



In der Schule neue Wege gehen

Pädagogisches Konzept der Freien Schule Woltersdorf

- überarbeitete FASSUNG 2019-

Grundschule mit reformpädagogischer Ausrichtung und besonderen Schwerpunkten:

- ➔ *Kommunikation als wesentliche Grundlage des Lernens*
- ➔ *Umwelt, digitale Welt und Demokratie als zentrale Themen unserer Zeit*
- ➔ *umfassende Kompetenzentwicklung als Basis lebenslangen Lernens*

Inspiriert durch Jenaplan (Peter Petersen), Maria Montessori, Rebecca Wild, Janusz Korzcak, Reggio, Laborschule (John Dewey, Hartmut von Hentig) u.a.m.

Freie Schule Woltersdorf e.V., Blumenstraße 13, 15569 Woltersdorf

www.freie-schule-woltersdorf.de/

2. vollständig überarbeitete Fassung, © Februar 2019

BearbeiterInnen:

Sandra Höfer, Pamela Scheffler, Thomas Häbler, Karl-Michael Kulow und Andrea Wolter
formale Kürzung Juni 2011 und Juli 2018:

Andrea Wolter, Stephanie Dürr, Mechthild Igel, Katja Wallis, Sandra Höfer, Pamela Scheffler,
Thomas Häbler, Karl-Michael Kulow

Ursprungsfassung 2008: Christian Grune, Pamela Scheffler, Andrea Wolter

Inhaltsverzeichnis

1	In der Schule neue Wege gehen.....	4
2	Leitsätze und Grundlagen unserer pädagogischen Arbeit.....	5
2.1	Unser Menschenbild / Leitbild	5
2.2	Reformpädagogische Grundlagen	6
2.2.1	Jenaplan (Peter Petersen).....	6
2.2.2	Maria Montessori	7
2.2.3	Rebecca und Mauricio Wild.....	8
2.2.4	Reggio-Pädagogik.....	8
2.2.5	John Dewey	9
2.2.6	Hartmut von Hentig.....	10
2.2.7	Janusz Korczak	10
2.3	Unsere pädagogischen Grundsätze	11
3	Lernen an unserer Schule	12
3.1	Lernen als aktiver Prozess, der Freude macht	12
3.2	Altersgemischte/jahrgangsübergreifende Lerngruppen	12
3.3	Rhythmisierung des Schulalltags.....	13
3.3.1	Lernformen.....	14
3.3.2	Fächerintegrierendes und fachübergreifendes Arbeiten	15
3.4	Dokumentation von Lernprozessen ohne Noten.....	16
3.5	Besonderheiten in der Schulorganisation	17
3.6	Integrierter Hort- und Schulbetrieb	17
4	Drei Schwerpunkte als Grundlage der pädagogischen Arbeit.....	17
4.1	Schwerpunkt Kompetenzentwicklung	18
4.1.1	Kompetenzbegriff.....	19
4.1.2	Bedeutung für das Lernen und die curriculare Planung an unserer Schule	20
4.2	Schwerpunkt Kommunikation als Grundlage des Lernens	21
4.2.1	Ausgestaltung im Schulalltag.....	22
4.3	Schwerpunkt Umwelt, digitale Welt und Demokratie.....	23
4.3.1	Schwerpunkt Mitbestimmung und Demokratie.....	23
4.3.2	Der Umweltaspekt	27
4.3.3	Technologiebewusste Medienbildung	28
4.4.	Rahmenlehrpläne als Basis für das schulinterne Curriculum.....	30
5	Gemeinsame Entwicklung einer aktiven Schule.....	30
5.1	Begründung für den Standort	30

5.2	Schulentwicklung als Prozess	31
5.3	Kooperation an den Übergängen	31
5.4	Finanzierung und Beiträge.....	32
6	Aufnahmeverfahren und Übergang in weiterführende Schulen	32
6.1	Aufnahme	32
6.2	Schulwechsel an andere Grundschulen.....	33
6.3	Übergang an weiterführende Schulen	33

1 In der Schule neue Wege gehen

In unserer Schule entwickeln und lernen Kinder gemäß ihren Bedürfnissen. In unserer Schule stehen die Entfaltung von Individualität, die Freiheit als Grundbedingung für menschliche Entwicklung und ein achtsames, offenes Miteinander an erster Stelle. Wir knüpfen an die Arbeiten der Woltersdorfer Kindertagesstätten an und möchten den Kindern eine Schule ermöglichen, in der Lernen Freude macht. Lernen wird als Entdeckung der Welt und der eigenen Persönlichkeit gestaltet und bereitet auf lebenslanges, selbständiges Lernen in wechselnden Kontexten und einer komplexen Welt vor.

Wir orientieren uns an reformpädagogischen Grundsätzen, weil wir denken, dass hier die Grundlagen für eine offene Schule praktisch vorgedacht wurden. Schule verstehen wir als Lebens- und Erfahrungsraum, in dem die Perspektiven der Kinder mit der sie umgebenden Welt verbunden werden. Wir entwickeln reformpädagogische Ansätze aktiv weiter, verbinden diese mit Themen und Diskussionen unserer Zeit und bauen auf Erkenntnisse neurobiologischer Forschungen auf. Wir gestalten Lernen als Entwicklung von Kompetenzen, um den Kindern zu ermöglichen, als freie, selbstständige und mündige Persönlichkeit sozial verantwortlich zu agieren.

Wir möchten als Schule neue Wege gehen und setzen uns dafür in folgenden Bereichen inhaltliche Schwerpunkte, die wir in verschiedenen Arbeitsformen wie Freiarbeit, Gruppenarbeit, in Projekten und Angeboten aufgreifen und vertiefen:

- Kommunikation als wesentliche Grundlage des Lernens
- Umwelt, digitale Welt und Demokratie als zentrale Themen unserer Zeit
- umfassende Kompetenzentwicklung als Basis lebenslangen Lernens

Damit ist Lernen eine aktive Auseinandersetzung mit dem Leben in einer vorbereiteten, anregenden Umgebung.

Wir sind eine freie, nichtstaatliche Schule. Wir treten in unserem Ort in den Austausch mit anderen Bildungseinrichtungen und kooperieren mit der Gemeinde Woltersdorf, denn wir

möchten Impulse für neue Ansätze einer Schule als lebensbereichernde Gemeinschaft geben. Das heißt für uns auch, dass wir von den Erfahrungen der pädagogischen Einrichtungen vor Ort lernen und Anregungen in unseren Alltag integrieren.

Unsere Schule wird getragen von einer Elterninitiative, dem Verein Freie Schule Woltersdorf e.V..

2 Leitsätze und Grundlagen unserer pädagogischen Arbeit

2.1 Unser Menschenbild / Leitbild

Wir achten das Recht des Kindes, so zu sein, wie es ist. Kinder müssen nicht erst zu Menschen erzogen werden, sondern sind bereits vollwertig (Janusz Korczak, vgl. dazu Lifton, 1990). Dafür gestalten wir unsere Schule als vorbereitete Umgebung im Sinne „... einer Welt, in der nicht ökonomische Interessen, Macht des Stärkeren über den Schwächeren und Wettstreit um die besten Chancen die Rollen verteilen, sondern in der es vorrangig ist, eine geeignete Umgebung zu schaffen, in der Menschen Kooperation und Mitgefühl als wichtigste Qualitäten erleben können.“ (Wild, 2004, 15)

Jeder Mensch hat das Recht, eine eigene Identität zu entwickeln. Die Wahrung dieses Rechts sichern wir durch ein größtmögliches Maß an Selbstständigkeit, Souveränität und Freiheit. Wir unterstützen die Entwicklung zu einer mündigen Persönlichkeit durch die Förderung kritischen und eigenständigen Denkens. Kreativität, Empathie und Wertschätzung anderen Menschen gegenüber sind dafür eine wichtige Grundlage ebenso wie die Fähigkeit, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Wir betrachten den Menschen ganzheitlich. Jeder Mensch ist in der Einheit von Körper, Geist und Seele eingebunden in seine geistige, soziale, kulturelle und natürliche Umwelt.

Der Besuch unserer Schule ist nicht an die Zugehörigkeit zu einer Weltanschauung oder Religion gebunden. Unsere Grundhaltungen und Werte sind ausgerichtet an den Grundlagen unserer Gesellschaft in ihrer Orientierung an der unantastbaren Würde eines jeden Menschen, der Freiheit der Person sowie der gemeinsamen Verantwortung für unsere Mitmenschen und unsere Umwelt.

2.2 Reformpädagogische Grundlagen

Die schwedische Reformpädagogin Ellen Key hat mit ihrer Idee einer "Erziehung vom Kinde aus" die Kernidee reformpädagogischer Absichten formuliert (vgl. Key, 1992). Eine solche Erziehung geht von den Bedürfnissen des Kindes aus und erkennt sie als Motor ihrer Handlungen an. Bedürfnisorientiert zu arbeiten bedeutet an unserer Schule, die Interessen des Kindes in den Mittelpunkt der pädagogischen Aufmerksamkeit zu stellen und Lernen aus der eigenen inneren Motivation heraus stattfinden zu lassen. So ist es jedem Kind möglich, sich nach seinen individuellen Voraussetzungen zu entwickeln. Wir geben Kindern die nötige Unterstützung, ihre Interessen und Bedürfnisse zu erkennen und zu entwickeln. Wir greifen in unserer Konzeption und der praktischen pädagogischen Arbeit die Anregungen verschiedener Reformpädagogen auf und entwickeln diese weiter. Wir möchten als moderne und aktive Schule eigene Akzente setzen:

- **Verbindung der Reformpädagogik mit der Kompetenzorientierung** und-entwicklung:
Die Richtigkeit der reformpädagogischen Annahmen über das Lernen werden durch neurobiologische Forschungen eindrucksvoll bestätigt (vgl. dazu u.a. Hüther, 2006a, Hüther, 2006b, Gebauer & Hüther, 2004). Wir berücksichtigen die Ergebnisse dieser Forschungen in unserer Arbeit und möchten dazu beitragen, das Ideal einer aktiven Schule, die auf Selbsttätigkeit und eigenständiges verantwortliches Handeln setzt, in der Praxis weiterzuentwickeln (s. dazu Pkt. 3).
- Wir denken, dass **Kommunikation** erfolgreiches Lernen zentral unterstützt. Durch die Verbindung unseres kommunikativen Schwerpunktes mit reformpädagogischem Arbeiten wollen wir selbst eigene Konzepte für unseren Alltag entwickeln, vorhandene Ansätze weiterdenken und damit Anregungen für andere Schulen geben, Kommunikation nicht nur als Mittel zum Zweck, sondern als Voraussetzung für Lernprozesse zu verstehen (s. dazu Pkt. 4.2).
- Wir verbinden mit unserem Schwerpunkt **Umwelt und Demokratie** zwei zentrale Themen unserer Zeit und integrieren diese in den Schulalltag (s. dazu Pkt. 4.3).

2.2.1 Jenaplan (Peter Petersen)

Dem Jenaplan entnommen haben wir vor allem die Rhythmisierung der Woche sowie die

grundlegenden Arbeitsformen Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier. Ebenfalls orientieren wir uns an den Erfahrungen Peter Petersens, der das gemeinsame Lernen dreier Altersgruppen in einer Stammgruppe empfiehlt.

Im Jenaplan werden - wie auch an unserer Schule - Zensuren nicht als geeignete Bewertungsform zur Unterstützung des Lernprozesses angesehen. Stattdessen stellen wir verbale und schriftliche Rückmeldungen als Kombination aus Selbst-, Gruppen- und Lehrereinschätzung zum erreichten Leistungsstand in den Mittelpunkt. Dabei üben die Kinder zugleich, sich selbst zuverlässig einzuschätzen.

Im Unterschied zur klassischen Jenaplanpädagogik betonen wir die individuelle Förderung. Die Basisprinzipien des Jenaplans, die von modernen Jenaplanschulen vor allem in den Niederlanden entwickelt wurden und den Menschen, die Gesellschaft und die Schule betreffen, sind auch für unsere Schule Anregung und Inspiration.

2.2.2 Maria Montessori

„Hilf mir, es selbst zu tun“ ist die von Maria Montessori geprägte Aufforderung der Kinder an die Pädagogen zur Zurückhaltung, um ihnen selbstgesteuerte Lernprozesse zu ermöglichen. Maria Montessori beobachtete in ihrer Arbeit mit Kindern, dass es für Bildungsinhalte „sensible Phasen“ gibt, in denen eine hohe Bereitschaft vorhanden ist, etwas Bestimmtes genau jetzt zu lernen. Das Kind ist völlig aufmerksam und das Gelernte erreicht eine erstaunliche Intensität. Sie ging von einem „inneren Entwicklungsplan“ aus. Diese Grundlagen sind auch für unsere Arbeit eine wichtige Basis - nicht zuletzt auch deshalb, weil inzwischen neuere neurobiologische Forschungen genau diese Auffassung bestätigen.

Besonders durch das von ihr entwickelte Material, das unter anderem von ihrem Sohn Mario Montessori sowie Rebeca und Mauricio Wild weiterentwickelt wurde, ist es den Kindern möglich, sich sinnlich und „begreifbar“ Wissen anzueignen. Dabei ist das Material so ausgerichtet, dass die Kinder nach einer Einführung selbstständig arbeiten können. Das Kind kann sich selbst kontrollieren und die Entwicklung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit wird gefördert. Kinder lernen mit dem Material ganzheitlich. Besonders in den Bereichen Mathematik und Deutsch arbeiten wir mit Montessori-

Materialien. Es stehen in allen Jahrgängen weitere Materialien zur Verfügung, die sich an den Kriterien der Montessori-Materialien orientieren. Neben Montessori-Materialien nutzen wir auch weitere gängige Materialien.

Darüber hinaus ist uns die so genannte vorbereitete Umgebung sehr wichtig, in der Materialien zum selbstständigen Lernen zur freien Wahl zur Verfügung stehen.

Unsere Pädagogen unterstützen die Kinder als Lernbegleiter auf ihrem Weg. Sie erarbeiten mit den Kindern bestimmte Regeln für optimale Lernbedingungen, z.B. Ordnung und Überschaubarkeit, Regeln für den Umgang mit dem Material, Respekt vor dem Anderen oder Ruhe beim Arbeiten. Dabei beobachten sie die Kinder sehr intensiv und dokumentieren den Lern- und Entwicklungsstand der Kinder.

2.2.3 Rebecca und Mauricio Wild

Rebecca und Mauricio Wild bauten in ihrer Schule "Pesta" auf der Philosophie und Methodik Maria Montessoris auf und entwickelten diese weiter als eine "Erziehung zum Sein". Sie gingen davon aus, dass Kinder ein ständiges Bedürfnis nach Bewegung haben, etwas anzufassen, Geräusche hervorzubringen, etwas Neues auszuprobieren. Kinder haben einen Drang zum Tun, zur Aktivität, verbunden mit einem Wiederholen der Handlungen. Bei dem Aufbau einer aktiven Schule beziehen sie sich ebenfalls auf viele Aussagen von Piaget, der darauf hinweist, dass eine demokratische Gesellschaft erst durch freie Erziehung möglich ist. Er geht ebenso davon aus, das „Begreifen“ nur über das Erfinden, Experimentieren, erfolgt.

Insbesondere in der Betonung des Spiels, das wir als eine wichtige Arbeitsform auch aus dem Jenaplan übernehmen, folgen wir den Ideen der Wilds. Spielen in verschiedenen Arten ermöglichen es den Kindern, Realität zu erfahren, zu begreifen und sich anzueignen.

2.2.4 Reggio-Pädagogik

Die Reggio-Pädagogik ist für uns vor allem in ihrer Betonung des offenen, kooperativen und projektorientierten Arbeitens eine wichtige Orientierung. Lernen vollzieht sich in einem sich ständig weiterentwickelnden Prozess. Es ist ein Wechselspiel zwischen Theorie und Praxis. Lernen ist hier gleichbedeutend mit Kompetenzentwicklung und entspringt einem

menschlichen Grundbedürfnis. Es erfolgt durch ein aktives Auseinandersetzen mit der gegenständlichen und sozialen Umwelt. Lernen ist entdeckendes und forschendes Lernen. Sinnliche Informationen sind Grundlage von kognitiven Deutungen und Emotionen. Das wesentliche Element dieser Pädagogik ist das Zusammenleben und altersübergreifende Arbeiten als Grundlage für die Gestaltung einer Schule als Lebensort. Dieser Gedanke geht über die Schule hinaus, in dem er die Zusammenarbeit mit Eltern, dem sozialen Umfeld in der Gemeinde und den hier wirkenden Akteure, Vereine und Personen erfasst.

Die Räume sind ideenreich und mit vielfältigem präsentiertem Material ausgestattet, die umfangreiche Anregungen schaffen - die Verbindung zur vorbereiteten Umgebung von Maria Montessori wird hier deutlich. Lehrer und Erzieher sind auch hier Helfer und Unterstützer, Beobachter, Zuhörer und gehen respektvoll mit sich und anderen um.

Ein zentrales Element in der Reggiopädagogik ist die Dokumentation. Kinder werden genau beobachtet und die Beobachtungen durch Fotos, Aufnahmen, Protokolle und Notizen ergänzt. Ebenso wichtig ist der Austausch im Team. Aufbauend auf diesen Erfahrungen entwickeln wir eigene Dokumentationsformen und verbinden diese mit Erfahrungen des Portfolioansatzes.

2.2.5 John Dewey

Die umfangreichen bildungsphilosophischen und praktischen Arbeiten John Deweys sind für unsere Schule vor allem in drei Bereichen Orientierung und Anregung:

Denken und Handeln sind für Dewey keine getrennten Bereiche. Denken habe die Aufgabe, das Handeln zu leiten. "Learning-by-Doing" ist eine seiner zentralen Aufforderungen an Pädagogen, Lernprozesse pragmatisch und auf konkretes Handeln bezogen zu unterstützen. Dies ist für uns eine wichtige Orientierung, neben dem denkenden Handeln stellen wir an unserer Schule zusätzlich aber auch das fühlende Handeln in den Mittelpunkt unserer pädagogischen Arbeitsweise.

Die von Dewey sehr umfangreich weiterentwickelte Lernform des Projektes ist für unsere Schule Orientierung. In Anlehnung an Dewey werden wir vor allem das fächerintegrierende Arbeiten mit der Projektmethode unterstützen.

Des Weiteren war die Demokratieerziehung und die Befähigung der Kinder zu demokratischem Miteinander zentraler Gegenstand der Dewey'schen Arbeiten. Wir greifen

Anregungen hieraus auf und gestalten unsere Schule als Ort, in dem Kinder nicht nur Wissen erarbeiten, sondern auch das Zusammenleben in der Gemeinschaft der Schule sowie der Gemeinde erfahren können. Wir erweitern den Dewey'schen Ansatz der Demokratieerziehung um die Förderung des Lernens für eine nachhaltige Entwicklung und um Erfahrungen demokratischer Schulen.

2.2.6 Hartmut von Hentig

In der Laborschule Bielefeld hat Hartmut von Hentig wesentliche Ideen Deweys aufgegriffen, diese aber zugleich weiterentwickelt mit dem Ziel, Anregungen zu geben, Schule in Deutschland zu verändern. Erfolgreiches Lernen ist für Hentig das Lernen durch eigene Erfahrung, nicht durch Belehrung. Der Mensch ist ein selbstverantwortliches, kreatives und politisch urteilsfähiges Individuum. Die an Deweys Ideen anknüpfende Vorstellung der Schule als Polis ist auch für die Gestaltung unseres Schulalltags sehr wichtig.

Hentig hat mit seinen Arbeiten vor allem Anregungen für die aktuelle Diskussion zur Reform in Schulen gegeben, an die wir uns anschließen und mit eigenen Anregungen befruchten möchten. Wir sehen v. Hentigs Arbeiten als Vorbild für unsere Anstrengungen, Reformpädagogik weiterzuentwickeln und in unsere Zeit zu übertragen. Hartmut von Hentig hat mit dem "Sokratischen Eid" eine ethische Grundlage für das Handeln pädagogischen Personals vorgeschlagen, an dem wir uns orientieren (Hentig, 1991).

2.2.7 Janusz Korczak

Janusz Korczak ist als Leiter des Waisenhauses "Nasz Dom" in Warschau vor allem bekannt durch seinen Einsatz für eigenständige Rechte des Kindes - ähnlich den Menschenrechten.

Korczak's Ideen sind für unsere Schule vor allem deshalb bedeutsam, da sie die Grenzen erzieherischen und pädagogischen Handelns deutlich machen: Es ist nicht Aufgabe der Lehrer und Erzieher (und damit der Schule), die Verantwortung für die Zukunft der Kinder zu übernehmen, sondern für das Hier und Jetzt, den "heutigen Tag". Diese Verantwortung soll geprägt sein durch eine uneingeschränkte Achtung der Person des Kindes. Pädagogen sollen Zuwendung (wohlwollendes Miteinander) geben können, ohne Gegenliebe oder Gegenleistungen zu erwarten. Der Pädagoge sollte sich in die Lage eines Kindes versetzen

können und an das Gute im Menschen glauben. Verstehen und Verzeihen sind wichtige Bausteine der Beziehung. Ähnlich zum Sokratischen Eid ist damit auch unsere Ethik pädagogischen Handelns definiert, die vor allem durch ehrliches, zugewandtes Miteinander, Offenheit für die individuelle Entwicklung und kluger Zurückhaltung bei pädagogischer Einflussnahme sowie die gegenseitige Beachtung der Bedürfnisse und Wünsche geprägt ist.

2.3 Unsere pädagogischen Grundsätze

Aufbauend auf diesen verschiedenen reformpädagogischen Vorarbeiten entwickeln wir unsere pädagogischen Grundsätze. Verbindende Elemente aller reformpädagogischen Vorbilder sind hier für uns neben der Orientierung an den Bedürfnissen der Kinder:

- die veränderte Rolle der Lehrer und Erzieher als Begleiter und Partner,
- die Bedeutung des Raums als “dritter Erzieher” (Reggio), “vorbereiteter Umgebung” (Montessori) oder “Wohnstube” (Jenaplan);
- die Gewährung von Zeit und Freiheit, eigene Interessen zu vertiefen und die Entwicklung der gesamten Persönlichkeit zu unterstützen;
- die aktive Gestaltung fördernder, unterstützender Beziehungen;
- der Verzicht auf Fächertrennung und die Förderung integrierenden, projektorientierten Arbeitens im Lebenszusammenhang der Kinder;
- der Verzicht auf Ziffernnoten als inhaltsarme Rückmeldung und die Weiterentwicklung von Dokumentationsformen, die Lernergebnisse und -prozesse gleichermaßen dokumentieren und das eigenständige, selbstgesteuerte Lernen unterstützen.

Unsere pädagogische Haltung ist von der Wertschätzung des Menschen als eigenständige, unverwechselbare Person getragen. Wir nehmen die Bedürfnisse des Kindes wahr und achten diese.

Begleitung der Entwicklung bedeutet nicht, die Verantwortung an Stelle des Kindes zu übernehmen und es nach einem Maßstab zu “formen”, sondern bedeutet, dem Kind die Gestaltung seines eigenen Lebens zu ermöglichen und es dabei zu unterstützen. Die pädagogische Kunst besteht darin, nicht das Ergebnis der Auseinandersetzung bzw. des Aneignungsprozesses vorwegzunehmen, sondern die Kinder in der selbsttätigen

Auseinandersetzung mit Bildungsinhalten zu begleiten und zu unterstützen. Mit Wilhelm von Humboldt können "...wir pädagogisch weder auf die Denktätigkeit noch auf die Handlungstätigkeit unmittelbar oder direkt einwirken, sondern den an seiner Bildung arbeitenden Menschen nur zur freien Selbsttätigkeit anregen [...], dazu nämlich, sein Handeln selber zu entwerfen und zu reflektieren." (Benner, 1995, S. 95).

3 Lernen an unserer Schule

3.1 Lernen als aktiver Prozess, der Freude macht

Lernen und gemeinsames Arbeiten funktionieren viel besser, wenn wir dies aus Freude freiwillig tun. Es ist daher entscheidend für unsere Schule, eine anregende und freundliche Umgebung zu schaffen. Folgende Elemente sind für uns der Rahmen:

- Das Schulgelände und der Gruppenraum sind als Arbeits- und Lebensraum von Pädagogen, Eltern und Kindern gestaltet. Pflanzen, Möbel, Architektur, Schulhof und die nähere Umgebung sollen ein konstruktives Zusammenleben fördern. Zweckoffene Materialien (z.B. Steine, Holz, Stoff etc.) stehen zur Verfügung und regen Phantasie und Kreativität an, in manuell- künstlerischen Tätigkeiten Erfahrungen mit allen Sinnen zu sammeln. Didaktisch aufbereitetes Material (u.a. Montessori-Material) regt die selbstständige Beschäftigung mit verschiedenen Lernbereichen an. Schule ist Arbeits- und Lebensraum, in der Spiel, Bewegung und konzentriertes Arbeiten ihren Platz haben. Die Materialien für die vorbereitete Umgebung werden immer wieder neu überdacht und den Bedürfnissen der Kinder angepasst.
- Zugleich ist aktives Lernen auch immer soziales Lernen. Kinder und Pädagogen lernen miteinander, voneinander und erfahren unsere Schule als lebensbereichernden Ort.

3.2 Altersgemischte/jahrgangsübergreifende Lerngruppen

Statt in jahrgangstreuen Klassenstufen lernen unsere Kinder in altersübergreifenden Lerngruppen: In der jüngeren Lerngruppe lernen Kinder der Jahrgänge 1. bis 3. Klasse und in der älteren Lerngruppe Kinder der Jahrgänge der 4. bis 6. Klasse gemeinsam. Jede Lerngruppe wird maximal 21 Kinder umfassen, um die individuelle Förderung und den

Aufbau sozialer Strukturen innerhalb der Gruppen sicherzustellen. Wir streben eine gleichmäßige Verteilung der Altersgruppen zu jeweils einem Drittel an.

Die Altersmischung ist zentraler Bestandteil unserer pädagogischen Konzeption und angelehnt an Erfahrungen vor allem der Jenaplan- und der Montessori-Pädagogik. Dadurch regen wir das soziale und natürliche Lernen der Jüngeren von den Älteren an. Kinder lernen von Kindern und nicht nur von Pädagogen. Jedes Kind verbleibt in der Regel drei Jahre in einer Lerngruppe, es hat damit die Erfahrungen, jüngstes, mittleres und ältestes Kind zu sein. Für jede Lerngruppe sind mindestens zwei Pädagogen feste Ansprechpartner und Begleitpersonen.

3.3 Rhythmisierung des Schulalltags

Unsere Schule ist eine Ganztagschule in Form einer verlässlichen Halbtagschule. Lernen und Freizeit, Phasen von Arbeit und Erholung sind über den ganzen Tag verteilt. Unsere Schule öffnet ab 7.30 Uhr und schließt um 17.00 Uhr. Die in drei Arbeitsphasen und zwei Pausen gegliederte Kernzeit und damit die Zeit des eigentlichen Schulbetriebes beginnt um 8.30 Uhr und endet um 15:00 Uhr.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Wochenstunden
7.30 - 8.30	Frühbetreuung (mit Gelegenheit zum Frühstück ab 8.00)					
8.30 - 10.00	Stammgruppenarbeit (verschiedene Arbeitsformen)					10
	Stammgruppe (1-3) Schwerpunkte nach Fächern & Lernbereichen: De, SU, Ma, Ästhetik, Fremdsprache		Stammgruppe (4-6) Schwerpunkte nach Fächern & Lernbereichen: De, Fremdsprache, Gesellschaftswiss., Ästhetik			
10.00 - 10.45	Pause & gemeinsames Frühstück					
10.45 - 12.15	Projekt- und Freiarbeit					10
	(1-3) Schwerpunkte nach Fächern & Lernbereichen: Ma, Ästhetik, Sport		(4-6) Schwerpunkte nach Fächern & Lernbereichen: Ma, Naturwissenschaften, Fremdsprache			
12.15 - 13.15	Gemeinsame Mittagspause					
13.15 - 14.45	Kurssystem / Freiarbeit / Angebote					10
	(1-2) Freies Spiel / Angebote / Projekte	(3-4) Kurse: Sport, Fremdsprachen		(5-6) Sport, Ästhetik, Medienarbeit		
14.45 - 15.15	Gemeinsames Kaffeetrinken					
15.15 - 16.00	Kurssystem / Freiarbeit / Angebote					5
	(1-2) Freies Spiel / Angebote / Projekte	(3-4) Freies Spiel / Angebote / Projekte		(5-6) WAT, LER, Projekte, Angebote		
Gesamtzahl Stunden 1-2 (Stundensoll laut Grundschulverordnung: 20 Stunden):						20
Gesamtzahl Stunden 3-4 (Stundensoll nach Grundschulverordnung: 25 bzw. 26 Stunden):						30
Gesamtzahl Stunden 5-6 (Stundensoll nach Grundschulverordnung: 31 Stunden):						35

Abb. 1: Wochenübersicht mit Arbeitsphasen und Wochenstunden

Unsere Arbeitsphasen

Jeder Tag wird durch die Arbeitsphasen von jeweils 90 Minuten klar strukturiert. Die Schulwoche ist in eine regelmäßige Abfolge von Freiarbeit, Kursen und/oder Angeboten gegliedert. Statt des üblichen 45 Minuten-Taktes wählen wir in Anlehnung u.a. an Jenaplan, Montessori und Dewey eine längere Lernzeit von 90 Minuten. Damit ermöglichen wir vor allem, dass die Kinder die erforderliche Zeit haben, sich in Themen tief einzuarbeiten bzw. neues Wissen zu erarbeiten. Aus der neurobiologischen Forschung wissen wir, dass vor allem die Intensität, mit der vertiefend und explorierend an neuem Wissen gearbeitet werden kann, sehr wesentlichen und positiven Einfluss auf den Lernerfolg hat.

Die Arbeitsphasen werden durch ausreichend lange Pausen, gemeinschaftliche Aktivitäten und Mahlzeiten sowie freies Spiel unterbrochen, in denen sich die Kinder erholen und entspannen können.

3.3.1 Lernformen

Folgende Möglichkeiten der Lernzeitgestaltung bieten wir an:

(a) Freiarbeit

Kinder planen und organisieren hier Tätigkeitsbereiche und Lernprozesse weitgehend selbstständig. Sie sind selbst verantwortlich für das Tempo, die Reihenfolge, die Partner und die Schwerpunkte des eigenen Lernens. Wir verbinden die Freiarbeit mit einem Mentorensystem. Regelmäßig vereinbaren die Kinder gemeinsam mit den Pädagogen für einen überschaubaren Zeitraum individuelle Entwicklungs- und Lernziele, an denen die Kinder dann selbstständig arbeiten.

(b) Differenziertes Kurssystem

Zur Einführung neuer Themen, zur Intensivierung und Vertiefung oder bei spezifischem Förderbedarf werden fachlich differenzierte Kurse angeboten. Kurse können auch zur Unterstützung von Projekten angeboten werden oder zur Einführung bei Interessengruppen. Insbesondere nutzen wir das Kurssystem, um älteren Kindern in den jüngeren Lerngruppen und den älteren Lerngruppen fachspezifische Angebote zu machen. Kurse werden in der Regel durch Freiarbeit ergänzt.

(c) Angebote

Angebote sind in der Regel frei wählbar und dann über einen bestimmten Zeitraum verbindlich. Sie werden von Pädagogen, Eltern und Kooperationspartnern in den Schulalltag integriert.

(d) Spiel

Spielen ist für Kinder immer auch Lernen, wie z.B. das Sammeln sozialer Erfahrungen, das Erfahren von Regeln, das Erkunden eines neuen Themas oder von unbekanntem Zusammenhängen. In verschiedenen Formen des Spiels (Schauspiel, freies Spiel, Bewegungsspiele, Lernspiele) können Kinder ihrem Experimentierbedürfnis, ihren Fähigkeiten zur Beobachtung und Nachahmung freien Lauf lassen. Das Spiel ist in der Schule auch deshalb von großer Bedeutung, da es die Form des Lernens ist, die die Kinder in die Schule mitbringen. Kinder können in unserer Schule mit vertrauten Methoden beginnen und erleben keinen plötzlichen Wechsel einer gänzlich anderen pädagogischen Situation.

(e) Feiern

Feiern sind für uns ein Anlass, miteinander ins Gespräch zu kommen, die Schule nach außen zu öffnen und das soziale Miteinander zu pflegen. Sie prägen unsere Gemeinschaft ganz wesentlich.

3.3.2 Fächerintegrierendes und fachübergreifendes Arbeiten

Eine wichtige Voraussetzung für den Erhalt der Freude am Lernen und die Entwicklung von Kompetenzen für selbstgesteuertes Lernen ist die Verbindung fachbezogener Themen mit der Lebenswelt der Kinder. Analog der Jenaplan-Pädagogik¹ orientieren wir uns am lebenspraktischen Lernen, denn das Leben kennt keine Fächer. Wir lösen an unserer Schule die Fächertrennung konsequent auf und arbeiten fächerintegrierend in den oben beschriebenen Arbeitsphasen.

Durch das vernetzte, fächerübergreifende Lernen soll grundlegendes Wissen nicht nur theoretisch, sondern in praktischen Zusammenhängen erarbeitet werden. Wir orientieren uns dabei an den Forderungen der Rahmenpläne, vor allem die Handlungskompetenzen in

¹ Die jenaplan-Pädagogik kennt sieben ‚Erfahrungsgebiete‘ (Der Jahreskreis, Umgebung und Landschaft, Herstellen und Anwenden, Technik, Kommunikation, Zusammen leben und Mein Leben).

den Mittelpunkt der Unterrichtsplanung zu stellen. Wir setzen uns das Ziel, bei jeder Gelegenheit das interdisziplinäre Arbeiten zu vervollkommen.

So unterstützen wir das Lernen im Lebenszusammenhang und fördern Lernprozesse, die ausgehend von einer intensiven Beschäftigung in einem thematischen Rahmen die selbständige (und natürlich pädagogisch begleitete) Aneignung der für die Grundschule wesentlichen Bildungsinhalte ermöglichen.

Die Basis für das fächerintegrierenden Arbeiten ist die in Pkt. 3.3 beschriebene Rhythmisierung des Schulalltages. In Pkt. 4 & 5 werden die Basiselemente des schulinternen Curriculums beschrieben, anhand derer die Unterrichtsplanung erfolgt.

3.4 Dokumentation von Lernprozessen ohne Noten

Ziffernnoten stehen wir - unterstützt von einer Reihe namenhafter Pädagogen - kritisch gegenüber. Sie bilden nur einen Ausschnitt der Lernleistung ab und sind als Momentaufnahme nicht geeignet, einen Lern- und Entwicklungsprozess zu dokumentieren. Ziffernnoten wird es an unserer Schule daher lediglich zur Absicherung des Überganges an weiterführende Schulen geben.

Wir möchten Kinder darin unterstützen, ihre Leistungen und Fähigkeiten auf Grundlage ihrer individuellen Entwicklung selbst einzuschätzen. Wir möchten eine Lernkultur fördern, in der Rückmeldung und Selbsteinschätzung Lernhilfe sind und die Entfaltung und den Ausdruck der individuellen Qualitäten fördert. In einer Lerneinschätzung kombinieren wird drei Elemente:

- Selbsteinschätzung,
- Rückmeldung der Gruppe und
- Rückmeldung der Pädagogen.

Sie werden mündlich oder schriftlich gegeben. Mindestens einmal im Halbjahr werden gemeinsame Entwicklungsgespräche mit Eltern und Schülern geführt, in denen die individuelle Entwicklung des Kindes und zukünftige Schwerpunkte erörtert werden (Brückengespräche). Zum Schuljahresende erhält jedes Kind einen Jahresbrief.

Lernfortschritte werden in so genannten Portfolios dokumentiert. Es enthält Beispiele, Ergebnisse, Erkenntnisse und Werke schöpferischen Tuns. So können wir die Entwicklung als Prozess individuell einschätzen und vermeiden eine Bewertung eines momentanen

Zustandes (vgl. dazu Bostelmann, 2007).

3.5 Besonderheiten in der Schulorganisation

Die Brandenburger Grundschulverordnung (GVO, in der Fassung vom 2.8.2007, MBS, zuletzt geändert am 25. Juli 2018) legt den organisatorischen Rahmen für die Primarstufe in Brandenburg fest. In folgenden Punkten weichen wir aufgrund unserer Orientierung an reformpädagogischen Konzepten von Organisationsprinzipien ab:

- Betonung der Fächerintegration: s. dazu Pkt. 4.5 ff
- ziffernlose Leistungsbewertungen und -dokumentation auf Basis der Portfoliomethode: s. dazu Pkt. 3.4
- Strukturierung des Schultages durch eine “äußere” Struktur dreier Arbeitsphasen sowie der “inneren” Struktur durch 3 Schwerpunkte: s. Pkt. 3.3 und 4

Wir orientieren uns bei der Entwicklung des schulinternen Curriculums an den Bildungszielen und Bildungsstandards der Rahmenlehrpläne. Abweichungen in der Stundentafel können durch die andere Unterrichtsform an unserer Schule entstehen.

Übergänge in andere Schulen werden an unserer Schule sichergestellt; s. dazu Pkt. 6.

3.6 Integrierter Hort- und Schulbetrieb

In unserer Schule integrieren wir Schul- und Hortbetrieb. Die Anforderungen der Rahmenpläne und die Grundsätze elementarer Bildung für den Hortbereich nehmen wir als Aufgabe für unsere pädagogische Arbeit auf und gestalten diese. Wir integrieren die Bildungsziele und Kompetenzanforderungen der Rahmenlehrpläne und die Grundsätze elementarer Bildung (nach § 3 KitaG) für die einzelnen Fächer in fächerübergreifenden Themen und Projekten sowie unserer pädagogischen Arbeit im Hortbereich (siehe dazu unser Hortkonzept).

4 Drei Schwerpunkte als Grundlage der pädagogischen Arbeit

- ➡ Kommunikation als wesentliche Grundlage des Lernens
- ➡ Umwelt, digitale Welt und Demokratie als zentrale Themen unserer Zeit
- ➡ umfassende Kompetenzentwicklung als Basis lebenslangen Lernens

Unsere Schwerpunkte definieren bei der integrierten pädagogischen Planung besondere Themen und Anliegen unserer Schule.

Wichtig ist uns (insbesondere vor unserem demokratischen Schwerpunkt), den Kindern genügend Freiraum zu lassen, mit eigenen Ideen und Vorstellungen aktiv an der Gestaltung des Unterrichts mitzuwirken. Dabei sehen wir Schüler als aktive, gestaltende und entscheidende Subjekte, nicht als Objekte einer Lehrplanung:

„Die Planung offenen Unterrichts unterscheidet sich von der Planung geschlossenen Unterrichts [...] durch die Art und Weise, in der die Schüler auf die realen Planungsentscheidungen Einfluss nehmen. Die Beteiligung der Schüler an Planungsentscheidungen erfolgt hier nicht verdeckt, sondern ist Gegenstand der Planung selbst.“ (Hänsel, 1980, S. 159)

4.1 Schwerpunkt Kompetenzentwicklung

Wir möchten an unserer Schule aktive Kompetenzentwicklung betreiben. Damit verstehen wir unseren Bildungsauftrag als Befähigung unserer Schüler,

- selbstständig,
- selbstorganisiert,
- sozial verantwortlich und
- in neuen, unbekanntem Situationen achtend und wertschätzend zu handeln (vgl. dazu Erpenbeck et al., 1999).

Wir stellen die selbstständige Aneignung und die Förderung selbstorganisierten Lernens in den Mittelpunkt unserer didaktischen Anstrengungen. Wir können in unserer Zeit nicht mehr von einem festgelegten Wissenskanon oder definierten Bildungsinhalten ausgehen. Wissen verändert sich zunehmend schneller, vorhandenes Wissen wird ständig erweitert und neues Wissen kommt regelmäßig hinzu.

Deshalb ist eine pädagogische Orientierung auf die Förderung von Kreativität, Handlungsfähigkeit und Selbstständigkeit erforderlich. Die Schüler darin zu unterstützen und zu ermutigen, sich selbstständig ein breites und einsetzbares Grundlagenwissen zu erarbeiten, um handelnd tätig zu werden, ist unser erster Auftrag als Schule. Umfassende Kompetenzentwicklung heißt für uns auch die Förderung der gesamten Persönlichkeit unserer Kinder.

4.1.1 Kompetenzbegriff

Wir orientieren uns an einem Begriff der Kompetenz als einer persönlichen, aber veränderbaren Disposition, im Bewusstsein von Unvollständigkeit und unter Risiko selbstbestimmt, kritisch und autonom handeln zu können (vgl. Dörner, 1999 und Beck, 1998). Kompetenzen als Dispositionen selbstorganisierten Handelns (Erpenbeck et al., 1999 & Erpenbeck & Rosenstiel, 2003) sind damit die Voraussetzung für lebenslanges Lernen und eine erfolgreiche Partizipation in der Gesellschaft.

Wir unterscheiden vier Kompetenzbereiche (vgl. dazu: Erpenbeck & Rosenstiel, 2003):

(a) Aktivitätsbezogene Kompetenzen/Handlungskompetenz

Aktivitäts- oder Handlungskompetenz definieren wir als die Fähigkeit, unser Wissen und Können, soziale Interaktion, Werte und Ideale schöpferisch gestaltend umsetzen zu können.

(b) Personale Kompetenzen

Personale Kompetenzen sind die Fähigkeiten, sich seiner selbst bewusst und kritisch zu sein, eine Wahrnehmung seiner eigenen Stärken und Schwächen, seiner Persönlichkeit und eigene Werthaltungen und Ideale entwickeln zu können.

(c) Fachlich-methodische Kompetenzen

Fachlich-methodische Kompetenzen sind alle Fähigkeiten und Kenntnisse, die uns helfen, Probleme schöpferisch bearbeiten zu können.

(d) Soziale und kommunikative Kompetenzen

Darunter verstehen wir alle Fähigkeiten, die uns in die Lage versetzen, kooperativ, lösungsorientiert und einfühlsam mit anderen Menschen zu kommunizieren und zu arbeiten.

Die folgende Grafik veranschaulicht das zugrunde liegende Kompetenzmodell und zeigt die Verbindung zu unserem Bildungsauftrag:

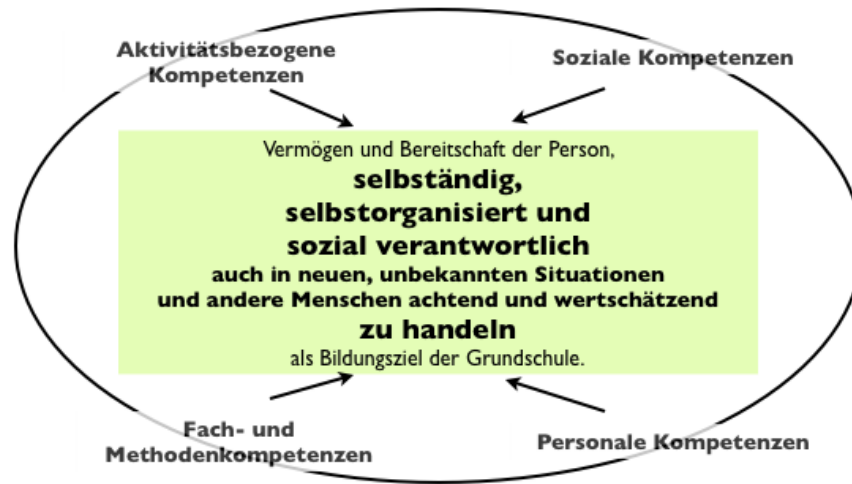


Abb.2: Kompetenzmodell als Grundlage unserer Bildungsziele (nach Erpenbeck & Heyse)

4.1.2 Bedeutung für das Lernen und die curriculare Planung an unserer Schule

Da Kompetenzen für uns keine fachbezogenen Leistungsdispositionen sind, sondern Merkmale der Persönlichkeit der Schüler, stellen wir die Förderung der Persönlichkeit der Kinder und deren Lebenszusammenhänge in den Mittelpunkt unterrichtlichen Geschehens. Die Betonung der Kompetenzentwicklung für die Unterrichtsgestaltung bedeutet für pädagogische und didaktische Planungsprozesse an unserer Schule die Verschiebung des Fokus hin zur Person des Schülers und zu Prozessen des Lernens. Wir verbinden die Kunst des Lernens mit der Kunst des Lehrens in pädagogischen Planungs- und Entscheidungsprozesse.

Der Handlungsbezug und die praktische Anwendbarkeit von Wissen stehen im Zentrum der verschiedenen Arbeitsformen.

Der Schwerpunkt der Kompetenzentwicklung zieht sich somit durch alle Bereiche des Schulalltages und der Organisation und Begleitung von Lernprozessen. Er ist zentral für die Entwicklung ziffernloser Dokumentationsverfahren, die die Qualitäten der Person beschreiben. Dabei sind wir uns dessen bewusst, dass jede Einschätzung die Kompetenzen nur unvollständig erfassen kann.

4.2 Schwerpunkt Kommunikation als Grundlage des Lernens

In einer Pädagogik, die selbstbestimmtes Lernen "vom Kinde aus" fördern möchte, ist es uns wichtig, Beziehungen aktiv zu gestalten:

„Um die Bedürfnisse der Schüler und Lehrer zu erfüllen, schlagen wir vor, die 'Beziehungen' im Zentrum des Unterrichtsinteresses zu platzieren. In einem auf 'Beziehung' basierenden Unterricht sind Sicherheit, Vertrauen, die Bedürfnisse der Schüler, die Bedürfnisse der Lehrer und die Art und Weise miteinander zu kommunizieren genauso wichtig wie Geschichte, Sprachunterricht, [...]“ (Hart et al., 2006, 19)

Beziehungen werden wesentlich geprägt durch Kommunikationsprozesse. Die Art, der Ton oder die Wortwahl in der Kommunikation sind entscheidend, ob die andere Person sich verstanden, angesprochen oder aufgehoben fühlt.

Kommunikation ist damit eine wichtige Grundlage des Lernens, das ohne zugewandte und fördernde Beziehungen nicht stattfinden kann. Wir räumen der Förderung von Kommunikationsfähigkeit daher großen Raum in unserer Schule als Teil der Förderung einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung ein.

Kinder auf ihrem Weg zu begleiten bedeutet, sie anzunehmen und dort abzuholen, wo sie sich gerade befinden. Wir laden Kinder immer wieder dazu ein, sich zu artikulieren - ihre Gefühle und Bedürfnisse herauszufinden und für diese geeignete Strategien zu deren Erfüllung zu suchen. Wir beobachten die Bedürfnisse der Kinder und nehmen sie ernst. So erfahren sie Mitgefühl und Wertschätzung und erleben Getragensein, Geborgenheit, Annahme, Sicherheit und Schutz innerhalb unserer Schule als Gemeinschaft.

"Kommunikation ist also in nahezu jeder Lebenslage der wichtigste Schlüssel aktiver und passiver Bildungsfähigkeit - also sowohl als Lernender wie auch als Lehrender." (Graf, 2007, 24)

Lernen ist immer auch Kommunikation - Kommunikation ist Lernen. Davon ausgehend gestalten wir Lern- und Kommunikationsprozesse in unserer Schule als Auseinandersetzung mit Ideen, Personen und Angeboten. Dafür gestalten wir unsere Schule als vorbereitete Umgebung im Sinne

„... einer Welt, in der nicht ökonomische Interessen, Macht des Stärkeren über den Schwächeren und Wettstreit um die besten Chancen die Rollen verteilen, sondern in der es vorrangig ist, eine geeignete Umgebung zu schaffen, in der Menschen Kooperation und

Mitgefühl als wichtigste Qualitäten erleben können.“ (Wild, 2004, 15)

Wir möchten eine Kommunikation fördern, die es Kindern ermöglicht, selbstbestimmt ihre Lebensenergie für innere Wachstums- und Lernprozesse frei zu nutzen und nicht zu verbrauchen in Widerstand, Abwehr und Blockade. Wir schaffen einen bewussten Umgang mit Ausgrenzungsprozessen und Vorurteilen und geben Raum sie zu bearbeiten. Wir möchten den Umgang miteinander kooperativ, offen und einfühlsam gestalten, um lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Durch spezifische Angebote und Methoden möchten wir Kommunikation fördernd entwickeln. Wichtigste Elemente dieser Methoden sind Mitgefühl, Wertschätzung, Empathie und Zugewandtheit. (vgl. u.a. Rogers et al., 2005, Rosenberg, 2001, Gordon, 2006)

Die Förderung kommunikativer Kompetenzen schließt den frühen Umgang mit Fremdsprachen ein. Das Erlernen einer Fremdsprache setzt den aktiven und intensiven Kontakt mit dieser voraus. In unserer Schule integrieren wir daher englischsprachige Angebote und Medien als selbstverständlichen Teil einer globalisierten Lebenswelt. Die Nutzung digitaler Technologien zur Kommunikation ist selbstverständlicher Bestandteil der Angebote unserer Schule. Computer und Internet werden integriert und sind kein Fremdkörper.

4.2.1 Ausgestaltung im Schulalltag

In einem auf „Beziehungen basierenden“ Schulalltag, steht die Art und Weise miteinander zu kommunizieren genauso im Zentrum der Aufmerksamkeit wie die fachlichen Inhalte der Angebote. Gleichzeitig werden neue Wege des Ausdrucks bewusst geübt, ebenso wie Empathie sowie passives und aktives Zuhören. Es werden Fähigkeiten praktiziert wie

- Erkunden von Gefühlen anhand von nonverbalen und verbalen Signalen,
- Schärfung des Bewusstseins für die eigenen Werte/Bedürfnisse/Anliegen und die der Anderen,
- Entwicklung von Wahlmöglichkeiten im Umgang mit schwierigen Situationen; Entwicklung und Erprobung von alternativen Verhaltensweisen,
- Entwicklung der Fähigkeit, die Bedürfnisse hinter den Handlungen anderer zu sehen,
- Übernehmen von Verantwortung für eigene Gedanken, Gefühle und Handlungen.

Wir integrieren Übungen und Methoden zur Förderung kommunikativer Kompetenzen im Schulalltag. Die Umsetzung wird im schulinternen Curriculum weiter ausdifferenziert.

4.3 Schwerpunkt Umwelt, digitale Welt und Demokratie

Wir fördern an unserer Schule eine integrierende, interaktive und sich gegenseitig befruchtende kritische Auseinandersetzung mit Umwelt, der digitalen Welt und Demokratie als zentrale Themen unserer Zeit und damit prägenden Teil der Lebenswirklichkeit der Kinder.

4.3.1 Schwerpunkt Mitbestimmung und Demokratie

Demokratische und interkulturelle Kompetenz entwickeln sich im Umgang mit Verschiedenheiten und Konflikten. Hier ergänzen sich die Schwerpunkte Kommunikation und Demokratie unmittelbar. In einer von Wertschätzung – sowohl der eigenen Werte und Einstellung als auch anderen Menschen gegenüber – geprägten Schulkultur, die Selbstvertrauen, Selbstachtung und Empathie fördert und Konflikte gewaltfrei bearbeitet, können diese Kompetenzen wachsen und gestärkt werden.

Die Gesellschaft fordert in Zeiten des Wandels

- Kompetenzen im Umgang mit Unsicherheiten und in unübersichtlichen Situationen
- die Fähigkeit, sich selbst zu reflektieren sowie Interessen und Bedürfnisse anderen gegenüber zu vertreten
- Konfliktfähigkeit und Perspektivwechsel
- Neugier, Frustrationstoleranz und Geduld
- Kooperations- /Teamfähigkeit

Eine freiheitlich-demokratische Kultur, in der alle Menschen einander als gleichwertig und gleichberechtigt anerkennen, in der sie Rücksicht auf die Freiheit anderer nehmen, Minderheiten achten, Machtansprüche hinterfragen und im Alltag gleichberechtigt über ihre gemeinsamen Angelegenheiten entscheiden – eine solche Kultur braucht eine hinreichend große Zahl von Menschen, die zu ihren Überzeugungen stehen, sich gesellschaftlich engagieren und Courage zeigen. Eine Schule, die Demokratie lebt, ist ein Ort der gegenseitigen Achtung: Da jeder Schüler seinen selbstgesetzten Zielen nachgeht, existiert eine Vielfalt an Aktivitäten, Einstellungen und Ansichten. Jeder wird in seinem

Denken, Handeln und Sein respektiert, solange er die Schulregeln einhält. Wer die Erfahrung macht, respektiert zu werden, respektiert mit größerer Wahrscheinlichkeit auch andere.

Freiheit bedeutet im Umkehrschluss Verantwortung gegenüber einem selbst für das eigene Leben und Lernen. Betreffen Entscheidungen hingegen die Gemeinschaft, ist der Einzelne auch gegenüber der Gemeinschaft verantwortlich und somit Rechenschaft schuldig. In jedem Fall bedeutet Verantwortung, Dinge selbst in die Hand zu nehmen und Entscheidungen zu treffen. Dabei wird man mitunter Fehler machen, aus denen man jedoch auch lernt. Ohne die Freiheit, Entscheidungen zu treffen kann es keine Verantwortung geben. Eine konsequent freie und demokratische Schule funktioniert so wie eine demokratische Gesellschaft idealerweise funktionieren sollte: umfassende Handlungsfreiheit, gemeinsame Beschlussfassung nach demokratischen Grundsätzen, ein faires Regelsystem, Verantwortung für das eigene Handeln. Damit trägt eine solche Schule besonders dazu bei, eine demokratische Kultur zu stärken.

Demokratie als solche und demokratische Schulentwicklung im Besonderen braucht Zeit. Der Austausch verschiedener Meinungen und eine gemeinsame Lösungsfindung kann nur in einer entschleunigten Schulkultur genügend Raum finden, um sie ernsthaft zu betreiben. Damit setzen wir dem „höher, schneller, weiter“ der Leistungsgesellschaft einen bewussten Contrapunkt entgegen. Demokratische Schulentwicklung setzt auf ein Schulklima der Offenheit für Vielfalt, Toleranz, Chancengleichheit, Wertschätzung jedes Einzelnen, Kooperation, Mitwirkung/-gestaltung und Mitbestimmung sowie eine partizipative Führungskultur. Im Mittelpunkt steht die Beziehung zwischen den Menschen.

Demokratie, Menschenrechte, Toleranz und Anerkennung von Vielfalt sind Werte, die sowohl im Schulgesetz Brandenburgs verankert, als auch im Landeskonzept „Tolerantes Brandenburg“ enthalten sind. Wir haben den Anspruch diese Werte Tag für Tag in die Realität zu übertragen.

Ursprüngliches Ziel der Demokratie ist es, die Perspektive der Selbstverwirklichung eines jeden Bürgers zu schützen. Im Miteinander stellt sich ein Gleichgewicht zwischen den Belangen des Einzelnen und den Forderungen der Gemeinschaft ein. Selbstbestimmte Bildung bedeutet, dass Kinder eigenständig bestimmen, zu welchem Zeitpunkt sie sich ein Themenfeld erarbeiten wollen und welches die geeigneten Methoden, Hilfsmittel und

Lehrkräfte sind, die ihnen dabei behilflich sein können. Sie werden keiner ungewollten Bewertung unterzogen. Angetrieben durch die jedem Menschen wesenseigene und somit angeborene Neugier entdecken die Kinder die umgebende Welt spielerisch und selbstständig. In der Schule wird die Perspektive der Selbstverwirklichung geschützt und gestärkt. Dabei bildet der Gleichheitsgrundsatz ein wichtiges Fundament. Die Schüler lernen, sich für ihre Interessen und Bedürfnisse zu engagieren, und erfahren das Recht, ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen.

Demokratische Partizipation bei der Lernkultur ist uns ein essentielles Anliegen. Es ist uns wichtig, die Kinder mit den Abläufen und Mitwirkungsmöglichkeiten in einer demokratischen Gesellschaft vertraut zu machen. Dies geschieht, indem sie am Aushandeln von Regeln beteiligt sind, Vorschläge und Kritik in den regelmäßig stattfindenden Versammlungen einbringen können und den Schulalltag mitgestalten. Die Kinder sind der Mittelpunkt des Schulalltages und sollen daher – ihrem Alter entsprechend – über zentrale Mitbestimmungsrechte verfügen. Diese Sicht spiegelt auch unser Schulparlament wider: Die Schülervertreter haben für ihre Gruppe eine Stimme, so dass vier von neun Stimmen im Schulparlament auf Seiten der Kinder vertreten werden.

Auch Schulprojekte, wie z.B. die Mitwirkung bei der Gestaltung des Schulgartens, das Streitschlichterprogramm oder eine etablierte Anerkennungskultur sind wichtige Bestandteile eines demokratischen Miteinanders. Auf Klassenebene spiegelt sich dieser Schwerpunkt an einem überwiegend kooperativen Lernsetting sowie am Gruppenrat, in dem Kinder Klassenregeln verhandeln, das Miteinander besprechen und Konflikte konstruktiv klären.

Demokratische Prinzipien, Teil 1: Mitbestimmung und Engagement

Unsere Schule lebt vom Engagement aller am Schulleben beteiligten Personen. Dazu gehören für uns nicht nur die Schüler und Lehrer, sondern auch die Eltern. Das Zentrum unserer Schulkultur ist die Kraft der Gemeinschaft. Wir nutzen und schaffen Möglichkeiten, zu denen sich Kinder und Eltern einbringen und mitgestalten können. Wir begreifen Verschiedenheit als Bereicherung, als Möglichkeit zur aktiven Mitgestaltung unserer Gesellschaft. Unsere Schule ist überkonfessionell, interkulturell und lehnt weltanschauliche Ausgrenzung ab.

Die Identifikation der Eltern mit dem schulischen Geschehen ist für die Entwicklung der Kinder von äußerster Wichtigkeit. Eine der Voraussetzungen des Zusammenwirkens von Schule und Elternhaus im Interesse und zum Wohle des Kindes ist die Anerkennung und Weiterentwicklung des pädagogischen Konzeptes durch die Eltern, Schüler und Lehrer.

Der lebendige Prozess unserer Schule kann sozial, wirtschaftlich und inhaltlich nur dann funktionieren, wenn er von Lehrern, Schülern und Eltern in gemeinsamer Verantwortung getragen wird.

Demokratische Prinzipien, Teil 2 Demokratische Grundsätze

Jeder Schüler hat das grundsätzliche Recht auf freie körperliche, geistige und emotionale Selbstverwirklichung. Die gesamte Schulgemeinschaft – Pädagogen, Kinder und Eltern - übernimmt den Schutz des Einzelnen und unterstützt ihn dort, wo er dies nicht selbst vermag. Dazu gehört selbstverständlich auch das Anerkennen gemeinsam erarbeiteter Regeln und Grundsätze des Miteinanders. Wir möchten unseren Umgang miteinander wertschätzend gestalten. Im Fall von Meinungsverschiedenheiten, Konflikten oder anstehenden Entscheidungen möchten wir Wege finden, die für alle gangbar sind:

"Ich respektiere deine Bedürfnisse, muss aber auch meine eigenen respektieren. Wir wollen uns daher immer bemühen, Lösungen unserer unvermeidlichen Konflikte zu suchen, die für uns beide annehmbar sein werden. Auf diese Weise werden deine Bedürfnisse befriedigt werden, meine aber auch - keiner wird unterliegen, keiner wird siegen."

(Gordon, 2005, S. 286)

Demokratische Prinzipien, Teil 3 Gremien und Vertretungen

a. Gruppenrat und Schülervollversammlung

Wir möchten Kinder mit den Methoden und Mitwirkungsmöglichkeiten in einer demokratischen Gesellschaft vertraut machen und ihnen die Möglichkeit geben, die Schule mit zu gestalten.

Im Gruppenrat reflektieren die Kinder einmal wöchentlich in jeder Gruppe das soziale Miteinander, stimmen anstehende gruppeninterne Entscheidungen ab und bereiten das Schulparlament vor. Für gruppenübergreifende Entscheidungen wird eine Schülervollversammlung einberufen.

b. Elternsprecher/Elternvertreter

Die Elternsprecher sind wichtige Kontaktpersonen für die Weitergabe von Informationen und sind sie gleichzeitig Ansprechpartner für die Pädagogen. Darüber hinaus wählen die Eltern einer Lerngruppe aus ihrer Mitte einen Elternvertreter, der die Gruppe im Schulparlament vertritt.

c. Schulparlament

Das Schulparlament ist ein Gremium der Information, Beratung und Entscheidung für die Belange der Freien Schule Woltersdorf, die alle Säulen betreffen. Das Schulparlament setzt sich aus Vertretern des Trägervereins, Elternvertretern, Schülersprechern und Vertretern des pädagogischen Teams zusammen.

4.3.2 Der Umweltaspekt

Die Umwelt (verstanden als uns umgebende Natur) bringen wir Kindern im konkreten Kontakt mit Erde, Wasser, Pflanzen und Tieren nahe und stärken eine emotionale Beziehung zur Natur. Die Verbundenheit mit der Natur ist eine wesentliche Basis für die Entwicklung eines dauerhaften Verantwortungsgefühls für das Ökosystem Erde. Aus einer kraftvollen Verbundenheit mit der Natur kann ein achtsamer, respektvoller und nachhaltiger Umgang mit unserer Lebensgrundlage - der Erde - entstehen.

Wir fördern mit kindgerechten Angeboten den Aufbau einer engen Beziehung zur Umwelt und bieten Anregungen, eigenes Verhalten in globalen Zusammenhängen kritisch zu überdenken.

Schulische Umweltbildung ist häufig thematisch vor allem auf Fragen der Ressourcennutzung und der Pflege/Renaturierung der Natur sowie auf naturwissenschaftliche Erkenntnisse und technische Problemlösungsstrategien fokussiert (de Haan, 1997, 175 ff). Unser Anspruch geht weit über diesen üblichen Rahmen hinaus. Wir möchten den Kindern ein ganzheitlich-systemisches Verständnis ihrer Lebenswelt vermitteln. Neben dem ökologischen Wissen stehen die Mensch-Natur-Beziehung, eigene Einstellungen und Wertvorstellungen sowie Emotionalität im Vordergrund. Ziel ist es, sich bewusst zu werden, dass jeder als Teil in die Ökosysteme der Erde eingebunden ist und mit

der Lebensweise auf das gesamte System einwirkt.

Veränderung des eigenen Handelns ist Ziel einer Bildung für nachhaltige Entwicklung:

„Außerdem ist das Wesentliche an der Umweltbildung die Veränderung; wenn sich in den TeilnehmerInnen nichts verändert, macht die ganze Umweltbildung keinen Sinn. Wenn Ihr Umweltbildungsunterricht also gut lief, müsste die Umweltperspektive logischerweise allmählich auch den Rest des Lehrplans durchdringen, und Lehrende wie auch Lernende würden ihre Art zu leben verändern.“ (Van Matre, 1998, 19)

Die Umsetzung wird im schulinternen Curriculum weiter ausdifferenziert.

4.3.3 Technologiebewusste Medienbildung

Kinder wachsen ganz selbstverständlich mit (digitalen) Medien auf, interagieren mit ihnen und nutzen diese. Wichtige Medienerfahrungen sammeln Kinder bereits in frühen Jahren vor allem mit Fernsehen, Computer(spielen) und dem Internet sowie mobilen Geräten wie Smartphone oder Tablet. Technologien, vor allem Informations- und Kommunikationstechnologien, sind selbstverständlicher Bestandteil der Alltagskultur der Kinder.

Die Interaktion von Kindern mit Medien unterscheidet sich oft deutlich von der Interaktion mit der natürlichen Umwelt, die bei Kindern eher den Impuls für eine aktive, tätige Rolle setzt. In der Interaktion mit Medien sind Kinder oft passive Empfänger bzw. Konsumenten. Wenn pädagogisch (von Eltern, aber auch in der Schule) aufgrund einer berechtigten Kritik am “Medienkonsum” versucht wird, Kinder vor befürchteten schädlichen Auswirkungen der Mediennutzung durch Regulierung der Nutzung bzw. verordneter Abstinenz zu “schützen”, kann dieser “Schutz” nur vorübergehend aufrecht erhalten werden. Diese Ansätze sind Ausdruck einer immer noch deutlichen Unsicherheit der Eltern bezüglich geeigneter Inhalte und sinnvoller Software. Schule wird Eltern diese Entscheidung nicht abnehmen können, sie kann sich aber bemühen, pädagogisch zu unterstützen und Orientierung zu geben (vgl. u.a. Monitor Digitale Bildung der Bertelsmann Stiftung 2017).

“Das Digitale Medium ist in Bildungsprozessen mehr als ein Ding, das es zu benutzen oder zu verstehen gilt. Es wird zu einer Art Montessori-Material, in dem wesentliche Prinzipien heutiger Gesellschaften und ihrer Kultur sichtbar werden können.” (Schelhowe, 2006a, 2)

Technik und Menschen beeinflussen sich wechselseitig. Die Herausforderung besteht in der Integration der medial geprägten Lebenswelt der Kinder und der pädagogischen Begleitung

von Lern- und Entwicklungsprozessen. Wir sehen diese Herausforderung im Zusammenhang mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung und orientieren uns an den Prinzipien der Gestaltungs- und Handlungskompetenz, die auf eine kreative, aktive und selbstbestimmte Nutzung sowohl als Konsument als auch als Produzent abzielt.

Da der Umgang mit dem Computer oft auf die Oberfläche als "Interface" bzw. Schnittstelle zwischen Mensch und Maschine reduziert ist, bleiben wesentliche Prozesse verborgen. Eine Medienbildung, die nur auf die Oberfläche (also Bedienerwissen oder Softwareschulung) abzielt, kann nicht erfolgreich sein, was u.a. Hentig, Spitzer oder Pfeiffer kritisieren.

Umsetzung und Integration in den Schulalltag

Wir knüpfen in unserer Schulpraxis an aktuelle Diskussionen an und fördern die kreative Nutzung und Produktion moderner Informationstechnologien integriert in alle Arbeits- und Lernphasen an unserer Schule. Im Bereich einer gemeinsamen Vorbereitung, Durchführung und Reflexion von Lehr- und Lernprozessen nutzen wir digitale Medien, um neue Formen des entdeckenden, handlungsorientierten Lernens zu erproben und zu entwickeln. Damit knüpfen wir an Forderungen des Rahmenplanes für Brandenburg an.

Technologiebewusste Medienbildung bedeutet, dass trotz der in Zukunft noch deutlich mehr ausgereiften Möglichkeiten diese in jedem Falle letztendlich durch den Menschen definiert sind, der Mensch also auch Verantwortung für die Konsequenzen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung übernehmen muss.

Gleichzeitig möchten wir Wissen aus der Lebenswelt der Kinder wertschätzen und Herausforderungen bieten: Kinder bringen oft mehr Medienerfahrung und Nutzungskompetenzen mit in die Schule, als die Pädagogen es haben. Wir wertschätzen die Kenntnisse der Kinder und ermöglichen ein Lernen in beide Richtungen, in dem auch die Pädagogen offen sind für Anregungen der Kinder.

4.4. Rahmenlehrpläne als Basis für das schulinterne Curriculum

In den für Brandenburg geltenden Rahmenlehrplänen sind neben den fachlichen Inhalten vor allem kompetenzorientierte Bildungsziele verankert. Damit soll die Entwicklung grundlegender Kompetenzen als Basis für lebenslanges Lernen gesichert und eine neue Qualität des Unterrichts - abseits reiner Wissensvermittlung - gefördert werden. Den Rahmenlehrplan betrachten wir als einen Rahmen, der strukturelle und inhaltliche Vorschläge macht und somit als „Vergleichsinstrument“ absichert, dass die Bildungsziele unserer Schule anschlussfähig sind.

Wir integrieren in die Bildungsziele der Rahmenpläne unsere eigenen Schwerpunkte und betonen besonders das individuelle Lernen. Insbesondere greift unser Ansatz in der Bereitstellung einer anregenden Umgebung, der Förderung von Selbstständigkeit und der Schaffung von Freiräumen für eigenverantwortliches Lernen als Vorbereitung auf lebenslanges Lernen die zentralen Punkte der in Brandenburg geltenden Rahmenpläne für die Grundschule auf.

Die Kompetenzentwicklung wird an unserer Schule unterstützt durch die Einbindung und Anwendung des Gelernten in reale Projekte oder die Übertragung auf andere Gebiete.

5 Gemeinsame Entwicklung einer aktiven Schule

5.1 Begründung für den Standort

Die Gründung einer Freien Schule in Woltersdorf erfolgte einerseits aus dem Bedürfnis einer zunehmenden Zahl von Eltern, Verantwortung für die Bildung selbst in die Hand zu nehmen und zu gestalten. Andererseits zeichnet sich Woltersdorf durch eine vielfältige Bildungslandschaft aus, die durch eine reformpädagogische Komponente sinnvoll bereichert wird. Die hervorragende Arbeit der Kindertagesstätten am Ort lässt zudem die Erwartungen der Eltern an Schule und Pädagogik wachsen. Eine zunehmende Anzahl Eltern wünscht sich für ihre Kinder eine reformpädagogisch orientierte Schule. Andere Freie Schulen sind jedoch mehr als 30 Kilometer entfernt bzw. mit öffentlichen Verkehrsmitteln für Kinder nur mit über einer Stunde Fahrzeit zu erreichen. Unsere Schule ergänzt die

Schullandschaft in Woltersdorf darüber hinaus um ein Ganztagsangebot. Eltern, die für ihre Kinder eine Ganztagschule wünschen, können so im Ort eine Alternative anwählen.

Wir verstehen uns als Schule in der Gemeinde und suchen den Dialog sowohl mit Einwohnern und Vertretern der Gemeinde, den anderen Bildungseinrichtungen im Ort und der Vereine. Schule ist für uns ein Lebensort und Teil der Gemeinde. Wir möchten uns in das Leben der Gemeinde einbringen und Themen und Aktivitäten der Gemeinde in unsere Schule integrieren und gleichzeitig die Gemeinde mit unseren Aktivitäten bereichern. Veranstaltungen der Gemeinde unterstützen wir aktiv mit kulturellen Beiträgen.

5.2 Schulentwicklung als Prozess

Wir verstehen die Gestaltung von Schule als einen ständigen Prozess. Schule ist nie fertig, es gibt keine perfekte Schule. Wir versuchen in unserer Schule Veränderung als Prozess zur Verbesserung ständig zu begleiten und bauen auf das Engagement der Eltern und Schüler ebenso wie das der Pädagogen und des Schulträgers. Mit dem schulinternen Curriculum schaffen wir eine abgestimmte Grundlage für die Ausgestaltung der in diesem Konzept beschriebenen Grundsätze, untersetzen die Schwerpunkte und integrieren unsere praktischen Erfahrungen.

Wir machen es uns zur Aufgabe, unser Konzept ständig zu überdenken und es gemessen an den Bedürfnissen unserer Kinder, den Ideen aller Beteiligten, wissenschaftlichen Erkenntnissen sowie den Anforderungen unserer Gesellschaft weiterzuentwickeln.

5.3 Kooperation an den Übergängen

Den Schulanfang möchten wir gemeinsam mit den örtlichen Kindertagesstätten kooperativ gestalten. Vorschulkinder sollen die Möglichkeit erhalten, am Schulalltag teilzunehmen, aber auch Schüler in der Vorschule präsent sein und über das Lernen in der Schule im Kindergarten berichten.

Wir möchten den Übergang in die weiterführenden Schulen durch eine kooperative Zusammenarbeit aktiv begleiten und gestalten entsprechende Kooperationsverträge aktiv aus.

5.4 Finanzierung und Beiträge

Der Trägerverein arbeitet als gemeinnützig anerkannter eingetragener Verein nicht gewinnorientiert.

Die Kosten der Schule werden durch Zuschüsse des Landes, des Landkreises und der Gemeinde sowie Elternbeiträge refinanziert. Die Elternbeiträge setzen sich aus einem Schulgeld und einem Betreuungsgeld für den Hort zusammen. Sie werden so gestaltet, dass der Besuch der Schule auch für Eltern mit geringerem Einkommen möglich ist. 5% der Elternbeiträge verwenden wir für den Aufbau eines Solidartopfes. Aus diesen Mitteln gewähren wir Schulgeldermäßigungen oder Zuschüsse für Eltern, die das Schulgeld nicht aus eigener Kraft aufbringen können. Die genaue Höhe und Berechnung der Beiträge wird in einer Beitragssatzung als Ergänzung der Schulverträge geregelt.

6 Aufnahmeverfahren und Übergang in weiterführende Schulen

6.1 Aufnahme

In unserer Schule ist grundsätzlich jedes Kind willkommen. Das Einbringen ganz unterschiedlicher individueller und sozialer Erfahrungen der Kinder ermöglicht es uns erst, die im Konzept aufgeführten Ideen zu realisieren. Offene Arbeitsformen, Projektarbeit und eigenverantwortliches Lernen nach den Grundsätzen der Reformpädagogik bietet Chancen, dieser Verschiedenheit gerecht zu werden und fordert gleichzeitig jede Persönlichkeit heraus.

Eine wichtige Voraussetzung ist, dass die Eltern mit unserem Konzept vertraut sind und es annehmen. Im Workshop-Setting erläutern wir den Eltern unsere pädagogischen Grundlagen und stellen fest, ob die Bereitschaft vorhanden ist, die Umsetzung des Konzeptes aktiv zu unterstützen und das Kind auf seinem Weg eigenständigen Lernens zu begleiten sowie die besondere Freiheit in der Entwicklung ihrer Kinder zu ermöglichen.

Wir streben an, Kinder mit erhöhtem bzw. sonderpädagogischen Förderbedarf zu integrieren. Hierbei handelt es sich um Einzelfallentscheidungen, die an den momentanen Rahmenbedingungen gemessen werden müssen, die mit den Eltern besprochen und abgestimmt werden. In Hinblick auf organisatorische Möglichkeiten (Gruppenstruktur,

Kapazität, etc.) entscheidet das pädagogische Team in Abstimmung mit dem Träger über die Aufnahme des Kindes.

6.2 Schulwechsel an andere Grundschulen

Wir empfehlen den Besuch unserer Schule für die gesamte Grundschulzeit. Wechsel aus verschiedenen Gründen (Umzug, Unzufriedenheit mit der Schule etc.) sind jedoch immer möglich und werden individuell mit den Eltern sowie den anderen Schulen abgestimmt und unterstützt, um dem Kind einen optimalen Start an der anderen Schule zu ermöglichen.

Soweit Notenzeugnisse für einen Schulwechsel erforderlich sind, werden diese auf Antrag der Eltern ausgestellt. Die Erstellung des Notenzeugnisses erfolgt nur für Zwecke des Schulwechsels, nicht zur internen Verwendung in unserer Schule. Basis zur Erstellung der Notenzeugnisse für alle Wechsel und Übergänge sind die kontinuierlichen Leistungsdokumentationen nach der Portfoliomethode sowie die halbjährlichen Lernentwicklungsberichte.

6.3 Übergang an weiterführende Schulen

Der Übergang in weiterführende Schulen wird sowohl fachlich auf Basis der erreichten Schülerleistungen als auch formal durch Nachweise entsprechender Leistungsdokumentationen unterstützt und sichergestellt.

Für den regulären Übergang wird in Jahrgangstufe 6 ein Grundschulgutachten erstellt, das "Angaben zur Person, zum Schulbesuch, zur schulischen Entwicklung, zu den fachübergreifenden und fachspezifischen Fähigkeiten und Leistungen sowie Aussagen zu Neigungen der Schülerin oder des Schülers und die Empfehlung für einen Bildungsgang in der Sekundarstufe I" (§ 15 GV, MBS, 2007) enthält. Diese Angaben werden in unserer Schule in sehr ausführlichen und den Lern- und Entwicklungsprozess seit Beginn der Grundschulzeit dokumentierenden Jahresbriefen ergänzt.

Es wird eine Empfehlung für den Erwerb der erweiterten Berufsbildungsreife (EBR), der Fachoberschule (FOR) oder der allgemeinen Hochschulreife (AHR) ausgesprochen. Im Grundschulgutachten wird eine Bildungsgangempfehlung für den Besuch eines Gymnasiums ausgesprochen, wenn das Notenzeugnis zum Halbjahr der Jahrgangstufe 6

vorliegt. Die Summe der Noten in den Fächer Mathematik, Deutsch und der ersten Fremdsprache darf den Wert von 7 nicht übersteigen (§ 53 BrbSG).

Die Eltern und Schüler werden rechtzeitig auf die jeweils geltenden Bedingungen für den Übergang hingewiesen. In gemeinsamen Entwicklungsgesprächen wird bei entsprechenden Leistungen und dem Wunsch der Übergang ins Gymnasium vorbereitet und ein entsprechendes Notenzeugnis ausgestellt.

Der Übertritt in Leistungs- und Begabungsklassen (LuBK) nach dem Ende des 4. Schuljahres ist im § 53 (7) BrbSG geregelt: “Die Eignung für die Aufnahme in eine Leistungs- und Begabungsklasse ist auf der Grundlage der Empfehlung der Grundschule, eines prognostischen Tests und eines Gesprächs mit der Schülerin oder dem Schüler festzustellen. Sie setzt voraus, dass der Zahlenwert der Noten aus den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache oder Deutsch, Mathematik und Sachkunde im Halbjahreszeugnis der Jahrgangsstufe 4 den Wert von fünf nicht übersteigt.”

Nach § 14 der Grundschulverordnung wird hierzu ebenfalls eine Empfehlung der Grundschule erstellt, die “den von der Schülerin oder dem Schüler erreichten Stand der Leistungen, die Fähigkeiten und Neigungen sowie besondere Begabungen” beschreibt.

Entsprechend zu den anderen Übergängen, bei denen ein Notenzeugnis erforderlich ist, wird auch hier auf frühzeitigen Antrag der Eltern (in Jahrgangsstufe 3) der Übergang sichergestellt. In den Entwicklungsgesprächen zum Halbjahresende der Jahrgangsstufe 3 werden die Eltern auf die Wechselmöglichkeiten hingewiesen und gemeinsam der Übergang ab Jahrgangsstufe 4 begleitet.

Der Übergang an Schulen anderer Bundesländer bzw. im Ausland kann besondere Bedingungen erfordern, die hier im Detail nicht bekannt sind. Grundsätzlich werden begründete Schulwechsel von unserer Schule unterstützt und begleitet und das entsprechende Verfahren im Einzelfall - auch mit der aufnehmenden Schule - abgestimmt.

7. Referenzen

- Hoffmann, J., et al. (Hg.) (2004). *Gemeinsame Entwicklung von Rahmen(lehr)plänen für die Grundschule in den Ländern Berlin, Brandenburg, Bremen und Mecklenburg-Vorpommern. Abschlussbericht der Projektgruppe*. http://www.bildung-brandenburg.de/curricula_gs.html
- Bostelmann, A. (Hg.) (2007). *Das Portfoliokonzept in der Grundschule*. Mülheim a.d. Ruhr: Verlag a.d. Ruhr.
- Beck, U. (1998). *Risikogesellschaft: auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Benner, D. (1995). *Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie: eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform*. Weinheim, München: Juventa.
- BLK, B.L.K. (1998). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen* 69. <http://www.blk-info.de/index.php?id=128>
- de Haan, G. (1997). *Umweltbildung als Innovation*. Berlin: Springer.
- Dörner, D. (1999). *Die Logik des Mißlingens: strategisches Denken in komplexen Situationen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Easley, S. D. & Mitchel, K. (2007). *Arbeiten mit Portfolios. Schüler fordern, fördern und fair beurteilen*. Mülheim a.d. Ruhr: Verlag a.d. Ruhr.
- Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L. (2003). *Handbuch Kompetenzmessung: erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Erpenbeck, J., Heyse, V. & Höhn, G. (1999). *Die Kompetenzbiographie: Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation*. Münster: Waxmann.
- Fountain, S. (1995). *Education for development: a teacher's resource for global learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- GDSU (2001). Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts: Fünf Perspektiven für den Sachunterricht. *Grundschule*, 4, 9-14.
- Gebauer, K. & Hüther, G. (2004). *Kinder brauchen Vertrauen. Erfolgreiches Lernen durch starke Beziehungen*. Düsseldorf, Zürich: Walter Verlag.
- Giest, H., Hartinger, A. & Kahlert, J. (2008). Auf dem Weg zu einem sachunterrichtlichen Kompetenzmodell. In Giest, H., Hartinger, A., & Kahlert, J. (Eds.), *Kompetenzniveaus im Sachunterricht* (pp. 155-80). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gordon, T. (2005). *Familienkonferenz. Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind*. München: Heyne.
- Gordon, T. (2006). *Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst*. München: Heyne.
- Graf, H.W. (2007). Plädoyer für ein neues Bildungskonzept, in . <http://www.d-perspektive.de/konzepte/bildung.html>
- Gräsel, C. & Bilharz, M. (2008). Erste Schritte zu Kompetenzmodellen in der Umweltbildung. In Giest, H., Hartinger, A., & Kahlert, J. (Eds.), *Kompetenzniveaus im Sachunterricht* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gugerli-Dolder, B. (2002). *Denken wie eine Spinne - Tiefenökologie, ein neuer Impuls für die Umweltbildung?*. <http://www.provinz.bz.it/ressorts/natur/ecocultur.htm>
- Haan, G. (2003). *Orientierungshilfen für die Erstellung einer Präambel und Empfehlungen / Richtlinien zur „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ in allgemein bildenden Schulen*. <http://www.transfer-21.de/>
- Hart, S., Hodson, V. & Dillo, M. (2006). *Empathie im Klassenzimmer: ein Lehren und Lernen, das zwischenmenschliche Beziehungen in den Mittelpunkt stellt ; gewaltfreie Kommunikation im Unterricht*. Paderborn: Junfermann.
- Hartig, J. & Klieme, E. (2006). Kompetenz und Kompetenzdiagnostik. In *Leistung und Leistungsdiagnostik* (pp. 127-43). Heidelberg: Springer.
- Häcker, T. (2007). *Portfolio: Ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Hänsel, D. (1980). *Didaktik des Sachunterrichts: Sachunterricht als Innovation der Grundschule*. Diesterweg, Frankfurt am Main, Berlin, München: Diesterweg.
- Hentig, H. v. (1985). *Wie frei sind Freie Schulen? Gutachten für ein Verwaltungsgericht*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hentig, H. v. (1991). Sokratischer Eid. *Praxis Deutsch*, 18(110), 4-5.
- Hentig, H. v. (2003). *Die Schule neu denken: eine Übung in pädagogischer Vernunft*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Hüther, G. (2006). *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hüther, G. (2006). *Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Key, E. (1992). *Das Jahrhundert des Kindes*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Lifton, B. J. (1990). *Der König der Kinder: das Leben von Janusz Korczak*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Lob, R. (1997). *20 Jahre Umweltbildung in Deutschland - eine Bilanz*. Köln: Aulis-Verlag.
- MBJS (2004). *Rahmenlehrplan Grundschule. Mathematik*. http://www.bildung-brandenburg.de/curricula_gs.html
- MBJS (2007). *Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule. (Grundschulverordnung - GV) vom 02.08.2007*, <http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=5l1m1.c.48399.de>
- Petersen, P. (2001). *Der kleine Jena-Plan einer freien allgemeinen Volksschule*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Rogers, C. R., Rosenberg, R. L. & Georg, E. (2005). *Die Person als Mittelpunkt der Wirklichkeit*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rosenberg, M. B. (2001). *Gewaltfreie Kommunikation: aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen ; neue Wege in der Mediation und im Umgang mit Konflikten*. Paderborn: Junfermann.
- Schelhowe, H. (2006). *Medienpädagogik und Informatik: Zur Notwendigkeit einer Neubestimmung der Rolle digitaler Medien in Bildungsprozessen. Medienpädagogik*,

12, 2-21. Schelhowe, H. (2006). Interaktion und Interaktivität. Aufforderungen zu einer technologiebewussten Medienpädagogik. In Sesink, W.E.A. (Eds.), *Jahrbuch Medienpädagogik 2006* Wiesbaden: VS-Verlag. Schelhowe, H. (2007). *Technologie, Imagination und Lernen: Grundlagen für Bildungsprozesse mit Digitalen Medien*. Münster: Waxmann. Stölzl, C. (2005). *Freie Schulen als Symbole der Bürgergesellschaft. Grußwort zur demoOrange am 3.3.2005.* <http://freie-schulen-brandenburg.de/> Van Matre, S. (1998). *Earth Education - ein Neuanfang*. Lüneburg: The Institute of Earth Education. Wild, R. (2004). *Freiheit und Grenzen - Liebe und Respekt: was Kinder von uns brauchen*. Weinheim: Beltz.

- 45 -

GVBl.II/07, [Nr. 16], S.190).