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) wird man auf ein wissenschaftlich orientiertes Studium an einer Universität vorbereitet.	12 – 18 Jahre

2.2 Bildungssystem in Deutschland

Da im weiteren Verlauf dieser Arbeit das Adaptionspotential eines niederländischen Bildungskonzeptes für hessische Grundschulen untersucht wird, ist ein Einblick in das deutsche Bildungssystem notwendig. Im folgenden wird daher das deutsche Bildungswesen vorgestellt. Der Fokus dieses Untersuchungsgegenstandes liegt auf dem Primarbereich. Aufgrund der föderalen Struktur des Bildungssystems wird im Anschluss auf das hessische Kerncurriculum eingegangen.

Struktur des deutschen Bildungssystems

In Deutschland ist die Gesetzgebung sowie die Verwaltung im Bildungssektor größten Teils Ländersache, soweit dies durch das Grundgesetz nicht anders bestimmt ist. So sind Punkte wie die Freiheit von Kunst, Wissenschaft, Forschung und Lehre oder die Religionsfreiheit per Grundgesetz festgelegt (KMK, 2010, S. 32). Als oberste Landesbehörde sind die Kultusministerien (unterschiedliche Bezeichnung in den Ländern) für den Bildungsbereich zuständig. In Hessen ist dies das Hessische Kultusministerium (KMK, 2010, S. 47 f.). Öffentliche Schulen sind meistens staatlich-kommunale Schulen, da sie vom Land und Kommunen gemeinsam getragen werden. Das Land bzw. Kultusministerium auf der oberen Ebene der Schulverwaltung übernimmt dabei die Kosten für das Lehrpersonal. Es ist außerdem zuständig für die Lehrplanentwicklung. Die Kommune übernimmt die restlichen Kosten (zum Beispiel Sachkosten). Insgesamt übernehmen Länder und Kommunen 90% der öffentlichen Bildungsausgaben. Als Schulträger werden die Kommunen bezeichnet, die für die Errichtung und Unterhaltung von Schulen verantwortlich sind (in Sonderfällen kommt das Kultusministerium dafür auf). Die staatlichen Schulämter auf Kreisebene bilden die untere Verwaltungsebene. Bei der Weiterentwicklung des Schulwesens unterstützen sie das Kultusministerium. Die

Kommunen (bzw. Schulträger) übernehmen die organisatorische Weiterentwicklung. Schulentwicklungspläne, neue Schulstandorte oder Organisationsänderungen von Schulen werden von Schulträgern (mit dem Einverständnis des Kultusministeriums) durchgeführt. In einigen Bundesländern ist das Kultusministerium alleine verantwortlich oder es besteht mit den oberen Schulaufsichtsbehörden (Bezirksregierungen) eine mittlere Verwaltungsebene zwischen Kultusministerium und Schulamt (KMK, 2010, S. 54 ff.; Hessisches Kultusministerium, 2011a). Die Fachaufsicht liegt nicht bei den Schulen, sondern, je nach Schulform, beim Land oder den Schulämtern (in Hessen ist eine Verschiebung der Zuständigkeitsbereiche in Richtung Schulen vorgesehen). Bei Grundschulen liegt die Fachaufsicht bei dem jeweiligen Schulamt. In den meisten Ländern gibt es Schulaufsichtsbehörden, die in die Schulen und den Unterricht gehen, um die Einhaltung der Lehrpläne und Prüfungsordnungen zu kontrollieren. Dies ist jedoch im Wandel (Stand: 2009). In einigen Bundesländern gibt es obligatorische externe Evaluationen. Die Schulaufsichtsbehörden übernehmen zusehends eine Beratungsaufgabe für Schulen. Die Einwirkung durch das Land erfolgt immer mehr durch die Bewilligung von Schulprogrammen und der Festlegung von Zielvereinbarungen mit den einzelnen Schulen (KMK, 2009, S.53 f.). Bei Bildungsthemen die länderübergreifend relevant sind, treffen sich die Bildungsministerien der Länder im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK). So gibt es beispielsweise seit 2004 von der KMK festgelegte Bildungsstandards in bestimmten Kernfächern, denen sich alle Länder verpflichtet haben. Für die Grundschule bestehen Bildungsstandards für die Fächer Deutsch und Mathematik (siehe Kap. 2.2.1) (Eurydice, 2010, S.2; KMK, 2004, S.3).

Auf der Ebene der Schulen sind die SchulleiterInnen (selber LehrerInnen) gegenüber dem Lehrpersonal weisungsbefugt. Sie sind allerdings an die Vorschriften der Schulaufsichtsbehörden gebunden. Ihre Aufgaben bestehen unter anderem in der Erstellung der Stunden-, Aufsichts- und Vertretungspläne (soweit diese Aufgaben nicht anderen übertragen wurde) oder in der Verabschiedung, Umsetzung und Evaluation spezieller Schulprogramme. Sie vertreten die Schule nach außen (KMK, 2009, S.59 f.).

Das schulpflichtige Alter beginnt, wenn das siebte Lebensjahr bis zu einem bestimmten Stichtag erreicht ist. Je nach Land hat das Schuljahr zwischen 188 und 208 Schultagen (fünf-Tage Woche bzw. sechs-Tage Woche). Der Gesamtumfang der jährlichen Schulstunden ist bei allen Schulen, unabhängig ob eine fünf-Tage Woche oder eine sechs-Tage Woche gleich (Eurydice, 2010, S.3; KMK, 2009, S.88 ff.).

Grundschulen

Ziel der Grundschule ist es, den SchülerInnen ein Fundament für die weiterführende Bildung und das lebenslange Lernen mitzugeben. Die Kinder sollen von den spielerischen Formen des Lernens zu den systematischeren Formen des schulischen Lernens hingeführt werden. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf einer kontinuierlichen Verbesserung der Sprachfähigkeiten sowie der Entstehung eines elementaren Verständnisses für mathematische und naturwissenschaftliche Zusammenhänge (KMK, 2009, S.87). In den meisten Fällen umfasst der Unterricht die Fächer Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Kunst, Musik, Sport und in vielen Ländern Religion. Häufig werden mehrere Fächer durch Unterrichtseinheiten miteinander verbunden (KMK, 2009, S.93).

Das Angebot einer ganztägigen Betreuung im Alter zwischen sechs und zehn Jahren wird vermehrt in Form von Ganztagsangeboten der Schulen oder durch eine Kooperation von Horten (Einrichtung der Jugendhilfe), Sportvereinen oder Elterninitiativen ermöglicht. Das Angebot an außerunterrichtlicher Betreuung wird zur Zeit (Stand 2009) in allen Ländern durch veränderte Schul- und Unterrichtskonzepte oder durch unterrichtsergänzende Angebote ausgebaut. Meist werden für die Betreuung Honorarkräfte bzw. Fachkräfte eingestellt, die von den Anbietern des Betreuungsangebotes bezahlt werden. Im Regelfall gibt es zusätzlich sozial gestaffelte Elternbeiträge. In einigen Ländern ist eine Genehmigung des Betreuungskonzeptes durch die Schulbehörde erforderlich (KMK, 2009, S.92 f.).

2.2.1 Das neue Kerncurriculum in Hessen

Seit Beginn des Schuljahres 2011/2012 wurden die Lehrpläne bzw. der Rahmenplan (für Grundschulen) in Hessen grundlegend verändert. Im Folgenden soll das (neue) hessische Bildungssystem mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern erläutert werden (siehe Abbildung 2). Seit Beginn des Schuljahres 2011/2012 wurde in Hessen der Rahmenplan von 1995 durch Bildungsstandards⁹ abgelöst (Höfer et al., 2010, S.8). Initiiert wurde dies 2002 von der KMK als Reaktion auf die schlechten PISA-Ergebnisse in Deutschland (Höfer et al., 2010, S.3 f.). Die Bildungsstandards wurden für alle Schulfächer der Primar- und Sekundarstufe I erstellt und sind weitgehend inhaltsneutral formuliert. Ergänzend zu den Bildungsstandards gibt es für alle Fächer zusätzliche inhaltliche Festlegungen (Inhaltsfelder), welche allerdings keine einzelnen Unterrichtsthemen festlegen. Bildungsstandards und Inhaltsfelder bilden zusammen das neue Kerncurriculum, welches kompetenzorientiert¹⁰ ausgelegt ist. Zusätzlich werden überfachliche Kompetenzen

9 Die Bildungsstandards sind fächerbezogene Beschreibungen über verbindliche Kompetenzen, die bis zum Übergang in die nächste Schulform (zum Beispiel Ende der Grundschule) zu erreichen sind (Hessisches Kultusministerium, 2011b, S. 10)

10 Für die Definition von Kompetenzen verwendet das Kultusministerium unter anderem die Definition von Rainer Lersch: „(...)Kompetenzen (...) [sind] erlernbare, kognitiv verankerte Fähigkeiten und Fertigkeiten (...), in denen Können und Wissen zusammenfallen; Kompetenzen sind demnach kognitiv verankerte Dispositionen für erfolgreiche und verantwortliche Denkoptionen und Handlungen“ (Höfer et al., 2010, S. 9)

(personale Kompetenz, Sozial-, Lern- und Sprachkompetenz) beschrieben die fächerübergreifend angestrebt werden sollen (Höfer et al., 2010, S.8 f.; Hessisches Kultusministerium, 2011b, S.10). Die Konkretisierung des Inhaltes wird den einzelnen Schulen überlassen¹¹, die konkrete, jahrgangsbezogene Schulcurricula erstellen sollen (Höfer et al., 2010, S.9). Vorgegeben sind jedoch drei Elemente, die in jedem

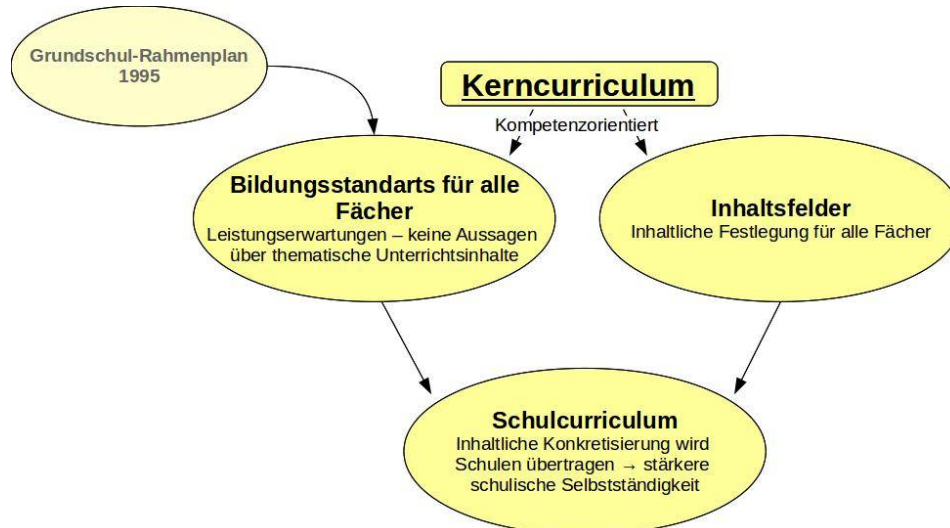


Abbildung 2: Zusammensetzung des (neuen) hessischen Kerncurriculum, eigene Darstellung

Schulcurriculum enthalten sein müssen. Diese sind: Leitvorstellungen, Fachcurricula für die einzelnen Unterrichtsfächer und unterstützende Organisationsstrukturen (Hessisches Kultusministerium, 2011b, S.19). Bei der Umsetzung des Kerncurriculum hin zu einem Schulcurriculum spricht das Kultusministerium von einem „langfristig anzulegenden Entwicklungsprozess“ (Hessisches Kultusministerium, 2011b, S.13).

Die kompetenzorientierte Umsetzung des Schulcurriculums liegt in der Verantwortung des Lehrpersonals, welches auch für die Anpassung an die Erfordernisse der SchülerInnen unterschiedlicher Lerngruppen verantwortlich ist (Höfer et al., 2010, S.9).

2.3 Bildungskonzept 'Bauernhofschule'

Das niederländische Bildungskonzept *Bauernhofschule* bildeten einen Hauptuntersuchungsgegenstand in der vorliegenden Arbeit. Im Folgenden soll das Konzept, so weit möglich¹², vorgestellt werden.

Wie in der Einleitung kurz erwähnt besteht das Programm klassischer Schulbauernhöfen, wie sie bei der BAGLoB gefunden werden können, aus Tages bzw. Wochenaufenthalten. Vereinzelt werden auch außerschulische Jahresprogramme angeboten. Diese finden meistens nachmittags statt und werden nicht von der Schule, sondern privat, organisiert¹³.

¹¹ Neben dem neuen Bildungskonzept strebt das Kultusministerium eine größere Selbstständigkeit der Schulen an (Höfer et al., 2010, S.9).

¹² Die Vorstellung des folgenden Untersuchungsgegenstandes fällt verhältnismäßig kurz aus, da die Quellenlage nur wenig Informationen bereithält. Eine genaue Vorstellung des Bildungskonzeptes ist unter Kap. 4.1 nachzulesen.

¹³ Anhang 2 zeigt exemplarisch das Angebot der ersten 25 Projekte die auf der Homepage der BAGLoB

Im Unterschied zu den genannten Projekten der Schulbauernhöfe liegt die Besonderheit der *Bauernhofschulen* in dem ganzjährigen Ansatz und der Kooperation mit den Schulen. Eine Grundschulklasse besucht über ein Jahr verteilt einen landwirtschaftlichen Betrieb. Dieser ist, anders als viele Schulbauernhöfe, ein Produktionsbetrieb. Die Schule verpflichtet sich für eine Kooperation für mindestens zwei Jahre mit möglicher Verlängerung.

3. Material und Methoden

Die vorliegende Arbeit basiert auf den Materialien, welche im folgenden vorgestellt werden. Des weiteren werden in diesem Kapitel gewählte Methoden begründet und methodologisch eingeordnet. Auch werden die durchgeführten Experteninterviews kurz beschrieben.

Literaturrecherche

Zur Vorbereitung des Forschungsgegenstandes 'Bildungskonzept *Bauernhofschule*' wurde sich primär einer Internetrecherche bedient. Hierbei ging es vor allem um die Informationsbeschaffung über das niederländische und deutsche Schulsystem. Dazu konnten relevante Informationen aus seriösen¹⁴ Quellen generiert werden. Neben der Internetrecherche wurde sogenannte 'grauer Literatur'¹⁵ verwendet. Hierzu zählte eine Broschüre aus den Niederlanden über *Bauernhofschulen*. Diese musste vom Niederländischen ins Deutsche übersetzt werden. Des weiteren wurde sich eines Vortrages über das Bildungskonzept *Bauernhofschulen* bedient. Monographien wurden hauptsächlich als Sekundärliteratur verwendet. Zum Einen aus dem Bereich der qualitativen Sozialforschung zur Vorbereitung der Experteninterviews und zum Anderen aus dem pädagogischen Bereich für ein besseres Verständnis über formelles und informelles Lernen, sowie Umweltbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) im allgemeinen.

aufgelistet sind. Damit werden knapp über 30% der aufgelisteten Projekte genannt. Es kann somit davon ausgegangen werden, dass diese Repräsentativ für die restlichen Projekte stehen können.

14 Als seriös werden vom Autor Internetseiten verstanden, welche auf eine sachlich korrekten Informationsgehalt schließen lassen (zum Beispiel von Ministerien).

15 Bei grauer Literatur handelt es sich um Publikationen ohne ISBN-Nummer die somit nicht in öffentlichen Verlagen erschienen sind. Dabei kann es sich um Scripte, interne Papers oder Vorträge handeln. Inhaltlich können diese aufgrund ihre Aktualität sehr aufschlussreich sein (Bortz & Döring, 2006, S.360).

3.1 Leitfadengestütztes Experteninterview

Aufgrund der äußerst schwachen Quellenlage bezogen auf das Bildungskonzept *Bauernhofschule* wird auf ein Experteninterview mit einem der Begründer der *Bauernhofschulen* in den Niederlanden zurückgegriffen. Ein zweites Experteninterview wird mit einem Mitarbeiter eines hessischen Schulamtes durchgeführt.

Als Primärquellen dieser Arbeit dienen somit die Aufzeichnungen zweier leitfadengestützter Experteninterviews. Im folgenden sollen leitfadengestützte Experteninterviews als Methode der Qualitativen Sozialforschung vorgestellt und deren Verwendung begründet werden.

Begründung der Methodenwahl

Zur konkreten Untersuchung des Bildungskonzeptes *Bauernhofschule* ist eine reine Literaturrecherche nicht möglich, da die Quellenlage nicht ausreichend ist. Auch um die Adaptionmöglichkeiten für das Bildungskonzept für Hessen zu untersuchen ist das Zurückgreifen auf ExpertInnenwissen hilfreich. Aufgrund der ressourciellen Begrenzungen dieser Arbeit (Zeit, Umfang der Arbeit, Geld) wurden zwei Personen in Form eines Experteninterviews interviewt, um so an „exklusives“ Wissen zu gelangen, welches zur Beantwortung der Forschungsfragen ausschlaggebend ist. Da das Wissen des/der ExpertIn zunächst nicht genau bekannt ist, kommt kein standardisiertes (oder teilstandardisiertes) Interview in Frage (Gläser & Laudel, 2009, S.43). Als nichtstandardisiertes Interview wird das Leitfadeninterview gewählt, da zum rekonstruieren eines sozialen Prozesses Fragen an den/die ExpertIn gestellt werden müssen. Der Leitfaden kann dabei sicherstellen, dass alle zur Rekonstruktion benötigten Informationen ermittelt werden (Gläser & Laudel, 2009, S.63/S.116). Aufgrund der schwachen Quellenlage bekommen die zwei Interviews einen explorativen Charakter (Gläser & Laudel, 2009, S.86).

Methodologie und Definition von leitfadengestützten Experteninterviews

Methodologisch werden ExpertInneninterviews nach Flick als Teilbereich der Leitfaden-Interviews eingeordnet (Flick, 2007, S.194) (siehe Abbildung 3). Der Zweck des Interviews (welcher mit dem Interviewziel zusammen hängt) ist entscheidend für die genaue Form des Leitfaden-Interviews (Gläser & Laudel, 2009, S.40). Nach Gläser und Laudel handelt es sich bei Experteninterviews um Untersuchungen „in den soziale Situationen oder Prozesse rekonstruiert werden sollen (...)“ (Gläser & Laudel, 2009, S.13).

Im Vergleich zu anderen Interviewformen weisen ExpertInneninterviews einige Besonderheiten auf, welche vor allem auf die Rolle der/die ExpertIn zurückzuführen sind (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2009, S.131). Es muss also zunächst definiert werden, wer als ExpertIn und was als ExpertInnenwissen gilt. Eine sehr umfassende und komplexe

Definition stammt von Bogner und Menz. Für sie hat der/die ExpertIn ein spezielles Wissen, welches sich auf ihr spezielles Handlungsfeld bezieht. Hierbei handelt es sich jedoch nicht um reines Fach- oder Sonderwissen sondern zu großen Teilen um Praxis- und Handlungswissen. In dieses können unterschiedliche Handlungsweisen (welche durchaus disparaten Charakters sein können), eigene Entscheidungsregeln, oder soziale Deutungsmuster einfließen. Entscheidend ist zudem, dass das Wissen des/der ExpertIn in einem bestimmten Kontext zu einer 'Vormachtstellung' führen kann. Durch die Praxiswirksamkeit des ExpertInnenwissens kann Einfluss auf Dritte ihres Aktionsfeldes genommen werden (Bogner & Menz, 2002, S.46). Meuser und Nagel sprechen von ExpertInnen wenn diese „in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung oder (...) über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfügt“ (Meuser & Nagel, 2005, S.73).

Bei anderen Formen des offenen Interviews (z.B. biographische Interviews) gilt die Gesamtperson als Gegenstand der Analyse. Der/die ExpertIn wiederum hat einen relationalen Status. Es wird nicht nach individuellen Biographien gefragt; Die ExpertInnen werden als RepräsentantInnen zum Beispiel einer Organisation befragt. Aus einer konstruktivistischen Perspektive betrachtet wird man erst ExpertIn, wenn einem ein besonderes Wissen (von anderen – der Gesellschaft oder konkret den Forschenden) zugesprochen wird und man es auch für sich in Anspruch nimmt (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2009, S.131). Es reicht also nicht einfach nur ein besonderes Wissen zu besitzen. Es muss auch ein Interesse von Dritten dafür bestehen. Abschließend kann somit der folgende Definitionsansatz von Przyborski und Wohlrab-Sahr genannt werden. Sie sprechen von ExpertInnen, wenn diese „(...) über ein spezifisches Rollenwissen verfügen, solches zugeschrieben bekommen und diese besondere Kompetenz für sich selbst in Anspruch nehmen“.

Kommunikationsform

Neben dem Leitfaden ist die Kommunikationsform bei Experteninterviews wichtig. In der Qualitativen Sozialforschung gibt es auch hier wieder eine große methodische Vielfalt. So ist bei standardisierten Fragebögen eine postalische Befragung möglich, die einen persönlichen Kontakt zwischen den ForscherInnen und den Befragten unnötig macht (Gläser & Laudel, 2009, S.42). Durch dieses Verfahren kann zum Beispiel eine sehr große Probandengruppe mit einem relativ geringen Ressourcenaufwand erreicht werden. Im Falle des Experteninterviews geht es nicht um eine große Anzahl an Probanden. Vielmehr geht es darum gezielt an ein ExpertInnenwissen zu gelangen. Hierfür sind Einzelinterviews sinnvoll. Als InterviewerIn ist es leichter das (spezielle) Wissen des/der ExpertIn zu erschließen, wenn sich auf nur eine Person im Raum eingelassen werden muss (Gläser & Laudel, 2009, S.43).

3.1.1 Leitfadenerstellung

Wie schon unter Kap. 3.1 dargelegt kann das ExpertInneninterview als ein Teilbereich der Leitfadeninterviews verstanden werden. Auch Leitfadeninterviews können wieder als untergeordnete Methode der nichtstandardisierten Interviews eingeordnet werden, wie in Abbildung 3 zu sehen ist. Diese sind durch ein vorgegebenes Thema und einer Frageliste, dem Leitfaden, charakterisiert (Gläser & Laudel, 2009, S.42). Der Leitfaden hilft, das für die Forschungsfrage relevante Thema aus dem Pool der potenziellen Gesprächsthemen der ExpertInnen einzugrenzen (Meuser & Nagel, 2005, S.81 f.). Die Erarbeitung eines

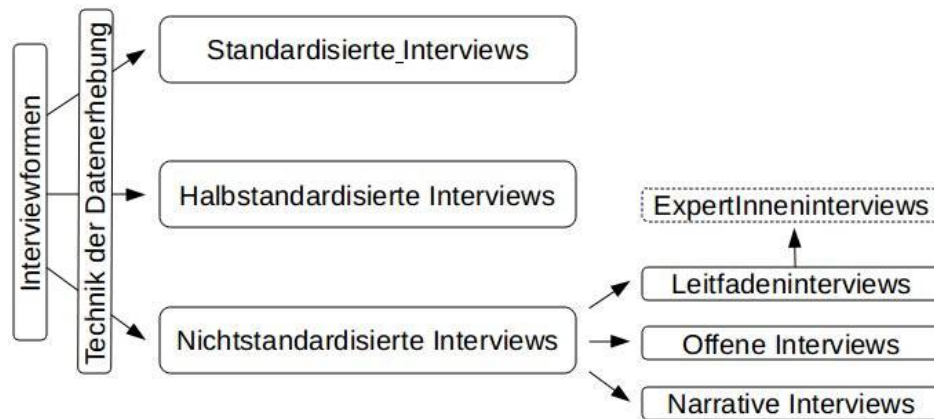


Abbildung 3: Einordnung von Leitfadeninterviews in unterschiedliche Interviewformen, eigene Darstellung nach Gläser und Laudel, 2009, S.40 ff.

Leitfadens durch die interviewende Person bewirkt außerdem eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema des Interviews. Dadurch kann ausgeschlossen werden, dass der/die ForscherIn als inkompetente/r GesprächspartnerIn wahrgenommen wird. Zusätzlich dient der Leitfaden als Orientierung für den/die InterviewerIn. Die Gefahr, dass der/die ExpertIn zu stark abschweift, kann dadurch besser von der interviewenden Person kontrolliert werden und ermöglicht dem/der ExpertIn gleichzeitig frei und spontan zu reden (Meuser & Nagel, 2005 S.77). Weder die Reihenfolge noch die Frageformulierung im Leitfaden ist verbindlich. Der Leitfaden kann somit als eine Art roter Faden betrachtet werden, der die unbedingt zu stellenden Fragen enthält (Gläser & Laudel, 2009, S.42f., Marotzki, 2010, S114).

Bevor mit dem eigentlichen Interview begonnen wird, muss zunächst nach dem „Prinzip der informierten Einwilligung“ vorgegangen werden. Dies bedeutet, dass auf dem Leitfaden (stichwortartig) vermerkt wird, dass über Ziel der Untersuchung, Ziel des Interviews, Aufzeichnung des Interviews sowie Anonymität aufgeklärt werden muss (Gläser & Laudel, 2009, S.144). Nach Gläser und Laudel kann ein Leitfaden aus acht bis 15 Fragen bestehen, wobei zwischen Erzählfragen und Detailfragen (als Checkliste) unterschieden werden kann. Die Fragen wurden thematische sortiert, da dies eine Annäherung an einen natürlichen Gesprächsverlauf ermöglicht. Außerdem wurden bei beiden Interviews einleitende und abschließende Fragen gestellt (siehe Anhang 3 und 5). Die einleitenden Fragen betrafen einen, für die Intervieweten, angenehmen Gegenstand

und waren leicht zu beantworten. Einleitende Fragen sind hilfreich um eventuelle Spannungen zu lösen, die durch eine ungewohnte Situation für den Intervieweten entstehen. Auch die abschließenden Fragen wurde so gewählt, dass die Intervieweten die Möglichkeit hatten auf Themen, die ihnen zu kurz kamen, noch ein Mal einzugehen (Gläser & Laudel, 2009, S.144 ff.).

Interviewdurchführung

In dem Leitfaden für das erste Interview mit Ronald Heusschen von der niederländischen Stiftung *Bauernhofschule*, wurden insgesamt 10 Erzählfragen (inklusive der anfänglichen 'Aufwärmfragen' und einer Abschlussfrage) mit insgesamt 31 Detailfragen verwendet (siehe Anhang 3). Die Detailfragen in beiden Interviews dienten vor allem als Checkliste für den Autor, um sicher zu gehen, dass keine Aspekte vergessen wurden. Sie wurden nicht alle einzeln gestellt, sondern meist automatisch von dem Interviewten in die Antwort auf die Erzählfrage integriert. Das erste Interview fand in den Niederlanden in Zuthpen statt und war auf drei Stunden angesetzt. Neben dem eigentlichen Interview wurde zusätzlich noch ein, an dem Projekt teilnehmender Betrieb besucht und auch hier wurden spontan weitere Fragen gestellt. Seit der Kontaktaufnahme wurde dem Autor von dem zu Interviewenden das „Du“ angeboten. Somit war die Atmosphäre während des Interviews locker und entspannt. Vor Beginn des Interviews wurde das Ziel der Untersuchung und das daraus resultierende Ziel des Interviews erklärt. Außerdem wurde über die Aufzeichnung sowie die Möglichkeit der Anonymisierung (welche nicht für nötig befunden wurde) informiert. Das Interview wurde mit einem Diktiergerät für die spätere Auswertung aufgenommen. Insgesamt entstanden knappe vier Stunden an Datenmaterial.

Um das zweite Interview führen zu können, war es nötig, dass der zu Interviewende einige Informationen über das niederländische Bildungskonzept erhielt. Aus diesem Grund wurde ihm eine Woche vor dem Interview ein sechsseitiges Informationsschreiben übermittelt, welches die Rahmenfakten über das Bildungskonzept enthielt. Es wurde darauf geachtet, dass nur für das Interview relevante Informationen enthalten waren (siehe Anhang 4).

Der Leitfaden für das zweite Interview mit Herrn Jürgen Franz vom Staatlichen Schulamt Hersfeld-Rotenburg und Werra-Meissner bestand ebenfalls aus 10 Erzählfragen, wobei die Anzahl der Detailfragen auf 9 begrenzt waren (siehe Anhang 5). Das Interview fand im staatlichen Schulamt in Bebra statt. Dort wurde ein Konferenzraum zur Verfügung gestellt. Aufgrund des Ortes und des förmlichen Umgangs war die Atmosphäre insgesamt förmlich. Das Interview war auf eineinhalb Stunden angesetzt. Auch hier wurde vor Beginn des Interviews kurz das Ziel der Untersuchung erläutert und über das erste Interview informiert, um dann das Ziel dieses Interviews zu erklären. Wie auch bei dem ersten Interviewpartner bestand kein Wunsch nach Anonymisierung. Insgesamt sind etwas über eine Stunde an Datenmaterial entstanden.

3.2 Inhaltsanalyse

Alle inhaltsanalytischen Verfahren haben gemeinsam, dass es um das Entnehmen inhaltlicher Informationen aus Texten geht. Die Informationen müssen in ein Format umgewandelt werden, mit dem es möglich wird, die Informationen separat von dem ursprünglichen Text zu bearbeiten. (Gläser & Laudel, 2009, S.197). Dies kann als kleinster gemeinsamer Nenner verstanden werden.

Allgemein wird zwischen (quantitativen) Inhaltsanalysen¹⁶ und qualitativen Inhaltsanalysen unterschieden. Bei Inhaltsanalysen geht es um spezielle Erhebungs- und Auswertungsverfahren, die sich standardisierter deduktiver und nomologischer Methoden bedienen. Die Begriffsdefinition von qualitativer Inhaltsanalyse wird von Meuser als „diffus“ beschrieben (Meuser, 2010, S.90). Ein in der standardisierten Methodologie verbreitetes Verständnis ist, dass alle Auswertungen, die über eine Frequenzanalyse hinausgehen und semantische Aspekte mitberücksichtigen als qualitative Inhaltsanalysen gelten. Das bekannteste Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring liegt zwischen den klassifizierenden und den sinnrekonstruierenden Handlungsweisen (Meuser, 2010, S.90). Aber auch Mayrings Verfahren wird kritisiert. So schreiben Gläser und Laudel, dass zwar die Klassifikationen bzw. das Kategoriensystem geöffnet wird, jedoch auch dort (wie in der Inhaltsanalyse) ein starres Kategoriensystem auf einen Text angewendet wird. Es läuft also auf das Auswerten von Häufigkeiten und nicht das Extrahieren von Informationen hinaus (Gläser & Laudel, 2009, S.197 ff.). Bei Gläser und Laudel ist das Kategoriensystem offen. Kategorien können also an Informationen angepasst werden (Gläser & Laudel, 2009, S.201).

Die in der vorliegenden Arbeit zu findende Inhaltsanalyse ist weder keine klassische Inhaltsanalyse im quantitativen Sinne, noch im Sinne Mayrings oder Gläser und Laudel. Es wird sich jedoch an der qualitativen Inhaltsanalyse orientiert. So werden „Rohdaten“ aus dem Kerncurriculum bzw. den Interviews extrahiert¹⁷. Es werden jedoch keine Untersuchungsvariablen oder Hypothesen über Kausalmechanismen erstellt. Die Daten werden auch nicht nominal skaliert. Die qualitative Inhaltsanalyse der Interviews sowie des Kerncurriculums wird sich in erster Linie auf eine deskriptive Analyse beschränken. Die sich aus den Analysen ergebenden Informationen werden dann mit Blick auf die Forschungsfragen diskutiert.

16 Wenn in der Literatur von Inhaltsanalyse gesprochen wird, wird meistens die quantitative Inhaltsanalyse gemeint (so zum Beispiel bei Früh, 2007 oder Bohnsack et al., 2009). Bei der Anwendung qualitativer Methoden wird von qualitativer Inhaltsanalyse gesprochen.

17 In der qualitativen Inhaltsanalyse wird bewusst von Extrahieren gesprochen, um die Abgrenzung zu quantitativen Methoden, bei denen Texte kodiert wird, deutlich zu machen (Gläser & Laudel, 2009, S.199).

4. Ergebnisse

Unter Punkt 4 werde die Ergebnisse des Experteninterviews mit Ronald Heusschen von der Stiftung *Bauernhofschule* sowie mit Jürgen Franz vom staatlichen Schulamt in Bebra dargelegt. Des weiteren werden die Ergebnisse der Analyse der Kerncurricula für Sachunterricht und Mathematik an hessischen Grundschulen vorgestellt. Die folgenden Ergebnisse dienen als Grundlage für die anschließende Diskussion.

4.1 Das niederländische Bildungskonzept Bauernhofschule

Im Folgenden werden die Ergebnisse des ersten Experteninterviews mit Ronald Heusschen, Mitbegründer des Bildungskonzeptes *Bauernhofschule* und Mitarbeiter der Stiftung *Bauernhofschule* aus den Niederlanden dargestellt. Ergänzt wird es durch eine Informationsbroschüre der Stiftung *Bauernhofschule*. Ziel des Interviews war es, das Bildungskonzept in seinen Einzelheiten kennenzulernen um das Adaptionspotential für hessische Grundschulen analysieren zu können.

Entstehungsgeschichte der Bauernhofschule

Das Konzept *Bauernhofschule* ist 2006 aus einer Elterninitiative heraus entstanden. Durch Gespräche zwischen einem Lehrer und einigen Eltern einer Klasse kam heraus, dass dort mehrere Kinder Schwierigkeiten hatten sich am Ende der Woche noch zu konzentrieren. Ronald Heusschen, dessen Tochter in der besagten Grundschulklasse war, erwähnte, dass er es für sinnvoll hielt, wenn die Kinder mehr „nach draußen gehen“ (00:02:17). Da er durch seine frühere Arbeit mit Suchtkranken einige Höfe kannte, die soziale Landwirtschaft¹⁸ betreiben, bot er sich an bei ihnen nachzufragen, ob es möglich wäre mit der Schulklasse 20 bis 30 Mal pro Schuljahr vorbeizukommen. Da der Klassenlehrer von seiner Idee „begeistert“ (00:03:13a¹⁹) war, bot er an, mit den anderen Eltern aus der Klasse zu sprechen und Besuche auf dem Bauernhof für ein Jahr zu organisieren (00:00:10- 00:03:31a). Während der anfänglichen Organisation wussten weder Ronald Heusschen noch andere über vergleichbare Konzepte, wie den Schulbauernhöfen in Deutschland, Bescheid. Ziel des Besuches auf dem Bauernhof war es das Lernen „lebendiger“ (00:04:11a) zu machen. Seine Vorstellung von guter Schulbildung kam nicht aufgrund eines rein theoretischen Hintergrundes zustande, sondern da er sich als Vater überlegte, wie der Unterricht für seine Tochter besser gestaltet werden könnte (00:03:50-

18 Bei sozialer Landwirtschaft wird in diesem Fall von Höfen ausgegangen, die neben der Produktion landwirtschaftlicher Erzeugnisse zusätzlich soziale Projekte mit Menschen auf dem Betrieb durchführen. Zum Beispiel durch das Arbeiten mit geistig oder körperlich behinderten Menschen, Suchtkranken etc.

19 Da das erste Interview in mehrere Tonaufzeichnungen unterteilt wurde, soll der Buchstabe auf die entsprechende Ton-Datei hinweisen. Auch das zweite Interview wird für eine bessere Unterscheidung durch einen Buchstaben kenntlich gemacht. Bei einem wörtlichen Zitat wird direkt im Anschluss die entsprechende Datei mit Minutenangabe angezeigt. Bei längeren Abschnitten wird am Ende des Absatzes die entsprechende Zeitspanne aufgeführt. Informationen die nicht dem Interview entnommen wurden werden durch die Aufführung der entsprechenden Autoren kenntlich gemacht.

00:05:18a). Anfangs waren es drei Eltern und der Klassenlehrer, die sich des Projektes annahmen. Es wurde ein Betrieb gefunden, der mit behinderten Menschen arbeitet und bereit war, an dem Projekt teilzunehmen. Auf einem Elternabend wurde das Projekt mit den Eltern besprochen. Den OrganisatorInnen war es wichtig, dass alle Eltern mit der Idee einverstanden waren²⁰. Die erste Finanzierung wurde durch die Provinz (siehe Kap. 2.1) mit einer Unterstützung von 17.000€ ermöglicht. Hierdurch war von Anfang an eine finanzielle Unterstützung der LandwirtInnen möglich²¹. In den ersten Monaten des Projektes trafen sich die zwei Bauern des Hofes, die drei initiiierenden Eltern und der Klassenlehrer nach jedem Bauernhofbesuch, um eine gemeinsame Evaluation durchzuführen. Dies geschah auf ehrenamtlicher Basis (00:11:47-00:23:56a). Auf die Frage wie sich die Beteiligten soviel Zeit nehmen konnten, antwortete Ronald Heusschen mit: „Begeisterung“²² (00:24:45a). Nachdem 2006 die erste *Bauernhofschule* startete, kamen 2007 weitere in der Region dazu. Seit 2009 gibt es landesweit Kooperationen von Bauernhöfen und Schulen, die von der Stiftung *Bauernhofschule* begleitet werden (Schreurs et al., 2009, S.7).

Aktueller Stand der Bauernhofschulen

Heute gibt es in den Niederlanden insgesamt 22 *Bauernhofschulen*, von denen zwei in der zweijährigen Betreuungsphase (also in enger Zusammenarbeit mit der Stiftung *Bauernhofschule*) sind und 20 eigenständige, die das Projekt nach den zwei Jahren Betreuungsphase nun eigenständig weiterführen. Von den 22 teilnehmenden Schulen sind fünf Waldorfschulen. Bis auf zwei staatliche Schulen haben alle Schulen private Träger (siehe Bildungssystem NL). Ronald Heusschen führt das darauf zurück, dass die staatlichen Schulen sich am engsten an die Vorgaben des Ministeriums halten. Schulen mit privaten Trägern wiederum können Projekte wie die *Bauernhofschule* als 'Herausstellungsmerkmal' nutzen (00:00:24-00:02:09f; 00:21:15-00:32:28h). Das Konzept richtet sich an Grundschulkindern im Alter von neun bis elf Jahren (SCHREURS et al., 2009, S.7).

Das Konzept *Bauernhofschule* ist kein universelles Konzept. Jede Schule bzw. jede/r LehrerIn (und auch jede/r LandwirtIn) haben unterschiedliche Vorstellungen und Bedürfnisse, die für eine erfolgreiche Kooperation angepasst werden müssen. Nach den

20 Aufgrund anfänglicher Ängste und Sorgen einiger Eltern wurde eine Gruppe nur mit 'besorgten' Eltern gegründet. Ihre Ängste waren, dass die Kinder nichts lernen werden, die behinderten Menschen auf dem Betrieb den Kindern Schaden zufügen könnten und dass die Kinder die Arbeit der LandwirtInnen übernehmen würden und dies somit Kinderarbeit wäre. Durch intensive Gespräche konnten diese Sorgen bewältigt werden (00:13:34-00:15:10h).

21 Neben der Finanzierung der LandwirtInnen konnten außerdem noch verschiedene ExpertInnen aus den Bereichen der Agrarwissenschaften, der Naturpädagogik und der Physiotherapie eingebunden werden. Sie begleiteten im ersten Jahr die *Bauernhofschule* und konnten somit professionelle Ratschläge bei der Entstehung des Konzeptes geben (00:00:19-00:03:30h).

22 Während der intensiven Evaluationsphasen am Anfang des Projektes halfen auf dem Bauernhof die Eltern des Bauern mit aus. Dadurch konnten der Bauer und die Bäuerin an den Evaluationen teilnehmen (00:25:12a).

ersten zwei Jahren haben sich besondere Schwerpunkte bei den einzelnen *Bauernhofschulen* herauskristallisiert. Bei einigen ist die soziale Komponente im Vordergrund. Es hat sich gezeigt, dass der soziale Zusammenhalt der Klasse durch die kontinuierliche Arbeit auf dem Bauernhof extrem gestärkt wird. Auch fallen die sogenannten 'Problemkinder' auf der *Bauernhofschule* viel weniger oder gar nicht negativ auf.

Andere Schulen legen nach den ersten zwei Jahren einen Schwerpunkt auf Technik und Handwerkliches. Bei diesen *Bauernhofschulen* wird verstärkt mit Holz, Metall und anderen Materialien gearbeitet. Ein häufiger Schwerpunkt liegt in der Mathematik. Es hat sich gezeigt, dass der Bauernhof ein geeigneter Ort ist um Problemstellungen anwendungsorientiert zu lösen. So wurde beobachtet wie Kinder, die in der Schule durchschnittlich bis schlecht in Mathematik waren, beim Rechnen auf dem Bauernhof deutlich besser abschnitten, da die Problemstellungen weniger abstrakt sind²³. Eine Schule hat sich einen ökonomischen Schwerpunkt gesetzt. Auf dieser *Bauernhofschule* werden die angebauten Produkte wieder verkauft. Der Gewinn wird dann wieder, zum Beispiel durch den Kauf zweier Lämmer, in den Betrieb investiert (00:44:58-00:51:15a).

Trotz der Unterschiede gibt es Gemeinsamkeiten auf allen *Bauernhofschulen*. Ein Punkt ist der Betreuungsschlüssel. Um an dem Projekt teilzunehmen, muss jeder Betrieb garantieren, dass er zwei Personen zur Betreuung bereitstellen kann, die den Betrieb kennen. Auch von Seiten der Schule müssen zwei betreuende Personen dabei sein. Meistens wird die Klasse neben dem/der LehrerIn noch von einem Elternteil oder PraktikantInnen begleitet. Eine weitere Gemeinsamkeit ist, dass alle Schulklassen mit dem Fahrrad auf den Bauernhof fahren. Dies gilt auch für die insgesamt drei städtischen Schulen (die größte Stadt ist mit über 600.000 Einwohnern Rotterdam). Es hat sich gezeigt, dass die Kinder ruhiger auf dem Bauernhof ankommen wenn sie mit dem Fahrrad fahren als wenn sie mit einem Bus gefahren werden. Ronald Heusschen begründet dies mit der langsamen Gewöhnung an die anderen Gerüche, Eindrücke und den Ort. Auf den Bauernhöfen haben die Schulklassen immer einen Ort, an dem sie sich sammeln und besprechen können. Dieser Raum variiert von Betrieb zu Betrieb. Bei einigen wurde eigens für die Schulklasse ein Zimmer mit Ofen und Sesseln eingerichtet, bei anderen treffen sich die Kinder in der Scheune und setzten sich auf Hochdruckballen (00:10:04-00:30:15b).

23 Eine Problemstellung ist beispielsweise die Frage wie viele Pfähle und Draht es braucht um eine bestimmte Fläche einzuzäunen oder wie viele Pflanzen mit einem bestimmten Abstand auf einer bestimmten Fläche ausgepflanzt werden können (00:48:14a).

Die Tabelle von Schreurs et al. zeigt einen exemplarischen Tagesablauf auf einer *Bauernhofschule*:

Tabelle 2: Tagesablauf auf der Bauernhofschule : Schreurs et al., 2009, S.19

Uhrzeit	Aktivität
08:50	Mit dem Fahrrad zum Bauernhof fahren
09:20	Ankunft, Informationen (anstehende Arbeiten, was ist seit dem letzten Besuch auf dem Betrieb passiert)
09:30	1. Arbeitsrunde
10:45	gemeinsame Ruhepause
11:15	2. Arbeitsrunde
12:15	aufräumen und versammeln
12:30	mit dem Fahrrad zurück zur Schule
13:00	Ankunft in der Schule, Pause
13:30	Individuelle Verarbeitung ²⁴
14:45	Ende des Schultages

Betriebsstruktur

Alle 22 *Bauernhofschulen* sind Familienbetriebe. 20 von ihnen wirtschaften als Haupterwerb. Bis auf vier Gärtnereien arbeiten alle Betriebe schwerpunktmäßig mit Milchvieh. Eine Ausnahme stellt das Naturzentrum dar, welches als pädagogische Einrichtung mit einem Schulbauernhof in Deutschland verglichen werden kann (00:30:25-00:32:01h). Die Stiftung bevorzugt Milchviehbetriebe, da die Tiere ein hohes pädagogisches Potential haben. Dies ist jedoch kein Auswahlkriterium (01:00:07-01:03:00a).

Entstehung einer Kooperation

Bei der Entstehung einer Kooperation zwischen Schule und Bauernhof ist der erste Schritt meistens die Eigeninitiative von Eltern²⁵ oder Lehrenden die sich bei der Stiftung melden. Wenn sich Eltern direkt bei der Stiftung melden, werden sie zunächst auf die betreffenden LehrerInnen verwiesen. Von der Stiftung kann ausführliches Informationsmaterial bereit gestellt werden. Wenn LehrerInnen und Eltern weiterhin Interesse haben, kommt es zu einem persönlichen Gespräch mit einer Person der Stiftung, der lehrenden Person und, in den meisten Fällen, der Schulleitung. Hier wird als Erstes die Frage: „Auf welche Frage ist die *Bauernhofschule* eine Antwort“²⁶ (00:31:47d) von Seiten der Stiftung gestellt. Ihnen ist es wichtig klarzustellen, dass die *Bauernhofschule* kein 'Pauschalpaket' ist, welches man

24 Hier wird mit unterschiedlichen Reflexionsmethoden gearbeitet (siehe Reflexion und Evaluation).

25 Es gibt insgesamt drei *Bauernhofschulen*, die durch die Initiative einzelner Eltern entstanden sind.

26 Diese Frage ist für Ronald Heusschen der wichtigste Unterschied zu anderen Konzepten dieser Art. Da das Angebot für Schulen ist, muss es auch von den Schulen mitgestaltet werden. Die Schulen sollen sich überlegen, was ihre Intention für eine Teilnahme an dem Projekt ist und was sie damit erreichen wollen. Der Grund für das Misslingen anderer, ähnlicher Projekte, wird von Heusschen darauf zurück geführt, dass der genannten Fragestellung zu wenig Platz eingeräumt wird (00:53:55a).

buchen kann, sondern nur durch intensive eigene Mitgestaltung funktionieren kann. In einigen Fällen haben die Schulen schon favorisierte Betriebe. In den meisten Fällen sucht jedoch die Stiftung einen passenden Betrieb in unmittelbarer Entfernung²⁷. Dieser wird von einem/einer MitarbeiterIn der Stiftung begutachtet. Für die Stiftung ist in dem ersten Gespräch mit den LandwirtInnen ausschlaggebend, ob diese die Fähigkeit zur Reflexion besitzen, da sich zeigte, dass dies essentiell für eine funktionierende Kooperation mit der Schule ist. Wenn ein passender Betrieb gefunden wurde, gibt es ein Treffen mit KlassenlehrerIn, LandwirtIn und einer Person der Stiftung. Bei diesem Treffen werden die Vorstellungen beider Seiten dargestellt und es wird ein grober Plan für die ersten vier Besuche der Schulklasse auf dem Bauernhof erarbeitet. Die Vertretung der Stiftung dient dabei als Mediator und kann aufgrund der Erfahrungen Hilfestellungen leisten. Nach den ersten vier Besuchen gibt es eine moderierte Evaluation mit den LandwirtInnen und dem/der LehrerIn. Hier werden als erstes die positivsten Erlebnisse der LandwirtInnen und der LehrerInnen ausgetauscht. Anschließend wird überlegt was noch besser gemacht werden könnte. Hier gilt: *„Alles was du gut machst, kannst du auch besser machen“* (00:47:13d). Anschließend werden die nächsten vier bis fünf Termine geplant, nach denen eine weitere Evaluation stattfindet. Insgesamt gibt es drei moderierte Evaluationen, von der die letzte am Ende des ersten Jahres statt. Neben den drei gemeinsamen Evaluationen gibt es im ersten Jahr noch drei individuelle Gespräche mit dem/der LandwirtIn sowie zwei weitere im darauf folgendem Jahr. Die Evaluationen und die Beratung sind für Ronald Heusschen der entscheidende Schlüssel für eine funktionierende Kooperation (00:30.01-00:53:38d). Besonders die individuellen Gesprächen mit den LandwirtInnen sind essentiell, da hierbei pädagogische und didaktische Grundlagen besprochen werden (00:43:12a). Der Schwerpunkt liegt dabei auf den Kernqualitäten nach Ofman (00:00:45c) (siehe Anhang 6).

Bei der ersten Hofbesichtigung wird auf die Sicherheit eingegangen. Auch hier werden keine Vorschriften gemacht. Der Bauer/ die Bäuerin soll selber überlegen, welche Gefahren auf dem Betrieb für Kinder bestehen könnten und daraus eigene Schlussfolgerungen ziehen. Diese werden mit dem/der KlassenlehrerIn abgesprochen. Vereinzelt werden diesbezüglich auch Tipps gegeben, wie beispielsweise keine Schlüssel in den Traktoren stecken zu lassen. Der/die LandwirtIn muss zusätzlich bei seiner/ihrer Versicherung angeben, dass regelmäßig Kinder auf dem Betrieb kommen. Auch die Schule muss den Umfang ihrer Versicherung bezüglich der Ausflüge auf den Betrieb überprüfen. Während des ersten Besuches der Schule auf dem Bauernhof werden im Laufe eines Rundganges auf dem Betrieb den Kindern alle Regeln erklärt. Die Stiftung *Bauernhofschule* selber besitzt keine spezielle Versicherung, da sie als beratendes Organ fungiert (00:12:45-00:17:31b).

²⁷ Da die Kinder mit dem Fahrrad von der Schule zum Bauernhof fahren, sollte dieser nicht mehr als acht bis neun Kilometer von der Schule entfernt sein. Dies ist in den Niederlanden durch die ländliche Struktur meistens gut möglich.

Finanzierung

Die OrganisatorInnen wollten von Anfang an den LandwirtInnen für die Arbeit mit den Kindern bezahlen. Sie sollten 200€ pro Schulbesuch (4000€ pro Jahr) erhalten²⁸. Vor der finanziellen Unterstützung durch die Provinz gab es die Vorstellung, dass alle Eltern einen Beitrag in nicht festgelegter Höhe zahlen sollten, um die ersten Besuche zu ermöglichen²⁹. Nach ca. 10 Besuchen auf dem Bauernhof sollte bei den Eltern erneut um eine finanzielle Unterstützung nachgefragt werden. Eine weiterführende Finanzierung seitens der Eltern sollte durch die Begeisterung der Kinder motiviert werden. Während des ersten Jahres kam eine niederländische Bank zu den OrganisatorInnen des Projektes und fragte sie, ob sie eine weitere Unterstützung durch die Bank bekommen möchten (aufgrund der anfänglichen Finanzierung war es möglich, Berichte über das Projekt zu veröffentlichen, die zu einem gewissen Bekanntheitsgrad in den Niederlanden führten). Die Bank machte das Angebot das Projekt mit 175.000€ zu unterstützen, falls die OrganisatorInnen insgesamt auf eine Summe von ca. 350.00€ kommen würden (inklusive dem Anteil der Bank). Mittels Unterstützung durch die Provinz, Bauernverbänden und weiteren Organisationen bekamen sie den Betrag zusammen. Dies ermöglichte eine Finanzierung für die folgenden Jahre. Es wurde eine Stiftung gegründet und die bis dato ehrenamtliche Arbeit konnte finanziell entschädigt werden (mittlerweile arbeiten 5 freie MitarbeiterInnen für die Stiftung). Es wurde ein Finanzierungsplan in Form einer gestaffelten Selbstbeteiligung der Schulen ausgearbeitet. Bei einer Kooperation zwischen einem Bauernhof und einer Schulklasse würde die Stiftung *Bauernhofschule* die Zusammenarbeit zwei Jahre begleiten. Im ersten Jahr übernimmt die Stiftung den gesamten Betrag von 4000 €. Im zweiten Jahr werden die Kosten gesplittet. Jeweils 2000 € werden von der Stiftung und der Schule getragen. Bei Zustandekommen einer Kooperation unterschreibt die Schule, dass sie versuchen wird, eine langfristige Kooperation und damit die Bereitstellung von finanziellen Mitteln zu gewährleisten (00:25:43-00:37:11a).

Aufgrund der wirtschaftlichen Lage fällt es der Stiftung zur Zeit schwer, neue Gelder zu akquirieren³⁰. Aus diesem Grund ist eine (Mit-)Finanzierung von neuen *Bauernhofschulen* durch die Stiftung für das Jahr 2012 nur begrenzt möglich. Es werden im folgenden Jahr acht neue Schulen Kooperationen mit Bauernhöfen eingehen. Diese werden jedoch nicht 20 mal, sondern nur fünf Mal im Jahr besucht.

28 Bei den 200€ wurde sich an dem Stundenlohn von HandwerkerInnen in den Niederlanden orientiert. Dieser lag 2005 bei 25€/h (00:24:57h). Die Kinder sind ca. drei Stunden auf dem Bauernhof (siehe Tabelle 2). Somit sind die restlichen fünf Stunden als Vor- und Nachbereitungszeit einzurechnen.

29 Bei einer Klassengröße von 25 Kindern wäre das pro Kind pro Jahr 160€ bzw. 8€ pro Besuch auf dem Bauernhof.

30 Neben der schwierigen wirtschaftlichen Lage liegt die Schwierigkeit in der Heterogenität der *Bauernhofschulen*. So gibt es beispielsweise staatliche Zuschüsse für Projekte bei denen mit Schulklassen zum Thema gesunde Ernährung gearbeitet wird. Diese werden jedoch nicht für die Stiftung bereitgestellt, da von den 20 *Bauernhofschulen* nur auf drei regelmäßig gekocht wird (00:03:31-00:04:16h).

Die Stiftung spricht bei diesen Projekten nicht von *Bauernhofschulen*, da diese im eigentlichen Sinne eine längere Kontinuität bewerkstelligen sollten (00:00:16-00:02:22g). In den letzten sechs Jahren wurden durch das Projekt *Bauernhofschule* insgesamt 120.000 € von den Schulen an die beteiligten Bauernhöfe gezahlt (00:34:33h).

Reflexion und Evaluation

Wie im Tagesablauf aufgeführt schreibt jedes Kind am Ende eines Bauernhofschul-Tages in ein Logbuch. In dieses können die Kinder schreiben und/oder malen, was sie auf der *Bauernhofschule* erlebt haben. LehrerInnen und Eltern merken schnell, wie wichtig diese Reflexion ist und legen deshalb ein großen Wert darauf (00:19:18-00:21:08a). Als Grundlage dient das Konzept der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner³¹. Die Konsequenz aus dieser Theorie ist, dass bei der Reflexion sowie bei den anstehenden Aufgaben alle Kinder mit ihren unterschiedlichen Intelligenzen abgeholt werden³². Im Verlauf eines Jahres gibt es auf den *Bauernhofschulen* verschiedene Reflexionsphasen (auch dies ist eine weitere Gemeinsamkeit aller *Bauernhofschulen*). Auf dem Bauernhof selber wird nach Beendigung einer Aufgabe diese reflektiert: „Wie sieht es aus?“, „Worüber warst du überrascht?“ etc. Am Ende eines Bauernhoftages erzählen sich die Kinder gegenseitig von ihren Arbeiten. Wenn die Kinder zurück in der Schule sind schreiben sie ihre Erfahrungen in ihr Logbuch. Bei der Reflexionsmethode 'Bauernhofgeschichte' wird auf die Selbstkonfrontationsmethode nach Hermans zurückgegriffen³³. Ziel dieser Methode ist es, jedes Kind in einem individuellen Gespräch (oder einem Gruppengespräch) und mit seiner eigenen Ausdrucksweise und der eigenen Erfahrungswelt zu Wort kommen zu lassen. Am Anfang wird die Frage gestellt „Wie fühle ich mich ganz Allgemein auf dem Bauernhof?“. Die Kinder können aus einer Reihe positiver und negativer Gefühlen (z.B.: froh, geschützt, frei oder ängstlich, enttäuscht etc.)³⁴ einige aussuchen, um dann zu erzählen, was diese Wörter für sie mit dem Bauernhof zu tun haben und in welchen Situationen sie am Stärksten zum Vorschein kommen. Anschließend schreiben sie in einer Bauernhofgeschichte die wichtigsten

31 Gardner ist Professor für Erziehungswissenschaften an der Harvard Universität. Er stellte die Theorie der multiplen Intelligenzen auf. Nach Gardner gibt es heute neun verschiedene Intelligenzen (er schließt jedoch nicht aus, dass es noch mehr geben könnte). Die neun Intelligenzen sind: Linguistische Intelligenz, logisch-mathematische Intelligenz, musikalische Intelligenz, körperlich-kinästhetische Intelligenz, bildlich-räumliche Intelligenz, interpersonale Intelligenz, intrapersonale Intelligenz, naturalistische Intelligenz und eine spirituelle oder existenzielle Intelligenz (die hier als letzte aufgeführte Intelligenz wird von der Stiftung *Bauernhofschule* nicht erwähnt). Für Gardner steht keine der Intelligenzen für sich. Es geht viel mehr darum zu verstehen, das Menschen unterschiedlich sind bzw. unterschiedlich lernen (Gardner, 1999, S.41 ff.).

32 Die Stiftung Bauernhofschule stellt eine Auflistung der multiplen Intelligenzen mit entsprechenden Kernzielen für die Schulen bereit (siehe Anhang 1)

33 Der emeritierte Professor für Psychologie an der Radboud Universität Hermans argumentiert, dass erzählen und argumentieren wichtig ist um Erfahrungen einordnen zu können und um sich eine Realität zu konstruieren. Durch diese Methode sollen Menschen sich selber verstehen lernen (Hermans et al, 1992, S.23 ff.).

34 Die Liste der Gefühle wurde von Ronald Heusschen nach Prinzipien der Selbstkonfrontationsmethode ausgewählt

Erfahrungen und Gefühle auf. Nach einem halben Jahr organisieren die Kinder einen Informationstag für Familienangehörige. Sie erstellen Informationstafeln, geben Führungen über den Betrieb oder spielen Situationen nach. Am Anfang des Bauernhofschuljahres entwickeln die LandwirtInnen zusammen mit den Kindern die drei wichtigsten Lernziele. Im Laufe der Zeit sagen die LandwirtInnen jedem Kind anhand dieser, was ihre Stärken sind (Top) und an welchen Punkten sie noch arbeiten können (Tipp). Nach einigen Wochen erstellen die Kinder noch einmal ihr eigenes Top und Tipp. Als letzte Reflexion auf der *Bauernhofschule* gilt das sogenannte Meisterstück. Die Kinder bekommen für das Jahr auf der *Bauernhofschule* keine Noten. Dafür müssen sie ein zweiteiliges Meisterstück fertigen, je eines mit theoretischen und eines mit praktischem Schwerpunkt. Ein Beispiel wäre das Beschreiben aller Arbeitsschritte beim Füttern und Pflegen der Kühe. Die praktische Aufgabe wäre dann, selbstständig in Gruppen die Kühe zu füttern und pflegen (Schreurs et al., 2009, S.27 ff.).

4.2 Umsetzungsmöglichkeiten innovativer Bildungskonzepte im Bereich BNE sowie des Bildungskonzeptes Bauernhofschulen in Hessen

Im folgenden werden die Ergebnisse des Interviews mit Herrn Jürgen Franz vom staatlichen Schulamt Hersfeld-Rotenburg und Werra-Meißner dargestellt. Das Interview bildete die Grundlage für eine Bewertung der Übertragbarkeit des Konzeptes.

Integration innovativer Lehrformen an Grundschulen

Bevor in dem Interview konkret auf das Bildungskonzept eingegangen wurde, legte Herr Franz generell die mögliche Integration innovativer Bildungskonzepte im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Grundschulen dar³⁵. BNE ist bei der Entwicklung der neuen Curricula laut Franz „eine der Leitlinien“ (00:03:47). Als eigenständiges Thema ist BNE jedoch in keinem Kerncurriculum zu finden³⁶. Als Thema kann BNE in fächerübergreifenden Bereichen³⁷ gefunden werden. Das Schulamt hat im Bezug auf die Integration von BNE in die Kerncurricula relativ wenig Einfluss bei den Schulen. Es ist zwar immer noch für Schul- und Unterrichtsentwicklung zuständig, jedoch nicht als aufsichtsführende Institution sondern als Unterstützende bzw. Beratende Institution (00:03:14-00:07.42).

Wie die Kompetenzen der Bildungsstandards erreicht werden, ist den Schulen selbst überlassen. Sie haben auch die Möglichkeit über die Kerncurricula hinaus eigene Ziele

35 Die Frage nach innovativen Bildungskonzepten entstand vor dem Hintergrund einer Leitidee der Bund-Länder-Kommission (BLK) von 2001, die besagte, dass: „Eine gesellschaftliche Modernisierung in Richtung „Nachhaltigkeit“ (...) ohne breit angelegte Kommunikation und ohne innovative Bildungskonzepte nicht realisierbar [ist].“ (BLK, 2001, S.7).

36 Bei einer genauen Interpretation können im Bereich des Transfer auch in einigen Kerncurricula Elemente von BNE gefunden werden. Ob die LehrerInnen dafür genügend Zeit sowie die entsprechenden Wissensgrundlagen haben wird von Herrn Franz jedoch in Frage gestellt. Er spricht von einer nötigen „Schärfung“ (00:04:10) des Themas um es interessierten LehrerInnen einfacher zu machen sich mit diesem Thema in Grundschulen zu beschäftigen (00:03:14-00:05.30).

37 Zu den fächerübergreifende Bereiche gehören beispielsweise Projektwochen.

anzustreben. Das Schulamt kann dabei Entwicklungen durch SchulentwicklungsberaterInnen und UnterrichtsentwicklerInnen anstoßen, solange dies von den Schulen gewünscht wird. Alternativ können sich die Schulen auch durch externe Organisationen unterstützen lassen. Dies ist eine reine Kostenfrage. Die Veränderung der Curriculumstruktur in Hessen hat nach Ansicht von Herrn Franz keine positiveren Einflüsse auf die Ausübung von alternativen Bildungsangeboten. Er befürchtet sogar, dass sie schwieriger werden. Dies liegt an dem Trend, dass auf der einen Seite den Schulen immer mehr Autonomie zugesprochen wird, auf der anderen Seite aber auch Befugnisse von den Schulämtern zum Hessischen Kultusministerium (HKM) übertragen werden³⁸, so Herr Franz. Es wird wichtig sein, sich in anderen Organisationseinheiten, die „*sehr intensiv und stark durch die hierarchische Struktur in Hessen*“ (00:11:30) gesteuert werden, zu etablieren um an den entscheidenden Punkten Einflussmöglichkeiten zu haben³⁹. Es wird also schwieriger 'Randthemen' bzw. Themen die gesellschaftlich oder politisch (noch) keinen hohen Stellenwert haben, zu etablieren solange diese keine große bzw. starke Lobby haben. Auf der anderen Seite bekommen die Schulen durch die größere Autonomie mehr Handlungsspielraum. In den schulinternen Leitlinien können ethische und moralische Normen sowie pädagogische Konzepte zur Umsetzung von Themen eingebaut werden. Hier wäre eine konkrete Einbindung von BNE möglich. Eine genaue Entwicklung gilt es diesbezüglich noch abzuwarten, da es keine Erfahrungsberichte in dem Umgang mit dem neuen Kerncurricula gibt.

Ein weiterer Möglichkeit BNE- bezogene Inhalte an Schulen zu verankern, wäre durch die künftige Erstellung individueller Schulcurricula (siehe kap. Lehrplan Hessen). Grundlage dazu können neben den neuen Kerncurricula auch der alte Rahmenplan Grundschule sowie der Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) 0-10 sein. Hier könnten Themen und Methoden in unterschiedlichste Fächer eingebaut werden, welche auch BNE einschließen und somit zu einem „*sehr [modernen] und dem Bereich BNE [zugeordnetem] Bildungsbegriff (...)*“ (00:22:24) führen könnten. Herr Franz stellt jedoch auch fest, dass er eine kontinuierliche Verankerung BNE- bezogener Themen in der Vergangenheit höchstens in fächerübergreifenden Bereichen wahrgenommen hat. Im alltäglichen Unterricht wurden und werden diese Themen nicht behandelt. Eine Verbesserung aufgrund des neuen Kerncurriculum wird von ihm pessimistisch gesehen (00:06:33-00:23:21). Um den Unterricht aktiv zu verändern und umzugestalten, bräuchten die LehrerInnen Zeit für Fortbildungen, ein Budget für Ausstattung etc. (00:23:50). Bei den aktuellen Einsparungen des Landes⁴⁰ ist es fragwürdig, ob sich diesbezüglich in Zukunft etwas ändern wird.

38 So zum Beispiel der Bereich Fortbildung der von den Schulämtern ins HKM verlegt wurde.

39 Als Beispiel kann hier das Amt für Lehrerbildung genannt werden. Dieses bekommt Aufträge vom HKM und kann dieses in allen Distanzen durchführen. Wenn das Schulamt eine Fortbildung zu ein „exotisches Thema“ (00:12:29) anbieten möchte, wird es dafür kein Budget geben (00:12:02).

40 Im aktuellen Schuljahr will das Land Hessen im Bildungsbereich 69 Millionen € sparen. Im folgenden Jahr sollen es noch 45 Millionen € sein (01:04:15).

Adaptionspotential des Bildungskonzepts an hessischen Grundschulen

Das Potential des Bildungskonzeptes sieht Herr Franz in dem anwendungsorientiertem Charakter des Konzeptes. Dies wird durch die folgende Aussage von Herr Franz deutlich: „ (...) das ich allen Dingen, die (...) einen realen Bezug haben und mit Produktion, mit handfesten Dingen zu tun haben mehr vertraue als denen, die irgendwo im Abstrakten, im Theoretischen sind und uns dann zum Lernen bringen sollen“ (00:28:47). Ein weiteres positives Attribut ist, dass das Konzept einen Bezug zu Nahrungsmitteln bzw. deren Herkunft herstellt: „Ein ganz wesentlicher Bereich wäre auch der, dass Kinder mal lernen müssten, wo eigentlich die Nahrung herkommt“ (00:48:18). Das Konzept bietet des Weiteren die Möglichkeit des Transfers von (theoretisch) Erlerntem in reale Lebenssituationen⁴¹ und verdeutlicht wie Gelerntes helfen kann, Entscheidungen zu treffen. Da der Trend bei Grundschulen in Richtung Ganztagschulen geht, wäre dies eine Entwicklung, die die Durchführung von regelmäßigen Hofbesuchen erleichtern würde (00:54:56-00:59:58).

Insgesamt wurden drei Schwerpunkte genannt, die eine Übertragung des Konzeptes auf hessische Grundschulen aus Sicht des Schulamtes in der aktuellen Form unwahrscheinlich bis unmöglich erscheinen lassen. (1) Als Hauptproblem wird die Finanzierung genannt. Bei einer Durchführung des Konzeptes in einem größeren Umfang, wird eine Finanzierung durch das HKM als zu teuer eingeschätzt. Auch das Schulamt hätte für ein Projekt dieser Art keine finanziellen Mittel zur Verfügung⁴². Bei alternativen Finanzierungsmodellen wäre eine Übernahme der vollen Kosten nach den ersten zwei Jahren durch die Schule unwahrscheinlich. (2) Auch die Sicherheitsfrage müsste konkreter bearbeitet werden. Zum einen bei der Sicherheit für die Kinder (Schutzkleidung, Allergie, Ängste, Überforderung etc.), zum Anderen bezogen auf die Sicherheit für die Tiere (Seuchen, Stress etc.). Hier würde auch die Frage nach den Voraussetzungen der Hofstruktur entstehen. Hier wäre insbesondere bei der Sicherheitsfrage für die Kinder wichtig, dass ein starkes Vertrauen zwischen Eltern, der Schule und dem Betrieb bestünde. (3) Als dritter Punkt wurde die Pädagogik genannt. Es wurden potentielle Schwierigkeiten in der Rolle des Bauern/der Bäuerin als Pädagoge/Pädagogin gesehen. Hier wären Seminare, Beratung und Evaluationen von Nöten, um ein Funktionieren zu gewährleisten. Durch das Nutzen von Schulbauernhöfen könnte von einer höheren pädagogischen Qualität ausgegangen werden und somit die Chancen einer Konzeptdurchführung erhöht werden (00:30:10-00:51:35).

41 Beispiel Mathematik: Das Ausrechnen von Flächen oder Mengen (siehe Anhang 1, Aktivitäten auf dem Hof).

42 Aufgrund des Trends hin zu autonomen Schulen werden dem Schulamt Mittel gestrichen. Diese gehen entweder direkt an die Schulen (die Mittel für Fortbildungen liegen seit diesem Jahr bei den Schulen) oder werden direkt von HKM verwaltet. Das Schulamt könnte beratend unterstützend. Dies wäre jedoch wiederum eine Besonderheit des Schulamtes Hersfeld-Rotenburg und Werra-Meissner, da es das einzige BNE-Zertifizierte Schulamt in Hessen ist (00:37:41-00:40:50).

Insgesamt sollte das Interesse zur Durchführung eines solchen Konzeptes als erstes bei betreffenden Schulen liegen. Gerade aufgrund der stärkeren Autonomisierung liegt ein Gelingen des Konzeptes an ihnen (00:56:34). Das Schulamt ist „*weder der Promoter noch der Initiator (...)*“ von Konzepten wie den *Bauernhofschulen* (00:39:44).

4.3 Analyse hessischer Kerncurricula für Grundschulen

Im folgenden werden für die hessischen Grundschulfächer Sachkundeunterricht und Mathematik die Kerncurricula exemplarisch in Hinsicht auf eine mögliche Integration des Bildungskonzeptes *Bauernhofschule* analysiert. Das Kerncurricula für Mathematik wurde bewusst ausgewählt, um aufzuzeigen, wie bestimmte Themenbereiche, die auf den ersten Blick bei pädagogischer Arbeit mit SchülerInnen in der Landwirtschaft nicht behandelt werden (und somit unterrichtsunterstützend wirken), doch praxisorientiert und exemplarisch behandelt werden können. Dies soll bei einer Umsetzung des Bildungskonzept in Hessen den LehrerInnen helfen Anknüpfungspunkte für den Unterricht zu erkennen.

Aufbau des Kerncurriculum

Für Grundschulen gib es in den Fächern Deutsch, Ethik, Evangelische Religion, Katholische Religion, Kunst, Mathematik, Moderne Fremdsprachen, Musik, Sachkunde und Sport Kerncurricula. Eine Sonderstellung stellt das Fach Sachkunde dar, da in diesem Fach Biologie, Chemie, Physik, Erdkunde, Geschichte, Politik und Wirtschaft zusammengefasst werden (Hessisches Kultusministerium, 2011c).

Jedes Kerncurriculum besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil wird auf das Konzept der neuen Kerncurricula, deren Struktur und Perspektiven, sowie auf die überfachlichen Kompetenzen eingegangen. Dieser Teil ist bei allen Curricula gleich. Im zweiten Teil werden anschließend die fächerspezifischen Bildungsstandards bzw. Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder dargelegt⁴³.

4.3.1 Überfachliche Kompetenzen

Fächerübergreifend werden in dem neuen Kerncurriculum vier Kompetenzbereiche genannt. Die SchülerInnen sollen unter dem Zusammenwirken von „*Fähigkeiten und Fertigkeiten*“, „*personalen und sozialen Dispositionen*“ sowie „*Einstellungen und Haltungen*“ Kompetenzen erwerben, welche es ihnen ermöglichen, innerhalb und außerhalb der Schule sowie im späteren beruflichen Leben „Herausforderungen anzunehmen und erfolgreich und verantwortungsvoll zu meistern“ (KC Mathematik, 2011, S.8; KC Sachunterricht, 2011, S.8). Zu den vier Kompetenzen gehören die Personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz und Sprachkompetenz.

43 Zur Einführung des neuen Kerncurriculum in Hessen siehe Kap. 2.2.1

In Tabelle 3 sind die überfachlichen Kompetenzen mit ihren Dimensionen bzw. Aspekten abgebildet. Zusätzlich werden mögliche Aktivitäten genannt, welche auf einer *Bauernhofschule* durchgeführt werden könnten. Diese Liste ist jedoch nicht statisch. Aufgrund der Individualität der einzelnen *Bauernhofschulen* könnten die Aktivitäten beliebig von den einzelnen *Bauernhofschulen* angepasst werden.

Tabelle 3: Überfachliche Kompetenzen, eigene Darstellung

Kompetenzen	Dimensionen/Aspekte	Mögliche Aktivität auf der Bauernhofschule
Personale Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Selbstwahrnehmung - Selbstkonzept - Selbstregulierung 	<ul style="list-style-type: none"> - Umgang mit Tieren (Selbsteinschätzung/Angstüberwindung), - Arbeiten in unterschiedlichen Bereichen mit Pflanzen und Tieren - Herausfinden von Stärken (Top⁴⁴ und Schwächen (Tipp⁴⁵) - Reflexion/Gemeinsame Betrachtung der erledigten Arbeit (Gefühl von Bestätigung nach vollendeter Arbeit)
Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Soziale Wahrnehmungsfähigkeit - Rücksichtnahme und Solidarität - Kooperation und Teamfähigkeit - Umgang mit Konflikten - Gesellschaftliche Verantwortung - Interkulturelles Verständnis 	<ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Gruppenarbeiten wie Stall ausmisten, Beete pflegen, Zaunkontrolle etc. (Lernen von Empathie, Feststellen und Respektieren, dass Menschen unterschiedlich sind, gegenseitiges Unterstützen) - Reflexionseinheiten (üben von / annehmen von (konstruktiver) Kritik) - Umgang mit Tieren
Lernkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Problemlöse-Kompetenz - Arbeitskompetenz - Medienkompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> - „Meisterstück“⁴⁶ - Hofrundführung / Ausstellung
Sprachkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Lesekompetenz - Schreibkompetenz - Kommunikationskompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> - Logbuch schreiben - Infotafeln - Gedichte schreiben/vortragen - Hofrundführungen - Gruppenreflexion

44 Siehe Kap. 4.2, Evaluation und Reflexion

45 Siehe Kap. 4.2, Evaluation und Reflexion

46 Siehe Kap. 4.2, Evaluation und Reflexion

Die Personale Kompetenz

Hierbei geht es um selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Handeln. Um dies zu ermöglichen, wird eine wirklichkeitsnahe „*Selbstwahrnehmung*“ benötigt. Diese wiederum wird durch Einschätzen der eigenen Stärken und Schwächen und dem Wahrnehmen der eigenen Interessen und Gefühle gestärkt. Als zweiter Punkt für die personale Kompetenz wird das „*Selbstkonzept*“ genannt. Durch das Erkennen der eigenen Stärken kann sich ein positives Selbstbild sowie Selbstvertrauen entwickeln. Die eigene Meinung kann formuliert und souverän vertreten werden. Als letzter Aspekt wird die „*Selbstregulierung*“ genannt. Hierbei geht es um das Abschätzen von einem der Situation angepassten Verhalten. Eigene Wünsche und Bedürfnisse werden geäußert, während die anderer respektiert werden. Lernprozesse und Ergebnisse werden eigenständig reflektiert. Kritik kann geäußert, aber auch angenommen werden (KC Mathematik, 2011, S.8 ff.; KC Sachunterricht, 2011, S.8 ff.).

Die Sozialkompetenz

Bei der Sozialkompetenz geht um die Fähigkeit soziale Beziehungen mitzugestalten und in ihnen zu leben. Hierfür wird eine „*soziale Wahrnehmungsfähigkeit*“ benötigt. Unterschiedliche Bedürfnisse und Empathie werden wahrgenommen bzw. entwickelt. Menschen werden so wie sie sind geachtet und es wird sich füreinander eingesetzt. Durch gemeinsames Handeln entsteht „*Rücksichtnahme und Solidarität*“ sowie „*Kooperation und Teamfähigkeit*“. Die SchülerInnen helfen sich gegenseitig und stimmen ihr Verhalten miteinander ab. Bei entstehenden Streitfragen wird sich mit der eigenen sowie der kontroversen Position auseinandergesetzt um so einen angemessenen „*Umgang mit Konflikten*“ zu finden. Hierzu gehört auch die Fähigkeit sich zu entschuldigen und Entschuldigungen anzunehmen. Durch das Übernehmen von Verantwortung für sich und die Gemeinschaft wird das Gestalten der Gemeinschaft gelernt. Somit wird die Dimension der „*Gesellschaftliche[n] Verantwortung*“ unter Berücksichtigung der demokratischen Grundwerte an die SchülerInnen herangetragen. Durch „*interkulturelle Verständigung*“ soll eine Sensibilisierung für die Verschiedenheit aufgrund unterschiedlicher kultureller Hintergründe entstehen. SchülerInnen unterschiedlicher Herkunft arbeiten zusammen (KC Mathematik, 2011, S.8 ff.; KC Sachunterricht, 2011, S.8 ff.).

Lernkompetenz

Mit Hilfe geeigneter Arbeitsmethoden bzw. Strategien kann flexibel auf unterschiedliche Aufgaben reagiert werden. Der Lern- und Arbeitsvorgang wird bewusst wahrgenommen und die Resultate reflektiert. Durch die „*Problemlöse-Kompetenz*“ sollen die SchülerInnen es schaffen, Probleme zu analysieren und mit den vorhandenen Informationen nach passenden Lösungswegen zu suchen. Der Arbeitsprozess und die Ergebnisse können eigenständig reflektiert werden. Die „*Arbeitskompetenz*“ ermöglicht es einen Arbeitsplan

sinnvoll zu strukturieren und umzusetzen. Die SchülerInnen lernen eigenständig zu arbeiten und eine angemessenen Zeiteinteilung zu beachten. Als dritter Aspekt gilt die „*Medienkompetenz*“, bei der es um eine sachgerechte und kritische Anwendung unterschiedlicher Medien als Informationsquelle und Präsentationstechnik geht (KC Mathematik, 2011, S.8 ff.; KC Sachunterricht, 2011, S.8 ff.).

Sprachkompetenz

Wichtig für die Entwicklung der Sprachkompetenz ist die „*Lesekompetenz*“. Für einen dauerhaften und erfolgreichen Lernprozess ist ein adäquates Leseverständnis essentiell. Es geht dabei um die Fähigkeit aus Texten bzw. Medien Informationen zu generieren, sie in einem Kontext zu bewerten und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen. Die „*Schreibkompetenz*“ soll den SchülerInnen die Möglichkeit geben, eigene Gedanken festzuhalten und zu kommunizieren. Dabei soll auf die grundlegenden Schreibnormen geachtet werden. Als dritte und letzte Dimension der Sprachkompetenz wird die „*Kommunikationskompetenz*“ genannt. Voraussetzung für eine konstruktive Teilnahme an Gesprächen ist eine verständliche Ausdrucksweise sowie die Fähigkeit zu zu hören. Die SchülerInnen sollen lernen, unterschiedliche Gesprächs- und Redeformen zu unterscheiden und anzuwenden (KC Mathematik, 2011, S.8 ff.; KC Sachunterricht, 2011, S.8 ff.).

4.3.2 Kerncurriculum Sachkundeunterricht

Im Sachkundeunterricht sollen sich die SchülerInnen mit der belebten und unbelebten Natur, dem gesellschaftlichen Zusammenleben, der Orientierung in Raum und Zeit und der Entwicklung und Bedeutsamkeit von Technik auseinandersetzen. Die genannten Punkte ergeben die Inhaltsfelder⁴⁷ des Kerncurriculum. Neben den Inhaltsfeldern werden Handlungskompetenzen genannt, welche die SchülerInnen erwerben sollen, um mit den Anforderungen der heutigen Gesellschaft zurecht zu kommen. Die „*emotionale Grundhaltung*“ von Interesse, Aufmerksamkeit und Empathie der SchülerInnen soll erhalten und gestärkt werden. Wesentlich für das Fach Sachkunde ist, dass: „*Das eigene entdeckende Tun der Kinder (...) hierbei eine wesentliche Rolle [spielt].*“ (KC Sachunterricht, 2011, S.11).

47 Siehe Kap. XX → Beschreibung Inhaltsfelder

Kompetenzbereiche

Für das Fach Sachkunde werden drei Kompetenzbereiche genannt. Eine tabellarische Auflistung mit den dazugehörigen Bildungsstandards und passenden (potentiellen) Aktivitäten auf der *Bauernhofschule* sind in Tabelle 4 zu finden.

Der Kompetenzbereich „**Erkenntnisgewinnung**“ wird weiterführend unterteilt in die Bereiche „erkunden/untersuchen“ und „planen/konstruieren“. Hierbei geht es darum, das Interesse der SchülerInnen an ihrer Umwelt zu fördern. Sachverhalte und Vorgänge werden betrachtet, beobachtet und untersucht. Fragen können formuliert und Problemstellungen benannt werden. Es werden Erfahrungen über den möglichen Einfluss auf öffentliche und eigene Handlungsräume gesammelt, sowie diese erprobt und reflektiert. Die Fähigkeit generiertes Wissen auf andere Sachverhalte zu übertragen ermöglicht es den SchülerInnen sich in ihrer Umwelt zu orientieren und diese eigenständig mitzugestalten (KC Sachunterricht, 2011, S.12).

Unter dem Kompetenzbereich „**Kommunikation**“ werden „darstellen/formulieren“ und „dokumentieren/präsentieren“ genannt. Als elementare Voraussetzung für ein funktionierendes gemeinschaftliches Leben ist die Kommunikation essentiell. Durch einen sprachlichen Austausch kann der Kompetenzerwerb gefördert werden. Gewonnene Erkenntnisse, Vermutungen über naturwissenschaftliche oder technische Zusammenhänge können genauso wie Zusammenhänge aus gesellschaftlichen, geographischen, politischen oder historischen Zusammenhängen versprachlicht werden. Dies fördert eine sachbezogene Kommunikation (KC Sachunterricht, 2011, S.12 f.).

Als dritter Kompetenzbereich wird die „**Bewertung**“ genannt. Hierbei geht es um das Beurteilen von „Informationen“, „Sachverhalten“ und „Situationen“. Um die Gesellschaft handelnd, autonom und verantwortungsbewusst mitzugestalten, ist es wichtig Sachverhalte, Situationen und Informationen beurteilen zu können. Ihre Meinung wird durch ein Abwägen verschiedener Sichtweisen bzw. durch ein Prüfen, Akzeptieren oder Verwerfen verschiedener Argumente gebildet. Das eigene Handeln wird aus dem Prüfen und Bewerten von vorhandenen Kenntnissen abgeleitet. Die SchülerInnen übernehmen (auch auf die Zukunft bezogen) Verantwortung für sich und ihre Umwelt und üben sich in Toleranz, Respekt und Solidarität in der Gestaltung von Beziehungen (KC Sachunterricht, 2011, S.13).

Nicht nur für den Erwerb der überfachlichen Kompetenzen ist eine fächerübergreifende Zusammenarbeit sinnvoll. Auch für den Erwerb der Kompetenzen in den einzelnen Fächern kann eine Vernetzung der einzelnen Fachgebiete und die entstehenden Synergien positive Auswirkungen haben. „Für die Lernenden ist diese Vernetzung zugleich Voraussetzung und Bedingung dafür, Kompetenzen in vielfältigen und vielschichtigen Anforderungssituationen zu erwerben“ (KC Sachunterricht, 2011, S.13).

Tabelle 4: Kompetenzbereiche mir Bildungsstandards für Sachkundeunterricht und möglichen Aktivitäten für die Bauernhofschule, eigene Darstellung

Bildungsstandards am Beispiel Sachkundeunterricht ⁴⁸		
Kompetenzbereiche	Bildungsstandards die auf die Bauernhofschule zutreffen ⁴⁹	Mögliche Aktivität auf der Bauernhofschule
<i>Erkenntnisgewinnung:</i> erkunden / untersuchen	<ul style="list-style-type: none"> - Betrachten und gezielt beobachten - Vermutungen anstellen und formulieren - Informationen sammeln und ordnen - Problemstellungen benennen - Einen Versuch sachgerecht und unter Berücksichtigung der Sicherheitsaspekte aufbauen, durchführen und auswerten - Versuche unter einer Fragestellung planen, durchführen und auswerten, auch unter Veränderung von parametern - Merkmale vergleichen, strukturieren und einordnen - Darstellungsformen deuten und sachbezogen nutzen - Lösungsansätze finden, umsetzen und auswerten - Erkenntnisse prüfen, bewerten und Konsequenzen für das eigene Handeln ableiten und beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeit mit Tieren und Pflanzen - Gruppenarbeit/Reflexion - Hofrundführung für Eltern - Oberflächenberechnung - Pflegen, säen, hacken, ernten im eigenen Garten - Pflegen, säen, hacken, ernten im eigenen Garten - Nahrungsmittelproduktion - Informationstag für Eltern - Anlegen eines Garten/Zaun bauen - Reflexion/Evaluation
<i>Erkenntnisgewinnung:</i> planen / konstruieren	<ul style="list-style-type: none"> - Entwürfe und Pläne erstellen - Modelle nutzen um Zusammenhänge zu erklären - Pläne und Vorgangsbeschreibungen produktionsorientiert nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Garten konzipieren - Arbeitsaufträge ausführen
<i>Kommunikation:</i> darstellen / formulieren	<ul style="list-style-type: none"> - Treffende Begriffe und Symbole verwenden - Zu Planungs- und Auswertungsgesprächen sachbezogen einen Beitrag leisten - Beobachtungen, Vermutungen, Erkenntnisse und Empfindungen als solche versprachlichen - Interesse wahrnehmen und artikulieren - Argumente prüfen, akzeptieren, modifizieren oder verwerfen - Vereinbarungen aushandeln und darlegen 	<ul style="list-style-type: none"> - Informationstafeln erstellen - Gruppenarbeit - Evaluation/Reflexion
<i>Kommunikation:</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Sachverhalte beschreiben und sachgerecht darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - Informationstag für Eltern

48 Die Bildungsstandards sowie Inhaltsfelder werden dem Kerncurriculum für Sachkundeunterricht des hessischen Kultusministerium entnommen

49 Der Autor hat sich vorbehalten einige Bildungsstandards auszuklammern, welche von ihm keine Assoziation zu einer passenden Aktivität auf der Bauernhofschule zugelassen haben. Dies bedeutet nicht, dass es nicht möglich wäre auch diese Bildungsstandards zu integrieren. Insgesamt werden über 87% der Bildungsstandards aufgeführt.

dokumentieren / präsentieren	<ul style="list-style-type: none"> - Ergebnisse in geeigneter Form festhalten - geeignete Präsentations- und Darstellungsformen auswählen und einsetzen 	- Logbuch
<i>Bewertung:</i> Informationen, Sachverhalte und Situationen beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> - Reales, Fiktives und Virtuelles unterscheiden und einordnen - Die eigene Meinung unter Berücksichtigung verschiedener Sichtweisen begründen und vertreten - Vergangenes, Gegenwärtiges und Zukünftiges einordnen und in Bezug setzen - Gesellschaftliche und naturwissenschaftlich-technische Sachverhalte und Zusammenhänge benennen und hinterfragen, - Maßnahmen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit und der anderer Lebewesen benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Praxisbezug zur landwirtschaftlichen Themenkomplexen - Gruppenarbeit/Reflexion - Ganzjähriges Miterleben des Betriebes - Zusammenhänge von landwirtschaftlichen Produktion und deren Auswirkung auf die Gesellschaft - Kochen von eigenem Gemüse/Tierpflege

Inhaltsfelder

Die Inhaltsfelder stellen die konkreten Wissensfelder der einzelnen Fächer dar. Im Sachkundeunterricht werden die fünf Bereiche „*Gesellschaft und Politik*“, „*Natur*“, „*Raum*“, „*Technik*“ und „*Geschichte und Zeit*“ genannt. Tabelle 5 stellt die Inhaltsfelder mit relevanten Aspekten für die *Bauernhofschule* und mögliche Handlungsmöglichkeiten dar. Zusätzlich zu den Inhaltsfeldern gibt es fünf Basiskonzepte⁵⁰, welche übergeordnete Regeln, Prinzipien und Erklärungsmuster abbilden und in den einzelnen Inhaltsfeldern konkretisiert werden.

Im Inhaltsfeld **Gesellschaft und Politik** wird auf die aktive Mitgestaltung unterschiedlicher Menschen (bezogen auf politische, soziale, kulturelle und ökonomische Aspekte) auf ihr gesellschaftliches und soziales Zusammenleben eingegangen. Die SchülerInnen sind in ihrem Lebensumfeld mit diesen Disparitäten konfrontiert. Sie erlangen zu der Kenntnis, eine soziale Verantwortung zu haben und die sozialen, politischen, kulturellen, ökonomischen und ökologischen Rahmenbedingungen (mit-)gestalten zu können.

Das Inhaltsfeld **Natur** behandelt die unterschiedlichen Facetten (chemische, physikalische, biologische und geographische) durch die natürliche Umwelt betrachtet werden kann. Es werden naturwissenschaftliche Lernerfahrungen und Erkenntnisse gewonnen, welche es ermöglichen, Phänomene und Alltagssituationen aus einer naturwissenschaftlichen Perspektive zu verstehen und erklären. Die SchülerInnen lernen, dass der Mensch sich natürliche Ressourcen nutzbar macht und mit der Endlichkeit dieser Vorräte konfrontiert ist. Ökologische Aspekte nehmen immer mehr Einfluss auf Gesellschaft und Politik. Die Verantwortung für die Umwelt und die Menschen liegt bei ihnen selber.

Die Umwelt der SchülerInnen wird als Lebens-, Erfahrungs- und Handlungsraum erlebt. Im Inhaltsfeld **Raum** soll das Nutzen, Verändern und Gestalten, sowie die Unterscheidung von privaten und öffentlichen Räumen verdeutlicht werden. Das menschliche Leben findet innerhalb dieser natürlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Räumen statt, welche bewusst wahrgenommen und zielorientiert erschlossen werden. Der Mensch trägt die Verantwortung für die Pflege, Veränderung und Erhaltung der Natur- und Kulturräume.

Das Inhaltsfeld **Technik** beleuchtet die Entwicklung und Nutzung von Technik. Technik umgibt uns alltäglich. Sie bestimmt und ermöglicht bestimmte Abläufe unseres täglichen Lebens. Neben dem Bedienen verschiedener Techniken geht es um das Wissen technischer Zusammenhänge und Wirkungsweisen und die Möglichkeit sie für Mensch und Natur zukunftsfähig weiterzuentwickeln. Dieses Inhaltsfeld muss im Kontext der anderen gesehen werden um deren Bedeutung in unserem alltäglichen Leben bewusst zu machen.

⁵⁰ Die fünf Basiskonzepte bestehen aus den Punkten: „Leben ist Veränderung“, „*Dinge/Lebewesen beeinflussen sich gegenseitig*“, „*Nur mit Energie kann man etwas tun*“, „*Auf der Welt geht nichts verloren*“ und „*Menschen gestalten*“.

Im Inhaltsfeld **Geschichte und Zeit** geht es um das Entwickeln eines Geschichtsbewusstseins welches durch Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftsperspektiven entsteht. Identität und Selbstkonzept sollen hierdurch entwickelt werden. Elementar für ein Geschichtsbewusstsein ist das Temporalbewusstsein mit seinen drei Dimensionen Vergangenheit – Präsenz – Zukunft. Durch das Bewusstmachen, dass menschliches Wirken die Handlungsmöglichkeiten zukünftiger Generationen beeinflusst, soll die Gestaltbarkeit der Welt verdeutlicht werden. Ein Wirklichkeitsverständnis wird durch den Unterschied von Realität und Fiktion entwickelt (KC Sachunterricht, 2011, S.14 ff.).

Tabelle 5: Inhaltsfelder für Sachkundeunterricht mit möglichen Handlungsoptionen auf einer Bauernhofschule, eigene Darstellung

Inhaltsfelder (stichwortartige Wiedergabe relevanter Punkte ⁵¹)		Möglichkeiten auf der Bauernhofschule
Gesellschaft und Politik	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungsregeln des sozialen Miteinanders - Einblicke in das Arbeitsleben - Gegenseitiger Respektieren - Achtung als auch Vertretung eigener und der Interessen anderer 	Gruppenarbeiten (Empathie, Solidarität etc.), LandwirtInnen-SchülerInnen-Verhältnis, Einblicke in die Tätigkeiten der LandwirtInnen
Natur	<ul style="list-style-type: none"> - Einsicht in Chemische Vorgänge, physikalische und geographische Phänomene und biologische Zusammenhänge sowie deren Grundprinzipien - Handelnde und reflektierende Auseinandersetzung mit belebter und unbelebter Natur - Beziehung und Vielfalt der Natur durch natürlicher Phänomene, Lebensräumen, Kreisläufen und Ökosystemen verdeutlichen - Erfahren von Entwicklungsvorgängen wie der Entstehung von Leben - Bereitschaft zur Gesundheitshaltung des eigenen Körpers 	Erstellen von Silage, Arbeiten mit Geräten, Beobachtung der regionalen geographischen Besonderheiten (Hoflage), Miterleben der Jahreszeiten auf einem Bauernhof, Reflexionseinheiten, Bearbeiten von Themenkomplexen wie Kühe/Futter/Milch/ Gemüsebau, bewusste Auseinandersetzung mit Jahreszyklen bei Pflanzen und Tieren, Sinneserfahrungen, Kochen, Bewegen, frische Luft
Raum	<ul style="list-style-type: none"> - Gestaltung, Erkundung und Auseinandersetzung unmittelbarer Lebensräume und relevanter regionaler Räume - Wechselwirkung zwischen Mensch und Umwelt 	Regionalität der Bauernhofschulen, Arbeit auf der Bauernhofschule, Spannungsfeld Umweltschutz-Nahrungsmittelproduktion
Technik	<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis von grundlegenden technischen Errungenschaften - Erprobung und Umsetzung technischer Wirkungsweisen - Nutzung von Naturkräften - Erkundung von und mit elementaren technischen Hilfsmitteln - Sachgerechter Umgang mit technischen Geräten 	Verwenden technischer Hilfsgeräte (z.B.Schubkarre), Korn dreschen mit Hilfe von Windkraft, Trocknen von Früchten durch Sonne, Nutzen von Werkzeugen, wiederholtes Arbeiten mit technischen Geräten
Geschichte und Zeit	<ul style="list-style-type: none"> - Temporalverständnis 	Jahreszyklen, Reifezeiten, Trächtigkeitsdauer etc.

51 Da in den Kerncurricula die Inhaltsfelder im Fließtext beschrieben werden, wurden vom Autor relevante Punkte stichwortartig herausgeschrieben. Insgesamt werden etwa 2/3 der Bereiche aus den Inhaltsfeldern wiedergegeben.

4.3.3 Kerncurriculum Mathematik

Der Mathematikunterricht soll die Grundlage für die zukünftige Gestaltung und die Bewältigung von Erfordernissen aus der direkten Lebensumwelt der SchülerInnen bilden. Sie sollen sich im Alltag orientieren können und sich mit der gesellschaftlichen Entwicklung konstruktiv auseinandersetzen. Durch das Aufgreifen von Alltagserfahrungen können diese vertieft und erweitert werden. Dafür sollen geeignete Lernangebote und -umgebungen geschaffen werden, die zu allgemeinen mathematischen Kompetenzen führen. Es sollen Möglichkeiten geschaffen werden, in denen die SchülerInnen mathematische Inhalte darstellen können und über sie kommunizieren und argumentieren können. Auch sollen sie lernen mit symbolischen, formalen und technischen Elementen umzugehen. Die „Freude an der Mathematik“ sowie die „Entdeckerhaltung“ der SchülerInnen soll gefördert und gestärkt werden. Hierfür sind Lernumgebungen wichtig, welche Interesse und „Eigenaktivität“ anregt (KC Mathematik, 2011, S.11).

Kompetenzbereiche

Für das Fach Mathematik gibt es sechs Kernkompetenzbereiche, welche durch Bildungsstandards konkretisiert werden. Eine tabellarische Auflistung der Kompetenzbereiche mit den dazugehörigen Bildungsstandards sowie passende (optionale) Aktivitäten auf der *Bauernhofschule* werden im Tabelle 6 aufgeführt.

Als erster Kompetenzbereich wird das „**Darstellen**“ genannt. Hierbei geht es um das selbstständige Ausschuchen, Nutzen und Erstellen geeigneter Darstellungsformen (für mathematische Probleme). Die eigenen Vorgehensweisen werden handelnd, sprachlich und schriftlich nachvollziehbar dargestellt. Verschiedene Darstellungsformen können miteinander verglichen und bewertet werden.

SchülerInnen können durch „**Kommunizieren**“ eigene Denkprozesse und Vorgehensweisen beschreiben und Vorgehensweisen anderer verstehen bzw. nachvollziehen und überprüfen. Mathematische Fachbegriffe und Zeichen werden dabei sachgerecht eingesetzt. In Gruppenarbeiten können die SchülerInnen gemeinsam Lösungswege und -strategien diskutieren.

Neben dem Kommunizieren sollen Kompetenzen im „**Argumentieren**“ erworben werden. Im mathematischen Kontext werden hier das Formulieren von Fragen und Vermutungen, das Erklären von Beziehungen und Gesetzmäßigkeiten, das Begründen von Zusammenhängen und das Darlegen von Lösungswegen genannt. Die Korrektheit mathematischer Aussagen können von den SchülerInnen überprüft werden, sowie die Lösungswege nachvollzogen werden. Vor- und Nachteile unterschiedlicher Lösungswege können beurteilt werden.

Der „**Umgang mit symbolischen, formalen und technischen Elementen**“ soll helfen, Zusammenhänge strukturiert darzustellen, sowie Mess- und Zeichenwerkzeuge anforderungsbezogen und sachgerecht einzusetzen. SchülerInnen können mathematische Problemstellungen mit Symbolen und formaler Sprache ausdrücken sowie diese umgekehrt in Umgangssprache übersetzen.

Das „**Problemlösen**“ mathematischer Fragestellungen ist in Situationen, in denen Lösungswege nicht direkt sichtbar sind, erforderlich. In solchen Situationen müssen Strategien ausgewählt bzw. entwickelt werden. Zusammenhänge werden von den SchülerInnen erschlossen, Lösungsideen reflektiert und Ergebnisse auf entsprechende Sachverhalte übertragen.

Realitätsbezogene Situationen werden durch das Benutzen mathematischer Mittel modelliert [„**Modellieren**“] um verstanden und strukturiert zu werden sowie um einen Lösungswege zu erstellen. Mathematik soll in der Realität erkannt und beurteilt werden. Aus Sachtexten und anderen realitätsnahen Darstellungen werden relevante Informationen extrahiert und diese mit Hilfe eines mathematischen Modells bearbeitet. Die mathematische Lösung kann auf die Ausgangssituation transferiert werden. Im Anschluss werden die Modelle bewertet (KC Mathematik, 2011, S.12 f.).

Tabelle 6: Kompetenzbereiche mir Bildungsstandards für Mathematikunterricht und möglichen Aktivitäten für die Bauernhofschule, eigene Darstellung

Bildungsstandards am Beispiel Mathematik ⁵²		
Kompetenzbereiche	Bildungsstandards die auf die Bauernhofschule zutreffen ⁵³	Mögliche Aktivität auf der Bauernhofschule
<i>Darstellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Geeignete Darstellungen für das Bearbeiten mathematischer Probleme auswählen und nutzen - Darstellungen entwickeln - Darstellungen miteinander vergleichen und bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> - Berechnung von Gartenflächen, Milchmengen, Herdengrößen etc. - Präsentation von Ergebnissen - Reflexion von Ergebnissen
<i>Kommunizieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> Sachkundeunterricht- Vorgehensweisen beschreiben - Lösungswege anderer nachvollziehen - Lösungswege gemeinsam reflektieren - Eingeführte mathematische Fachbegriffe und Zeichen sachgerecht verwenden 	<ul style="list-style-type: none"> - Berechnungen in Gruppenarbeit - Ergebnisse besprechen - Reflexionseinheiten auf dem Hof/in der Schule - Häufige Auseinandersetzung mit mathematischen Fachbegriffen/Zeichen auf dem Hof
<i>Argumentieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Vermutungen über mathematische Zusammenhänge äußern - Begründungen formulieren - Lösungswege vergleichen und bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> - Gruppenarbeiten - Reflexion
<i>Umgehen mit symbolischen, formalen und technischen Elementen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Neben der Umgangssprache auch Fachsprache nutzen - In Sachzusammenhängen Fachsprache in Umgangssprache übersetzen und umgekehrt sowie geeignete Symbole verwenden - Mess- und Zeichengeräte sachgerecht und anforderungsbezogen einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Hofführungen mit Eltern - Ausrechnen einer Gartenfläche mit Zollstock
<i>Problemlösen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - in Problemsituationen mögliche mathematische Fragestellungen und Zusammenhänge erfassen und diese in eigenen Worten formulieren - Ergebnisse reflektieren - Lösungswege reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Bsp.: Wenn eine Kuh X Liter Milch gibt, das Kalb X Liter Milch trinkt, wie viel bleibt für uns übrig? - Reflexion in Gruppe über vollendete Arbeit

52 Die Bildungsstandards sowie Inhaltsfelder werden dem Kerncurriculum für Mathematikunterricht des hessischen Kultusministerium entnommen

53 Der Autor hat sich vorbehalten einige Bildungsstandards auszuklammern, welche von ihm keine Assoziation zu einer passenden Aktivität auf der Bauernhofschule zugelassen haben. Dies bedeutet nicht, dass es nicht möglich wäre auch diese Bildungsstandards zu integrieren. Insgesamt werden über 70% der Bildungsstandards aufgeführt.

<i>Modellieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Kurzen Sachtexten und einfachen Darstellungen aus der Lebenswirklichkeit Informationen entnehmen - Sachprobleme in die Sprache der Mathematik übersetzen - Probleme mathematisch lösen und diese Lösungen wieder auf die Ausgangssituation beziehen - das gewählte Modell bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> - Bsp. Hofladen: 1kg Feldsalat kostet 20€. In einer Schale sind 200g Feldsalat. Wie viel kostet sie? - Benennen der Flächeneinheit - Berechnen wie viel Pflanzen pro m² und entsprechende Menge Pflanzen - Reflexion
--------------------	---	--

Inhaltsfelder / Leitideen

Die konkreten Wissenschaftsfelder für den Mathematikunterricht werden in Form von fünf elementaren Leitideen angegeben, welche die Basis der inhaltlichen Orientierung der Lernangebote darstellen. Diese sind so elementar, dass „eine weitere Differenzierung in Inhaltsfelder nicht erfolgt“. Insofern wird als eine Ausnahme im Fach Mathematik nicht von Inhaltsfeldern sondern von Leitideen gesprochen. In Tabelle 7 werden die Leitideen tabellarisch aufgeführt sowie eine stichwortartige Vertiefung relevanter Aspekte der Leitideen und mögliche Aktivitäten für die *Bauernhofschule* dargelegt.

Die Leitidee „**Muster und Struktur**“ nimmt im Mathematikunterricht eine zentrale Rolle ein. Elementare Aspekte dieser Leitidee sind das Erkennen, Beschreiben und Darstellen von Gesetzmäßigkeiten und funktionalen Beziehungen.

Bei der Leitidee „**Zahl und Operation**“ liegt der Fokus auf Zahlendarstellung, Zahlbeziehungen, den vier Grundoperationen, dem Herstellen eines Bezuges von Rechenoperationen und Anwendungsmöglichkeiten in der Realität sowie verschiedenen Rechenmöglichkeiten (Kopfrechen, halbschriftliches- und schriftliches Rechenverfahren).

Unter der Leitidee „**Raum und Form**“ geht es um das Entwickeln von Raumvorstellung. Geometrische Figuren, Abbildungen und Körper sollten erkannt, benannt und dargestellt werden können. SchülerInnen sollten in der Lage sein Rauminhalte und Flächen Vergleichen und Messen zu können.

Der Schwerpunkt der Leitidee „**Größen und Messen**“ liegt in der Entwicklung von Größenvorstellungen, Kenntnissen und Fertigkeiten in Verbindung mit Geldwerten, Zeitspannen, Gewichten, Längen, Flächen- und Rauminhalten. Durch Messprozesse sollen sich die SchülerInnen diese Fähigkeiten aneignen.

Durch die Leitidee „**Daten und Zufall**“ sollten SchülerInnen in der Lage sein, Daten in Bezug auf konkrete Fragestellungen zu sammeln und zu strukturieren. In Zufallsexperimenten sollen Wahrscheinlichkeiten einfacher Ergebnisse verglichen, beurteilt und bewertet werden.

Tabelle 7: Leitideen für Mathematikunterricht mit möglichen Handlungsoptionen auf einer Bauernhofschule, eigene Darstellung

Inhaltsfelder / Leitideen (stichwortartige Wiedergabe relevanter Punkte ⁵⁴)		Möglichkeiten auf der Bauernhofschule
<i>Muster und Strukturen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Erfassen von Proportionalität in Sachsituationen - Tabellen und grafische Darstellungen - Erkennen von Regelmäßigkeiten, Wiederholungen und Beziehungen im Umgang mit Mustern und Strukturen 	Gemüsegarten konzipieren für sechs Kinder, Informationstafeln für den Elternbesuche erstellen, Beständigkeit/Kontinuität bei verschiedenen Arbeiten auf der Bauernhofschule
<i>Zahl und Operation</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung von Zahlvorstellung, Zahlbeziehung, Darstellung von Zahlen - vier Grundoperationen - Lösungsschritte auf Sachsituation beziehen - Kopfrechnen, halbschriftliche- und schriftliche Rechenverfahren 	Kühe zählen, Erntemengen wiegen, Preise berechnen, Verfüttertes Heu von der Restmenge abziehen, addieren bei Geburten, subtrahieren bei Schlachtung
<i>Raum und Form</i>	<ul style="list-style-type: none"> - handelnde Auseinandersetzung (Sortieren, Messen, Herstellen, Untersuchen) mit ebenen Figuren - Darstellen von geometrischen Figuren und Abbildungen durch Zeichnen mit Hilfsmitteln und Freihandzeichnen 	Umgang mit Hochdruckballen, Futtereimer füllen, Gartenflächen berechnen/zeichnen, Maschinen und/oder Gebäude zeichnen
<i>Größen und Messen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Durch Messprozesse entwickeln von Größenvorstellungen bei Geldwerten, Längen, Zeitspannen, Gewichte, Flächen- und Rauminhalte - Umwandlung von Maßeinheiten 	Verkaufen angebauter Produkte, Gewicht eines Pferdes berechnen ⁵⁵ , Stallgröße/Gartenfläche berechnen
<i>Daten und Zufall</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Sammeln und strukturieren von Daten aufgrund von Beobachtungen, Untersuchungen und Experimenten - Beurteilungen von Wahrscheinlichkeiten (wahrscheinlich, unmöglich, sicher) 	Durch häufigen Besuch der Bauernhofschule möglich. Bsp.: Wie viele Kälber bekommt eine Kuh? (1 sicher, 2 möglich, 3 unwahrscheinlich)

54 Da in den Kerncurricula die Inhaltsfelder im Fließtext beschrieben werden, wurden vom Autor relevante Punkte stichwortartig herausgeschrieben. Insgesamt werden etwa 2/3 der Bereiche aus den Inhaltsfeldern wiedergegeben.

55 Brustumfang(B) / Körperlänge(A) messen und Formel anwenden (Gewicht/kg = $B^2 \times A : 11900$)

4.4 Diskussion der Ergebnisse und offene Forschungsfragen

Im Folgenden werden die Ergebnisse der zwei Experteninterviews sowie der Analyse der Kerncurricula diskutiert.

Es hat sich gezeigt, dass die methodische Wahl der ExpertInneninterviews richtig war, da dadurch Informationen generiert wurden, welche wahrscheinlich bei einer standardisierteren Informationsgenerierung nicht aufgefallen wären. Der Leitfaden war wiederum hilfreich als roter Faden für die Interviews hilfreich, sowie für die thematische Gruppierung der Fragen, welche besonders bei dem zweiten Interview zu einem strukturierten Interviewverlauf geführt haben.

Diskussion der Experteninterviews

Bei dem niederländischen Bildungskonzept *Bauernhofschule* können zwei Ebenen unterschieden werden. Zum Einen die organisatorische Ebene (wie ist das Konzept entstanden, welche Voraussetzungen sind für eine funktionierende Durchführung nötig etc.) und zum Anderen die inhaltlich-methodische Ebene (was wird (warum) vermittelt, wie wird vermittelt etc.). Auf Letzteres eingehend schreiben Metzger und Wiater: „*Kinder brauchen zum Lernen Herausforderungen und authentische Fragestellungen. Sie brauchen ein echtes Interesse. Dazu gehört auch, dass ihnen deutlich wird, wozu sie etwas lernen sollen und was sie mit dem Gelernten im alltäglichen Leben anfangen können*“ (Metzger & Wiater, 2011, S. 114). Genau dies kann durch *Bauernhofschulen* erreicht werden.

Anders als bei Schulbauernhöfen sind die landwirtschaftlichen Betriebe der *Bauernhofschulen* Produktionsbetriebe, die ihren Unterhalt mit den Erzeugnissen des Hofes verdienen. Die LandwirtInnen sind 'echt' und haben hierdurch eine authentische Wirkung auf die SchülerInnen. Die Fragestellungen, welche durch die Arbeiten auf dem Betrieb entstehen sind auch authentisch, da sie zur Lösung eines konkreten Problems führen. Die SchülerInnen haben das Gefühl, den LandwirtInnen helfen zu können. Hierdurch wird das „hold-Interesse“, wie es von Mitchell beschrieben wurde aufgegriffen. Somit besteht auch die Möglichkeit der Entstehung eines persönlichen Interesses (siehe Kap. 1).

Die SchülerInnen können selbstständig, exemplarisch und entdeckend auf der *Bauernhofschule* lernen. Dies ist besonders im Grundschulalter sinnvoll. Hartinger und Lohrmann nennen vier Vorteile des entdeckenden Lernens: Neben dem Zuwachs von (1) „intellektueller Potenz“ und (2) „intrinsische Motivation“ werden zusätzlich die (3) Unterstützung heuristischer Methoden sowie Gelerntes zu behalten, gefördert (Hartinger & Lohrmann, 2011, S.370).

Nach Klafki führt selbstständiges Lernen durch Bildendes Lernen, also exemplarisch, durch eine begrenzte Zahl von Beispielen zu einer Weiterentwicklung von Erkenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen. Hierdurch können die SchülerInnen befähigt werden, strukturgleiche oder ähnlich strukturierte Einzelprobleme zu lösen (Klafki, 2007, S.143 f.). Wichtig ist es, das Bildungskonzept im Kontext vorherrschender Bestimmungen für Grundschulen zu sehen. Betrachtet man die Kerncurricula in Hessen, wird deutlich, dass die *Bauernhofschule* für den Erwerb von Kompetenzen geeignet ist. Durch die vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten auf der *Bauernhofschule* könnten neben den vier allgemeinen (überfachlichen) Kompetenzen (siehe Kap. 4.3.1) auch fächerspezifische Kompetenzen sowie spezifische Inhaltsfelder auf der *Bauernhofschule* integriert werden⁵⁶ (siehe Kap. 4.3.2 und 4.3.3). Auch Fächerübergreifend wäre dies leicht möglich⁵⁷. Im KC für den Mathematikunterricht steht, dass die „Freude an der Mathematik“ sowie die „Entdeckerhaltung“ der SchülerInnen gefördert und gestärkt werden soll. Hierfür sind Lernumgebungen wichtig, welche Interesse und „Eigenaktivität“ anregen (KC Sachunterricht, 2011, S.11). Auf der *Bauernhofschule* kann dies durch anwendungsorientierte mathematische Problemstellungen⁵⁸ gegeben sein. Bestärkt wird dies durch eine Studie von Haubehofer et al. bei der drei unterschiedliche Bildungskonzepte für Schulbesuche auf Bauernhöfen in den Niederlanden untersucht wurden⁵⁹. Dabei kam heraus, dass sich die Fähigkeiten der Kinder in den Bereichen Sprache und Mathematik auf den *Bauernhofschulen* positiv verändert haben⁶⁰. Dies wird durch Erfahrungsberichte von Eltern und LehrerInnen, deren Kinder bzw. SchülerInnen an der *Bauernhofschule* teilgenommen haben unterstützt (Haubehofer et al., 2010, S.28 ff.). Die Förderung der Artikulation und des mathematischen Verständnisses kann auch als ein Herausstellungsmerkmal des einjährigen Konzeptes der *Bauernhofschulen* gegenüber anderen Bildungskonzepten in der Landwirtschaft gesehen werden. So werden von Matz unter dem Punkt „Bildungsaspekte der Landwirtschaft“ die drei Bereiche: Landwirtschaft, Naturschutz und BNE mit ihren jeweiligen Überschneidungen genannt (siehe Matz, 2008, S.206).

56 In der vorliegenden Arbeit wird auf die Fächer Mathematik und Sachkundeunterricht eingegangen. Die Frage, ob alle Unterrichtsfächer der Grundschule auf einer *Bauernhofschule* integrierbar wären, kann aufgrund des Umfangs dieser Arbeit nicht beantwortet werden.

57 „Im Sinne vernetzten Lernens ist eine Verknüpfung der verschiedenen Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder untereinander notwendig. Für das Verständnis größerer Zusammenhänge ist es darüber hinaus unabdingbar, Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder auch über die Fächergrenzen hinaus zu vernetzen, domänenspezifische, auch überfachliche Kongruenzen zu bestimmen und fachübergreifende Synergien zu nutzen.“ (KC Mathematik, 2011, S.7; KC Sachunterricht, 2011, S.7).

58 Beispielsweise durch das Berechnen einer Flächengröße für den Anbau von Gemüse

59 Verglichen wurden Tagesausflüge, Schullandwochen (vergleichbar mit klassischen Schulbauernhöfen in Deutschland) und die *Bauernhofschule*

60 Eine genaue Auflistung der festgestellten Veränderungen nach einem Jahr auf der *Bauernhofschule* kann im Anhang 7 gefunden werden.

Dies verdeutlicht eine Schwerpunktsetzung, übersieht jedoch gleichzeitig das große Potential, fachspezifische Inhalte unterschiedlichster Fächer wie Mathematik, Sachkundeunterricht oder Deutschunterricht⁶¹ auch durch die Arbeit auf dem Betrieb zu vermitteln. Der Schwerpunkt landwirtschaftlicher Bildungsprojekte liegt in Deutschland meist im Bereich Umweltbildung mit einem Schwerpunkt auf BNE oder, wie bei den klassischen Schulbauernhöfen, bei Fragen nach der Herkunft unserer Nahrungsmittel und deren Produktion. Der Schwerpunkt der niederländischen *Bauernhofschulen* liegt im lebendigeren Vermitteln (bestehender) Unterrichtsthemen sowie in der Vermittlung von Kompetenzen aus dem formellen Bildungssektor. BNE als eigenständiges Thema wird auf den *Bauernhofschulen* nicht bewusst behandelt. Dies könnte durch die Entstehungsgeschichte der *Bauernhofschulen* erklärt werden, bei der ein lebendigerer Schulunterricht an erster Stelle stand. Auch in der Informationsbroschüre der Stiftung *Bauernhofschule* wird die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht erwähnt. Bei einer Umsetzung des Bildungskonzeptes in Hessen wäre eine stärkere Anknüpfung an BNE möglich. Abbildung 4 zeigt das Spannungsfeld Landwirtschaft mit den vielfältigen Verknüpfungen unterschiedlicher Themen die bei einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung



Abbildung 4: Spannungsfeld Landwirtschaft mit BNE-Bezügen, Maatz, 2008, S.176

relevant sind. Auch bei der Betrachtung der neuen Kerncurricula sind stärkere Einflüsse von BNE zu finden. Dies wurde auch in dem Interview mit Herrn Franz deutlich (siehe Kap. 4.2). Eine tabellarische Aufführung von Teilkompetenzen und deren Verbindungen zu den Bildungsstandards der Kerncurricula sind im Anhang 8 zu finden. Im KC für den Sachkundeunterricht steht unter dem Kompetenzbereich „Bewertung“, dass die SchülerInnen „(...) auch auf die Zukunft bezogen, Verantwortung für sich und ihre Umwelt [übernehmen] (...)“ sollten (KC Sachkundeunterricht, 2011, S.13).

61 Zum Beispiel durch das schreiben eines Log-Buches

Auch unter den Inhaltsfeldern „Natur“ und „Raum“ des gleichen Faches sind Anknüpfungspunkte zur BNE zu finden⁶². BNE ist ein ganzheitliches Konzept, welches inhaltliche und didaktische Aspekte für den Unterricht ermöglicht und zusätzlich Impulse für die Schulentwicklung bietet. In diesem Zusammenhang sind vor allem die Handlungsfelder *Schulöffnung*, *Schulraumgestaltung* und *Lernumgebung* sowie die Erweiterung von *Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten* von besonderer Bedeutung (Haan, 2007, S. 30). Eine Kombination von *Bauernhofschulen* mit BNE-Bezügen und regulären schulischen Inhalten kann als möglich erachtet werden. Eine Schwerpunktsetzung zwischen Umweltbildung mit dem Fokus BNE oder eine Fokussierung auf formale Bildungsinhalte wäre hier von den LehrerInnen abhängig.

Bei einer Durchführung des Projektes bestünde die Frage, in welchem Schuljahr die *Bauernhofschule* durchgeführt werden sollte. Orientierte man sich an den Niederlanden wären die Kinder mit 9-11 Jahren in Hessen demnach in der vierten bzw. fünften Klasse.

Würde man das Bildungskonzept in der vierten Klasse ansiedeln, könnte von Seiten der LehrerInnen die Befürchtung geäußert werden, dass besonders im letzten Grundschuljahr auf die Sekundarstufe vorbereitet werden soll und dies durch die *Bauernhofschule* erschwert werden könnte. Bei einer Durchführung der *Bauernhofschule* in der vierten Klasse könnte also eine Konkurrenz zur Vorbereitung auf die Sekundarstufe gesehen werden. Bei einer Durchführung in jüngeren Jahrgangsstufen besteht die Frage ob durch die altersbedingte, physische und mentale Kondition der SchülerInnen das Potential der *Bauernhofschule* ausgeschöpft werden kann. Hier ist die Paradoxie des hessischen bzw. deutschen Schulsystems deutlich zu sehen, da auf der einen Seite handlungsorientiert, exemplarisch und kompetenzorientiert gelehrt werden soll und andererseits spezielles Wissen über standardisierte Tests (für eine quantitative Vergleichbarkeit) oder eine verkürzte Schulzeit bei gleichbleibender Lernstoffmenge eingeführt wird.

Auf organisatorischer Ebene kann von einer nötigen Anpassung an entsprechende Rahmenbedingungen in Hessen ausgegangen werden. Dies liegt an den unterschiedlichen Schulsystemen in den Niederlanden und in Deutschland bzw. Hessen. So könnte eine erste Schwierigkeit in der unterschiedlichen Länge der Schultage liegen. Während in den Niederlanden an den meisten Schulen Ganztagsunterricht angeboten wird, ist in Hessen bzw. Deutschlandweit der Grundschulunterricht auf den Vormittag fokussiert. Hier könnte die Gefahr bestehen, dass die Reflexionseinheiten nach dem Besuch der *Bauernhofschule* zu kurz kommen, da bei gleicher zeitlicher Einteilung wie in den Niederlanden (siehe Kap.4.1, Ablauf eines Besuches) der Schultag in Deutschland nach Beendigung des Bauernhofschulbesuches enden würde. Förderlich könnte bei der beschriebenen Problematik der Trend hin zu Ganztagschulen in Hessen sein, wie er von

62 Natur: „Der Mensch trägt die Verantwortung für sich und die Umwelt. Er nutzt natürliche Ressourcen zur Sicherung seiner Existenz und muss sich mit der Endlichkeit dieser Vorräte auseinandersetzen“
Raum: „Für Erhaltung, Pflege und Veränderung von Natur- und Kulturräumen trägt der Mensch Verantwortung“ (KC Sachkundeunterricht, 2011, S.15)

Herrn Franz beschrieben wurde (siehe Kap. 4.2). Auch durch die öffentliche Debatte könnten neue Möglichkeiten erschlossen werden. So schreiben Fuchs und Brand, dass von einer Öffnung der Schulen zu einem „Lebens, Erlebnis- und Erfahrungsraum“ gesprochen werden kann. Dies sei nötig, da sich Kompetenzen sukzessive in unterschiedlichsten Kontexten herausbilden und dies somit nicht alleine durch den Lernort Schule bewerkstelligt werden kann (Fuchs & Brand, 2011, S.105). Ein weiterer struktureller Unterschied zwischen niederländischen und hiesigen Grundschulen ist, dass die Grundschulzeit in den Niederlanden nicht vier sondern acht Jahre beträgt. Dadurch könnte es leichter fallen ein Konzept wie die *Bauernhofschule* für ein Jahr durchzuführen. Umgekehrt könnten Befürchtungen bei LehrerInnen in Hessen darin bestehen, dass bei einer Durchführung des Konzeptes für ein Jahr, nicht genügend Zeit bestünde, die vorgeschriebenen Inhalte des Kultusministeriums zu vermitteln, die die SchülerInnen bis zum Ende des vierten Schuljahres gelernt haben müssen. An dieser Stelle wären Gespräche mit LehrerInnen und dem HKM empfehlenswert um eine Einschätzung für die Durchführbarkeit des Bildungskonzeptes zu bekommen. Konkrete Befürchtungen könnten genannt, und so Handlungsoptionen erstellen werden. Ein weiterer grundlegender Unterschied kann in der Struktur der einzelnen Grundschulen gesehen werden. Während in den Niederlanden die meisten Grundschulen unter privaten Trägern laufen, sind die meisten Grundschulen in Hessen unter staatlicher Aufsicht. Durch die eigenverantwortliche Verwaltung der zu Verfügung stehenden finanziellen Mittel niederländischer Grundschulen kann zumindest auf bürokratischer Ebene davon ausgegangen werden, dass eine Finanzierung eines solchen Bildungskonzeptes leichter zu verwirklichen ist. Hier wird von Herrn Franz bemerkt, dass alternative Finanzierungsmöglichkeiten der *Bauernhofschulen* essentiell für eine erfolgreiche Umsetzung des Konzeptes seien. Allerdings ist bei hessischen Grundschulen ein Trend zu einer verstärkten (finanziellen) Autonomie festzustellen (Interview Franz: 00:40:50). Dies könnte Vorteile für die individuelle Gestaltung des Unterrichts einzelner Schulen bewirken. Gleichzeitig besteht bei einer Autonomisierung jedoch auch die Gefahr, dass die Schulen, als Teil der neoliberalen Gesellschaft⁶³, in eine Konkurrenz untereinander geraten und Schulen als ein wirtschaftliches Unternehmen gesehen werden, in der Bildung eine Ware ist. Ähnliche Tendenzen können an Hochschulen beobachtet werden, an denen privatwirtschaftliche Interessen immer stärker an Einfluss gewinnen. Durch eine Autonomisierung könnten SchülerInnen vermehrt als „Humankapital“ gesehen werden. Bildung wird dabei zur Ausbildung und auf ihre Verwertbarkeit reduziert (Krautz, 2007, S.7 f.). Czerwenka schreibt, dass internationale Ergebnisse zeigen, dass Probleme der Konkurrenz unterhalb der Schulen und Fragen der Selbstverantwortlichkeit und Kontrollen bestehen bleiben (Czerwenka, 2011, S.111). Eine weitere Möglichkeit wäre ein Anknüpfen an bestehende

⁶³ Bernhard versteht unter einer neoliberalen Gesellschaft, dass gesellschaftliche Bereiche „den ungezügelten Kräften des Marktes in einem enthemmten Kapitalismus ausgesetzt werden“ (Bernhard, 2007, S.202)

Projekte des hessischen Kultusministeriums wie das Projekt „Schule und Gesundheit“ (Interview Franz: 00:38:04). Dabei wäre darauf zu achten, in welchem Maße das Konzept *Bauernhofschule* zu Gunsten einer Finanzierung an bestehende Projekte angepasst bzw. verändert wird. In den Niederlanden beteiligt sich die Stiftung *Bauernhofschule* in den ersten zwei Jahren an der Finanzierung der *Bauernhofschulen*. Auch diesbezüglich wäre eine finanzielle Unterstützung der Schulen in Deutschland noch unklar, da eine vergleichbare Stiftung in Deutschland nicht existiert. Eine solche müsste noch gegründet werden, sowie die Akquirierung von Geldern bewerkstelligt werden. Alternativ müsste eine existierende Stiftung gefunden werden, welche die Durchführung des Konzeptes finanziell über einen angemessenen Zeitraum unterstützen würde. Auch bei der finanziellen Entschädigung der LandwirtInnen muss die Frage nach dem Orientierungswert gestellt werden. Wenn sich nicht nach dem niederländischen Modell, sondern an den durchschnittlichen Einkommen aus dem Dienstleistungssektor orientiert werden würde, käme man auf einen Stundenlohn von ca. 22 € und somit auf 176 € pro Klassenbesuch bzw. ca. 3520 € bei 20 Besuchen pro Jahr⁶⁴. Dies wäre im Vergleich zu den Niederlanden mit 4000 € etwas weniger. Die Frage nach dem Verhältnis von Aufwand der LandwirtInnen und finanzieller Entschädigung stellt sich also auch hier, wie allgemein im Bereich der Bauernhofpädagogik⁶⁵. Eine offene Forschungsfrage wäre hier in welchem Bereich eine Finanzierung liegen müsste, um als tatsächliche (finanzielle) Unterstützung für LandwirtInnen zu gelten und wie diese bewerkstelligt werden könnte.

Wenn die Entstehungsgeschichte des Bildungskonzeptes betrachtet wird, fällt die Eigeninitiative der Eltern auf. Dieser Parameter ist nur schwer einzuschätzen. In den Niederlanden ist das ehrenamtlichen Engagement der Eltern für eine gelingende Durchführung der *Bauernhofschule* essentiell, da sie bei den Hofbesuchen als zweite Aufsichtsperson neben dem/der LehrerIn die Schulklasse begleitet. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein hohes Engagement von Eltern für eine Durchführung in Hessen notwendig wäre. Auch müssten alle Eltern mit der Durchführung eines solchen Konzeptes einverstanden sein, sowie die rechtlichen Grundlagen geklärt werden⁶⁶. Dies kann neben der Finanzierung als Hauptkriterium für das Gelingen des Konzeptes gewertet werden. Das Beispiel der Niederlande zeigt jedoch, dass auch kritische Eltern von dem Konzept überzeugt werden können, solange ihre Bedenken ernst genommen werden.

Bei der pädagogischen Arbeit mit den Kindern auf der *Bauernhofschule* müsste sich während der Organisationsphase überlegt werden, wie die LandwirtInnen an die Pädagogik herangeführt werden, bzw. ob und in welchem Umfang dies nötig sein könnte.

64 Ausgehend von dem durchschnittlichen Bruttojahresverdienst von 2010, der bei 41.996 € liegt und einer hypothetischen Fünftageswoche mit einem jeweiligen Achtstudententag (Statistisches Bundesamt Deutschland, 2011).

65 Als Quelle kann hier die Witzenhäuser Konferenz 2011 genannt werden, bei der die Frage nach einer angemessenen Bezahlung sozialer Landwirtschaft gestellt wurde. Der entsprechende Tagungsband ist noch unveröffentlicht.

66 Auch hier wären weitere Gespräche mit LehrerInnen und/oder Eltern sinnvoll.

Von Seiten des hessischen Schulamtes wurde die Frage aufgeworfen, inwiefern die LandwirtInnen qualifiziert für eine solche Aufgabe wären. Es stellt sich die Frage, ob die Methode der Kernqualitäten (siehe Kap. 4.1, Reflexion und Evaluation; Anhang 6), welche von Ronald Heusschen für die Einarbeitung der LandwirtInnen in die Pädagogik verwendet werden, ausreichen, um den Ansprüchen der LehrerInnen oder Eltern zu genügen. Bei der Betrachtung ähnlicher Konzepte⁶⁷ kann beobachtet werden, dass die verantwortlichen Personen auf den Bauernhöfen häufig keinen pädagogischen Hintergrund haben, sondern selber aus dem landwirtschaftlichen Bereich kommen⁶⁸. Dies scheint jedoch kein Problem darzustellen. Im Bereich der Pädagogik könnte sich an Erfahrungswerten und Kriterien der BAGLoB orientiert werden. Diese schreiben in ihren Qualitätskriterien für Schulbauernhöfe unter anderem vor, dass die hauptverantwortliche Person (auf dem Bauernhof) mindestens ein Jahr Erfahrung im Vermitteln landwirtschaftlicher Zusammenhänge haben sollte, sowie eine landwirtschaftliche und/oder pädagogische Ausbildung absolvierte. Zusätzlich sollte sie mindestens ein Mal pro Jahr an einer fachbezogenen Fortbildung teilnehmen (Birtsch et al., 2008, S.7). Es ist jedoch fraglich, ob der Zeitaufwand für eine jährliche Fortbildung für LandwirtInnen auf einem Erwerbsbetrieb zu leisten ist. Im Bereich der Reflexion und Evaluation mit den Kindern wird in den Niederlanden unter anderem auf die Selbstkonfrontationsmethode (siehe Kap. 4.1, Reflexion und Evaluation) zurückgegriffen. Diese Methode kommt eigentlich aus der Psychologie. Bei einer möglichen Adaption des Konzeptes könnte die Frage gestellt werden, inwiefern es sinnvoll ist, auf die gleichen theoretischen Grundlagen zurückzugreifen, wenn die konzepterstellenden Personen mit den theoretischen Hintergründen nicht vertraut sind. Das Zurückgreifen auf gängige Reflexions- und Evaluationsmethoden aus dem Methodenpool unterschiedlichster Umweltbildungsinstitutionen und Schulen könnte eine Alternative zu den psychologisierten Methoden darstellen.

Für LandwirtInnen gibt es, neben dem zusätzlichen Einkommen, eine weitere Motivation sich an Bauernhofschulprojekten zu beteiligen. Es hat sich in den Niederlanden gezeigt, dass der Austausch zwischen der nicht-landwirtschaftlichen Bevölkerung und LandwirtInnen durch *Bauernhofschulen* zugenommen hat. So ist die Anzahl von BesucherInnen auf Hoffesten oder in Hofläden auf Betrieben die an dem Projekt teilnehmen gestiegen. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass Familien von Kindern, die zu einer *Bauernhofschule* gehen, den Betrieb kennenlernen möchten. Neben dem pädagogischen Potenzial der *Bauernhofschulen* könnten sie somit zusätzlich eine bessere Eingliederung landwirtschaftlicher Betriebe in nicht-landwirtschaftliche Gesellschaftsbereiche bewirken.

67 Gemeint werden Konzepte, bei denen SchülerInnen für mehrere Tage in Kontakt mit der Landwirtschaft kommen, wie es bei klassischen Schulbauernhöfen in Deutschland mit fünftägigen Aufenthalten der Fall ist.

68 Hierbei handelt es sich um Erfahrungswerte des Autors durch den Besuch verschiedener Schulbauernhöfe in Deutschland.

Diskussion der analysierten Kerncurricula

Auch bei der Analyse der Kerncurricula für den Mathematikunterricht und Sachkundeunterricht können mehrere Ebenen unterschieden werden. Auf erster Ebene können die überfachlichen Kompetenzen genannt werden, auf Zweiter die fachbezogenen Kompetenzen mit ihren Bildungsstandards und auf Dritter die Inhaltsfelder. Die überfachlichen Kompetenzen personale Kompetenz, Sozial-, Lern- und Sprachkompetenz können als die klassischen Kompetenzbereiche genannt werden, welche auf den bestehenden Schulbauernhöfen in Deutschland aufgegriffen werden. Diese können auch auf *Bauernhofschulen* leicht integriert und umgesetzt werden (siehe Kap. 4.3.1). Das Fach Sachkundeunterricht dient in der Grundschule der Annäherung an naturwissenschaftliche Phänomene sowie einer Sensibilisierung für sozio-kulturelle, und somit gesellschaftliche, Themenkomplexe. Hier kann die Landwirtschaft einen Beitrag zum naturwissenschaftlichen Verständnis, sowie zu dem Spannungsfeld zwischen sozialen Aspekten, Naturschutz und Lebensmittelerzeugung⁶⁹ leisten. So kann die Berufsgruppe der LandwirtInnen als eine der wenigen gesehen werden, in der „mit als auch von der Natur“ gelebt wird (Adoßment in: Maatz, 2008, S.215). Auch die fächerspezifischen Kompetenzbereiche können auf der *Bauernhofschulen* aufgegriffen werden (siehe Tabelle 4 und 6). Inhaltsfelder sowie Bildungsstandards des Schulfachs Sachkundeunterricht können somit auf einer *Bauernhofschule* ideal integriert werden. Fließende Übergänge in Bereiche der BNE sind durch Vorgaben wie dem Inhaltsfeld Natur oder den vorgegebenen Kompetenzbereichen leicht zu bewerkstelligen. Auch der Mathematikunterricht kann durch exemplarische und anwendungsorientierte Aufgaben auf der *Bauernhofschule* gut durchgeführt werden. Dies wird durch Herrn Franz bestätigt (Interview Franz: 00:55:42). Es bedarf in beiden Fällen (Sachkundeunterricht sowie Mathematikunterricht) jedoch zumindest anfangs ein hohes Engagement der LehrerInnen für die Gestaltung von Aufgaben bzw. der Vernetzung schulischer Inhalte und deren Umsetzung auf dem Betrieb. Es kann davon ausgegangen werden, dass eine Unterstützung der Schulleitung notwendig sein wird. Zwar haben die Schulen einigen Spielraum, trotzdem ist dies an erster Stelle eine politische Frage von Seiten des Kultusministeriums. Dieses müsste einen Rahmen schaffen, welcher es LehrerInnen ermöglicht, durch Eigeninitiative alternative Bildungskonzepte über einen längeren Zeitraum durchzuführen. Wie in Kap. 4.2 dargelegt, könnte das Schulamt unterstützend wirken. Initiator eines solchen Projektes müsste jedoch die Schule selber sein. Hier stellt sich auch die Frage in wie fern es sinnvoll gewesen wäre, anstelle eines Interviews mit einem Vertreter des Schulamtes, zunächst LehrerInnen zu interviewen, da sie für die Durchführung eines solchen Konzeptes entscheidend wären. Im Zuge der Autonomisierung können die Schulen individuelle Schulcurricula erstellen. Hierdurch können auch schulinterne Handlungswerte und Normen festgehalten werden.

⁶⁹ Dieser Aspekt zeigt deutlich die mögliche Integration von BNE mit den drei Komponenten: Soziales, Ökologie und Ökonomie.

Schulen hätten somit die Möglichkeit auch *Bauernhofschule* als eine Lehr- und Lernform in ihrer Schule zu verankern. Wichtig bei diesem Punkt ist jedoch, dass die individuellen Schulcurricula zur Zeit zwar theoretisch möglich sind, es jedoch noch keine Erfahrungen gibt wie die Schulen mit ihrer Umsetzung umgehen. Auch ist wieder an die potentiellen negativen Auswirkungen zu denken, welche durch Autonomisierungsprozesse an Schulen entstehen könnten. Hier wäre es interessant, die Auswirkungen einer voranschreitenden Autonomisierung von Grundschulen und deren Auswirkung auf die Durchführbarkeit innovativer Bildungskonzepte zu beleuchten.

5. Schlussbetrachtung

Abschließend wird das Fazit vorgestellt, sowie eine kritische Reflexion des Arbeitsprozesse durchgeführt.

5.1 Fazit

Als Fazit kann festgehalten werden, dass das untersuchte Bildungskonzept aus pädagogischer Sicht sinnvoll und gut durchdacht ist. Aufgrund des Lernens am 'echten Leben' sowie dem exemplarischen und anwendungsorientiertem Lernen können nicht nur abstrakte Schulhalte lebensnah gelehrt und gelernt, sondern es kann auch auf unterschiedlichste 'Lerntypen' eingegangen werden. Die konkrete Gestaltung der einzelnen *Bauernhofschule* müsste, aufgrund der vielfältigen Möglichkeiten, individuell an die Wünsche der Schule angepasst werden. Hierbei sollten jedoch in jedem Fall Reflexions- und Evaluations-einheiten als ein Schwerpunkt der *Bauernhofschule* beibehalten werden. Für eine erfolgreiche, längerfristige Kooperation zwischen einer Schule und einem Bauernhof ist ein professionelles Mentoring (zumindest während der Anfangszeit), wie es in den Niederlanden durch die Stiftung *Bauernhofschule* gegeben ist, fundamental. Die Frage in welchem Maße eine Umsetzung in Hessen aufgrund anderer Rahmenbedingungen möglich ist, kann nur begrenzt beantwortet werden. So könnten, ausgehend von den Kerncurricula, *Bauernhofschule* ideal in den bestehenden Grundschulunterricht integriert und zusätzlich Inhalte der BNE aufgenommen werden. Gleichzeitig sind die Schulen in Hessen einer stärkeren Bürokratie und einer geringeren eigenen Verfügung finanzieller Mittel ausgesetzt, welche eine Durchführung individueller Lernkonzepte erschwert. Hier müssten beginnende Veränderungen in der Administration von Schulen abgewartet werden um klarere Aussagen treffen zu können. Die Initiative für ein solches Projekt müsste von den Schulen getragen werden und eine Umsetzung von *Bauernhofschulen* wäre nur durch eine Anpassung an die entsprechenden schulischen Rahmenbedingungen möglich. Dies sollte allerdings kein Hindernis darstellen, da eine 'eins-zu-eins' Adaption nicht im Sinne der Stiftung *Bauernhofschule* wäre, bei der sich jede *Bauernhofschule* an die individuellen Vorstellungen/Wünsche der Schulen und Möglichkeiten der LandwirtInnen anpasst. Die erfolgreiche Umsetzung in den Niederlanden zeigt das Potential eines solchen Konzeptes.

Auch wird deutlich, dass LehrerInnen und Eltern gemeinsam die Möglichkeit haben, den Unterricht der SchülerInnen bzw. ihrer Kinder durch innovative Bildungskonzepte mitzugestalten.

Zuletzt kann festgehalten werden, dass für eine weitere bzw. genauere Beantwortung offen gebliebener Fragen weitere Gespräche oder Interviews mit LehrerInnen, Eltern, MitarbeiterInnen des Kultusministeriums und LandwirtInnen hilfreich sein könnten. Orientiert man sich an der niederländischen Umsetzungsstrategie, so müsste jedoch nicht viel geforscht, sondern 'einfach gehandelt werden'!

5.2 Kritische Reflexion

Für eine mögliche Bewertung der Adaptionmöglichkeiten des Bildungskonzeptes benötigte Herr Franz im Voraus Informationen über die *Bauernhofschulen*. Diese mussten vom Autor verfasst werden (siehe Anhang 4). Dabei lag die Herausforderung darin, keine essentiellen Informationen vorzuenthalten und gleichzeitig so neutral und sachlich wie möglich zu informieren, um eine potentielle Beeinflussung durch selektive Informationsweitergabe von Seiten des Interviewenden ausschließen zu können.

Aus dem Erkenntnisgewinn des zweiten Interviews wurde deutlich, dass eine Befragung weiterer ExpertInnen hilfreich gewesen wäre. So wurde gegen Ende des Interviews darauf hingewiesen, dass der Einfluss des Schulamtes zur Zeit immer mehr abnimmt. Weitere mögliche InterviewpartnerInnen hätten ExpertInnen des Kultusministeriums und LehrerInnen bzw. SchulleiterInnen sein können. Diese im Nachhinein zusätzlich zu interviewen war aufgrund des gegebenen Arbeitsumfangs der vorliegenden Arbeit nicht möglich.

Auch wenn ein möglicher Nutzen für die LandwirtInnen und den landwirtschaftlichen Sektor angerissen wurde, lag der Fokus der vorliegenden Arbeit bei dem pädagogischen Potential sowie den Umsetzungsmöglichkeiten des Konzeptes von Seiten der Schule. Interessant wäre eine intensivere Auseinandersetzung mit der landwirtschaftlichen Seite. Konkrete Fragen nach einer finanziellen Entschädigung für die Teilnahme an einer *Bauernhofschule* konnten nur durch Durchschnittswerte des statistischen Bundesamtes exemplarisch dargelegt werden. Ob der angegebene 'Entschädigungsbetrag' von Seiten der LandwirtInnen akzeptabel wäre oder ob die finanzielle Seite überhaupt ausschlaggebend für die Teilnahme an dem Projekt wäre konnte im Umfang dieser Arbeit nicht ermittelt werden. Auch hier könnten weitere Interviews mit LandwirtInnen in Hessen sowie teilnehmenden LandwirtInnen aus den Niederlanden weitere interessante Informationen liefern.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wurde die Möglichkeit der Adaption eines niederländischen Bindungskonzeptes für hessische Grundschulen geprüft. Hierfür war eine Untersuchung des niederländischen sowie des deutschen bzw. hessischen Schulsystems nötig um die unterschiedlichen Rahmenbedingungen zu erkennen. Durch das erste Experteninterview mit Ronald Heussen von der Stiftung *Bauernhofschule* konnte das Bildungskonzept in seinen Einzelheiten verstanden werden. Es wurde deutlich, dass das Projekt aus einer Eltern-LehrerInnen Initiative heraus entstanden ist und die theoretischen sowie die methodisch-didaktischen Methoden erst im Laufe der Zeit, parallel zur Durchführung der ersten *Bauernhofschule*, entstanden sind. Das zweite Interview mit Jürgen Franz vom staatlichen Schulamt Hersfeld-Rotenburg und Werra-Meißner sollte Fragen der Adaption und nötige Anpassungen bzw. Veränderungen an das hessische Schulsystem von Seiten einer Schulaufsichtsbehörde klären. Hierbei wurde drei Punkte genannt, welche es für eine erfolgreiche Durchführung von *Bauernhofschulen* aus Sicht des Schulamtes zu klären gäbe: (1) Finanzierung der *Bauernhofschulen* (hier sieht Herr Franz kein Spielraum bei den Schulen), (2) Klären von Sicherheitsfragen (Versicherung, Tierseuchen etc.) und (3) Fragen der Pädagogik (LandwirtInnen sind keine ausgebildeten PädagogInnen). Auch wurde deutlich, dass der Einfluss des Schulamtes bei einem solchen Projekt sehr gering ist und die Initiative bei der Schule selber liegen muss. Anschließend an die Interviews wurden exemplarisch die zwei Grundschulfächer Sachkundeunterricht und Mathematikunterricht nach Anknüpfungsmöglichkeiten für die *Bauernhofschulen* analysiert. Neben der Vermittlung von Kompetenzen bietet die *Bauernhofschule* auch ein großes Potential bei der Vermittlung von spezifischem Sachwissen, welches durch exemplarisches und praxisorientiertes Lernen vermittelt werden kann. Durch die Interviews wurde deutlich, dass weitere Experteninterviews förderlich für die Klärung finanzieller und struktureller Fragen wären. So wäre das Interviewen von LehrerInnen als durchführende Personen hilfreich, aufgrund des zeitlichen Rahmens der vorliegenden Arbeit jedoch nicht möglich. Durch die Authentizität der Betriebe haben die SchülerInnen das Gefühl den LandwirtInnen helfen zu können. Dies fördert ein echtes Interesse welches Umsetzung des Bildungskonzeptes nicht am sinnvollsten wäre das Bildungskonzept praktisch durchzuführen anstelle es zuvor (theoretisch) akribisch zu analysieren.

Trotz der Frage nach der Sinnhaftigkeit weiterer Untersuchungen kann festgehalten werden, dass die vorliegende Arbeit einen Teil dazu beigetragen hat, das Bildungskonzept *Bauernhofschule* für hessische Grundschulen, sowie in einem kleinen Maße für Grundschulen in ganz Deutschland zu ermöglichen. Die charakteristischen Einzelheiten des niederländischen Bildungskonzeptes konnten durch die vorliegende Arbeit herausgearbeitet werden. Es konnten Chancen und potentielle Herausforderungen sowie Anknüpfungspunkte an Kerncurricula genannt werden.

Literaturverzeichnis

- AGENDA 21, Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (Hrsg.), 1992, Quelle: <http://www.bmu.de/files/pdfs/allgemein/application/pdf/agenda21.pdf> [Stand: 23.10.2011]
- BAPPERT, J., BORCK, M., TIGGERS, J. (2010): Verwaltungsstrukturen in den Niederlanden – Die Zentralgewalt/ Die Provinzen/ Die Gemeinden, Quelle: <http://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nl-wissen/politik/vertiefung/verwaltungsstrukturen/index.html> [Stand: 20.10.2011]
- BERNHARD, A. (2007): Bildung als Ware – Die Biopiraterie in der Bildung und ihr gesellschaftlicher Preis, Quelle: www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/197Bernhard.pdf [Stand: 29.12.2011]
- BIRTSCH, J., HAAG, J., HOFFMANN, A., SCHENKE, H., STIENECKE, H., THIEL, K. (2008): Qualitätskriterien für den Lernort Bauernhof, Quelle: http://www.baglob.de/05/baglob_qualikriterien.pdf [Stand: 23.12.2011]
- BLK (Bund-Länder_Kommission) (2001): Zukunft lernen und gestalten, Quelle: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft97.pdf> [Stand: 23.10.2011]
- BLK (Bund-Länder-Kommission) (1998): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Quelle: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft69.pdf> [Stand: 23.10.2011]
- BOGNER, A., MENZ, W. (2005): Das theoriegenerierende Experteninterview – Erkenntnisse, Wissensformen, Interaktionen. In: Bogner, A., Littig, B., Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung, VS Verlag, Wiesbaden, S. 33-70
- BORTZ, J., DÖRING, N. (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation*, Springer Medizin Verlag, Heidelberg
- CIA – WORLD FACTBOOK (2011): The Netherlands, Quelle: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/nl.html#top> [Stand: 20.10.2011]
- CZERWENKA, K. (2011): Schulentwicklung und Schulprofil, S.111. In: Einsiedler, W., Götz, M., Hartinger, A., Heinzl, F., Kahlert, J., Sandfuchs, W.: Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik, Julius Klinkhardt Verlag, Bad
- EURYDICE – NAPE (Netherlands: Assessment in Primary Education) (2011): Netherlands: Assessment in Primary Education, Quelle: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Netherlands:Assessment_in_Primary_Education [Stand: 19.10.2011]
- EURYDICE (2009): The Netherlands, Quelle: <http://www.kooperation-international.de/niederlande/themes/info/detail/data/49636/?PHPSESSID=c332&cHash=dd1057c1d1> [Stand: 19.09.2011]
- EURYDICE (2010): Germany, Quelle: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_DE_EN.pdf [Stand: 10.10.2011]
- EURYDICE – NOPE (Netherlands: Organisation of Primary Education) (2011): Netherlands: Organisation of Primary Education, Quelle: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Netherlands:Organisation_of_Primary_Education [Stand: 19.10.2011]
- FLICK, U. (2007): Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung, Rowohlt Taschenbuchverlag, Reinbeck bei Hamburg
- FRÜH, W. (2007): Inhaltsanalyse – Theorie und Praxis, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz
- FUCHS, B., BRAND, D. (2011): Grundschule und außerschulische Bildungsakteure. In:

- Einsiedler, W., Götz, M., Hartinger, A., Heinzl, F., Kahlert, J., Sandfuchs, W.:
Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik, Julius Klinkhardt Verlag,
Bad
- GARDNER, H. (1999): Intelligence Reframed – Multiple Intelligences for the 21st Century,
Basic Books, New York
- GLÄSER, J., LAUDEL, G. (2009): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, VS Verlag,
Wiesbaden
- GROBER, U. (2010): Die Entdeckung der Nachhaltigkeit – Kulturgeschichte eines Begriffs,
Antje Kunstmann Verlag, München
- HAAN, G. (2007): Bildung für Nachhaltige Entwicklung – Hintergründe, Legitimation und
(neue) Kompetenzen, Freie Universität Berlin
- HARTINGER, A., LOHRMANN, K. (2011): Entdeckendes Lernen. In: Einsiedler, W., Götz, M.,
Hartinger, A., Heinzl, F., Kahlert, J., Sandfuchs, W.: Handbuch
Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik, Julius Klinkhardt Verlag, Bad
Heilbrunn
- HAUBENHOFER, D., HASSINK, J., VAN DER MEER, I., VAN DE KAMP, N., SCHREURS, E., SCHULER, Y.
(2010): Bauernhofpädagogik in den Niederlanden. Ergebnisse einer Programm-
vergleichenden Studie. In: Schockemöhle, J. (Hrsg): Tagungsband -
Wissenschaftliche Fundierung des Lernens auf dem Bauernhof , Universität Vechta
- HAUENSCHILD, K., BOLSCHO, D. (Hrsg.) (2009): Bildung für nachhaltige Entwicklung in der
Schule – Ein Studienbuch, Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der
Wissenschaft, Frankfurt/Main
- HERMANS, H., KEMPEN, H., LOON, R. (1992): The Dialogical Self, American Psychological
Association Vol. 47, No 1, 23-33, Quelle: <http://www.huberthermans.com/102.pdf>
[Stand: 10.10.2011]
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2011a): Schulentwicklung, Quelle:
http://www.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=6b500dafa8a8088189ecaf8008776346
[Stand: 24.10.2011]
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2011b): Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum , Quelle:
http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=0e42453e437e6484a92cddeca2ca1fc4 [Stand: 26.10.2011]
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2011c): Bildungsstandards und Inhaltsfelder, Quelle:
http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=dc0acae7616326e11527e9084e3b1fe9 [Stand: 12.12.2011]
- HEUSSCHEN, R. (2011): Vortrag Bildungskonzept BauernhofSchule, Quelle:
http://www.boerderijschool.nl/images/stories/pdf_bestanden/vortragbildungskonzeptbauernhofschule.pdf [Stand: 24.10.2011]
- HÖFER, D., STEFFENS, U., DIEHL, G., LOLEIT, P., MAIER, D. (2010): Bildungsstandards und
Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen , Quelle:
http://lakk.bildung.hessen.de/hkm/bks/bs-inhaltsfelder/Basistext1_31032010.pdf
[Stand: 25.10.2011]
- KC MATHEMATIK: Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen
/ Primarstufe Mathematik, Quelle: http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=dc0acae7616326e11527e9084e3b1fe9 [26.10.2011]
- KC SACHUNTERRICHT: Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für
Hessen / Primarstufe Sachunterricht, Quelle:
http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=dc0acae7616326e11527e9084e3b1fe9
[26.10.2011]
- KLAFKI, W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Beltz Verlag, Weinheim
& Basel

- KMK (Kultus-Minister-Konferenz) (2004): Vereinbarung über Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) , Quelle: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Primar.pdf [Stand: 24.10.2011]
- KMK (Kultus-Minister-Konferenz) (2010): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2009 , Quelle: http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dossier_dt_ebook.pdf [Stand: 24.10.2011]
- KRAUTZ, J. (2007): Ware Bildung – Schule und Ökonomie unter dem Diktat der Ökonomie, Heinrich Hugendubel Verlag, Kreuzlingen/München
- MAROTZKI, W. (2010): Leitfadeninterview. In: BOHNSACK, R., MAROTZKI, W., MEUSER, M. (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung, Verlag Barbara Budrich (UTB), Opladen, S.114
- MATZ, S. (2008): Landwirtschaft erleben – Zur Vermittlung agrarischer Umweltbildung, oekom Verlag, München
- METZGER, K., WIATER, W. (2011): Erziehung und Unterricht in der Grundschule, Cornelsen Verlag, Berlin
- MEUSER (2010): Inhaltsanalyse. In: Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung, Verlag Barbara Budrich (UTB), Opladen, S.89-91
- MEUSER, M., NAGEL, U. (2005): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, A., Littig, B., Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung, VS Verlag, Wiesbaden, S. 71-93
- MITCHELL, M. (1993): Situational Interest: Its Multifaceted Structure in the Secondary School Mathematics Classroom, Journal of Educational Psychology, Vol. 86, No.3, 424-436
- NEIDHARDT, U. (2007): Auf dem Weg zur demokratischen Schule, Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaft, Frankfurt/Main
- NILLER, H-P., ROBERTS, I. (Hrsg.), RATAJCZAK, A. (Hrsg.) (2010): Länderbericht Niederlande, Quelle: <http://www.kooperation-international.de/niederlande/themes/info/detail/data/30264/> [Stand: 19.09.2011]
- PRZYBORSKI, A., WOHLRAB-SAHR, M., Mohr, A (Hrsg.) (2009): *Qualitative Sozialforschung – Ein Arbeitsbuch*, Oldenburg Verlag, München
- REPORT OF THE WORLD COMMISSION ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT (1987): Our Common Future, Quelle: <http://www.un-documents.net/ocf-02.htm> [Stand: 23.10.2011]
- SCHREURS, E., MEIJER, J., TIMMERMAN, P. (2009): Levend leren op de boerderij – Onderwijsconcept Boerderijschool, Stiftung Bauernhofschule
- STATISTISCHES BUNDESAMT DEUTSCHLAND (2011): Verdienste nach Branchen, Quelle: <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/VerdiensteArbeitskosten/VerdiensteBranchen/Tabellen/Content100/Bruttojahresverdienst,templateId=renderPrint.psml#Fussnote1> [Stand: 19.12.11]
- TIGGERS, J., HUIJNEN, P. (2008): Bildungssystem der Niederlande – Private und staatliche Schulen, Quelle: <http://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nl-wissen/bildungsforschung/vertiefung/bildungsforschung/privatundstaatlich.html> [Stand: 19.10.2011]

Anhangsverzeichnis

1. Tabellarische Auflistung der niederländischen Kernziele mit Relevanz für die Bauernhofschule	II
2. Tabellarische Auflistung von Mitglieder der BAGLoB und ihren Projektangeboten.....	IV
3. Leitfaden für das erste Experteninterview	VI
4. Informationsschreiben für das zweite Experteninterview	VIII
5. Leitfaden für das zweite Experteninterview	XIV
6. Das Prinzip der Kernqualitäten nach Ofman.....	XVI
7. Veränderungen nach einem Jahr Bauernhofschule.....	XVII
8. Überschneidung von Teilkompetenzen (BNE) und Kompetenzbereichen der hessischen Kerncurricula.....	XVIII

1. Tabellarische Auflistung der niederländischen Kernziele mit Relevanz für die Bauernhofschule

Tabelle 1: Tabelle 1: Relevante Kernziele von Bauernhofschule, eigene Darstellung nach Schreurs et al., 2009, S.23 ff.

Zu erreichende Grundschul-Kernziele bei Bauernhofschulen ¹				
Nr.	Bereiche	Kernziele	Aktivitäten auf dem Hof	Multiple Intelligenzen nach Gardner
Fach: Niederländisch				
5	Schreiben	Die SchülerInnen lernen sinnvolle Texte mit unterschiedlichen Funktionen zu schreiben: Informieren, instruieren, überzeugen und „spaßige“ Texte	Logbuch schreiben	Verbal-linguistisch
8	Schreiben	Die SchülerInnen lernen Informationen und Meinungen zu strukturieren und unter Briefen, Berichten/Artikeln und Formularen zu unterscheiden, wenn sie schreiben. Sie achten auf Satzbau, Grammatik, Lesbarkeit und Visualisierung (Bilder und Farben)	Logbuch schreiben	Verbal-linguistisch
9	Schreiben	SchülerInnen haben Spaß am lesen und schreiben von Geschichten, Gedichten und Informationen für ihr Alter	Logbuch schreiben	Verbal-linguistisch
Fach: Mathematik				
23	Mathematik	Die SchülerInnen lernen sich mathematisch auszudrücken	Oberflächen ausrechnen (Hofladen/Heuballen/Scheune)	Logisch-mathematisch
24	Mathematik	Die SchülerInnen lernen, praktische und formelle mathematische Probleme zu lösen und das Ergebnis zu begründen	Oberflächen ausrechnen (Hofladen/Heuballen/Scheune)	Logisch-mathematisch
25	Mathematik	Die SchülerInnen lernen mathematische Problemstellungen zu lösen und die Lösungen zu bewerten	Berechnung von Pfostenanzahl und Größe für Bau einer Abgrenzung	Logisch-mathematisch
26	Nummern/rechnen	Die SchülerInnen lernen die Struktur und Zusammenhänge von Mengen, ganzen Zahlen, Komma-zahlen, Prozent und Brüchen sowie diese praktisch anzuwenden.	Oberflächen ausrechnen (Hofladen/Heuballen/Scheune)	Logisch-mathematisch
28	Nummern/rechnen	Die SchülerInnen lernen Zahlen schätzen und damit zu rechnen	Berechnung von Pfostenanzahl und Größe für Bau einer	Logisch-mathematisch

1 Es gibt insgesamt 58 Kernziele, welche von Ministerium vorgegeben werden. In der folgenden Tabelle werden alle Kernziele beschrieben, welche auf das Bildungskonzept zutreffen. Des weiteren wird die Form der Anwendung auf dem Bauernhof, sowie die dazugehörige „multiple Intelligenz“ nach Gardner beschrieben.

			Abgrenzung	
29	Nummern/rechnen	Die SchülerInnen lernen Wege zu addieren, subtrahieren, multiplizieren und dividieren	Berechnung von Pfofenanzahl und Größe für Bau einer Abgrenzung	Logisch-mathematisch
30	Nummern/rechnen	Die SchülerInnen lernen schriftlich zu addieren	Oberflächen ausrechnen (Hofladen/Heuballen/Scheune)	Logisch-mathematisch
32	Messen/Geometrie	Die SchülerInnen lernen einfache geometrische Aufgaben zu lösen	Berechnung von Pfofenanzahl und Größe für Bau einer Abgrenzung	Logisch-mathematisch
33	Messen/Geometrie	Die SchülerInnen lernen mit Zeit, Geld, Länge, Umfang, Fläche, Volumen, Gewicht, Geschwindigkeit und Temperatur zu messen und zu rechnen.	Berechnung von Pfofenanzahl und Größe für Bau einer Abgrenzung	Logisch-mathematisch
Fach: Sozial- und Umweltstudien				
34	Soziales	Die SchülerInnen lernen für ihre eigene und für die physische und psychische Gesundheit anderer Sorge zu tragen	Für das Wohlbefinden der Tiere sorgen	Intrapersonal
35	Soziales	Die SchülerInnen lernen wie man sich in soziale Hinsicht, im Verkehr und als Konsument verhält	Gruppenarbeit	Interpersönlich
37	Soziales	Die SchülerInnen lernen einen durch Normen und Werte festgelegten respektvollen Umgang	Für das Wohlbefinden der Tiere sorgen	Intrapersonal
40	Natur/Technik	Die SchülerInnen lernen wie gängige Pflanzen und Tiere in ihrer Umgebung funktionieren. Sie lernen sie zu unterscheiden und sie zu benennen.	Säen, pflanzen, jäten, harken, ernten, saubermachen, sortieren	Naturalistisch
41	Natur/Technik	Die SchülerInnen lernen den Aufbau von Pflanzen, Tieren und dem Menschen und die Funktion verschiedener Pflanzen-/Körperteile	Zeitverbringen mit Tieren/im Garten	Intrapersonal
43	Natur/Technik	Die SchülerInnen lernen das Wetter und das Klima in Bezug auf Temperatur, Niederschlag und Wind zu beschreiben	Erfahrungen und Gefühl für das Wetter entwickeln / Wetterstation bauen	Körperlich-kinästhetisch
44	Natur/Technik	Die SchülerInnen lernen durch Produkte aus ihrer Umgebung Verbindungen zwischen der Wirkung, der Form und der Benutzung von Material zu knüpfen	Löcher für Pfähle bohren und Zaun aufstellen	Körperlich-kinästhetisch
45	Natur/Technik	Die Schüler lernen für technische Probleme Lösungen zu finden.	Mit Weidenholz flechten	Visuell-räumlich
Fach: Kunst				
54	Kunst	Die SchülerInnen lernen durch Bilder,	Namensschilder	Visuell-räumlich

		Sprache, Musik, Spiele und Bewegung ihre Gefühle und Erfahrungen zu äußern/ kommunizieren	für die Tierplätze machen & Lieder singen/rappen	& Musik-rhythmisch
Fach: Sport				
58	Sport	Die SchülerInnen lernen respektvoll miteinander Tätigkeiten auszuüben. Sie stellen sich selber Regeln auf, schätzen ihr eigenes Können ein und berücksichtigen dies bei gemeinschaftlichen Aktivitäten.	Gezielt Sand aus einer Grube schippen und an anderer Stelle abladen	Körperlich- kinästhetisch

2. Tabellarische Auflistung von Mitglieder der BAGLoB und ihren Projektangeboten

Tabelle 2: Auflistung und Projektbeschreibung von Mitgliedern der BAGLoB, Eigene Darstellung

Nr.	Hof	Aufenthaltslänge	Weitere Angebote	Kontakt
1.	Schulbauernhof Helle	½ Tag , 1 Tag, 5 Tage	Jahresseminar (4 Veranstaltungen)	www.schulbau ernhof-helle.de
2.	Landwege e.V.	1-4 Tage	3. Stündige Veranstaltungen	www.landwege .de/
3.	NABU Woldenhof	5 Tage (Klassenfahrt),	3 Jahre Projekt „Kinderacker“ Grundschulklasse 1x/Woche für ein Jahr → Projektgelder ausgelaufen	www.nabu- ostfriesland.de /woldenhof.ht ml
4.	Freilichtmuseum am Kiekeberg	Kursangebote	Kein Schulbauernhof	www.kiekeberg -museum.de/
5.	Bio Ranch Zempow	3-5 Tage (Nur für Kitas)	Kitaprogramm / Ferienprogramm / Tagesprogramm	www.zempow- bio-ranch.de
6.	Schulbauernhof Riepholm	unterschiedlich	Jahreszeitbezogenes Programm / Landw. Erlebnisjahr für Freizeitgruppen	www.ackernu ndrackern.de /
7.	Gut Adolphshof	-	Sozialtherapie	www.adolphs hof.de/
8.	NPZ (Naturpädagogische s Zentrum Schelpho e.V.	1-4 Stunden	Programm-bezogene Tagesveranstaltungen	www.npzs ch elphof.de/
9.	Schulbauernhof Ummeln	5 Tage	-	www.schulba uernhof- ummeln.de/
10.	Schulbauernhof Emshof	1-5 Tage	Ferienfreizeiten / Projekt: ANADE → Vorschul- und Grundschulkindern, die sich nachmittags auf dem Emshof unter dem Motto: Abenteuer Natur auf dem Emshof trifft	www.emshof. de/
11.	Hof Norderlück	In der Regel 10 Tage	-	www.hof- norderlueck.

				de/
12.	Hof Kotthausen	Mindestens 1 Tag	Betreutes Wohnen / Therapeutisches Reiten	www.hof-kotthausen.de/
13.	Kinderacker Göttingen	Mindestens 1 Tag	Besuche von Öko-Betrieben in Umgebung / Kein eigener Betrieb / Jahresprogramm (ca. 3x/Jahr Besuch auf einem Bauernhofauernhof) → Programm ausgelassen	www.kinderacker.city-map.de/1.html
14.	UZ Reinhausen	3-4 Tage	Verteilt über das Jahr 3-4 mal, jeweils einen Vormittag. 3. Programme: Kartoffel- oder Getreideprojekt / Milchkühe Kein eigener betrieb	www.landesforsten.de/
15.	Hutzelberghof	5 Tage	7-Tage-Woche für Familienferien / Wochenendaufenthalte	www.hutzelberg.de/
16.	BUND-Projekt Dorlishagen	-	-	-
17.	Farbenkinderhof	Flexibel	Zirkus-Klassenfahrten 3 oder 5 Tage, Reitferienlager	www.farbenkinderhof.de
18.	Erlebnisbauernhof Lehm	Kein Schulbauernhof	Urlaub auf dem Bauernhof, Pferdeponion	www.erlebnisbauernhof-lehm.de/
19.	Schulbauernhof Tannenhof	5 Tage	-	www.schulbauernhof-tannenhof.de
20.	Schulbauernhof Pfitzingen	5 Tage	Einrichtung des Landes Baden-Württemberg	www.schulbauernhofpfitzingen.de/
21.	Heinrichhof	Jahresprogramm (außerschulisch)	10 Nachmittage für ein Jahr/Unterschiedliche Tagesprogramme	www.heinrichhof.de
22.	Gut Hohenberg	5 Tage	Verschiedene Seminare (Bsp.: Bienenseminar)	www.gut-hohenberg.de/
23.	Kunzenhof	Tagesprogramm (3.Stunden)	Verschiedene Projekte: Jahresprogramm (10 Termine), Mädchengruppen, Familienangebote	www.kunzenhof.de
24.	Landwirtschaft macht Schule	-	-	www.landwirtschaft-macht-schule.com/
25.	Wildrosenhof	Mindestens 3 Stunden	Umweltdiplom/Verschiedene Projekte, nicht Hofgebunden	www.wildrosenhof.de/

3. Leitfaden für das erste Experteninterview

Leitfaden für Experteninterview mit Ronald Heusschen am 14.11.2011

Vorbemerkung:

- *Ziel d. Untersuchung:* Adaptionspotenzial des Bildungskonzeptes Bauernhofschule für das Bundesland Hessen. Dafür zwei Interviews. Zweite Interview mit Person vom hessischem Schulamt.
- *Ziel d. Interviews:* Verstehen wie das Bildungskonzept im Detail funktioniert.
- *Aufzeichnung d. Interviews:* Nur für diese Bachelorarbeit → keine Weitergabe an Dritte (außer BetreuerIn)
- *Anonymität:* Auf Wunsch kann der Name in der Arbeit anonymisiert werden

Themenkomplexe: Einleitung / Organisation / Schule / Reflexion / Bauernhof / Ende

- 1. Wie bist Du das erste Mal in Kontakt mit der Idee Bauernhofschule gekommen?**
 1. Was war der Anlass?
 2. Wer waren die Beteiligten?
 3. Was waren die ersten Schritte die unternommen wurden?

- 2. Was ist deine Rolle bei dem Bildungskonzept?**

- 3. Wie funktioniert das Bildungskonzept Bauernhofschule? Von der Entstehung einer neuen Kooperation bis zur Durchführung.**
 1. Wie kommt ein neues Projekt zwischen Schule und Bauernhof zu Stande?
 2. Was gibt es zu koordinieren/zu beachten?
 3. Wer koordiniert alles?
 4. Welche Aufgaben hat die Stiftung?
 5. Wie funktioniert die Finanzierung / Versicherung?
 6. Welche Ziele werden mit dem Konzept verfolgt? (Agenda 21/BNE)

- 4. Welchen Einfluss hat deiner Meinung nach das niederländische Bildungssystem auf die Umsetzbarkeit des Bildungskonzeptes?**
 1. Block grant funding

- 5. In welcher Form werden die Lernbereiche/Fächer der Schulen in das Bildungskonzept integriert?**
 1. Beispiele für: Niederländisch, (Englisch ab 5. Jahr), Mathe/Arithmetik, Sozial-/Umweltsstudien, Kreatives, Sport
 2. Ist das Bildungskonzept in die Curricula der Schulen integriert? Wie?
 3. Wie wurde argumentativ vorgegangen, um die Schulen zu überzeugen, dass das Gelernte auf dem Bauernhof in die sechs vorgegebenen Fächer integrierbar ist?
 4. Gibt es im Vergleich zu anderen Schulen/Klassen Nachteile durch versäumten Unterricht?

6. Was für Schulen machen bei dem Projekt mit? Welche Voraussetzungen brauchen sie?
 1. Community Schools
 2. Private/ Öffentliche Schulen → Extra Kosten für Eltern?
 3. Kannst du einschätzen, wie die prozentuale Verteilung der verschiedenen Schulformen ist?
 4. Woran liegt die Verteilung?
 5. Verteilung Schulen im ländlichen/städtischen Raum
 6. *Könnte die Fahrradentfernung (Schule – Bauernhof) eine Einschränkung für städtische Schulen sein?*

7. **Vortrag BAGLoB Altenkirchen: „Für eine gute Integration ist eine zeitweilige Befreiung vom Unterricht für Lehrer notwendig.“ Warum? Wie wird diese bewerkstelligt?**

8. **Kannst du mir etwas über die verschiedenen Reflexionsmethoden erzählen? Was wird mit den jeweiligen Methoden bezweckt?**
 1. 8 Formen der Intelligenz → Howard Gardner
 2. Selbstkonfrontationsmethode → sehr psychologisch(?)
 3. Warum wurde sich für welche Methoden entschieden?
 4. Beschreibung des Besichtigungstag zur Mitte der Saison.
 5. Kannst du etwas über die „andere Art der Evaluation“ und das Meisterstück am Ende der Saison erzählen? Welche Idee steckt dahinter?
 6. *Kernqualitäten von Daniel Hofman: Zweifel an der Seriosität von Hofman → seit 2011 ist er offiziell ein Guru*

9. **Was muss ein Bauer / eine Bäuerin bzw. der Hof mitbringen um an dem Projekt teilzunehmen?**
 1. Wie sind die Höfe strukturiert?
 2. Gibt es Voraussetzungen (Anbau/Haltung, Lage, Sicherheit etc.), die Bauern/Bäuerinnen erfüllen müssen ?
 3. Wie würdest du den zeitlichen Aufwand für die Bauern/Bäuerinnen einschätzen?
 4. Wie schaffen es die Bauern/Bäuerinnen den zeitlichen Aufwand neben den restlichen Hofarbeit aufzubringen (Beispiel Evaluation)?
 5. Gibt es eine finanzielle Aufwandsentschädigung für die Bauern/Bäuerinnen? Wer zahlt diese?

10. **Gibt es noch Aspekte die dir im Interview zu kurz kamen und über die du noch etwas sagen möchtest?**

4. Informationsschreiben für das zweite Experteninterview

Informationen über das Bildungskonzept Bauernhofschule

Konzeptvorstellung

Das Bildungskonzept Bauernhofschule besteht in den Niederlanden seit 2006. Mittlerweile gibt es 20 Kooperationen zwischen Schulen und Bauernhöfen in dem Projekt Bauernhofschule. Die Schulklassen verbringen insgesamt 20 mal pro Schuljahr einen Vormittag auf einem regulären Bauernhof, also einem Betrieb der sein Einkommen durch seine eigenen Produkte erwirtschaftet. Die Kinder sind in der Grundschule (zwischen 9 und 11 Jahre alt). Die verschiedenen Lernbereiche der Schule werden auf dem Bauernhof integriert. Jede Kooperation zwischen einer Schule und einem Bauernhof ist individuell gestaltet. So legen einige Schulen beispielsweise ihren Schwerpunkt auf Mathematik auf dem Bauernhof. Eine andere Schule hat den Schwerpunkt Ökonomie und vermarktet die selbst angebauten Produkte aus dem Garten. Mit dem erwirtschafteten Geld wird in den Hof investiert (z.B. durch den Kauf von drei Lämmern). Wie genau die Schwerpunkte gelegt werden hängt in erster Linie von den Rahmenbedingungen des Hofes ab (was wird dort vorgefunden?, was kann der Bauer/die Bäuerin bzw. der Hof leisten?) und den Lehrern (was möchte ich mit dem Aufenthalt auf dem Bauernhof bei den Kindern erreichen?). Im folgenden wird ein typischer Tagesablauf tabellarisch dargestellt.

Uhrzeit	Aktivität
08:50	mit dem Fahrrad zum Bauernhof ²
09:20	Ankunft, Informationen (anstehende Arbeiten, was ist seit dem letzten Besuch auf dem Hof passiert)
09:30	1. Arbeitsrunde
10:45	gemeinsame Ruhepause
11:15	2. Arbeitsrunde
12:15	aufräumen und versammeln
12:30	mit dem Fahrrad zurück zur Schule
13:00	Ankunft in der Schule, Pause
13:30	Individuelle Verarbeitung ³
14:45	Ende des Schultages

Quelle: Informationsbroschüre zum Bildungskonzept Bauernhofschule

Die Arbeiten die auf einem Hof verrichtet werden sind an den jeweiligen Ort angepasst. Es wird jedoch darauf geachtet, dass alle Aufgaben auch einen "Sinn" ergeben. Es handelt sich somit bei allen Aufgaben und Tätigkeiten die der Bauer/die Bäuerin auch wirklich zu erledigen hat bzw. die für ein reibungsloses Funktionieren des Betriebes von Nöten sind. Neben den Aufgaben auf dem Hof (Düngen von Obstbäumen, Ställe misten, Füttern, Jäten etc.) haben die Schulklassen meisten noch einen eigenen Garten an dem sie den

² Auf allen Bauernhofschulen fahren die Kinder mit dem Fahrrad zum Bauernhof. Dies, so hat die Erfahrung gezeigt, ist wichtig damit die Kinder Zeit haben sich auf den Besuch vorzubereiten und beim Ankommen auf dem Hof auch wirklich "da zu sein".

³ Hier wird mit unterschiedlichen Reflexionsmethoden gearbeitet (z.B.: Logbuch)

Jahreszyklus von Pflanzen miterleben können.

Während des Jahres auf dem Bauernhof gibt es verschiedene Phasen die unterschiedlich reflektiert werden. Einige Reflexionen können auf dem Hof selber, andere erst in der Schule durchgeführt werden. Am Ende eines Bauernhoftages berichten die Gruppen, was sie gearbeitet haben, was ihnen leicht viel und was nicht und was gut lief bzw. was beim nächsten Mal besser laufen könnte. In der Schule können die Kinder in ihr persönliches Logbuch die neu gewonnenen Erfahrungen aufschreiben oder malen. Nach ungefähr acht besuchen auf dem Bauernhof gibt es Präsentationen, Ausstellungen, Führungen und ähnliches für (Groß-)Eltern, Geschwister und Freunde auf dem Hof, die die Kinder selber organisieren und durchführen. Dieser Punkt bildet den Abschluss der ersten Phase auf dem Bauernhof. Der Abschluss der zweiten Phase ist ein „Meisterstück“, welches jedes Kind (in Gruppenarbeit oder alleine) erstellt. Hier wird jeweils eins in der Schule und eins auf dem Bauernhof erstellt. Eine Aufgabe in der Schule könnte z.B. sein: „Beschreibe jeden Arbeitsschritt, der bei der Pflege und Fütterung von Kühen notwendig ist“. Die Aufgabe auf dem Hof wäre dann, dass eine Gruppe von fünf Kindern selbstständig die Kühe füttern und pflegen müsste. Dieses Meisterstück ersetzt die Notengebung.

Finanzen

Der zeitliche Aufwand für den/die LandwirtIn ist nicht zu unterschätzen. Zum einen sind sie während des Vormittags auf der Bauernhofschule die Hauptbezugspersonen⁴ zum anderen gestalten sie auch Reflektions- und Evaluationsmethoden mit. Auch werden sie in den ersten zwei Jahren von der Stiftung Bauernhofschule begleitet. Aus diesem Grund bekommen die LandwirtInnen 4000€ pro Jahr (Frühjahr bis inklusive Herbst). Im Ersten Jahr werden die 4000€ von der Stiftung übernommen. Im zweiten Jahr muss die Schule 2000€ selber zahlen. Bei Zustandekommen einer neuen Bauernhofschule wird vertraglich festgehalten, dass die Schule nach den zwei Jahren ein Bestehen der Bauernhofschule durch die komplette Übernahme der 4000€ versucht.

4 Bei jedem Aufenthalt müssen zwei Sachkundige vom Betrieb und zwei BegleiterInnen (meistens bestehend aus dem/der LehrerIn sowie eines Elternteiles) anwesend sein.

Anpassung an Kernziele/Kerncurriculum

In den Niederlanden gibt es knapp 60 „Kernziele“. Die Stiftung Bauernhofschule hat alle Kernziele, die auf die Bauernhofschule zutreffen mit Aufgabenbeispielen tabellarisch visualisiert. Im folgenden ist eine Auflistung mit vergleichbaren Punkten aus dem hessischen Kerncurriculum vorzufinden.

Überfachliche Kompetenzen		
Kompetenzen	Dimensionen/Aspekte	Möglichkeiten auf der Bauernhofschule
Personale Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Selbstwahrnehmung - Selbstkonzept - Selbstregulierung 	<ul style="list-style-type: none"> - Selbsteinschätzung (wie weit mag ich gehen), - Angstüberwindung (bei Arbeit mit großen Tieren) - Herausfinden von Stärken - Eingestehen von „Schwächen“ - Gefühl von Bestätigung nach vollendeter Arbeit (Stärkung von Selbstvertrauen) - Durch unterschiedliche und ständige Reflexion wird das Artikulieren von Gefühlen, das Ausüben und Annehmen von Kritik, Empathie etc. geübt - Umgang mit Tieren
Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Soziale Wahrnehmungsfähigkeit - Rücksichtnahme und Solidarität - Kooperation und Teamfähigkeit - Umgang mit Konflikten - Gesellschaftliche Verantwortung - Interkulturelles Verständnis 	<ul style="list-style-type: none"> - Lernen von Empathie - Feststellen und Respektieren, dass Menschen unterschiedlich sind - Feststellen, dass andere Sachen besser können, man selber dafür aber in anderen Dingen gut ist - Gegenseitiges Helfen/Unterstützen - Teamwork/Arbeitsteilung - üben von / annehmen von (konstruktiver) Kritik - sehr starker Klassenzusammenhalt nach einem Jahr - Umgang mit Tieren
Lernkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Problemlösekompetenz - Arbeitskompetenz - Medienkompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> - „Meisterstück“ - Hofrundführung / Ausstellung - Hofaufgaben

Sprachkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Lesekompetenz - Schreibkompetenz - Kommunikationskompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> - Logbuchschriften - Infotafeln - Gedichte schreiben/vortragen - Hofrundführungen
Bildungsstandards am Beispiel Sachkundeunterricht⁵		
Kompetenzbereiche	Bildungsstandards die auf die Bauernhofschule zutreffen	
<i>Erkenntnisgewinnung:</i> erkunden / untersuchen	<ul style="list-style-type: none"> - Betrachten und gezielt beobachten - Vermutungen anstellen und formulieren - Informationen sammeln und ordnen - Problemstellungen benennen - Einen Versuch sachgerecht und unter Berücksichtigung der Sicherheitsaspekte aufbauen, durchführen und auswerten - Versuche unter einer Fragestellung planen, durchführen und auswerten, auch unter Veränderung von parametern - Merkmale vergleichen, strukturieren und einordnen - Darstellungsformen deuten und sachbezogen nutzen - Lösungsansätze finden, umsetzen und auswerten - Erkenntnisse prüfen, bewerten und Konsequenzen für das eigene Handeln ableiten und beschreiben 	
<i>Erkenntnisgewinnung:</i> planen / konstruieren	<ul style="list-style-type: none"> - Entwürfe und Pläne erstellen - Modelle nutzen um Zusammenhänge zu erklären - Pläne und Vorgangsbeschreibungen produktorientiert nutzen 	
<i>Kommunikation:</i> darstellen / formulieren	<ul style="list-style-type: none"> - Treffende Begriffe und Symbole verwenden - Zu Planungs- und Auswertungsgesprächen sachbezogen einen Beitrag leisten - Beobachtungen, Vermutungen, Erkenntnisse und Empfindungen als solche versprachlichen - Interesse wahrnehmen und artikulieren - Argumente prüfen, akzeptieren, modifizieren oder verwerfen - Vereinbarungen aushandeln und darlegen 	
<i>Kommunikation:</i> dokumentieren / präsentieren	<ul style="list-style-type: none"> - Sachverhalte beschreiben und sachgerecht darstellen - Ergebnisse in geeigneter Form festhalten 	

5 Die Bildungsstandards sowie Inhaltsfelder werden dem Kerncurriculum für Sachkundeunterricht des hessischen Kultusministerium entnommen

	- geeignete Präsentations- und Darstellungsformen auswählen und einsetzen
<i>Bewertung:</i> Informationen, Sachverhalte und Situationen beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> - Reales, Fiktives und Virtuelles unterscheiden und einordnen - Die eigene Meinung unter Berücksichtigung verschiedener Sichtweisen begründen und vertreten - Vergangenes, Gegenwärtiges und Zukünftiges einordnen und in Bezug setzen - Gesellschaftliche und naturwissenschaftlich-technische Sachverhalte und Zusammenhänge benennen und hinterfragen, - Maßnahmen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit und der anderer Lebewesen benennen
Inhaltsfelder (stichwortartige Wiedergabe relevanter Punkte)	
Gesellschaft und Politik	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungsregeln des sozialen Miteinanders - Verständnis für Zusammenhang zwischen persönlichen Wünschen und Bedürfnissen einerseits und grundlegenden unveräußerlichen Rechten andererseits - Einblicke in das Arbeitsleben - Gegenseitiger Respektieren - Achtung als auch Vertretung eigener und der Interessen anderer
Natur	<ul style="list-style-type: none"> - Einsicht in Chemische Vorgänge, physikalische und geographische Phänomene und biologische Zusammenhänge sowie deren Grundprinzipien - Handelnde und reflektierende Auseinandersetzung mit belebter und unbelebter Natur - Schaffen eines grundlegenden Wissenschaftsverständnisses - Beziehung und Vielfalt der Natur durch natürlicher Phänomene, Lebensräumen, Kreisläufen und Ökosystemen verdeutlichen - Erfahren von Entwicklungsvorgängen wie der Entstehung von Leben - Bereitschaft zur Gesundheitshaltung des eigenen Körpers
Raum	<ul style="list-style-type: none"> - Gestaltung, Erkundung und Auseinandersetzung unmittelbarer Lebensräume und relevanter regionaler Räume - Wechselwirkung zwischen Mensch und Umwelt - Grundlegende Bedeutung der Himmelsrichtungen

Technik	<ul style="list-style-type: none">- Kenntnis von grundlegenden technischen Errungenschaften- Erprobung und Umsetzung technischer Wirkungsweisen- Erkennen technischer Zusammenhänge- Nutzung von Naturkräften- Erkundung von und mit elementaren technischen Hilfsmitteln- Sachgerechter Umgang mit technischen Geräten
Geschichte und Zeit	<ul style="list-style-type: none">- Temporalverständnis

5. Leitfaden für das zweite Experteninterview

Leitfragen für Experteninterview mit Herrn Jürgen Franz am 21.11.2011

Vorbemerkung:

- *Ziel d. Untersuchung:* Adaptionspotenzial des Bildungskonzeptes Bauernhofschule für das Bundesland Hessen. Dafür zwei Interviews. Erste Interview mit einem Mitbegründer des Bildungskonzeptes aus den Niederlanden.
- *Ziel d. Interviews:* Potenziale und Herausforderungen bei Adaption des Bildungskonzeptes in hessischen Grundschulen aufzeigen
- *Aufzeichnung d. Interviews:* Nur für diese Bachelorarbeit → keine Weitergabe an Dritte (außer BetreuerIn)
- *Anonymität:* Auf Wunsch kann der Name in der Arbeit anonymisiert werden

Einleitung / Umsetzung / Bildungsstruktur / LehrerInnen / Finanzierung / Abschluss

1. **Bitte beschreiben Sie Ihren Aufgabenbereich innerhalb des Schulamtes.**
2. **Was ist Ihr erster Eindruck zu dem Bildungskonzept Bauernhofschule? (kurz)**
3. **Welche Modifikationen müssten Ihrer Meinung nach vorgenommen werden um ein solches Bildungsprojekt an Grundschulen zu etablieren?**
 1. Was könnten Ihrer Meinung nach Punkte sein, die eine Umsetzung erschweren könnten?
 2. Welche Fragen müssten noch geklärt werden bevor eine Umsetzung angestrebt werden kann?
4. **Mit Blick auf die Agenda 21 und Forderungen der BLK (2001): „Eine gesellschaftliche Modernisierung in Richtung „Nachhaltigkeit“ ist ohne breit angelegte Kommunikation und ohne innovative Bildungskonzepte nicht realisierbar“, In welchem Maße ist es ihrer Einschätzung nach möglich, innovative Bildungskonzepte an Schulen bzw. in Klassen auszuprobieren?**
 1. Wie sehen die Rahmenbedingungen in Hessen aus um innovative Konzepte auszuprobieren?
 2. Bis zu welchem Grad sind innovative Konzepte aufgrund von Vorgaben des Landes möglich?
 3. Wie schätzen Sie die Umsetzung dieses Konzeptes vor dem Hintergrund des neuen Kerncurriculum bzw. des Schulcurriculum ein? (Fächerübergreifende Zusammenarbeit, Schwerpunktverlagerung auf Kompetenzen, Handlungsorientiertes Lernen)
5. **Wie schätzen Sie die Situation bezüglich der Forderung nach Innovation und mehr Selbstbestimmung der Schulen auf der einen Seite und dem Zentralabitur oder dem G8 auf der anderen Seite ein?**
 1. Gibt es eine Disparität zwischen den Bestrebungen des Kultusministeriums, dem neuen Kerncurriculum und der praktischen Umsetzung an den Schulen?
6. **Inwiefern liegt bei solchen Fragen die Entscheidungsbefugnis bei dem Schulamt? Ab wann liegt die Entscheidungsmacht beim Kultusministerium?**

7. **Welchen Einfluss können LehrerInnen auf die Gestaltung des Unterrichts haben?**
 1. Ab wann ist das Schulamt als Behörde weisungsbefugt?
 2. Sehen Sie Möglichkeiten LehrerInnen eine bestimmte Zeit in der Woche für das Bildungskonzept freizustellen?
8. **Für wie möglich halten Sie eine finanzielle Unterstützung für solche und ähnliche Projekte durch die Kommunen (Schulamt) oder/und dem Land (Kultusministerium) vor dem Hintergrund, dass innovative Bildungskonzepte gefordert werden und dem neuen Kerncurriculum?**
9. **Welche positiven und/oder negativen Entwicklungen sehen Sie in den nächsten fünf Jahren auf hessische Grundschulen zukommen?**
10. **Gibt es noch Aspekte die Ihnen in dem Interview zu kurz kamen und zu denen Sie noch etwas sagen möchten?**

6. Das Prinzip der Kernqualitäten nach Ofman

Die Kernqualitäten sind ein Konzept von dem Niederländer Daniel Ofman⁶. Bei den Kernqualitäten geht es im ersten Schritt darum zu verstehen, dass alle Menschen unterschiedlich sind und diese Unterschiede keine Hürden sind, sondern Chancen. Im Unterschied zu Fertigkeiten (die von außen gelernt werden) kommen die Kernqualitäten von innen heraus. Jede Kernqualität hat neben positiven Eigenschaften auch negative. Die negative Seite wird von Ofman „Falle“ genannt. Dies wird in der folgenden Abbildung deutlich:

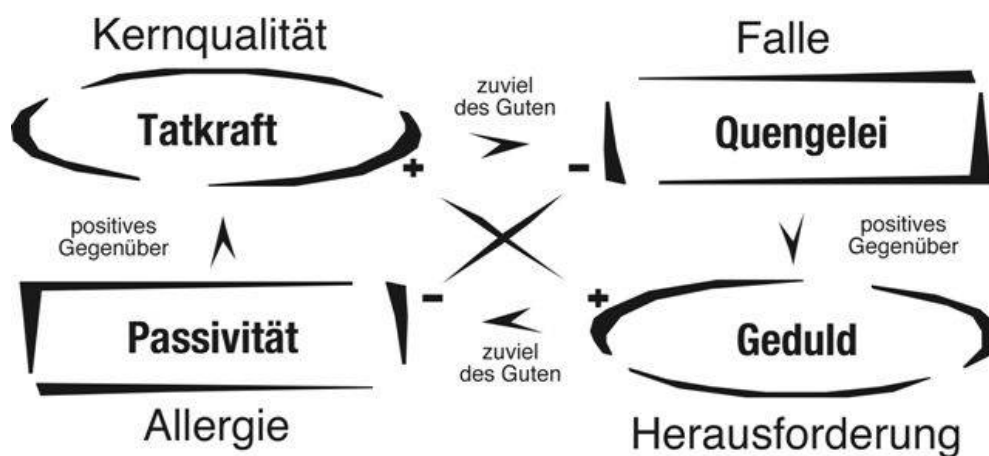


Abbildung 1: Prinzip der Kernqualitäten, Quelle: <http://deutschland.corequality-education.com/images/stories/zelfconcept/schema%2002-06.jpg>

Wenn das Kernziel Tatkraft ist, ist die Falle Quengelei (diese kommt zum vorscheinen, wenn die Tatkraft nicht ausgelebt werden kann). Die Falle wiederum birgt auch eine Herausforderung, nämlich die Geduld. Kernqualität und Herausforderung ergänzen sich nicht nur, sie gehören nach Ofman zusammen. Wichtig ist es eine Balance zwischen den zwei Polen zu finden. Der Antagonist der Kernqualität ist die Allergie. Dieser ist in diesem Beispiel die Passivität. Passivität wiederum ist nichts weiter als „zu viel Geduld“. Trifft eine Person mit einer bestimmten Kernqualität auf eine andere, deren Kernqualität die Allergie der ersten Person ist, sind Probleme vorbestimmt. Hier gilt es, die Chancen in so einem Zusammentreffen zu sehen. Beide können von sich lernen (deutschland.corequality-education.com/Kernqualitaten-online/Das-modell.html, 02.12.2011).

⁶ Der Autor betrachtet Ofman kritisch. Es scheint keine wissenschaftlich fundierte Veröffentlichungen zu den Kernqualitäten zu geben. Auf seine Homepage werden Workshops zu dem Thema angeboten. Des weiteren ist dort zu lesen: Ofman „has officially been declared Guru“. Es wird allerdings nicht genauer darauf eingegangen (www.corequality.nl, Stand: 02.12.2011).

7. Veränderungen nach einem Jahr Bauernhofschule

Tabelle 3: Lehrziele des Niederländischen Grundschulsystems, erreicht durch die drei Formen von Bauernhofpädagogik (übersetzt und angepasst von Hassink et al., 2009). Festgestellte Veränderungen angeben mit einem „+“. Quelle: Haubenhofer et al., 2010, S.28 ff.

Lehrziele	Tagesausflug	Schullandwoche (5 Tage)	Bauernhofschule
Sprache			+
Mathematik			+
Pflanzen und Tiere	+	+	+
Schimmel und Bakterien			+
Insekten			+
Saisonale Kennzeichen	+	+	+
Natürliche Kreisläufe			+
Fortpflanzung		+	+
Ernährung	+	+	+
Technik und Tierhaltung	+	+	+
Sicherheitsrichtlinien		+	+
Hygienerichtlinien		+	+
Landschaftselemente		+	+
Naturerhalt		+	
Mensch und Umwelt	+	+	+
Nachhaltigkeit			+
Total	5	11	16

8. Überschneidung von Teilkompetenzen (BNE) und Kompetenzbereichen der hessischen Kerncurricula

Tabelle 4: Teilkompetenzen der BNE und Überschneidungen mit den Bildungsstandards der hessischen KC

Teilkompetenzen der BNE	Kompetenzbereiche des neuen hessischen Kerncurriculum
(1) Kompetenz zur Perspektivübernahme: Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen	Sozialkompetenz (Ü), Bewertung (S)
(2) Kompetenz zur Antizipation: Vorausschauend Entwicklungen analysieren und beurteilen können	Bewertung (S)
(3) Kompetenz zur disziplinenübergreifenden Erkenntnisgewinnung Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln	Erkenntnisgewinnung (S)
(4) Kompetenz zum Umgang mit unvollständigen und überkomplexen Informationen: Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können	Lernkompetenz (Ü)
(5) Kompetenz zur Kooperation: Gemeinsam mit anderen planen und handeln können	Sozialkompetenz (Ü), Erkenntnisgewinnung (S), Kommunizieren (M)
(6) Kompetenz zur Bewältigung individueller Entscheidungsdilemmata: Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können	Personale Kompetenz (Ü), Bewertung (S), Argumentieren (M)
(7) Kompetenz zur Partizipation: An kollektiven Entscheidungsprozessen teilhaben können	Sozialkompetenz (Ü), Kommunikation (S), Argumentieren (M)
(8) Kompetenz zur Motivation: Sich und andere motivieren können, aktiv zu werden	Personale Kompetenz (Ü), Sozialkompetenz (Ü),
(9) Kompetenz zur Reflexion auf Leitbilder: Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können	
(10) Kompetenz zum moralischen Handeln: Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können	Personale Kompetenz (Ü), Bewertung (S)
(11) Kompetenz zum eigenständigen Handeln: Selbständig planen und handeln können	Erkenntnisgewinnung (S)

(12) Kompetenz zur Unterstützung anderer: Empathie für andere zeigen können

Sozialkompetenz (Ü)

Abkürzungen: Ü=Überfachliche Kompetenzen; S=Kompetenzen des Faches Sachkundeunterricht; M= Kompetenzen des Faches Mathematik