

Pädagogisches Ganztagsschulkonzept der Demokratischen Schule miwa

Offene Ganztagsgrundschule in freier Trägerschaft

Konzeption¹

Eingereicht 1. Version: Mai 2022

¹ Konzepterstellung:

Cathérine Grote, Josephine Preuß, Nicole Ebser, Vivian Kammholz, Melanie Freudenberger, Franziska Serowski, Aline Lederer, Melanie Müller

miteinander wachsen e.V.

Hönowe Straße 67

12623 Berlin

Liebe Leser*innen! Sprache verändert Eindrücke und bricht Stereotype auf. Damit Frauen, Männer und Menschen, die sich nicht in diese Kategorien einordnen lassen wollen, gleichberechtigt auch in Worten zum Ausdruck kommen, haben wir uns im nachfolgenden Text bewusst für das * entschieden.

*„Jedes Kind kann lernen!
Aber nicht am gleichen Tag,
zur selben Zeit und
auf die gleiche Art und Weise.*

*Es braucht Liebe, Vertrauen, Geduld, innere Stärke und auch viel Mut, um
unsere Kinder auf ihrer einzigartigen Entwicklungsreise zu begleiten.“*

-Christina Strauch (Herzenswege)-

Inhaltsverzeichnis

1. Pädagogische Grundsätze	7
2. Einleitung	8
2.1 Kinderrechte als Grundlage der Pädagogik	8
2.2 Wegbereiter*innen der Reformpädagogik	10
3. Schulform	15
4. Faktoren für erfolgreiches Lernen	16
5. Leitbild	19
5.1 Förderung der intrinsischen Motivation	19
5.2 Positives, soziales Lernklima	20
5.3 Verfügbarkeit von Informationen	20
5.4 Digitale Medien und Internet	20
5.5 Mentoringsystem	21
5.6 Lernvereinbarungen und Unterrichtskurse	22
5.7 Freies Spiel und informelles Lernen	22
5.8 Orientierung und Selbsteinschätzung durch Kompetenzraster	23
5.9 Lernförderung	23
5.10 Schulabschluss und Schulwechsel	24
6. Eltern	25
6.1 Elternrolle	25
6.2 Elternrechte	25
6.3 Elternmitwirkung	25
7. Rahmenbedingungen	27
7.1 Offene Ganztagsform	27
7.2 Tagesablauf	27
7.3 Stundenplan	28
7.4 Schüler*innen	29
7.5 Lernbegleiter*innen	29
7.6 Ergänzende Förderung und Betreuung (eFöB)	30
7.7 Qualitätssicherung	30
7.8 Räume und Ausstattung	31
7.8.1 Der Außenbereich	35
7.8.2 Externe Lernorte	35
7.8.3 Großstadt	36
8. Bildungs- und Erziehungsziele	37
8.1 Erfüllung der Bildungs- und Erziehungsziele	37
8.2 Leistungsmessung und Leistungsstanderhebung	41

8.2.1 Entwicklungsportfolio	43
8.2.2 Digitale Lerndokumentation	45
8.2.3 Kompetenzraster	46
8.3 Inklusion	46
8.3.1 Leitprinzipien der Inklusion	47
8.3.2 Achtung der Individualität	48
8.3.3 Diversität als Reichtum	48
8.3.4 Teilhabe	49
8.4 Stundentafel	50
8.5 Bildungspartnerschaft mit den Eltern	50
9. Wohl der Kinder	52
9.1 Bewegung, Spiel und Sport	52
9.2 Ernährung	53
10. Qualitätssicherung der Schule	53
10.1 Schule als Lernende Organisation	53
10.1.1 Organisation und Organisationsentwicklung	53
10.1.2 Partizipative Schulentwicklung	55
10.1.3 Qualitätssicherung	56
10.2 Team und Personalentwicklung	59
10.3 Wissenschaftlicher Beirat	62
11. Kooperationen und Partnerschaften	63
12. Literaturverzeichnis	65

1. PÄDAGOGISCHE GRUNDSÄTZE

- jedes Kind ist bildungsbedürftig und bildungsfähig
- jeder Mensch hat eine einzigartige Persönlichkeit, die es zu fördern gilt
- veränderte Rolle der Lehrer*innen und Erzieher*innen als Begleiter*innen und Partner*innen
- Bildung durch Bindung und Geborgenheit (aktive Gestaltung fördernder und unterstützender Beziehungen)
- Verzicht auf Fächertrennung und Noten
- integrierendes, projektorientiertes Arbeiten im Lebenszusammenhang der Kinder
- Gewährung von Zeit und Freiheit, um eigene Interessen zu vertiefen
- pädagogische Haltung von Wertschätzung des Menschen geprägt
- Wissen wird nicht vermittelt, Wissen wird angeeignet als Lernen in individuellen und komplexen Prozessen
- kindliches Spielen wird als bedeutungsvoll für die kognitive und emotionale Entwicklung anerkannt
- die Kindheit wird als eigenständige Lebensphase verstanden (nicht als Trainingsphase für das Erwachsenenendasein), mit dem Recht des Kindes auf Selbstbestimmung, Glück und Zufriedenheit
- das Streben von Kindern nach Unabhängigkeit von Erwachsenen wird respektiert

2. EINLEITUNG

2.1 Kinderrechte als Grundlage der Pädagogik

„Die Würde des Menschen ist unantastbar.“

Art. 1 GG

So geht es aus Artikel 1 des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland hervor. Allem vorangestellt wird hier bereits eingehend festgehalten:

Jeder Mensch ist wertvoll!

Für uns ist selbsterklärend, dass diese Formulierung **alle** Menschen einschließt, unabhängig von ihrer nationalen oder sozialen Herkunft, ihrer Hautfarbe, ihrer Sprache, ihrer Religion sowie politischer oder sonstiger Überzeugung, ihres Geschlechts, bestehenden Behinderungen, ihres Vermögens oder ihres Alters.

Dieser Artikel soll den Menschen in seiner Würde schützen, sie ihm gewährleisten und in jedem Bereich des Alltags zugestehen, um so ein wertvolles Leben ermöglichen zu können. Doch leider war und ist das nicht in allen Kulturkreisen, Lebenslagen und Köpfen so klar definiert und verankert. Genau aus diesem Grund finden wir es unabdingbar, die Kinderrechte als Grundlage der Pädagogik zu betrachten! Auch wenn wir der unzweifelhaften Auffassung sind, dass Kindern als Menschen alle Rechte im gleichen Maße zustehen, zuteilwerden sollten und als eine Selbstverständlichkeit erscheinen müssen, ist diese Hervorhebung eine klare Definition und Wertschätzung.

„Kein Mensch kann die in ihm angelegten Potenziale entfalten, wenn er in seiner Würde von anderen verletzt wird oder er gar selbst seine eigene Würde verletzt.“

-Gerald Hüther-

Bereits in den 1920er Jahren wurde der Grundstein für die heutigen Gesetze in der UN-Kinderrechtskonvention von 1989 gelegt. Dabei stellt die Genfer Erklärung aus dem Jahr **1924** einen historischen Meilenstein dar, da erstmalig eine ausgesprochene Anerkennung von Rechten der Kinder erfolgte. Auch der polnische Kinderarzt Janusz Korczak forderte zur etwa selben Zeit in seiner „Magna Charta Libertatis“ explizite Grundrechte für Kinder und sprach sich für sie aus, da sich die Achtung und der Respekt ihnen gegenüber nicht mit seiner selbstverständlichen Haltung deckte. Knapp 20 Jahre später, nach dem Ende des verwüstenden 2. Weltkrieges – die Weltbevölkerung nach den Gräueltaten der zurückliegenden Jahre in Habachtstellung und sich einig darüber, dass sich diese Geschichte niemals wiederholen dürfe – wurden zur Sicherung des Weltfriedens die Vereinten Nationen ausgerufen.

In diesem Zuge wurde im Jahr **1948** die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als internationales Ideal definiert, welche eine über Ländergrenzen hinausgehende Wahrung der Würde eines jeden Menschen sichern sollte. Freiheit, Gerechtigkeit und Frieden in der

Welt sollten jedem Menschen ein selbstverständliches Gut sein, ohne Unterschiede in verschiedenen Merkmalen zu machen. Weitere 30 Jahre später, im Jahr **1979**, gab es erstmalig ein Internationales Jahr des Kindes, welches ebenfalls durch die Vereinten Nationen initiiert wurde. Beweggrund der UN-Generalversammlung war die Fokussierung auf Kinder und deren Bedürfnisse, welchen weltweit mehr Beachtung geschenkt werden sollte. Im gleichen Zuge wurden Arbeitsgruppen eingerichtet, die sich der Ausarbeitung einer Konvention über die Rechte des Kindes widmen sollte.

Zehn weitere Jahre sollten vergehen, ehe im Jahr **1989** ein Übereinkommen über die Rechte des Kindes durch die UN-Generalversammlung erfolgte.

Als Grundlinien der Kinderrechtskonvention wurden definiert:

- das Kind als Rechtssubjekt und Träger eigener Rechte
- Kinderrechte als Ausdruck der jedem Kind innewohnenden Würde
- Verbindung von Bürgerrechten mit sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Rechten

Die Inhalte der Kinderrechtskonvention orientieren sich an den drei **P's**:

Protection - Schutzrechte

Provision – Versorgungsrechte

Participation – Beteiligungs- und kulturelle Rechte

Bis heute wurde die Kinderrechtskonvention von 193 Staaten ratifiziert und durch Rechtsverbindlichkeit (offiziell) umgesetzt, ausgenommen Somalia und die USA. Auch anlässlich des 30. Jubiläums des Übereinkommens über die Rechte des Kindes bleibt festzuhalten, dass nach wie vor Aufklärungsarbeit vonnöten ist! Noch längst nicht alle Lebensbereiche betreffend, an allen Orten und in allen Systemen, konnte der Grundgedanke der Kinderrechtskonvention gefestigt werden.

Die demokratische Schule miwa sieht die Grundprinzipien der UN-Kinderrechtskonvention als unabdingbares Fundament für das aktive Gestalten des gemeinsamen Alltags und Leben in der Gemeinschaft an. An unserer Schule wird jede Form von Ausgrenzung und Gewalt gegenüber Schüler*innen strikt abgelehnt – auch sexuelle Gewalt. Um diesem Ziel näher zu kommen, orientieren wir uns im Schulalltag an einem Schutzkonzept (siehe Schutzkonzept der demokratische Schule miwa) zur Prävention und Intervention bei Kindeswohlgefährdung. Um die Kinderrechte an unserer Schule ideal umzusetzen, streben wir Kooperationen mit entsprechenden Organisationen an, die Lehrmaterialien bereitstellen und die Mitarbeitenden schulen (bspw. Makista e. V., Deutsches Kinderhilfswerk e. V.).

2.2 Wegbereiter*innen der Reformpädagogik

„Die Grunderkenntnis der modernen Neurobiologie heißt: Kinder, und zwar alle Kinder, kommen mit einer unglaublichen Lust am eigenen Entdecken und Gestalten zur Welt. Nie wieder ist ein Mensch so neugierig und so entdeckungsfreudig und so gestaltungslustig und so begeistert darauf, das Leben kennen zu lernen, wie am Anfang seines Lebens. Diese Begeisterungsfähigkeit, diese enorme Lernlust und diese unglaubliche Offenheit der Kinder sind der eigentliche Schatz der frühen Kindheit.“

-André Stern-

Freies, selbstbestimmtes Lernen folgt keinem einzelnen pädagogischen Konzept. Die demokratische Schule miwa wird daher mehrere Strömungen bewährter als auch innovativer pädagogischer und neurobiologischer Ansätze vereinen. Auch in Zukunft wird die Schule als Lern- und Lebensort offen bleiben für neue Erkenntnisse und diese integrieren. Die Basis unserer Schulkonzeption bilden die Grundsätze von Maria Montessori, Rebeca Wild, Janusz Korczak, Jesper Juul, Aida S. De Rodrigues, Gerald Hüther, Loris Malaguzzi und André Stern. Im Folgenden werden diese Grundsätze näher beleuchtet.

Maria Montessori

„Die Aufgabe der Umgebung ist es nicht, das Kind zu formen, sondern ihm zu erlauben, sich zu offenbaren.“

Maria Montessori war eine italienische Ärztin, Reformpädagogin, Philosophin und Philanthropin. Sie forderte pädagogische Fachkräfte zur Zurückhaltung auf, um Kindern selbstgesteuerte Lernprozesse zu ermöglichen. Sie erkannte, dass jedes Kind individuell sensible Lernphasen durchläuft, in denen es eine große Bereitschaft zeigt, sich einen bestimmten Lerninhalt genau jetzt anzueignen. Hierbei ist die vorbereitete Umgebung, die auf die Bedürfnisse der Kinder und ihren natürlichen Wissenshunger ausgerichtet ist, von zentraler Bedeutung. Das von Maria Montessori entwickelte Material ermöglicht es den Schüler*innen, sich sinnlich Wissen anzueignen. Nach der Einführung des Montessorimaterials durch ein*e Pädagog*in ist es dem Kind möglich, selbstständig und selbstkontrollierend zu arbeiten.

Diese vorbereitete Umgebung bietet auch die demokratische Schule miwa. Für die verschiedenen Lernbereiche wird didaktisch aufbereitetes Material für die selbstständige Arbeit zur Verfügung stehen. Darüber hinaus werden die Lernräume mit zweckoffenen Materialien wie Stoffen, Steinen, Holz etc. ausgestattet sein, welche die Kreativität und Fantasie der Schüler*innen anregen. Die Gestaltung der Räume wird immer wieder neu überdacht und gemeinsam mit den Kindern ihren aktuellen Bedürfnissen angepasst. Die

Pädagog*innen an der demokratische Schule miwa verstehen sich als Helfende, welche die individuellen Lernprozesse der Schüler*innen unterstützend begleiten.

Rebeca Wild

"Die harmonische Entfaltung von Kindern ist ein natürlicher und darum langsamer Prozess. Unsere Aufgabe ist es, die rechten Bedingungen dafür zu schaffen, aber nicht, den Prozess zu beschleunigen. Bringen wir es als Erwachsene fertig, diese inneren Prozesse nicht durch unsere Ungeduld zu stören, sondern ihnen den nötigen Nährstoff zu liefern, so lernt das Kind auf eigenen Füßen zu stehen und nicht sein Leben lang von äußerer Führung abhängig zu sein."

Rebeca Wild war eine deutsche Pädagogin und Autorin, die in Ecuador lebte. Dort gründete sie gemeinsam mit ihrem Mann 1980 eine Grundschule und 1986 folgte eine Sekundarschule. Diese wurden auf der Philosophie und Methodik von Maria Montessori aufgebaut und weiterentwickelt. Rebeca Wild prägte den Begriff der nicht-direktiven Erziehung, heute auch nicht-direktive Begleitung genannt. Diese plädiert, den inneren Bauplan von Kindern zu erkennen und zu respektieren. Kinder haben ein ständiges Bedürfnis nach Bewegung, etwas zu berühren, Geräusche hervorzubringen und Neues zu entdecken. Kinder haben einen Drang zum Tun und zur Aktivität sowie Handlungen zu wiederholen. Was Kindern notwendig erscheint, wird mit starker Willenskraft angestrebt.

An der demokratische Schule miwa ist das freie Spiel ein normaler Bestandteil des Schulalltags. Denn „Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“ (Friedrich Schiller). Zudem haben die Schüler*innen viel Raum für das Lernen in Bewegung und unter Einbeziehung aller Sinne – nicht nur im freien Spiel. Entsprechend sind das Außengelände und die Schulräume mit lernanregendem und lernunterstützendem Material ausgestattet. Somit werden den Kindern Lernprozesse ermöglicht durch die Verbindung von Denken, Fühlen und Handeln. Dabei wird den Kindern die Freiheit eingeräumt, Wissen in ihrem individuellen Tempo anzueignen. Die pädagogischen Fachkräfte begleiten die Kinder anstatt sie zu führen – die Kinder dürfen vor allem „sein“. Die Betreuenden greifen so wenig wie möglich in die Entwicklung ein. Sie sind in erster Linie Beobachtende.

Janusz Korczak

„Kinder sollen so sein dürfen, wie sie sind. Sie haben das Recht, ihr Leben selbst zu bestimmen.“

Janusz Korczak war ein polnischer Militär- und Kinderarzt, Kinderbuchautor und bedeutender Pädagoge. Sein oberstes Gebot war es Kinder und Jugendliche ernst zu nehmen. Seine Haltung war geprägt von einer tiefen Achtung vor dem Kind und seiner Persönlichkeit. Er forderte Erwachsene auf, Kinder liebend und unvoreingenommen auf ihrem Weg zu begleiten ohne sie durch erzieherische Maßnahmen herabzuwürdigen. Als

erster Pädagoge forderte Korczak Menschenrechte für Kinder. Er forderte, dass ein Kind so angenommen werden soll wie es ist. An das Kind sollen keine Erwartungen gestellt werden. Erwachsene sollen dem Kind Zuwendung geben können ohne Gegenleistungen dafür zu erwarten. Darüber hinaus plädierte er dafür, dass Kinder im Hier und Jetzt geachtet werden sollen. Die kindliche Sichtweise mag sich von der Sichtweise des Erwachsenen unterscheiden, ist dieser jedoch gleichberechtigt. Zusätzlich machte er darauf aufmerksam, dass Verbote ein Kind in seiner freien Entfaltung behindern und ihm die Möglichkeit nehmen, eigene Erfahrungen zu sammeln.

Basierend auf Janusz Korczak ist die Haltung der Pädagog*innen an der demokratische Schule miwa geprägt durch die uneingeschränkte Achtung des Kindes. Die Verantwortung für die Zukunft der Kinder liegt nicht bei den Pädagog*innen, jedoch die Verantwortung für den „heutigen Tag“. Die Pädagog*innen sollen sich in die Lage des Kindes versetzen können und an das Gute im Menschen glauben. Verstehen und Verzeihen sind unabdingbare Grundpfeiler der Beziehung zwischen Schüler*innen und Pädagog*innen.

Jesper Juul

„Kinder haben kein Bedürfnis Lob zu bekommen. Sie haben das Bedürfnis, gesehen und anerkannt zu werden.“

„Lob und Kritik sind Beurteilungen und haben einen destruktiven Einfluss, wenn sie nicht durch Anerkennung ausbalanciert werden“.

Der dänische Familientherapeut und Bestsellerautor Jesper Juul erachtete Kinder von Geburt an als kompetent, da sie von Lebensbeginn an Gefühle und Wünsche äußern. Juul lehnte es ab, Kinder als unfertige Menschen anzusehen, welche Erziehung benötigen, damit sie funktionieren. Auch er plädierte dafür, Kinder im Hier und Jetzt zu achten, anstatt „an einer Art Vollversion“ des Kindes zu arbeiten. Zudem betonte er, dass Kinder keine künstlichen Grenzen brauchen, um sich zu entfalten. Vielmehr bräuchten sie Beziehungen zu Menschen, die Grenzen haben. Jesper Juul forderte Bezugspersonen müssen nicht konsequent sein – sondern glaubwürdig.

Daher setzt die demokratische Schule miwa auf Lernbegleitung statt auf Belehrung. Anstatt einer Anerkennung durch Noten, Bewertungen bzw. durch Lob und Kritik erfolgt eine Anerkennung durch Akzeptanz und Eingehen auf die jeweilige Gefühls-, Gemüts- und Gedankenwelt des Kindes. Die Pädagog*innen gehen auf gleichwürdige und authentische Art und Weise Beziehungen mit den Kindern ein. Sie beobachten, begleiten und bieten Unterstützung in Situationen, in denen es gewünscht und benötigt wird. Schüler*innen der demokratische Schule miwa werden keine künstlichen Grenzen gesetzt. Vielmehr endet die Freiheit eines jeden Schulmitgliedes (Schüler*innen und Pädagog*innen) dort, wo die Grenze eines anderen Menschen beginnt.

Aida S. de Rodriguez

„Mit Bindung zur Bildung!“

Aida S. de Rodriguez ist Autorin sowie Gründerin und Schulleiterin der alternativpädagogischen APEGO-Schule in Berlin. Sie fordert, Kinder als vollwertige Menschen anzuerkennen und sie in ihrer Würde und Selbstbestimmung zu respektieren. Sie weist darauf hin, dass eine erzieherische Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern stets eine Subjekt-Objekt-Beziehung ist, bei der das Kind zum Objekt der Erziehung durch den Erwachsenen wird. Erziehung versteht sie als bewusste Formung eines jungen Menschen durch einen Erwachsenen in eine für diesen als richtig befundene Richtung. De Rodriguez macht darauf aufmerksam, dass Adulismus, also die Benachteiligung junger Menschen aufgrund ihres Alters, erst durch die Objektivierung eines Kindes durch Erziehung möglich ist. Sie fordert daher einen Paradigmenwechsel hin zu Subjekt-Subjekt-Beziehungen sowie Schulen als bewertungsfreie Orte, an denen Bildung vom Kind her gestaltet wird.

Die demokratische Schule miwa wertet gesunde zwischenmenschliche Beziehungen als Grundstein für Bildung. Kinder brauchen zugewandte, empathische und verlässliche Lernbegleiter*innen. Beziehungsarbeit genießt daher einen hohen Stellenwert an der demokratische Schule miwa. Die Schüler*innen haben das Recht auf selbstbestimmtes Leben und Lernen. Daher werden Entscheidungen, die die Organisation der Schule sowie den Schulalltag tangieren, von allen Betroffenen demokratisch getroffen.

Gerald Hüther

„Begeisterung ist Dünger für das Gehirn.“

Diese präzise Erkenntnis des deutschen Neurobiologen und Autors Gerald Hüther erkennt es im Kern. Denn: ohne Interesse und eigenen Antrieb sowie fehlendem Überspringen des Funkens zum Entfachen des Feuers für etwas wirklich zu brennen, wird kein nachhaltiger Effekt erzielt. Intrinsische Motivation ist hier das Stichwort, der Schlüssel zum ganzheitlichen und lebenslangen Lernen. Wenden wir uns mit persönlichem Enthusiasmus einer Sache zu, entdecken unser innerstes Verlangen nach Mehr und können diesen Wissensdurst stillen, so findet Lernen statt. Laut Hüther ist es der Zwang des Lernens, welcher die stabilsten Hürden baut und sich verfestigende Blockaden bildet, sodass langfristig gesehen die Freude am Lernen abhandenkommt, kurzum: die Freude am Leben verloren geht. Kinder sind wissbegierige, am Lernen interessierte und aktiv teilnehmen wollende Persönlichkeiten, die befähigt sind, sich eigene Weichen hinsichtlich ihres ganz persönlichen Lernweges selbst zu stellen. Sie können selbstbestimmt und eigenständig den optimalen Effekt des Lernens erzielen, wenn keine äußeren Faktoren sie daran hindern und letztendlich dabei ausbremsen.

Die demokratische Schule miwa möchte diese aus dem Kind selbst hervorgebrachte Eigenschaft der Begeisterung als Grundlage aller Lebens- und Lernprozesse des Alltags nutzen. In einem Miteinander kann sich jede*r Einzelne frei entfalten, von der Begeisterung einer*s Jeden profitieren und so ein großes Lernfeuer entfacht werden.

Loris Malaguzzi

*„Ein Kind lernt nur dann erfolgreich, wenn es verliebt ist in den Gegenstand.
Und Liebe oder Verliebtheit verlangt Freiheit.“*

Loris Malaguzzi war ein italienischer Pädagoge, der die Reggio-Pädagogik begründete und diese weltbekannt machte. Offene Unterrichtsformen, wie zum Beispiel die Freiarbeit, der Wochenplan oder die Projektarbeit sind Ansätze, die den Kindern ermöglichen, verschiedene Wege in ihren Lernsituationen zu erkunden und individuelle Interessen zu entfalten. In diesen offen gestalteten Methoden wird das Kind befähigt, sich aktiv seiner Umwelt bewusst zu werden und selbst als Konstrukteur seines Wissens zu agieren.

Die demokratische Schule miwa verzichtet auf Fächertrennung. Lernen findet im Lebenszusammenhang der Kinder statt. Für die Arbeit an der Schule bedeutet Reggio-Pädagogik fächerübergreifendes Lernen in diversen Formen (Gesprächskreise, Freiarbeit, Projektarbeit, Einzel-, Partner*innen-, Gruppenarbeit etc.).

André Stern

„Lernen passiert, indem man spielt und berührt ist, denn es gibt kein Lernen ohne Emotion. Man kann keine Information speichern, wenn sie nicht mit einem starken Gefühl verbunden ist.“

Der 1971 in Paris geborene und aufgewachsene Sohn des Malort-Gründers, Forschers und Pädagogen Arno Stern ist der festen Überzeugung, dass gelingendes Lernen immer im unabdingbaren Zusammenhang mit Emotionen steht. Ohne dieses tiefe Gefühl kann es schlichtweg nicht ganzheitlich entstehen, die Verknüpfung mit dem Herzen, die volle Aufopferung, das Brennen dafür ist vonnöten. Selbst wuchs er dabei ohne jedweden Besuch einer Schule auf, ist somit Experte auf dem Gebiet der Freibildung und gefragter Referent im internationalen Austausch. Doch damit nicht genug: Stets von seinen Interessen ausgehend und seinem Herzen folgend, kann er sich heute als Musiker, Komponist, Gitarrenbaumeister, Journalist und Autor bezeichnen – auf allen Gebieten äußerst erfolgreich und mit voller Begeisterung dabei. Wichtig ist André Stern dabei jedoch, dass er sich keineswegs gegen die Schule als Institution aussprechen möchte, als Ort, an dem Lernen in vielerlei Hinsicht geschehen KANN. Nichtsdestotrotz ist es das Aufeinandertreffen verschiedener äußerer Umstände und Faktoren, welche die vor Wissensdurst nur so übersprudelnden Kinder in ihrer Mission des „Lernen-Wollens“ hemmen. Seiner Meinung nach sollte jeder Wunsch Beachtung finden, nicht jede Tat bewertet werden, wie auch einst sein Vater Arno Stern es in seinem Malort in Paris mit den Kindern, die ihn zum Malen besuchten, erkannte und herauskristallisierte. Wertung hemmt Lernen! Stattdessen ist es von nicht zu unterschätzender Gewichtung, Kindern zu vermitteln, dass sie so, wie sie sind, genau richtig sind; so wie sie handeln, genau richtig handeln.

Die Pädagog*innen der demokratische Schule miwa sehen individuelle Vorlieben der Schüler*innen als Chance im Erlangen von Wissen. Die Schüler*innen lernen mit und entlang ihrer individuellen sowie einzigartigen Interessen. Durch diese Art des intrinsisch motivierten Lernens kann eine enorme Energie freigesetzt werden und die Wissbegierde wächst stetig. Dies wiederum eröffnet den Schüler*innen für ihren Weg eine weitere Möglichkeit des lebenslangen Lernens.

3. SCHULFORM

Die demokratische Schule miwa wird die Ideen demokratischer Bildung als Schule mit offenem Ganztagsbetrieb umsetzen. Dabei wird demokratische Bildung nicht als Vermittlung demokratischer Werte verstanden, vielmehr gelten demokratische Prinzipien: Mitbestimmung bei Entscheidungen, von denen alle Schulmitglieder betroffen sind sowie Selbstbestimmung in Bereichen, die nur den Einzelnen tangieren. Die demokratische Schule miwa baut daher auf den Grundprinzipien von Freiheit, Menschenrechten und Demokratie auf, in denen die Mitbestimmung der Schüler*innen von zentraler Bedeutung ist. Alle Schüler*innen sind an Rechten gleich, wobei diese Rechte denen der Mitarbeitenden gleichgestellt sind. Die besondere pädagogische Verantwortung der Lernbegleiter*innen ist definiert durch zusätzliche Pflichten, welche die Schutz- und Versorgungsrechte der Kinder garantieren. Die demokratische Schule miwa bietet ihren Schüler*innen über das System Familie hinaus einen Lern- und Lebensort, der ergänzend zur ganzheitlichen Entwicklung einen entscheidenden Beitrag leistet. Darüber hinaus trägt die Schule im besonderen Maße dazu bei, eine demokratische Kultur zu stärken, da ihre Funktion idealerweise der einer demokratischen Gesellschaft gleicht. Ein jedes Mitglied kann sich auf umfassende Handlungsfreiheit, eine gemeinsame Beschlussfassung nach demokratischen Grundsätzen, ein faires Rechtssystem und Verantwortung für das eigene Handeln berufen.

Die demokratische Schule miwa startet als offene Ganztagsgrundschule. Wir streben jedoch die Erweiterung zur Gemeinschaftsschule an, um allen Schüler*innen zu ermöglichen, ihre gesamte Schulzeit an unserer Schule zu verbringen.

Im Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule heißt es:

„Weil die Kinder so viele Stunden in der Schule verbringen und weil die Ganztagschule von so vielen Personen gestaltet wird, ist es besonders wichtig, die Schule sehr bewusst als Lernort der Demokratie zu organisieren.“

Ferner wird erläutert:

„Für alle Schulen in unserem Land gilt die allgemeine Zielformel, dass sie [...] die Kinder und Jugendlichen im Geiste der Demokratie erziehen sollen.“

Diesem Bildungsauftrag kommt die demokratische Schule miwa im besonderen Sinne nach. Die Entwicklung eines Wertesystems bei Kindern und Jugendlichen wird erheblich durch die Umgebung beeinflusst, in der sie sich aufhalten. Diese Umgebung stellt in zunehmendem Maße die Schule dar. Da uns die Freiheit der*s Einzelnen, demokratische

Verfahrensweisen, Rechtsstaatlichkeit und die Gleichberechtigung aller Menschen als selbstverständliche Grundlage eines Gemeinwesens wichtig sind, sollten diese Werte für Kinder und Jugendliche im Alltag direkt erlebbar sein, was durch in dieser Weise arbeitende Schulen realisiert werden kann. Kinder und Jugendliche möchten eigenständig Entscheidungen treffen und ernst genommen werden. Unserer Überzeugung nach werden Schüler*innen ideal auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereitet, wenn sie bereits mit demokratischen Strukturen durch das Schulleben vertraut sind. Demokratie ist eine sinnvolle Struktur, um das Zusammenleben von Menschen zu organisieren. Sie ist gerecht, da sich jeder Einzelne einbringen kann und jede Stimme zählt. Ferner führt Demokratie zu besseren Ergebnissen als einsam gefällte Entscheidungen. Da die Entscheidungen stets von einer Mehrheit getragen werden, kann eine hohe Akzeptanz gesichert werden. Dadurch fördern demokratische Mehrheitsentscheidungen die freiwillige Kooperation und tragen entscheidend zu einem friedlichen Schulleben bei.

4. FAKTOREN FÜR ERFOLGREICHES LERNEN

„Lernen ist Erfahrung. Alles andere ist einfach nur Information.“

-Albert Einstein-

Lernen wird danach nicht nur als bewusste kognitive, sondern auch als mehr unbewusste psychische und gefühlsmäßige Verarbeitung von Informationen verstanden, d. h. als eine ganzheitliche, bewusste und unbewusste, intentionale und beiläufige, theoretische und praktische Verarbeitung von jeder Art von Reizen, Eindrücken, Informationen, Begegnungen, Erlebnissen, Bedrohungen, Anforderungssituationen, symbolischen Präsentationen, virtuellen Umwelten etc., die aus der Umwelt auf den Menschen zukommen und von ihm wahrgenommen werden.

Emotionen sind ein grundlegender Bestandteil der menschlichen Existenz und nehmen daher wesentlichen Einfluss auf das Denken, Handeln, Wünsen und Wollen. Emotionen steuern die Aufmerksamkeit und Wahrnehmung und sind somit in allen Bildungsprozessen stetig präsent². Empirisch konnte gezeigt werden, dass Ärger und Angst notwendige Ressourcen verbrauchen und die Leistungsfähigkeit bei der Lösung einer komplexen Aufgabe negativ beeinträchtigen, während positive aufgabenbezogene Emotionen zu Leistungssteigerungen führen³. Zeugnisse und Noten zählen für Kinder zu den stärksten Angstauslösern⁴. Längsschnittstudien zeigen ein wenig erfreuliches Bild hinsichtlich der Intensität und Häufigkeit des Erlebens von Leistungsemotionen ab dem Schuleintritt⁵. Im

² Huber 2017

³ Götz 2017.

⁴ Brügelmann 2006.

⁵ Götz 2017)

Durchschnitt steigt das Ausmaß an negativen Emotionen während die Intensität und Häufigkeit positiver Emotionen abnimmt. Insbesondere während der Grundschulzeit scheint die Prüfungsangst stark anzusteigen. Im Schüler*innendurchschnitt scheint die Freude am Lernen kontinuierlich abzusinken. Während der Grundschulzeit gelangen viele Schüler*innen über einen schmerzlichen Entwicklungsprozess von unbändiger Neugier, universellen Interessen und fast grenzenloser Überzeugungen hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten über mehrere Misserfolgserlebnisse zur Einsicht in eigene Unzulänglichkeiten. In Klassen ohne Noten fühlen sich Kinder wohler⁶. Entgegen häufigen Vorurteilen beeinträchtigt dies nicht die Leistungsbereitschaft.

Verschiedene Studien haben darüber hinaus ergeben, dass sich Menschen bei sozialen Interaktionen gegenseitig mit ihren Emotionen anstecken können⁷. Dementsprechend ist davon auszugehen, dass sich die Emotionen von Lehrkräften und Schüler*innen gegenseitig beeinflussen. Wenn eine Lehrkraft echte Freude für ihr Unterrichtsfach empfindet, kann dieser Funke demzufolge auf seine Schüler*innen überspringen und zu echtem Interesse an einem Sachverhalt führen.

In seiner Meta-Studie „visible learning“ untersuchte der Wissenschaftler John Hattie (2009) 138 Einflussfaktoren auf den Lernerfolg. Basis seiner Analysen waren über 50.000 Studien zur Unterrichtsforschung. Das Ergebnis: Schulstrukturen, Klassengröße oder bestimmte didaktische Methoden haben nur geringe Auswirkungen auf die Leistungen der Schüler*innen, während individuelles Feedback sowie ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen Lehrkraft und Schüler*innen ganz oben in der Rangliste der wichtigsten Erfolgsfaktoren für guten Unterricht stehen. Emotionale Qualitäten wie Zuwendung, Empathie, Ermutigung, Respekt und Engagement stellen somit Erfolgsfaktoren für das soziale Miteinander und folglich den Lernerfolg in Bildungseinrichtungen dar.

Selbstwirksamkeit ist ein Synonym für (Lern)Erfolg – zu diesem Schluss kam Andreas Müller (2003), ehemaliger Direktor des Instituts Beatenberg, eine der innovativsten Modellschulen. In der Tat beweisen die Kognitionswissenschaften, dass Lernen eine hochgradig persönliche, individuell durchzuführende, autonome und kreative Tätigkeit ist, die die Lernenden und nicht die Lehrenden in den Fokus rücken muss⁸. Forschungen belegen, dass Wahrnehmungen, Informationsverarbeitung und daraus resultierende Erkenntnisse – also auch das Lernen – in Zusammenhang mit dem jeweiligen Vorwissen und Erfahrungen eines Menschen stehen. Da Vorwissen und Erfahrungen eines jeden Lernenden individuell sind, sind folglich auch die Interaktionen neuer Wissens Elemente mit bereits vorhandenen Wissensstand einzigartig. Ferner zeigt die Forschung, dass positive Überzeugungen der eigenen Wirksamkeit in pädagogischen Institutionen nicht nur die eigenen Leistungen verbessern können, sondern auch zu einem guten sozialen Klima und einer gesteigerten Bereitschaft der Verantwortungsübernahme der Mitglieder führt⁹. Auch Kurt Reusser (1994)

⁶ Brügelmann 2006

⁷ Götz 2017

⁸ Frei 2020

⁹ Edelstein 2000

stellt fest: „Wenn Schüler in den ihnen zugestandenen Autonomie Spielräumen erleben, dass sich über Anstrengung und durch den Einsatz von Wissen und Strategien Anforderungssituationen kontrollieren und bewältigen lassen, führt das nicht nur zu tiefer Befriedigung und fortdauerndem Leistungswillen, sondern langfristig auch zu einer günstigen Entwicklung ihrer Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und des Motivs, ein lebenslang Lernender zu bleiben.“ Gerade weil die Herausforderungen zum Lernen sich auch nach der Schulzeit fortsetzen, ist es notwendig, dass Personen über die Bereitschaft und Fähigkeit verfügen, sich über den gesamten Lebenslauf neues Wissen und neue Fähigkeiten anzueignen sowie ihr Spezialwissen zu aktualisieren¹⁰.

Lerntheorie Konstruktivismus

Es gibt eine Vielzahl an Lerntheorien, die das menschliche Lernen erklären wollen. Abhängig von aktuellen naturwissenschaftlichen Entwicklungen, aber auch gesellschaftlich geprägten Vorstellungen wandeln sich die Lerntheorien und entwickeln sich weiter. Der Konstruktivismus ist eine dieser Lerntheorien. Sie versteht das Lernen als Konstruktionsprozess, d.h. Wissen wird durch den Lernenden individuell konstruiert. Grundlage für diese Lernvorstellung sind Erkenntnisse aus verschiedenen Disziplinen, u.a. den Neurowissenschaften. Unser Gehirn ist ein assoziatives Netzwerk, neue Informationen werden mit vorhandenen Informationen verknüpft, neue Verbindungen entstehen. Je mehr Verbindungen eine Information hat, desto öfter wird sie abgerufen. Auf diese Art wird Wissen konstruiert. Neues Wissen wird an bereits vorhandene Knotenpunkte angesiedelt, also vorhandenes Wissen aufgebaut. Ist das Wissen neu bzw. gibt es keinen passenden Bezugspunkt dafür im vorhandenen Netzwerk, wird diese Information nicht abgespeichert und damit nicht gelernt. Im Umkehrschluss bedeutet das, dass Menschen nicht auf jeden Reiz von außen, wie es das behavioristische Reiz-Reaktion-Schema vorsieht, reagieren. In welcher Form die Informationen verarbeitet, ob diese abgespeichert bzw. wie diese vernetzt werden, entscheidet jedes Individuum anhand seiner persönlichen Erfahrungen, Motivation und Vorlieben. Da der Prozess vom Lernenden selbst gesteuert wird, muss auch gesehen werden, dass der Lernende selbst entscheidet, wann er lernt und wann eben nicht. Der Lernende steht folglich im Mittelpunkt aller Lernbemühungen¹¹.

Kennzeichen unserer heutigen Zeit ist, dass wir eine Wissensgesellschaft sind. Es wird so viel Wissen wie niemals zuvor „produziert“. Gleichzeitig erleichtert es die Digitalisierung sowie der Zugang über das Internet auf eine Vielzahl von Informationen den Menschen, Wissen schnell und jederzeit zu „konsumieren“. Allerdings führt diese Informationsfülle auch zu einer Überforderung (Orientierungslosigkeit, Ungewissheit, Nichtwissen nehmen zu) und Wissen veraltet heute sehr viel schneller als früher. Eine klassische Wissensvermittlung wie sie nach den behavioristischen Vorstellungen erfolgt, ist damit kaum möglich, ohne veraltetes Wissen zu vermitteln. Es geht heute mehr um die Vermittlung von Kompetenzen,

¹⁰ Otto, Perels und Schmitz 2011

¹¹ Frei 2020

die es den Menschen ermöglicht, sich situationsbedingt Wissen anzueignen und Informationen kritisch zu reflektieren.

5. LEITBILD

Welchen Beruf werden unsere Kinder in 15 Jahren ausüben? Welche Fertigkeiten werden sie dafür benötigen?

Cathy N. Davidson, Bildungsforscherin an der Duke University in Durham im US-amerikanischen Bundesstaat Carolina, prognostiziert, dass 65 % unserer Kinder in Berufen arbeiten werden, die es aktuell noch gar nicht gibt¹². So konnten sich Schüler*innen der 60er und 70er Jahre nicht vorstellen, dass Menschen heute in der Gentechnik forschen, Apps entwickeln oder Online-Journalismus betreiben. Eine stetig komplexer werdende Umwelt stellt besondere Herausforderungen an ein neues umfassenderes Lernen. Mehr als früher sind die Menschen darauf angewiesen, sich immer wieder durch Lernen um Klarheit, Verständnis, Orientierung und eine vernünftige Urteilsbildung zu bemühen.

Daraus folgt, dass Kinder nicht linear auf die Berufswelt der Zukunft vorbereitet werden können. Da niemand mit Gewissheit sagen kann, welche Erfordernisse die nächsten Jahrzehnte bringen werden, kommt es weniger darauf an **was** wir unseren Kindern beibringen. Hingegen ist es wesentlich, dass wir unsere Kinder dazu befähigen, sich möglichst viel selbstständig beizubringen, ihr Leben erfolgreich zu bewältigen, mit Bedeutung und Sinn zu erfüllen sowie sich eigene Ziele zu setzen.

Die demokratische Schule miwa unterstützt ihre Schüler*innen bei der Aneignung dieser Kompetenzen. Die im Kapitel 4 genannten lerntheoretischen Erkenntnisse werden zu diesem Zwecke im Schulalltag umgesetzt. Im Folgenden wird die Umsetzung erläutert.

5.1 Förderung der intrinsischen Motivation

Die Mitarbeitenden der demokratische Schule miwa pflegen die intrinsische Motivation ihrer Schüler*innen. Neugierde ist eine wesentliche Grundlage fruchtbaren Lernens. Aus ihr entwickelt sich auch der Erfindergeist, der in Wirtschaft und Technik wie im sozialen, politischen und kulturellen Bereich eine Voraussetzung für notwendige Innovationen und Reformen ist. Die Schüler*innen gehen daher Tätigkeiten nach, die ihnen Spaß bereiten, in ihrem aktuellen Lebenszusammenhang sinnvoll oder herausfordernd sind oder sie schlichtweg interessieren. Dabei werden die Kinder keineswegs überfordert sich selbst überlassen oder aber an jeder erdenklichen Stelle mit Angeboten überfrachtet. Vielmehr sind die Lernbegleiter*innen unterstützend tätig und fördern die natürliche Neugierde der Schüler*innen – bspw. bei der Einführung eines neuen Arbeitsmaterials – und ziehen sich rechtzeitig zurück, um den Schüler*innen günstige Voraussetzungen für einen selbstbestimmten Lernprozess zu ermöglichen. Das Vermitteln methodischer Kompetenzen und Lernstrategien bildet die Grundlage für autonomes Handeln und Lernen. Lernvereinbarungen und Unterrichtskurse kommen auf Wunsch der Kinder zustande.

¹² Davidson 2011

Schüler*innen und Lernbegleiter*innen treffen Vereinbarungen darüber, wie die Lernabsichten erzielt werden. Feedback und vermittelte Inhalte stellen den Wert der eigenen Anstrengung und die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler*innen in den Vordergrund. Lernvereinbarungen und selbstorganisierte Unterrichtskurse ermöglichen ein hohes Maß an Partizipation und Vertretung eigener Interessen. Gleichzeitig verlangen sie von Schüler*innen und Lernbegleiter*innen verantwortungsbewusstes Verhalten und das Einhalten verbindlicher Abmachungen. Die wechselseitige Hilfe sowie das Anspornen durch die jahrgangsübergreifende Zusammenarbeit fördern zusätzlich die intrinsische Motivation. Von Noten, Belohnungen oder Lob, die die intrinsische Motivation verdrängen können, sieht die demokratische Schule miwa ab. Die demokratische Schule miwa pflegt einen wertschätzenden Umgang mit Fehlern. Fehler werden als Zeichen einer sich vollziehenden Entwicklung gewürdigt – bieten sie doch wertvolle Einsichten in die Gedankenwelt eines Menschen – und werden nicht sanktioniert.

5.2 Positives, soziales Lernklima

Die demokratische Schule miwa schafft eine Gemeinschaft, in der sich ihre Mitglieder geborgen fühlen. Nur so kann freudiges und leichtes Lernen gelingen. Beziehungsarbeit genießt einen hohen Stellenwert an unserer Schule. So wird den Schüler*innen viel Zeit gewährt für die Pflege von Freundschaften, die durch die Aufhebung von Klassen interessenbasiert und altersgemischt sein können. Ebenso werden gesunde emotionale Beziehungen zwischen Mitarbeitenden und Schüler*innen gefördert. Denn wer wertschätzend und respektvoll behandelt wird, verhält sich im Regelfall auch seinen Mitmenschen gegenüber in diesem Sinne.

5.3 Verfügbarkeit von Informationen

Inhalte, die die gesamte Schulgemeinschaft betreffen, werden als Aushänge an Informationstafeln veröffentlicht. Darüber hinaus sind diese Informationen auch in digitaler Form für jedes Schulmitglied in einem Intranet verfügbar. Dazu gehören Auskünfte über Lernmöglichkeiten, Veranstaltungshinweise und Organisatorisches. Die Informationstafeln haben damit unter anderem die Funktion einer „Lernbörse“, über die alle auf ihre persönlichen Interessen aufmerksam machen, Lernangebote und Lerngesuche veröffentlichen und Mitlerner*innen oder Expert*innen finden können. Dabei können sowohl Schüler*innen als auch Erwachsene über Expertise verfügen. Informationstafeln informieren auch über die Belange der Schulversammlung und des Justizkomitees. Termine, Anträge und Protokolle werden durch Aushang für alle jederzeit einsehbar gemacht.

5.4 Digitale Medien und Internet

Digitale Medien mit einem schnellen Internetzugang sind aus unserem Leben in einer dynamischen Informationsgesellschaft nicht mehr wegzudenken. Medienkompetenz stellt eine zentrale Schlüsselqualifikation in der Berufswelt dar. Der Einsatz von Endgeräten an Schulen bietet diverse Möglichkeiten:

- Oft sind die neuesten Erkenntnisse, ehe sie in einem Buch veröffentlicht werden, schon im Internet abrufbar. Man kann fast jedes Wissensgebiet erkunden.
- Kinder mit gleichen Interessen können sich auf einer Internet-Plattform treffen und – sogar über Ländergrenzen hinweg – austauschen und gemeinsam forschen. Durch die Interaktivität des Mediums kommen außerdem vielfältigste Möglichkeiten hinzu.
- Die Kinder können wählen, wie tief sie in die Materie eindringen wollen. Möchten sie vom Wissen hochrangiger Expert*innen profitieren oder wünschen sie eher Informationen auf einem allgemein verständlichen Niveau? Alle Lehrkräfte der Welt, wie gut ausgebildet sie auch sein mögen, können nicht in der Kürze der Zeit alle Gebiete abdecken, zu denen Schüler*innen Fragen haben.
- Digitale Medien mit ihren verschiedenen Anwendungsprogrammen können als vielfältige Werkzeuge dienen: von der Nutzung als Schreibmaschine bis hin zur Arbeit mit einer umfangreiche Möglichkeiten bietenden Textverarbeitung, vom Archivieren von Fotos bis zum Einsatz anspruchsvoller Fotobearbeitungs- oder Zeichenprogramme; vom Aufnehmen eigener Filme oder Musik bis hin zur Bearbeitung von (eigenen) Musikdateien oder Videoclips zu fertigen Werken, vom Gestalten einer Website nach dem Baukastenprinzip bis hin zum Programmieren eigener Internetauftritte.

Wir legen großen Wert auf einen verantwortungsvollen und kompetenten Umgang mit digitalen Medien und Internet und unterstützen unsere Schüler*innen, sich kritisch mit diesen auseinanderzusetzen. Da der Computer kein unangefochtenes Medium ist, werden die Mitarbeitenden der Schule regelmäßig an Fortbildungen zu den Themen Medienkompetenz und Internet Sicherheit teilnehmen. Auch das Einladen entsprechender Expert*innen an die Schule ist vorgesehen. Wir möchten unsere Schüler*innen dazu befähigen, zwischen seriösen und unseriösen Quellen sowie zwischen falschen und wahrheitsgetreuen Informationen zu unterscheiden. Des Weiteren möchten wir unsere Schüler*innen dafür sensibilisieren, welche Auswirkungen das Veröffentlichen von persönlichen Daten auf Social-Media-Plattformen haben kann. Es soll den Schüler*innen ermöglicht werden, sich sicher und umsichtig im Internet bewegen zu können.

5.5 Mentoringsystem

An der demokratische Schule miwa wählt sich jede*r Schüler*in unter den Mitarbeitenden eine*n Mentor*in. Diese*r Mentor*in begleitet die individuellen Lernwege und -prozesse der jeweiligen Schüler*innen (Mentees) in Zusammenarbeit mit den Fachlehrer*innen. Regelmäßige Treffen zwischen dem Mentor als feste Bezugsperson und Mentee stellen sicher, dass die Schüler*innen bei ihrer Zielsetzung und beim Zeitmanagement unterstützt werden. Bei diesem Treffen werden die Schüler*innen zudem auf Sachkompetenzen und Lerninhalte hingewiesen, die für das Erreichen des gesetzten Zieles von Nöten sind. Bei diesem persönlichen Austausch finden zudem alle persönlichen Belange des Mentees Gehör.

5.6 Lernvereinbarungen und Unterrichtskurse

An der demokratische Schule miwa werden in Lernvereinbarungen und Unterrichtskursen geeignete Techniken und Methoden angewendet, die die Qualität des Lernens fördern. Dabei steht ein Höchstmaß an Schüler*innenpartizipation und der Vertretung der eigenen Interessen im Vordergrund. Ausgangspunkt des Lernens stellen dabei die individuellen Fragen der Schüler*innen dar. Die Mitarbeitenden schaffen die Voraussetzungen dafür, dass jede*r Schüler*in zu den für ihn/sie relevanten Antworten und Lösungen kommt und dabei verschiedene Arbeitsmethoden kennenlernen kann wie Gruppenpuzzle, Referate, Frontalunterricht, Diskussionen, Brainstorming, Wandzeitungen, Bildschirmpräsentationen, Expert*innen Gespräche, Exkursionen, Übungen mit Selbstkontrolle etc..

5.7 Freies Spiel und informelles Lernen

Freies Spiel und informelles Lernen sind wichtige Bestandteile der Schulkultur. Im Freispiel lernen Kinder flexibel und intelligent auf Unvorhergesehenes zu reagieren. Sie sollen Herausforderungen angstfrei erkennen sowie angemessen und kreativ mit ihnen umgehen lernen. Darüber hinaus können Kinder im Freispiel Alltagssituationen verarbeiten. Die Mitarbeitenden der Schule bieten hierbei so viel Unterstützung wie nötig und gleichzeitig so wenig Einmischung wie möglich. Die Schüler*innen sollen Erfahrungen ohne die permanente Aufsicht und Kontrolle durch Erwachsene machen dürfen. Die Autorin Elisabeth C. Gründler kam im Jahre 2000 zu dem Schluss: „Nur im freien Spiel entfaltet sich menschliche Intelligenz.“ und bereits Albert Einstein erkannte: „Das Spiel ist die höchste Form der Forschung“.

Informelles Lernen ist ein instrumentelles Lernen, also ein Mittel zum Zweck. Hierbei liegt der Zweck – im Gegensatz zum formalen Lernen – nicht im Lernen selbst, sondern in der Lösungsfindung einer selbst gestellten und situationsbedingten Aufgabe. In einer modernen Welt, in der sich Einflüsse aus diversen Bereichen (Wissenschaft, Technik, Politik, Natur, Geschichte, Wirtschaft, Religion, Kultur etc.) überlagern, ist lebenslanges Lernen die Voraussetzung für ein gutes Zurechtkommen in der gegebenen Umwelt¹³. Erfolgreiches, informelles Lernen hängt dabei nicht nur von der Qualität der zugrundeliegenden Aktivität, Reflektion und Kreativität der Lernenden ab, sondern auch vom Unterstützungs- und Anregungspotential ihrer Umwelt¹⁴. Die Mitarbeitenden der demokratische Schule miwa greifen diese Erkenntnis auf und fördern die Neugierde der Schüler*innen durch eine lernanregende und lernunterstützende Umgebung.

Da das informelle Lernen meist im Zusammenhang mit einer anderen Tätigkeit erfolgt, können auch Freispiel und informelles Lernen zeitgleich stattfinden.

¹³ BMBF 2001

¹⁴ Watkins und Marsick 1992

5.8 Orientierung und Selbsteinschätzung durch Kompetenzraster

Kompetenzraster stellen an der demokratische Schule miwa ein wichtiges Evaluationsinstrument dar und ersetzen Lehrpläne und Zeugnisse. Diese vom „Institut Beatenberg“¹⁵ auf Grundlage des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“¹⁶ erstellten Kompetenzraster umfassen die klassischen Unterrichtsfächer und können auf weitere Wissensgebiete ausgedehnt werden.

„Der Fokus ist zu richten auf die Kompetenzentwicklung, auf Inhalte, auf das Tun. Kompetenzen beschreiben, ob und inwieweit sich ein Mensch gegenüber selbst oder fremd gesetzten Anforderungen gewachsen, handlungsfähig und erfolgreich erlebt. Damit rücken die Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Aktivitäten ins Zentrum. Damit wird die Auseinandersetzung mit Inhalten zum selbstverständlichen Mass der Dinge. Anstelle der Bewertung tritt die Wertschöpfung.“¹⁷

Die in einer Matrix angeordneten, zu erwerbenden bzw. gewünschten Fähigkeiten als auch die verschiedenen Ausprägungsstufen innerhalb einer Fähigkeit geben den Lernenden die Möglichkeit ihre Lernprozesse selbst zu steuern und dabei einen klaren Überblick über den aktuellen Lernstand zu behalten. In differenzierter Weise wird der Weg von einfachen Grundkenntnissen bis hin zu komplexen Fähigkeitsstufen dargestellt. An Stelle von abstrakten Noten treten hierbei „Ich-kann-Formulierungen“ in die Felder des Kompetenzrasters, welche deutlich die bisher erworbenen Fähigkeiten definieren und den Schüler*innen eine gute Selbsteinschätzung ermöglichen. Die graduelle Abstufung der Kompetenzbeschreibungen versetzt die Schüler*innen in die Lage, sich mit ihren individuellen Leistungen in diesem Bezugsrahmen zu positionieren. Darüber hinaus bieten die Kompetenzraster den Schüler*innen eine inhaltliche Orientierung über das systematische Erschließen verschiedener Wissensgebiete. Die Schüler*innen stecken sich selbst Ziele, welchen Wissensstand sie in einem Fachbereich erwerben möchten. Dabei können sie alle Ressourcen (Bücher, Computer, Geräte, Materialien, Internetzugang, Mitarbeitende, Kurse, Austausch mit Mitschüler*innen, Ausflüge etc.) der Schule nutzen.

Das Prinzip der Kompetenzraster wird den Schüler*innen erläutert und vertraut gemacht, so dass diese von ihnen als Selbstführungs- und Evaluationsinstrumente genutzt werden können. Dabei werden sie von ihrem oder ihrer persönlichen Mentor*in und von den Mitarbeitenden, die über die entsprechenden Fachkenntnisse verfügen, unterstützt.

5.9 Lernförderung

Der Trägerverein „miteinander wachsen e.V.“ der demokratische Schule miwa strebt den Aufbau zur Gemeinschaftsschule an, nachdem die Schulgemeinschaft bis Jahrgangsstufe

¹⁵ Müller 2003

¹⁶ Trim et al. 2001

¹⁷ Müller 2003

6 herangewachsen ist. Unsere Schule stimmt mit dem Ziel der Gemeinschaftsschule überein:

„Die Gemeinschaftsschule fördert jede Schülerin und jeden Schüler ihrer heterogenen Schülerschaft durch Individualisierung und Differenzierung von Lernangeboten, sie verzichtet auf äußere Leistungsdifferenzierung als Organisationsprinzip. Schülerinnen und Schüler lernen teils im jahrgangsübergreifenden Unterricht, projektorientiert, selbstreflektiert, eigenverantwortlich sowie von- und miteinander.“

(Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Gemeinschaftsschule als Ziel – Leitfaden für Schulen im Prozess von Gründung und Wandel, November 2019)

Die Lernförderung der Schüler*innen macht sich bewusst nicht an Defiziten jahrgang spezifischer Wissens- und Kompetenzniveaus fest, sondern setzt am individuellen Lernprozess und Lernziel aller einzelnen Schüler*innen an. Die Lernbegleiter*innen unterstützen und fördern die Schüler*innen auf diesem persönlichen Lernweg im Wesentlichen durch folgende Maßnahmen:

- Herstellung der organisatorischen Voraussetzungen für eine förderliche Lernatmosphäre
- persönliche Begleitung der Schüler*innen durch Mentoring
- Beratung der Schüler*innen hinsichtlich der Planung von Lernprozessen
- Einführung in den Umgang mit Kompetenzrastern und Rahmenlehrplänen
- gemeinsames Entwickeln von Wissens- und Kompetenzhorizonten, die an den Lernprozessen und Lernzielen der Schüler*innen ansetzen
- Auswahl und Zurverfügungstellung geeigneter Lernmethoden und Lernmaterialien

Die Beratung und Förderung der Schüler*innen findet insbesondere hinsichtlich des Erreichens eines Schulabschlusses statt. Die Wiederholung einer Klassenstufe ist grundsätzlich nicht vorgesehen. Auf Wunsch des Kindes und seiner Eltern ist eine Wiederholung jedoch ausnahmsweise möglich, wenn der/die Schüler*in diese für die Vorbereitung auf den Mittleren Schulabschluss oder in Zusammenhang mit dem Wechsel auf eine andere Schule benötigen sollte.

5.10 Schulabschluss und Schulwechsel

Die demokratische Schule miwa bietet die Möglichkeit, sich auf den Mittleren Schulabschluss und – soweit dies von Schüler*innen beabsichtigt ist – auf den Übergang an Schulen mit gymnasialer Oberstufe vorzubereiten. Bis zur staatlichen Anerkennung ist die demokratische Schule miwa nicht berechtigt Schulabschlüsse zu vergeben. Der Mittlere Schulabschluss wird folglich extern durch Nichtschülerprüfungen erworben. Ist der vorzeitige Wechsel an eine andere Schule beabsichtigt, so werden Schüler*innen in diesem Vorhaben unterstützt und in Abstimmung mit der neuen Schule auf den Schulwechsel vorbereitet. Beim Übergang auf eine andere Schule wird ein Zeugnis erstellt, das in seiner Form den Anforderungen der aufnehmenden Schule entspricht (ggf. ein Notenzeugnis).

6. ELTERN

Die demokratische Schule miwa lebt vom Engagement aller am Schulleben beteiligten Personen. Unserer Schule ist Kooperation und eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern besonders wichtig. Nachfolgend werden die Rolle der Eltern, ihre Rechte und Möglichkeiten der Mitwirkung erläutert.

6.1 Elternrolle

Fundamental für eine optimale Entwicklung der Schüler*innen an der demokratische Schule miwa ist, dass ihre Eltern die Leitideen und pädagogischen Grundsätze der Schulkonzeption mittragen. Die Eltern sind die wichtigsten Bezugspersonen ihrer Kinder. Das Vertrauen der Eltern in ihre Kinder, sich Wissen und fachliche Kenntnisse selbstständig anzueignen sowie soziale Kompetenzen zu entwickeln, bildet die Basis unserer Schule. Ein offenes und wertschätzendes Verhältnis zwischen Elternschaft und Schule wird gefördert. Eltern werden stets ernst genommen und ihre Fragen, Hinweise, Anregungen, Wünsche und Kritik finden stets Gehör. Da das selbstbestimmte Lernen von Kindern mit Unsicherheit der Eltern begleitet sein kann, finden regelmäßig Themenabende statt, um Familien bei diesem Prozess zu begleiten. Unterstützung finden Familien aber auch durch den Austausch mit Eltern bereits älterer Schüler*innen. Dabei sind Transparenz sowie eine offene und ehrliche Kommunikation aller Beteiligten maßgebend. Die Schule soll vornehmlich ein Lernort der Schüler*innen sein, an dem sie Erfahrungen unbeobachtet von ihren Eltern machen können. Eine ständige Anwesenheit der Eltern in der Schule ist daher nicht vorgesehen.

6.2 Elternrechte

Eltern können sich jederzeit über das Schulleben informieren. Sie können im Rahmen von Hospitationen den Schulalltag beobachten oder das Gespräch mit dem Mentor ihres Kindes suchen. Zudem finden regelmäßig Elternabende statt für den gegenseitigen Austausch.

6.3 Elternmitwirkung

Eltern können dem Trägerverein der Schule beitreten und gewinnen damit die Möglichkeit über Budget der Schule und das Schulgeld mitentscheiden zu können. Gleichzeitig können Sie als Mitglied des Trägervereins Einfluss auf die Ausgestaltung und Weiterentwicklung des Schulkonzeptes nehmen.

Auf den Schulalltag ihrer Kinder haben Eltern keine direkte Einflussmöglichkeit, da sie in der Schulversammlung kein Stimmrecht besitzen. Hier müssen sie Vertrauen in die Fähigkeit der Kinder und Mitarbeitenden haben, verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen. Einzelne Eltern können auf Antrag als Gast an der Schulversammlung teilnehmen. Besonders in den ersten Jahren nach der Schulgründung ist die demokratische Schule miwa auf die Mitarbeit der Eltern angewiesen. Wir möchten eine Schule schaffen, in der Eltern sich einbringen. Es ist vorgesehen, dass je Familie ein Mindestsatz an Stunden

ehrenamtlicher Arbeit pro Jahr geleistet wird (genauere Informationen können dem Aufnahmevertrag entnommen werden). Für Alleinerziehende halbiert sich dieser Arbeitseinsatz. Eltern haben jedoch die Möglichkeit eine Ausgleichszahlung vorzunehmen, wenn sie die Arbeitsstunden nicht ableisten möchten oder können (schwere Krankheitsfälle etc. sind hiervon natürlich ausgenommen). Eltern können die Schule in diversen Elterngruppen unterstützen bei der Organisation von Festen, Feiern, Ausflügen, Öffentlichkeitsarbeit, Fundraising, praktischen Arbeitseinsätzen oder bei dem Einbringen von Expert*innenwissen bei Lernangeboten. Die Schulversammlung entscheidet darüber, in welchen Bereichen Elterneinsätze gewünscht sind und die Eltern können sich entsprechend ihrer persönlichen Neigungen einbringen. Die Eltern wählen aus ihrer Mitte zwei Personen in die Elternvertretung, die den übrigen Eltern als Informationsträger dient. Diese hat das Recht, an der Schulversammlung teilzunehmen, besitzt dort aber kein Stimmrecht. Die Elternvertretung achtet darauf, dass das Schulkonzept ordnungsgemäß umgesetzt wird.

7. RAHMENBEDINGUNGEN

7.1 Offene Ganztagsform

Die demokratische Schule miwa ist ein „Lebens- und Lernort, [der] Kinder und Jugendliche stärk[t] und durch vielfältige Angebote und ungebundene Zeiten genügend Raum für Gemeinschaftserfahrungen, Freundschaften und persönliche Entwicklung biete[t]. (Darüber hinaus gibt es Freizeiten für eigene Interessen und zum Ausprobieren. Der Schulalltag wird gemeinsam mit den Schüler*innen so gestaltet, dass sich Konzentrations- und Entspannungsphasen abwechseln, um so nachhaltig zur Selbstbefähigung der Gesunderhaltung der jungen Menschen bei zu tragen. Unser Kollegium aus pädagogischen Fachkräften unterschiedlicher Professionen hat einen ganzheitlichen Blick auf die Bedarfe und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen. Sie bauen auf die Vernetzung außerschulischer und schulischer Angebote und Lernorte. Durch Beteiligung auf Augenhöhe erfahren alle Akteurinnen und Akteure Stärkung.

Obligatorische und fakultative Bildungselemente finden an vier Tagen in der Woche von 8 bis 15 Uhr statt.¹⁸

Beispiele fakultativer Bildungselemente:

- Bücherclub
- Tanz- Workshop
- Glücksunterricht
- Kreativwerkstatt
- Waldschreien
- Achtsamkeit

Die demokratische Schule miwa bietet eine verlässliche Betreuung in der Zeit von 7:00 bis 13:30 Uhr. Diese Kernzeit kann auf Antrag durch Hortbetreuung bis 17 Uhr sowie durch Ferienbetreuung ergänzt werden. Aktuell ist der der Umfang des Bedarfs zur ergänzenden Förderung und Betreuung noch unklar.

7.2 Tagesablauf

An der demokratische Schule miwa lernen die Schüler*innen selbstbestimmt, teils informell, altersgemischt, projektorientiert und fächerübergreifend. Aus diesem Grund gibt es keinen verbindlichen Tagesablauf für alle Schüler*innen. Durch die zusätzliche Möglichkeit des Lernens an außerschulischen Lernorten, bei Exkursionen oder in längeren Projekten können sich zudem unterschiedliche Anwesenheitszeiten ergeben. Auch die Wahl von Kursen oder Projekten führt dazu, dass Tages- oder Wochenplanungen unterschiedlich ausfallen. Dennoch gibt es wesentliche Orientierungspunkte wie etwa die wöchentliche

¹⁸ <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/ganztaegiges-lernen/ganztagsschulen/> [letzter Zugriff: 09.03.22].

Schulversammlung, das Justizkomitee, die Vollversammlung, Essenszeiten sowie die Feiern. Wie der Tagesablauf an der demokratische Schule miwa aussehen kann, zeigt folgende Übersicht:

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
7:00	Offene Ankunft				
8:00	Die Schüler*innen kommen zwischen 7:00 und 10:00 in der Schule an und tragen sich in die Anwesenheitsliste ein. Anschließend gehen sie ihren individuellen Interessen oder selbstgewählten Tätigkeiten nach.				
9:00					
10:00	Zusammenkunft Um 10:00 kommen Schüler*innen und Mitarbeitende zusammen, um gemeinsam in den Schultag zu starten.				
11:00	Justizkomitee Bei Bedarf tagt das Justizkomitee. Für alle anderen Schulmitglieder ist Lern- und Lehrzeit. Vollversammlung Einmal im Monat tagt die Vollversammlung. Die Teilnahme ist obligatorisch. An diesem Tag findet kein Justizkomitee statt.	Schulversammlung Zwischen 11:00 und 13:00 findet die Schulversammlung statt.	Lernvereinbarungen, Unterrichtskurse, Freiarbeit Die Schüler*innen arbeiten individuell an ausgewählten Projekten, gehen Lernvereinbarungen nach oder besuchen Kurse. Pausen werden entsprechend der Bedürfnisse innerhalb der Arbeitsgruppen vereinbart.	Justizkomitee Bei Bedarf tagt das Justizkomitee. Für alle anderen Schulmitglieder ist Lern- und Lehrzeit.	Lernvereinbarungen, Unterrichtskurse, Freiarbeit Die Schüler*innen arbeiten individuell an ausgewählten Projekten, gehen Lernvereinbarungen nach oder besuchen Kurse. Pausen werden entsprechend der Bedürfnisse innerhalb der Arbeitsgruppen vereinbart.
12:00					
13:00	Flexible Mittagspause				
14:00	Das Mittagessen wird zwischen 13:00 und 14:00 Uhr bereitgestellt. Die Schüler*innen können in diesem Zeitraum individuell und unter Berücksichtigung ihrer Tätigkeiten Mittag essen. Sie können die Zeit zudem für informelle Gespräche, für Absprachen oder den Austausch zwischen verschiedenen Projektgruppen oder AGs nutzen.				
15:00	Lernvereinbarungen, Unterrichtskurse, Freiarbeit Die Schüler*innen arbeiten individuell an ausgewählten Projekten, gehen Lernvereinbarungen nach oder besuchen Kurse. Pausen werden entsprechend der Bedürfnisse innerhalb der Arbeitsgruppen vereinbart.				Feier Schüler*innen können die Ergebnisse ihrer Arbeiten präsentieren. Gefeiert wird mit Eltern
16:00	Flexible Schlusszeit				

7.3 Stundenplan

Die Schüler*innen gestalten die aktiven Lern- und Lehrzeiten (Lernvereinbarungen, Unterrichtskurse, Freiarbeit) individuell. Verschiedene und wechselnde Kurse sowie Exkursionen werden an der Schule angeboten. Der Besuch dieser ist freiwillig. Der individuelle Stundenplan ist somit abhängig von individuellen Interessen der Kinder sowie den verfügbaren Materialien, Räumlichkeiten und Ressourcen der Mitarbeitenden.

Neben dem Kursangebot ist die Freiarbeit ein ganz wesentlicher Bestandteil des Schulalltags. So können Schüler*innen phasenweise allein einer Tätigkeit nachgehen wie lesen oder ein Instrument lernen. Die Schüler*innen müssen nicht den gesamten Tag gemeinsam mit anderen Schüler*innen in Kursen oder Projekten arbeiten. Die Koordination und das Aufstellen der individuellen Stundenpläne stellt eine wertvolle Erfahrung für das spätere Leben der Schüler*innen dar. Weitere Lerngelegenheiten bieten die Organisation von Kulturveranstaltungen und Schulfahrten, die aktiv von den Mitarbeitenden unterstützt werden.

7.4 Schüler*innen

An der demokratische Schule miwa lernen Schüler*innen in Arbeitsgemeinschaften und Lerngruppen und formieren sich somit nach fachlichen sowie sozialen Interessen. Eine Einteilung der Schüler*innen nach Alter in Klassen wird daher nicht vorgenommen. Die konsequente Altersdurchmischung ist zentraler Bestandteil der pädagogischen Konzeption und angelehnt an die Erfahrungen der Jenaplan- und der Montessoripädagogik. Kinder lernen nicht nur von Lehrer*innen und Erzieher*innen, sondern auch von Kindern. Jüngere Kinder lernen unmittelbar von den Älteren und die Älteren profitieren, indem sie ihr Wissen durch Erklären festigen. Oft ist auch bei unterschiedlich alten Kindern der Wissensstand gleich, so dass sie gut zusammenarbeiten können.

Die demokratische Schule miwa startet mit 20 Lernenden der Klassenstufen 1-4. Jedes Schuljahr können zehn weitere Schüler*innen aufgenommen werden bis zu einer Maximalanzahl von 100 Schüler*innen. Die Lerngruppen sind heterogen und altersgemischt. Durch die Arbeit in Projekten und Kursen ergeben sich keine festen Klassenstrukturen. Stattdessen wird die Förderung der Gemeinschaft in der Gesamtheit gefördert. Altersdurchmischte Lernarrangements sind damit möglich und erwünscht. Aktuell liegen Anmeldungen bzw. Interessensbekundungen von 20 Schüler*innen der Klassenstufen 1-4 vor

Schüler*innen mit Anspruch auf ergänzende Förderungsmaßnahmen, nichtdeutscher Herkunftssprache oder mit Eltern, die von der Zuzahlung zu Lernmitteln befreit sind: aktuell liegen noch keine Anmeldungen vor, sind aber erwünscht und werden in besonderem Maße berücksichtigt.

7.5 Lernbegleiter*innen

Wir setzen auf eine vertrauensvolle, gleichwürdige Beziehung zwischen Lernbegleiter*innen und Kindern, die aber nicht gleichwertig ist. Die Lernbegleiter*innen haben die volle Verantwortung für die Beziehungen und für das Klima, dass sie mit ihrem Interaktionsstil schaffen. Es ist Aufgabe des/der Lernbegleiter*in, jedes Kind anzuerkennen und gleichzeitig ein Klima der gegenseitigen Akzeptanz und Wertschätzung zu schaffen. Der/die Lernbegleiter*in lässt nicht nur in sich Resonanz auf die Kinder zu (empathisches Verstehen), sondern er tritt auch so auf, dass er Resonanz in den Schülern auslöst. Entscheidend dafür ist, ein hohes Maß an körperlicher und geistiger Präsenz. Das bedeutet, der/die Lernbegleiter*in ist in hohem Maß mit sich identisch (Authentizität), ist freundlich-zugewandt und hat eine klare Haltung. Es ist nicht entscheidend, dass der/die Lernbegleiter*in in allem mehr weiß als der/die Schüler*in, sondern dass er die Schüler*innen in ihren Lernprozessen bestmöglich fördern kann, auch durch Instruktion (klassische Lehrer*innenrolle) oder Inspiration. Hier und bezogen auf die Lernatmosphäre übernimmt er Führung. Genauso wichtig ist jedoch Fürsorge. Denn um optimal in einer vertrauensvollen Umgebung lernen zu können, braucht ein Kind Menschen, die es fürsorglich unterstützen. Gleichzeitig wünschen sich Kinder, dass ihr Autonomiestreben anerkannt und ihnen in ihrem je eigenen Maß Raum gewährt wird, eigenverantwortlich und selbstbestimmt zu agieren. Diese Balance aus Führung, Fürsorge und Anerkennen des

Autonomiestrebens des Kindes ist tägliche Übung für den/die Lernbegleiter*in. Dabei nimmt er/sie verschiedene Rollen ein, die nicht trennscharf betrachtet werden dürfen.

7.6 Ergänzende Förderung und Betreuung (eFöB)

Die Mitarbeitenden der demokratische Schule miwa arbeiten als Lernbegleiter*innen und erfüllen vielfältige Aufgaben und Funktionen. Sie bereichern den Schulbetrieb, indem sie diverse Qualifikationen und Voraussetzungen einbringen. Die Mitarbeitenden sind in der Organisation des Schulalltages tätig und stehen den Schüler*innen als Mentor*innen zur Seite. Die Grundvoraussetzung eines jeden Mitarbeitenden ist die Identifikation mit dem Grundkonsens der Schule sowie derer pädagogischen Grundsätze. Die Mitarbeitenden wahren die Autonomie der Schüler*innen und achten deren individuelle Lernprozesse. Sie werden befähigt, auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessen der Schüler*innen einzugehen und diese zu erkennen. Unsere Mitarbeitenden sind alle gleichwürdig und bringen sich mit ihrer Individualität ins Schulgeschehen ein, so dass die Schüler*innen davon profitieren. Das Personal der eFöB steht gleichermaßen zur Lernbegleitung zur Verfügung und bereichert den Schulalltag durch kreative und abwechslungsreiche Angebote, aber auch durch individuelle Unterstützung und Förderung sowie durch Beziehungsarbeit.

Die konkrete Verteilung der Verantwortlichkeiten und Arbeitszeiten findet sich in einer Personaleinsatzplanung.

7.7 Qualitätssicherung

Die demokratische Schule miwa plant schulinterne sowie schulexterne qualitätssichernde Maßnahmen durchzuführen. Insbesondere werden die Mitarbeitenden regelmäßig an Fortbildungen teilnehmen. Hospitationen an und Austausch mit anderen Demokratischen Schulen sind ebenso vorgesehen. Eine ständige Qualitätssicherung wird durch die wöchentlich tagende Schulversammlung (SV) sichergestellt, in der Qualitätsmängel in die Diskussion gebracht werden. In der SV werden Maßnahmen und Regeln beschlossen, die aus konkreten Anlässen resultieren und den aktuellen Ansprüchen der Schulmitglieder angepasst werden. Die demokratische Schule miwa bemüht sich um ein höchstmögliches Maß an Transparenz bezüglich des Schullebens und der Arbeit der Mitarbeitenden. Zudem werden regelmäßig Fragebögen für Schüler*innen und Eltern erhoben. In diesen werden Daten zur Zufriedenheit der Lern- und Unterrichtsbedingungen erhoben. Wichtig ist das Feedback der Schüler*innen darüber, ob sie ihre Bildungsziele erreichen konnten. Diskussionen von Mitarbeitenden, Schüler*innen, Expert*innen und Eltern bilden die Basis für eine stetige Entwicklung der Schulkonzeption. Aktuelle reformpädagogische Erkenntnisse sollen dabei besonders berücksichtigt werden.

7.8 Räume und Ausstattung

Den Raum sehen wir als dritten Pädagogen: unsere Schule ist ein Ort, an dem Kinder lernen und leben und von dem sie lernen. Wir sind überzeugt davon, dass ob, was und auf welche Weise gelernt werden kann, ganz entscheidend von den Räumen und der Gestaltung des Schulgeländes abhängt.

Unbestritten ist die Schule ein Ort, an dem Kinder lernen. Wir sehen die Schule aber auch als einen Ort, an dem Kinder leben. Sie ist ein sozialer Treffpunkt, ein Ort der Begegnung. Dementsprechend lädt unsere Schule dazu ein, sich zu begegnen beim gemeinsamen Spiel, beim Toben, beim gemeinsamen Essen, miteinander Streiten und sich Vertragen. Sie ist aber auch ein Ort zum Innehalten, Anhalten und Ruhe finden.

Wie kann die Schule nun darüber hinaus ein Ort sein, von dem man lernt? In der Art und Weise wie ein Schulgebäude gestaltet ist, drückt sich auch der Respekt gegenüber Mensch und Natur aus. Ist die Gestaltung liebevoll durchdacht, ästhetisch ansprechend und mit wertigen Materialien ausgestattet, drückt sich auch die Wertschätzung gegenüber den Kindern und Lernbegleiter*innen aus. Wird bei den Materialien auf Nachhaltigkeit und ökologische Unbedenklichkeit geachtet, drückt das den Respekt gegenüber der Natur aus. Nicht nur lernen Kinder dadurch Respekt und Wertschätzung, sondern sie entwickeln auch ein ästhetisches Empfinden und einen Sinn für die Gestaltung von Wohlfühl-Räumen.

Die Räume sind mit den in Schulen herkömmlichen Materialien und Geräten ausgestattet. Dazu zählen Bücher, Lernmaterialien für Deutsch und Mathematik, Künstlerbedarf, PCs und Bildschirme, Software, Musikinstrumente, Tonträger und Geräte für die Medienwiedergabe, Spiel- und Sportgeräte, Apparaturen für naturwissenschaftliche Experimente sowie diverse Montessori Materialien. Bei der Ausstattungsplanung bezieht die demokratische Schule mitwachen Kompetenzen aus den Elternhäusern und der Nachbarschaft mit ein. Darüber hinaus können Schüler*innen und Mitarbeitende in der Schulversammlung Anträge zur Anschaffung von Materialien stellen und haben hierdurch die Möglichkeit, auf die Ausstattung der Schule Einfluss zu nehmen. Alle Materialien dienen den Schüler*innen als Mittel für selbstbestimmtes und selbstreguliertes Lernen.

Die Architektur

Unsere Schule ist eine multifunktionale Lernlandschaft. Wir halten die Räume möglichst flexibel, damit man sie gleichermaßen für Instruktionen, Projekte, Bewegung und Rückzug nutzen kann

Wir schaffen große und kleine Einheiten, in denen der einzelne nicht verloren geht und alle zusammenkommen können, in denen jeder für sich in Ruhe arbeiten, in denen kleine

Gruppen kollaborativ arbeiten und in denen sich große Gruppen ihre Lernwege und/oder Ergebnisse präsentieren können. Daneben gibt es Werkstätten, Raum für Bewegung und Rückzugsmöglichkeiten, um im Getümmel des Tages zur Ruhe finden zu können.

Helle und wenn möglich überwiegend offene Räume laden zu einem Lernen in wechselnden Gruppenkonstellationen und mit wechselnden Inhalten und Materialien ein. Mit einem durchdachten Farb- und Lichtkonzept, ästhetisch ansprechend gestalteten Innen- und Außenräumen mit ökologisch unbedenklichen Materialien und Rohstoffen aus Upcycling schaffen wir ein angenehmes Klima.

Es gibt eher reizarme Regionen, in denen die Kinder konzentriert arbeiten können und reizvolle Regionen, in denen verschiedene Materialien Lernanreize bieten. Neben aller Gestaltung durch die Erwachsenen, die den Kindern Orientierung und Struktur bieten, brauchen Kinder Möglichkeiten für die eigene Gestaltung. In den Innenräumen können die Kinder aufgrund des leichten Mobiliars Räume für ihre individuelle Nutzung entsprechend anpassen. Darüber hinaus gibt es unstrukturierte Räume oder Ecken.

Die Räume teilen sich in „Funktionszonen“ auf, die zum Teil flexibel hergestellt werden können oder fest eingerichtet sind. Funktionszonen können ein ganzer Raum oder auch nur ein Bereich des Raumes sein. Räumliche Übergänge sind dabei möglichst fließend, transparent und intuitiv gestaltet, um keine räumliche Selektion aufzuzeigen. Welche Funktionen es gibt und wie diese gestaltet sind, beschreiben wir im nachfolgenden Kapitel über die vorbereitete Umgebung.

Die vorbereitete Umgebung

Wir übernehmen den Begriff „vorbereitete Umgebung“ aus der Montessori-Pädagogik und unterstreichen damit, dass die Umgebung nicht beliebig, sondern durchdacht und vorbereitet ist. Die Vorbereitung der Umgebung ist „das praktische Fundament“¹⁹ für das selbstorganisierte und selbstverantwortliche Lernen der Kinder. In der vorbereiteten Umgebung sind sie unabhängig von Erfüllungshandlungen von Erwachsenen und finden Materialien, Medien und Handwerkzeug geordnet vor für das eigenständige Tun. Durch die äußere Ordnung der vorbereiteten Umgebung erhalten Kinder Orientierung, was den Aufbau einer inneren Ordnung fördert. Die Charakteristika einer vorbereiteten Umgebung nach Maria Montessori sind:

- attraktive und ästhetische Umgebung – das Kind fühlt sich wohl

¹⁹ Montessori, M. (2018). S. 21

- Ordnung des Raumes in Bereiche und Gliederung nach Fachgebieten und Schwierigkeitsgrad
- der Raum gibt Orientierung für das Kind – Was kann ich tun? Wie geht es weiter?
- Flexibilität: das Kind kann seinen Arbeitsbereich selbst gestalten mit Materialien, die es zum Lernen benötigt.

Die vorbereitete Umgebung ist den Wachstumsschritten und Bedürfnissen der Kinder angepasst. Sie verändert sich also von Zeit zu Zeit. Die Ausstattung und Gestaltung verantworten zwar die Erwachsenen, aber die Kinder bestimmen mit.

In offenen Regalsystemen sind die Lernmaterialien übersichtlich angeordnet, damit die Kinder sich durch einen einfachen Überblick von einzelnen Materialien inspirieren lassen können, ihnen sozusagen Lernmöglichkeiten ins Auge springen. Auch erleichtert es den Kindern, die Materialien ohne Hilfe eines Erwachsenen von ihrem Platz nehmen und wieder dorthin zurückbringen zu können.

Folgende Funktionszonen stellen wir uns für einen inspirierenden Lernort vor:

- Die **Lesecke** ist ausgestattet mit bequemen Sitzmöglichkeiten und Büchern zum Selbstlesen und Vorlesen.
- In der **Schreibwerkstatt** finden sich Montessori-Materialien und andere Materialien zum Schreiben und Lesen lernen, verschiedene Papiere und Stifte, Schreibmaschine, Computer und nach Möglichkeit auch eine kleine Druckerei.
- Im **Rechenspiel** finden sich vor allem Montessori Materialien wie das Perlenmaterial, Rechenbretter und geometrische Materialien, aber auch Knobelspiele und Selbstlernhefte.
- Das **Lernatelier** ist ein Raum zum eigenen, stillen Arbeiten. Jeder hat dort seinen Schreibtisch, den er auch persönlich gestalten und an dem er Materialien aufbewahren kann.

- Es gibt **Gruppenräume**, die für verschiedene Aktivitäten genutzt werden können, z.B. für kollaboratives Arbeiten, Besprechungen, Design Thinking Prozesse.
- Im **Bereich Forschen & Experimentieren** können naturwissenschaftliche Experimente durchgeführt werden, sowohl in Eigenregie als auch mit dem/der Lernbegleiter*in. Hier gibt es Experimentierkästen, Mikroskope und andere Geräte zur Durchführung von Experimenten, aber auch kosmische Materialien von Montessori.
- In einem **Digitalstudio** können Kinder mit Rechnern und Tablets programmieren, Texte verfassen und gestalten. Sie können auch Tonaufnahmen und Videos generieren und bearbeiten. Dafür stehen entsprechende technische Geräte, wie Digitalkameras zur Verfügung.
- In den **Werkstätten** kann mit unterschiedlichen Materialien experimentiert werden. Im Kreativbereich sind das u.a. Papier, Stoff, Wolle, Perlen, Ton. In einer Holzwerkstatt kann getischelt und geschnitzt werden. Je nach Möglichkeiten kann es noch weitere Werkstätten geben, wie z.B. eine Metallwerkstatt oder eine Schmiede.
- Der **Bewegungsraum** lädt vor allem zu selbst gestalteter Bewegung ein. Es gibt Bälle, Jonglier- und andere Artistikmöglichkeiten und vieles mehr. Selbstverständlich kann es dort auch instruierte Sportangebote geben.
- Im **Malort** orientieren wir uns an den Prinzipien von Arno Stern²⁰. Hier können Kinder frei malen – ohne Anweisung und Beurteilung. Das Bild dient einzig dem Selbstaussdruck.
- Im **Bereich Musik und Theater** stehen verschiedene Musikinstrumente für das individuelle oder gemeinschaftliche Spiel zur Verfügung. Der Theaterbereich bietet mit seinen Requisiten Anregung für das selbst erfundene Rollenspiel oder für gemeinsam einzustudierende Theaterstücke.
- Im **Bereich Zusammenkunft** steht ausreichend Raum zur Verfügung, damit alle zusammen kommen können für die Schulversammlung oder für gemeinsame Aufführungen oder Präsentationen.

²⁰Stern, A. (2012 und 2015)

- Im **Spielekosmos** stehen verschiedene Bau- und Konstruktionsmaterialien zur Verfügung, wie z.B. Kapla, Lego, Geomag, Knetsand. Gesellschaftsspiele und selbst erfundene Spiele laden zum gemeinschaftlichen Eintauchen ein.
- Die **Küche** bietet mit einer an die Kinder angepasste Arbeitshöhe die Möglichkeit, eigenständig zu kochen und zu backen.
- Im **Entspannungsraum** können Kinder Ruhe finden. Hier gibt es bequeme Sitz- und Liegemöglichkeiten, wie z.B. Hängematten. Hier können auch Yoga-Einheiten oder Achtsamkeitsübungen stattfinden. Aber auch in vielen anderen Räumen gibt es Chill-Ecken.

7.8.1 DER AUßENBEREICH

Der Außenbereich gehört unabdingbar zu unserer Schule dazu. Der Außenbereich bietet Bewegungsräume bestenfalls mit einem Kletterbereich und einem Ballsportbereich. Sofern Platz vorhanden ist, gibt es einen unstrukturierten Bereich, den die Kinder selbst gestalten und immer wieder neu erfinden können: heute ein Bauprojekt für Hütten, morgen Chill-Ecke und ein andermal ein selbst gestalteter Bewegungsparcours – oder alles auf einmal.

Unbedingt in den Außenbereich gehört das Urban Gardening. Selbst bei versiegelten Flächen wird in Hochbeeten, Töpfen, Reissäcken oder sonstigen Abfallbehältern Gemüse und Obst angebaut. Es gibt den Kindern die Möglichkeit, mit Erde in Berührung zu kommen, mit den Händen zu arbeiten und dabei als Produkt Lebensmittel zu erhalten. Ganz nebenbei lernen sie, wie Lebensmittel angebaut werden, welche Pflege sie brauchen und was entscheidende Faktoren sind, damit am Ende des Tages auch etwas dabei herauskommt. Theoretisches Wissen verknüpft sich mit praktischer Arbeit. Zudem lernen Kinder die tägliche Nahrung als etwas Kostbares zu schätzen. Eine gute Ernte erfordert nicht nur viel Hege und Pflege, sie hängt auch von der Witterung ab und kann mit einem Schlag z.B. durch Kleintiere vernichtet werden. Hier können sie ganz hautnah einüben, mit Situationen umzugehen, deren Gelingen man trotz Wissen und Mühe nicht in der Hand hat und dass auch etwas gelingt, selbst wenn man einmal nicht so viel Aufmerksamkeit darauf verwendet.

7.8.2 EXTERNE LERNORTE

Lernen findet nicht nur im Schulraum statt, sondern so viel als möglich im „echten“ Leben. Kinder sind neugierig darauf, andere Lebenswelten kennenzulernen und die Umgebung außerhalb der Schule zu erkunden. Wir suchen vor allem Orte auf, die anschaulich sind und an denen es sehr praktisch zugeht. So lernen sie nicht aus Büchern, sondern direkt im Leben und im Kontakt mit anderen Lebenswelten. Das lässt Interaktion und vielfältige

Möglichkeiten praktischen Tuns zu. Zudem nehmen sie neue Inspirationen für innerschulische Aktivitäten mit.

7.8.3 GROßSTADT

Als Stadtschule, also mitten im urbanen Leben, nutzen wir die vielen Lernmöglichkeiten in unserem Quartier und in nächster Nachbarschaft. Hier können Kinder dem/der Bäcker*in oder anderen Handwerker*innen über die Schulter schauen. Sie können erleben, was es braucht, um ein Geschäft zu betreiben. Sie sehen, wie ein Künstler mit Hingabe und Kreativität Werke erschafft. Sie bekommen Kontakt zu Alten und Kranken in Pflegeeinrichtungen. Sie bekommen Einblicke in verschiedene Berufswelten und bestenfalls können sie sich auch selbst einbringen und als selbstwirksam erleben.

Interessant finden Kinder, wie eine Stadtgesellschaft funktioniert. Augenscheinlich spannend sind vor allem Feuerwehr, Polizei und Müllabfuhr. Fragen, wie „Wer entscheidet in einer Stadt?“ oder „Wer stellt die Regeln für das Miteinander auf?“ und „Was passiert, wenn ich mich nicht an die Regeln halten?“, führen zu Erfahrungsräumen in Politik und Gesellschaft, wie z.B. das Rathaus oder Gerichte. Wir wollen Kindern gleichzeitig auch eine Welt zeigen, die nicht immer ganz einfach und eindeutig sind. Wir schaffen Begegnungen mit Obdachlose, Geflüchtete und Migranten, Menschen mit Behinderungen oder Menschen, die für sich einen Weg außerhalb des gesellschaftlichen Mainstreams gewählt haben und damit eine Utopie vom besseren Leben verkörpern, wie zum Beispiel Minimalisten, Zeitmillionäre, usw. Gesellschaftliche Kultur- und Bildungsangebote wie z.B. Büchereien, Theater, Konzerte, Museen schaffen einen Erlebnisraum ganz anderer Art. Sie eröffnen das Eintauchen in Geschichte, Kunst und Phantasiewelten. Ganz nebenbei wird der Besuch solcher Einrichtungen als selbstverständlich erlebt und erschließt Lern- und Erlebnisräume für das gesamte Leben. Es ist selbstverständlich spannender, Menschen aus verschiedenen Berufen und mit verschiedenen Hintergründen direkt in ihren Lebenswelten zu erleben. Trotzdem laden wir auch Menschen von außen in unsere Schule ein, damit sie ihr Können zeigen oder von ihren Erfahrungen, Problemen und Visionen erzählen. Durch die Integration der Schule in den Stadtteil werden soziale Fähigkeiten erworben, wird soziales Bewusstsein geschult, generationenübergreifendes Lernen gefördert und Verbindungen geschaffen oder gefestigt, die weit über die Schulzeit hinausreichen können.

8. BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSZIELE

8.1 Erfüllung der Bildungs- und Erziehungsziele

Als Schule im Land Berlin gelten für uns die Bildungs- und Erziehungsziele, die in den §§1 und 3 des Schulgesetzes für das Land Berlin vom 26. Januar 2004 niedergeschrieben sind. Im Folgenden legen wir dar, auf welche Weise die Schüler*innen unserer Schule diese Bildungs- und Erziehungsziele erreichen.

„§1 Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schülerinnen und Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen[...]“

Von Natur aus bringen Kinder Lebendigkeit, Neugierde, Lernfreude und Offenheit für neue Dinge und andere Menschen mit. In einer freiheitlichen und demokratischen Umgebung lassen sich diese Eigenschaften ideal entfalten.

„[...]und ihnen ein Höchstmaß an Urteilskraft, [...]“

Die Schüler*innen unserer Schule treffen stets eigene Entscheidungen über ihre Tätigkeiten und beurteilen dazu ihre jeweilige Lage. Dadurch gelangen sie zu einem Höchstmaß an Urteilskraft.

„[...] gründliches Wissen und Können zu vermitteln.“

Unsere Schüler*innen setzen sich aus eigener Motivation mit den Dingen dieser Welt auseinander. Dabei entscheiden sie selbst über den Weg und die Methode, neues Wissen zu erlangen. Dies führt zu einem umfassenden sowie gründlichem Wissen und Können. Lernen Kinder nicht aus eigenem Antrieb heraus, bleibt das Wissen meist oberflächlich und wird nicht langfristig abgespeichert.

„Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, der Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegen zu treten sowie das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, [...]“

Eine Schule, die demokratisch organisiert ist, ist ein mehr als geeigneter Ort um Demokratie wertschätzen und leben zu lernen.

„[...] des Friedens, der Freiheit, der Menschenwürde, der Gleichstellung der Geschlechter und im Einklang mit Natur und Umwelt zu gestalten.“

Durch die umfassende Handlungsfreiheit in unserer Schule entwickeln Schüler*innen eine positive Einstellung zu dieser. Junge Menschen, die eine demokratische Schule besuchen, wenden sich nicht gegen Frieden, Menschenwürde, Natur und Umwelt.

„Diese Persönlichkeiten müssen sich der Verantwortung gegenüber der Allgemeinheit bewusst sein [...]“

Wir legen großen Wert auf verantwortliches Handeln. Jede*r Einzelne an unserer Schule trägt die Verantwortung gegenüber allen Beteiligten des Schulalltags. Das Rechtssystem

an unserer Schule unterstreicht diesen Anspruch. Auch außerhalb der Schule tragen unsere Schüler*innen diese Verantwortung in sich.

„[...]und ihre Haltung muss bestimmt werden von der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen, [...]“

Ein wesentlicher Grundsatz unserer demokratischen Schule ist die Gleichberechtigung aller Menschen. Unser Trägerverein vertritt den Grundsatz religiöser und weltanschaulicher Toleranz, geschlechtlicher Gleichstellung sowie parteipolitischer Neutralität. Er fördert die soziale Integration. Der Verein tritt rassistischen, fremdenfeindlichen, sexistischen und homophoben Einstellungen und Bestrebungen entschieden entgegen.

„[...] von der Achtung vor jeder ehrlichen Überzeugung und von der Anerkennung der Notwendigkeit einer fortschrittlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie einer friedlichen Verständigung der Völker. Dabei sollen die Antike, das Christentum und die für die Entwicklung zum Humanismus, zur Freiheit und zur Demokratie wesentlichen gesellschaftlichen Bewegungen ihren Platz finden.“

Durch die umfassende Handlungsfreiheit an unserer Schule findet alles seinen Platz. Jede*r Schüler*in kann sich mit jeglichen geschichtlichen, religiösen, humanistischen und gesellschaftlichen Fragen beschäftigen.

„§3 Bildungs- und Erziehungsziele: (1) Die Schule soll Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen vermitteln, die die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, ihre Entscheidungen selbstständig zu treffen und selbstständig weiter zu lernen, um berufliche und persönliche Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, das eigene Leben aktiv zu gestalten, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben teil zu nehmen und die Zukunft der Gesellschaft mit zu formen.“

Wer eine demokratische Schule besucht, ist sehr geübt darin Entscheidungen selbstständig zu treffen und diese Selbstständigkeit auch im weiteren Leben sinnvoll zu nutzen. Es zeigt sich, dass diese jungen Menschen erfolgreich ihre weitere Ausbildung absolvieren, ihr Leben selbst in die Hand nehmen und über ein hohes Maß an gesellschaftlichem Engagement verfügen.

„(2) Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen, 1. Für sich und gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erbringen [...]“

An einer Demokratischen Schule arbeiten Schüler*innen an Aufgaben, die ihnen das Leben stellt und die mit ihren eigenen Interessen und Herausforderungen des Lebens zu tun haben. Daher zeigen sie bei der Bewältigung dieser Aufgaben ihr tatsächliches Potenzial und bringen viel Ausdauer und Konzentration mit. Zunächst ist diese Leistungsbereitschaft auf ihre eigenen Projekte begrenzt, mit der Zeit jedoch entsteht eine generelle Leistungsfähigkeit und Verantwortlichkeit, die sich dann auch auf andere Bereiche erstreckt. Hierbei müssen persönliche und gemeinschaftliche Interessen beachtet und geachtet werden. Somit öffnen sich die Schüler*innen und das Lernen ist nicht mehr nur auf die eigene Person bezogen.

„[...] sowie ein aktives soziales Handeln zu entwickeln, [...]“

An unserer Schule findet ständiger Austausch mit anderen Schüler*innen statt. Sie arbeiten gemeinsam an einem Thema, erklären sich gegenseitig etwas oder spielen miteinander. Sie unterstützen sich gegenseitig und sind interessiert daran, gut miteinander auszukommen. Soziale Kontakte finden durch die Altersmischung in allen Altersklassen statt. Auch in Arbeitsgemeinschaften oder Gremien der Schulgemeinschaft findet soziales Handeln statt.

„2. Sich Informationen selbstständig zu verschaffen und sich ihrer kritisch zu bedienen, [...]“

Durch das Lernen und Arbeiten an selbstgewählten Themen und Inhalten ist es für die Schüler*innen unerlässlich, sich selbstständig Informationen zu beschaffen. Dafür stehen jederzeit verschiedene Medienzugänge zur Verfügung.

„[...] eine eigenständige Meinung zu vertreten und sich mit den Meinungen anderer vorurteilsfrei auseinander zu setzen, [...]“

An unserer Schule können die Schüler*innen über alle Dinge, die die Schule betreffen, mitbestimmen. Sie haben damit die Möglichkeit, ihre eigene Meinung einzubringen und an Veränderungen mitzuwirken. In Alltagssituationen als auch in der Schulversammlung treffen sie dabei auf Menschen, die ihre Meinung vertreten oder auch eine andere Meinung haben. Somit setzen sich die Schüler*innen auch mit anderen Positionen und Ansichten auseinander.

„3. Aufrichtig und selbstkritisch zu sein und das als richtig und notwendig Erkannte selbstbewusst zu tun, [...]“

Das Rechtssystem unserer Schule sorgt dafür, dass Schüler*innen sich nicht an vorgegebenen Maßstäben und Lernzielen orientieren müssen. Sie können viel mehr selbstständig denken und nach ihren eigenen Überzeugungen handeln. Es geht in unserer Schule um Kooperation und nicht um Konkurrenz. Dies erleichtert es, sich eigene Schwächen einzugestehen sowie Kritik nicht persönlich zu nehmen, sondern konstruktiv mit ihr umzugehen.

„4. Die eigenen Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeiten sowie musisch-künstlerischen Fähigkeiten zu entfalten und mit Medien sachgerecht, kritisch und produktiv umzugehen, [...]“

Unsere Schulumgebung lädt dazu ein, die eigenen Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeiten zu entwickeln. Unsere Schüler*innen müssen nicht den Erwartungen anderer genügen. Dies führt zu einer inneren Ruhe und Gelassenheit, durch die sie viel aufmerksamer ihre Umwelt wahrnehmen können.

Unser Schulsystem sorgt von sich aus dafür, dass unsere Schüler*innen ihre eigenen Positionen in die Gemeinschaft einbringen und damit ihr Reflektionsvermögen und ihre Ausdrucksfähigkeit fördern und fordern. An demokratischen Schulen lassen sich auch die musisch-künstlerischen Fähigkeiten wunderbar entdecken und entfalten. An bisher bestehenden Schulen gehören das Zeichnen, Töpfern und Musikmachen zu den beliebtesten Tätigkeiten.

Weiterhin gehen die Schüler*innen während der Bearbeitung ihrer selbstgewählten Aufgaben oft mit Medien um und beschäftigen sich mit diesen auch kritisch.

„5. Logisches Denken, Kreativität und Eigeninitiative zu entwickeln,[...]“

Von der Eigeninitiative lebt der Schulalltag unserer Schüler*innen, denn sie allein entscheiden über ihre Tätigkeiten bzw. die Gestaltung ihres Schultages. Sie können dabei höchst kreativ arbeiten und stellen sich immer wieder selbst verschiedenen Herausforderungen und Problemen, die auch das logische Denken fördern.

„6. Konflikte zu erkennen, vernünftig und gewaltfrei zu lösen, sie aber auch zu ertragen, [...]“

Das Rechtssystem unserer Schule macht eine gewaltfreie und faire Austragung von Konflikten nicht nur möglich, sondern zeigt den Schüler*innen, dass auch außerhalb der Schule Konflikte vernünftig gelöst werden können.

„7. Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sporttreiben zu entwickeln.“

Schüler*innen unserer Schule erfahren keinerlei Einschränkung ihrer Bewegungsfreiheit. An bestehenden demokratischen Schulen zeigt sich, dass sich Schüler*innen im Laufe des Schultages sehr gerne zum Fußball- oder Basketballspiel zusammenfinden, sich aber auch selbst Bewegungsspiele und Sportarten ausdenken. Da sie altersgemischt miteinander spielen, liegt der Fokus auf dem gemeinsamen Spiel und wird abgelenkt vom eher üblichen Konkurrenzverhalten.

„(3) Schulische Bildung und Erziehung sollen die Schülerinnen und Schüler insbesondere befähigen,

- 1. die Beziehungen zu anderen Menschen in Respekt, Gleichberechtigung und gewaltfreier Verständigung zu gestalten sowie allen Menschen Gerechtigkeit widerfahren zulassen,*
- 2. die Gleichstellung aller Geschlechter auch über die Anerkennung der Leistungen der Frauen in Geschichte, Wissenschaft, Wirtschaft, Technik, Kultur und Gesellschaft zu erfahren,*
- 3. die eigene Kultur sowie andere Kulturen kennen zu lernen und zu verstehen, Menschen anderer Herkunft, Religion und Weltanschauung vorurteilsfrei zu begegnen, zum friedlichen Zusammenleben der Kulturen durch die Entwicklung von interkultureller Kompetenz beizutragen und für das Lebensrecht und die Würde aller Menschen einzutreten,*
- 4. ihre Aufgaben als Bürgerinnen und Bürger in einem gemeinsamen Europa wahrzunehmen,*
- 5. die Auswirkungen des eigenen und gesellschaftlichen Handelns auf die natürlichen lokalen und globalen Lebensgrundlagen zu erkennen, für ihren Schutz Mitverantwortung zu übernehmen und sie für die folgenden Generationen zu erhalten,*
- 6. die Folgen technischer, rechtlicher, politischer und ökonomischer Entwicklungen abzuschätzen sowie die wachsenden Anforderungen des*

gesellschaftlichen Wandels und der internationalen Dimension aller Lebensbezüge zu bewältigen,

7. ihre körperliche, soziale und geistige Entwicklung durch kontinuierliches Sporttreiben und eine gesunde Lebensführung positiv zu gestalten sowie Fairness, Toleranz, Teamgeist und Leistungsbereitschaft zu entwickeln,

8. ihr zukünftiges privates, berufliches und öffentliches Leben in Verantwortung für die eigene Gesundheit und die ihrer Mitmenschen auszugestalten, Freude am Leben und am Lernen zu entwickeln sowie die Freizeit sinnvoll zu nutzen.“

Eine Demokratische Schule als kleines Modell einer demokratisch geregelten Gesellschaft ist ein idealer Ort, sich die Grundlagen für das Zusammenleben von Menschen in einer humanistisch ausgerichteten Gesellschaft, wie sie in den Punkten eins bis acht beschrieben werden, anzueignen. Wenn Schüler*innen selbst entscheiden können, was sie wann lernen, bleibt die Freude am Lernen erhalten und wird weiter gefördert. Insofern stellen wir fest, dass unsere Demokratische Schule die Bildungs- und Erziehungsziele des Landes Berlin vollumfänglich und in besonderem Maße erfüllt.

8.2 Leistungsmessung und Leistungsstanderhebung

„Gerade diejenigen Bildungspolitiker, Pädagogen und Eltern, denen so viel an der Leistung liegt, sollten sich an den Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung und an den kindlichen Bedürfnissen orientieren, weil die Kinder auf diese Weise die besten Leistungen erbringen.“²¹

Remo Largo

Der Bildungsbegriff, wie wir ihn benutzen, und damit verbunden eine spezifische Vorstellung davon, wie Lernen geschieht, braucht einen veränderten Leistungsbegriff.

Leistung wird nach wie vor gemeinhin verstanden als »Ergebnis und Vollzug einer zielgerichteten Tätigkeit, die mit Anstrengung verbunden ist und für die Gütemaßstäbe anerkannt werden.«²² Leistung geht also automatisch mit Leistungsbewertung von außen einher. Auch meint Leistung „ein von der Schule gefordertes und vom Schüler zu erbringendes Ergebnis seiner Lerntätigkeit.“²³ Trotz Änderungen in den Bildungsplänen – weg vom Wissen hin zu Kompetenzen (auch emotional-sozialen Kompetenzen) und Wertevermittlung – wird nach wie vor nur die kognitive Leistung gemessen - und auch diese nur eingeschränkt. Willensleistung wird meistens nicht mit einbezogen, es sei denn ein*e

²¹ Largo, R.H. & Beglinger, M. (2009). S. 165

²² Klafki, W. (1975). S. 528

²³ Ursula Hellert. Leistung gehört zur Schule wie das Mittagessen zum Kochen! Oder: Wie viel Mittagessen verträgt der Mensch. In: Reh, S. & Ricken, N. (2018). S. 53

Lehrer*in drückt ein Auge zu, weil er die Anstrengung der Schülerin und des Schülers erkannt hat und diese wertschätzen will.

Weitere Problematiken ergeben sich bei der zurzeit praktizierten, vermeintlich objektiven Leistungsmessung: „Fachspezifisch wird sehr unterschiedlich zensiert; d.h., es gibt so etwas wie harte und weiche Fächer. Das Leistungsniveau einer Klasse bildet immer wieder den Referenzrahmen, in dem die Notengebung gemittelt wird. Hinzu kommen Erwartungseffekte auf Seiten der Lehrkräfte, ob dies die Leistungsfähigkeit eines Schülers oder einer Schülerin, die soziale Stellung oder sein Geschlecht betrifft.“²⁴ Noten spiegeln also auch immer die Einschätzung des Lehrers, seine Erwartungen und seine Vorurteile wider. Auch unterstellt die Ziffernnotengebung, dass „alle gleich seien und alles gleich quantifizierbar ist“²⁵ oder überhaupt quantifizierbar ist.

Wir entscheiden uns bewusst gegen Noten, da diese Form der Leistungsbewertung und der damit verbundenen Vorstellung von Leistung nicht mit unserem Verständnis von Lernen und ganzheitlicher Bildung kompatibel ist. Wir gehen davon aus, dass jedes Kind eine angeborene Neugier hat und von sich aus lernen, Fortschritte machen und etwas leisten will. Wir schaffen bestmögliche Bedingungen in einer anregenden Umgebung, um individuelle Fähigkeiten und Interessen zu fördern. Wir geben den Kindern Raum, ihr Können zu zeigen – auch jenseits von Bildungsplanthemen – und ermutigen sie, über sich selbst hinaus zu wachsen. Zudem benötigen wir keine Noten, um Schüler*innen zu Lernverhalten zu motivieren.

Als inklusive Schule, in der kollaboratives Arbeiten an der Tagesordnung ist, würden eine Normierung und die vergleichende Beurteilung durch Noten unserem pädagogischen Tun entgegenlaufen. Die Grundlage von Noten ist die Fiktion einer/s Normalschüler*in, also einer allgemeinen Norm. Mit Noten wird „oft die Tendenz unterstützt, Bewertungen nicht an der individuellen Lernentwicklung (Individualnorm) auszurichten, sondern an einer vermeintlichen Objektivität und am Vergleich mit der Gruppe (Sozialnorm).“²⁶ Die Gefahr ist sehr hoch, dass Noten dazu verleiten, (sich selbst) in „intelligent“ und „dumm“ einzuteilen und so ein fixes Selbstbild entsteht (wie z.B. „für Mathe bin ich zu dumm“). Dadurch wird die Lernlust der/des Schüler*in beschnitten und sowohl schlechte als auch gute Schüler*innen nutzen nicht ihr Potenzial der nahezu unbegrenzten Lernfähigkeit.

Uns ist in erster Linie wichtig, dass Schüler*innen selbst reflektieren, wie sie lernen und ihr Können selbst einschätzen können. Gemeinsam reflektieren und dokumentieren wir deshalb die individuelle Lernentwicklung aufgrund der Schülerrückmeldung. Hier unterscheiden wir zwischen der Beurteilung einzelner Lernergebnisse, wie es beim agilen

²⁴ ebda. S. 53

²⁵ Reich, K. in: Irle, K. (2015). S. 43

²⁶ Booth, T. & Ainscow, M. (2017). S. 25

Lernen am Ende eines Prozesses in den Retrospektiven geschieht und eine holistische Betrachtung der kindlichen Entwicklung. Die Portfolioarbeit, die digitale Lerndokumentation und das Kompetenzraster sind unsere Instrumente der Leistungsdokumentation bzw. Lernstandserhebung.

8.2.1 ENTWICKLUNGSPORTFOLIO

Das Portfolio ist untrennbar verbunden mit einer veränderten Lernkultur, einem veränderten Leistungsbegriff und einem veränderten Schüler*innenbild. Dem Portfoliogedanken liegt die Vorstellung von Lernen als aktive Konstruktionsleistung des Lernenden zugrunde. Begründungs- und Erklärungszusammenhänge für den Einsatz von Portfolioarbeit liefert die Selbstbestimmungstheorie der Motivation nach Deci und Ryan, welche Reflektions- und Steuerungsfähigkeiten des Lernenden voraussetzt.

Es gibt zwei Grundtypen des Portfolios: das Entwicklungs- und das Bewertungsportfolio. Da Bewertungen von außen Kinder oft von ihrem inneren Antrieb distanzieren, setzen wir auf das Entwicklungsportfolio. Dieses zeigt das Können, die Arbeitsweise und die Entwicklung des Kindes auf. Es gibt einerseits eine Darstellung und Einschätzung der gelernten Kompetenzen wieder, der Fokus liegt jedoch auf der Weiterentwicklung dieser Kompetenzen. Kurz gesagt: ein Portfolio zeigt, was ein Kind kann, wo seine Talente liegen und wie es sich weiterentwickeln kann und will. So lässt sich mit der Portfoliomethode selbstbestimmtes und eigenaktives Lernen besser gestalten. Bezogen auf die Leistungsbeurteilung kommt der Lernende in eine aktive Rolle. Er ist nicht einer, der überprüft wird, sondern einer, der seine Kompetenzen darstellt. Er kann auswählen, was Teil seines Portfolios wird und was er präsentieren will.

Reflektion

Die Reflektion des individuellen Lernprozesses ist das Herzstück der Portfolio-Arbeit. Reflektion findet in unterschiedlichen Settings statt:

- mit dem/der Lernbegleiter*in, der/die die Tätigkeit begleitet, als Retrospektiven
- im wöchentlichen Austausch mit dem/der Mentor*in
- in den täglichen Reflektionsrunden in der Lerngemeinschaft
- in Gesprächen untereinander beim kollaborativen Arbeiten
- in Gesprächen mit anderen Schüler*innen
- in eigenen, reflexiven Denkprozessen
- im Lerntagebuch

Die Lernenden werden „bei der Portfolioarbeit systematisch ausgebildet, ihr Handeln zu reflektieren und sich realistische Ziele zu setzen.“²⁷

In der Reflektion geht der Lernende aus dem Arbeitsprozess heraus, zu seiner Arbeit in Distanz und beschäftigt sich intensiv mit den Lernprozessen und den Lernprodukten. Er macht sich seinen Lerngewinn bewusst und nimmt eine Selbsteinschätzung vor. Dieses Vorgehen hilft, die eigene Arbeit zu verstehen und zu organisieren. Durch Reflektion werden Arbeits- bzw. Lernprozesse explizit und bewusst gemacht als Grundlage für weitere Zielsetzungen.

Präsentation

Schüler*innen, die wollen, können ihre Arbeiten oder ihre Lernprodukte präsentieren und sich so Feedback von den Mitschüler*innen einholen. Hier ist die achtsame Haltung der Lernbegleiter*innen gefordert, damit die Präsentation nicht bewertet wird (egal, ob positiv oder negativ) und dadurch ein/eine Schüler*in Motivation für weiteres Lernen verliert. Ein Feedback ist immer wertschätzend, niemals Kritik an der Person und wird nur dort gegeben, wo das Kind es will und offen für Entwicklung ist.

Feed up Feed back und Feed forward

Nach John Hattie, Professor für Bildungswissenschaften in Neuseeland und Bildungsforscher, wirkt ein Feedback auf dreierlei Ebenen: Feedback zur Aufgabe, Feedback zum Lernprozess und Feedback zur Selbstregulation. Es bezieht sich jedoch **nicht** auf die Person. Mit diesen drei Ebenen werden drei lernrelevante Fragen beantwortet: Was ist mein Ziel? Wie geht es voran? Was kommt als nächstes? Das entspricht ganz der Methode des agilen Lernens.



²⁷ Winter, F. (2007). S. 6

- **Feed up:** Es wird also zuerst geklärt, was genau die Aufgabe (das Lern- oder Projektziel) ist. Eine Aufgabe kann eigenständig gefunden oder durch eine Inspirationsphase oder gemeinsam mit anderen entwickelt werden.
- **Feed back:** In Reviews und Retrospektiven werden die Lernergebnisse und der Lernprozess evaluiert: was lief gut, welche Methoden, Herangehensweisen und Werkzeuge haben funktioniert? Welches Ergebnis wurde erreicht?
- **Feed forward:** Braucht es Erweiterungen oder Änderungen? Was sind die nächsten Schritte?

Schatzkiste

Die Originalarbeiten sind ein Kern der Portfolio-Dokumentation. Sie werden von Schüler*innen in einer Schatzkiste aufbewahrt, können aber jederzeit wieder herausgenommen werden, um daran weiter zu arbeiten oder um sie als Vorlage oder Inspiration für neue Arbeiten zu nehmen.

Lerntagebuch

Das Lerntagebuch ist ein weiterer Teil des Portfolios. In einem Lerntagebuch dokumentieren Kinder, womit sie sich jeden Tag beschäftigt haben. Die Kinder, die noch nicht schreiben können, können sich entweder von einem/einer Lernbegleiter*in unterstützen lassen oder malen etwas. Je älter die Kinder werden, desto mehr wird im Lerntagebuch auch eigenes Lernverhalten reflektiert, Lernfortschritte oder Ergebnisse festgehalten und neue Lernvorhaben beschrieben. In der täglichen Abschlussrunde ist explizit Zeit, um Aufzeichnungen ins Lerntagebuch zu machen und auch damit den Tag zu reflektieren. Das Lerntagebuch wird je nach Alter anders genutzt werden. Der/Die Schulanfänger*in werden/wird noch sehr wenig in das Lerntagebuch schreiben oder malen. Dennoch wird das eigene Reflektieren von Anfang an zur Selbstverständlichkeit. Es hilft, sich eigene Entwicklungsprozesse bewusst zu machen und dadurch mehr und mehr die Eigenverantwortung für das Lernen zu übernehmen.

8.2.2 DIGITALE LERNDOKUMENTATION

Als Ergänzung zum Portfolio nutzen wir eine digitale Lerndokumentation. Hier sind Beobachtungen und Daten von jedem/jeder Lernbegleiter*in einfach zu hinterlegen, für alle Kolleg*innen einsehbar und jederzeit verfügbar. In übersichtlicher Form können auch Projekte und die dabei stattfindenden Lernprozesse dokumentiert werden. Die Dokumentation ist beschreibend und nicht bewertend. Sie gibt einen Einblick in die Tätigkeiten der Kinder und der Art wie sie vorgehen, reflektieren und Lösungen finden. In der Dokumentation werden auch die Gespräche mit ihrem/ihrer Mentor*in und daraus folgende Vereinbarungen festgehalten. Ebenso werden Beobachtungen der Eltern, Austausch und Absprachen aus Elterngesprächen dokumentiert.

8.2.3 KOMPETENZRASTER

Im Kompetenzraster bilden wir ausschließlich die Kompetenzen des Bildungsplanes ab. Es dient überwiegend der Kontrolle der/des Lernbegleiter*in und der Transparenz gegenüber den Eltern, ob und in welchem Maße bildungsplanrelevante Fähigkeiten und Kompetenzen erlernt wurden. Bei einem Schulwechsel des Kindes kann so schnell eruiert werden, ob und wenn ja, wo noch Förderbedarf besteht.

Das Kompetenzraster soll keinesfalls dazu dienen, dass Schüler*innen wie bei einem Zirkeltraining Inhalte abarbeiten, um möglichst schnell alle Kompetenzen auf möglichst hoher Stufe anzukreuzen. Auch ist ein Kompetenzraster mit Vorsicht zu genießen, weil es den Lernenden suggeriert, dass die dort genannten Kompetenzen die wirklich wichtigen und einzig möglichen sind. Dabei können Lernerfahrungen und -prozesse außerhalb des Rasters verloren gehen, weil sie nicht bewusst wahrgenommen werden und außerhalb des Radars liegen.

Wir begleiten Kinder in ihren individuellen Lern- und Lebensprozessen und öffnen einen unbegrenzten Raum für mögliche Erfahrungen und Erleben mit dem damit verbundenen Wissens-, Fähigkeits- und Kompetenzerwerb. Keinesfalls begrenzen wir ihre Potenzialentfaltung mit von außen festgelegten und zu erreichenden Kompetenzen.

Die Evaluationswerkzeuge werden verbindlich im schulinternen Curriculum festgeschrieben.

8.3 Inklusion

Aufgrund der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention ist Inklusion in den letzten Jahren zum Schlüsselwort in vielen Leitbildern und Konzepten geworden. Oft ist damit aber nicht wirklich Inklusion gemeint, sondern lediglich die Integration einiger Schülergruppen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in das Regelschulsystem. Und selbst die Integration gelingt häufig nicht. Mit unserem Ansatz von Inklusion meinen wir eine umfassende Inklusion.

Wir streben eine Schulgemeinschaft und eine Gesellschaft an, in der es keine allgemeine Norm und damit keine definierte Normalität gibt, sondern eine bereichernde Vielfalt. D.h. keiner muss sich an eine Norm anpassen, sondern alle zusammen in ihrer Verschiedenheit ergeben das System Schule. Das erfordert ein Umdenken. In der herkömmlichen schulischen Praxis lernen Schüler*innen zur gleichen Zeit mehr oder weniger das Gleiche. Erreicht ein/e Schüler*in nicht die Norm, wird er/sie durch sonderpädagogische Maßnahmen oder sonstige Förderung dahin gebracht. Sollte dies scheitern, wird der/die Schüler*in zurückgestuft oder auf eine Förderschule versetzt. Doch jeder Angleichungsversuch an eine Norm bringt es mit sich, dass individuelle schöpferische Kraft – sowohl bei den Kindern als auch bei den Lernbegleiter*innen – verloren geht.

Letztendlich eröffnet die erforderliche Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention neue Perspektiven für alle Kinder. Lehrt uns doch die empirische Bildungsforschung, dass der Unterschied auch bei „normalen“ Kindern (also ohne diagnostizierten Förderbedarf) so

groß ist, dass ein zielgleicher Unterricht nicht sinnvoll ist. Wir streben Chancengerechtigkeit und nicht Chancengleichheit an, denn letztere ist nie gegeben.

8.3.1 LEITPRINZIPIEN DER INKLUSION

Niemanden als „Anderen“ oder „Fremden“ auszugrenzen, etwa weil er oder sie einen anderen ethnischen oder kulturellen Hintergrund hat, zu einer religiösen oder zu einer sexuellen Minderheit gehört oder eben mit einer Behinderung lebt — das ist das zentrale Lebensprinzip einer vielfältigen und inklusiven Gemeinschaft. Für uns ergeben sich daraus folgende Leitprinzipien:

- Niemand bekommt eine Zuschreibung hinsichtlich der Herkunft (ethnisch, sozioökonomisch,...) oder des Geschlechts.
- Der Umgang miteinander ist respektvoll und achtsam, was sich vor allem in der Sprache ausdrückt. Wir achten daher auf eine nicht-diskriminierende, geschlechtergerechte und -sensible Sprache.
- Jedes Kind hat die Möglichkeit, sich individuell zu entwickeln und wird in seiner individuellen Entwicklung wertgeschätzt.
- Jedes Kind soll im Rahmen seiner Möglichkeiten "Basisqualifikationen" im Lesen, Schreiben, Rechnen, in den Sprachen, im Sozialverhalten²⁸ und in der digitalen Kulturtechnik erwerben, um volle Teilhabe an der Gesellschaft zu erlangen.
- Nicht ein allgemeines für alle gleiches Ziel ist zu erreichen, sondern persönliche Exzellenz durch intrinsische Motivation und selbstbestimmtes Lernen.
- Eine vertrauensvolle, gleichwürdige Lernbegleiter*in-Schüler*in-Beziehung ist Basis von allem.²⁹
- Förderung wird dementsprechend individuell an die Lernenden und an ihre Lernbedürfnisse mit individuellen Lernmethoden angepasst und nicht die Lernenden an die Schule.

In einer unsicheren, volatilen Welt ist nicht abzusehen, welches Wissen und welche Kompetenzen in 10 oder 20 Jahren gebraucht, geschweige denn von Bedeutung sein werden. Deshalb liegt unser Fokus darauf, Schüler*innen dazu zu befähigen, ihr Leben nach den eigenen Vorstellungen zu leben, aber auch reflektions- und anpassungsfähig zu sein. Es braucht individuelle Kohärenz, also nicht Rollenzuschreibungen, sondern eine grundlegende Stimmigkeit, die den Menschen dazu verhilft, mit Herausforderungen umzugehen, Gesundheit zu erhalten und Resilienz aufzubauen.³⁰ Es braucht aber eben auch soziale Kohärenz, d.h. jeder findet sich in dem System Schule wieder. Wir verstehen uns als kleiner Ausschnitt aus der globalen Zivilgesellschaft und deshalb als eine

²⁸ vgl. Reich, K. (2012). S. 235

²⁹ Reich K. in; Irle, K. (2015). S. 36 f.

³⁰ vgl. Antonovsky, A. (1997). Salutogenese

Gemeinschaft von Menschen mit unterschiedlichen Charakteren, Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

8.3.2 ACHTUNG DER INDIVIDUALITÄT

Inklusion setzt die vollkommene Anerkennung der Individualität voraus. Unser Anliegen ist es, einen Lern- und Lebensort zu schaffen, wo alle Beteiligten in ihrer Unterschiedlichkeit Wertschätzung erfahren und ihr Potenzial entfalten können. Wir sind überzeugt, dass grundsätzlich jedes Kind besondere Begabungen hat. Bei uns zählen nicht nur kognitive Fähigkeiten. Gleichberechtigt anerkennen und fördern wir auch künstlerische, sportliche, musische, handwerkliche, unternehmerische, soziale, organisatorische und sonstige Fähigkeiten. Das bedeutet für uns, dass wir Inhalte gleichwertig behandeln und es über die typischen schulischen und auf die Jahrgangsstufen begrenzten Lerninhalte hinaus, auch andere Möglichkeiten gibt, um ganz individuelle Begabungen unserer Schüler*innen zu fördern.

Wir achten darauf, dass Kinder nicht aufgrund von individuellen Merkmalen bzw. Zuschreibungen (wie z.B. gute*r Leser*in, Behinderte*r, Spanier*in) einsortiert und dementsprechend behandelt werden. Wir bieten eine Lernumgebung, „in denen ihnen Freiräume eröffnet werden, ihre Erfahrungen und Kompetenzen auf eigene Art zum Ausdruck zu bringen.“³¹ Wir betonen die Individualität und Einzigartigkeit jedes Einzelnen und verabschieden uns damit von einem medizinisch definierten Menschenbild, das sortiert in gesund und krank, normal und nicht normal, mit Regelförderbedarf und besonderem Förderbedarf. Deshalb bilden wir keine Kategorien und Klassen, in denen alle das Gleiche leisten müssen.

Wir begleiten jedes Kind in seinem individuellen Lern- und Lebensprozess. Das bedeutet auch, dass wir die Kinder unterstützen, wenn es für ihren eigenen Prozess förderlich ist. Unsere Lernbegleiter*innen sind darin geschult, Lernblockaden oder sonstige Lernschwierigkeiten und daraus resultierende Verweigerungshandlungen zu erkennen und mit lerntherapeutischen Methoden Kindern über Hürden zu helfen – immer achtsam und im Sinne „Hilf mir es selbst zu tun“. Hier arbeiten wir mit außerschulischen Partnern zusammen, wie Logo-, Ergo-, Physio- und anderen Therapeut*innen und Instituten für Lernschwierigkeiten wie LRS oder Dyskalkulie.

8.3.3 DIVERSITÄT ALS REICHTUM

Wir haben den Anspruch, dass sich die Diversität der Gesellschaft auch in der Heterogenität der Schüler*innen, Lernbegleiter*innen und anderer Mitarbeiter*innen widerspiegelt. Wir sehen Diversität als Reichtum. Je diverser eine Gemeinschaft ist, desto mehr sind alle herausgefordert, eigene Vorstellungen immer wieder auf den Prüfstand zu stellen und sich zu öffnen für Neues. Diese Eigenschaften werden in einer zunehmend globalisierten und komplexen Welt immer bedeutender.

³¹ Prengel, A. (2019). S. 47

Bei der Aufnahme der Schüler*innen oder Anstellung von Mitarbeiter*innen braucht es ein besonderes Augenmerk, um eine möglichst breite Vielfalt für die Schulgemeinschaft zu gewinnen. Vielfalt meinen wir in soziokultureller und ethnischer Hinsicht, bezüglich sexueller Identität, geistiger oder körperlicher Handicaps, Weltanschauung und religiöser oder spiritueller Überzeugung. Hier gilt es die Verschiedenheit im Blick zu haben ohne einzelne Menschen auf bestimmte Eigenschaften oder Anschauungen festzuschreiben.

Verschiedene Kulturen und soziokulturelle Hintergründe

Diesen Aspekt der Diversität wollen wir besonders herausstreichen, weil Kinder mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Schichten im Allgemeinen eher weniger Chancen auf einen hohen Schulabschluss haben. In kaum einem anderen Land ist Bildungserfolg so stark an die Herkunft gekoppelt wie in Deutschland.³² Unser Anliegen ist es, ethnische und soziale Herkunft und Bildungserfolg zu entkoppeln. Wir sehen jedes Kind in seiner Einzigartigkeit und mit seinen Talenten. Wir setzen alles daran, jedes Kind bestmöglich in seinen Lern- und Lebensprozessen zu begleiten und Talente zu heben. Unsere Art des Lernens bedarf deshalb keiner Eltern als Hilfslehrer oder Nachhilfeinstitute, um bestmöglichen Lernerfolg zu erzielen.

Wir vermeiden ethnozentrische oder soziokulturelle Zuschreibungen. Wenn wir Menschen jenseits von Zuschreibungen an unserer Schule willkommen heißen, bedeutet das auch, dass wir einen Umgang mit allen Kulturen und soziokulturellen Schichten auf Augenhöhe pflegen. Wir begreifen kulturelle Vielfalt, darunter auch die Mehrsprachigkeit grundsätzlich als Chance und als Bereicherung. Hier braucht es dennoch Achtsamkeit, um nicht Kinder dazu zu überreden, ihre Herkunftssprache in der Schule zu sprechen, obwohl sie dort diese nicht sprechen wollen. Verschiedene ethnische und soziokulturelle Hintergründe ermöglichen andere Kulturen zu erleben. Es ermöglicht, verschiedene Perspektiven einzunehmen, das Eigene in Frage zu stellen und Neuem offen und vorurteilsfrei zu begegnen.

Für eine größtmögliche (sozio-)kulturelle Vielfalt kooperieren wir mit dem SIBUZ/SPZ.³³ Wir gehen davon aus, dass aufgrund der unfairen wirtschaftlichen Lage, der politischen Unruhen und des Klimawandels die Migrationsströme in den nächsten Jahren gewaltig zunehmen werden. Mit unserer Schule wollen wir einen Ort schaffen, an dem Menschen (Kinder wie Mitarbeiter*innen) unabhängig von ihrer Herkunft und eventuellen Sprachschwierigkeiten Respekt erfahren, eine neue Heimat finden und beitragen zu einem lebendigen Lern- und Lebensort.

8.3.4 TEILHABE

Inklusion ohne gleichberechtigte Teilhabe funktioniert nicht. Vielmehr ist Inklusion Ausdruck des demokratischen Anspruchs auf Teilhabe. Es geht darum, dass alle gesehen, respektiert und gleichwürdig behandelt werden und so die Schule ein Ort ist, an dem jede*r willkommen

³² <https://www.wissensatlas-bildung.de/publikation/woher-und-wohin-soziale-herkunft-und-bildungserfolg/>

³³ Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren

und Teil ist. Leitende Frage ist hier für uns: was braucht es, damit sich jede*r willkommen fühlt und dauerhaft selbstverständlich als Teil der Gemeinschaft anerkannt wird?

Eine Antwort darauf ist, dass Kinder über Lerninhalte und Lernmethoden mitbestimmen dürfen.³⁴ Echte und vollumfängliche Inklusion braucht ein neues Bildungsverständnis. Die Schüler*innen werden nicht mehr mit abfragbarem, geordnetem Wissen versorgt, sondern das Wissen entsteht aus einem kollaborativen, konstruktivistischen Prozess: Lernende stellen Fragen, sammeln Ideen, forschen und entwickeln daraus gemeinsam Wissen. Der/die Lernbegleiter*in hilft, diesem Wissen Struktur zu verschaffen. Doch es kommt auf die Teilhabe aller an. „Jeder ist mit seinem Wissen und seinen Fähigkeiten erwünscht und gefordert. Alle am Unterricht Teilnehmenden sind wertvolle Ressourcenlieferanten und Mitgestalter des Lernprozesses mit dem Ziel, einen zufriedenstellenden Weg zum gemeinsamen Produkt zu finden.“³⁵ Eine inklusive Schule baut auf maximale Kooperation der Lernenden miteinander. Ganz konkret meint das, es ist erwünscht, dass Schüler sich miteinander austauschen, im Gespräch sind und dabei gemeinsame Lösungen finden.

Teilhabe bedeutet aber auch, dass jede*r über Belange, die sie/ihn betreffen, mitentscheiden kann. Über die/den Einzelne*n wird nicht verfügt, sondern jede*r Einzelne handelt innerhalb seines individuellen Autonomierahmens selbstbestimmt und erlebt sich selbstwirksam als Mitgestalter*in der Gemeinschaft. Mit unserer soziokratischen Struktur verleihen wir jeder Stimme Gehör und schaffen einen Raum, in dem es keine Verlierer*innen gibt.

8.4 Stundentafel

Da an der demokratische Schule miwa fächerübergreifender Unterricht in Projekten und Kursen stattfindet, verteilen sich die zu erfüllenden Unterrichtsstunden über die Woche.

8.5 Bildungspartnerschaft mit den Eltern

Schule kann nur in der Bildungspartnerschaft mit den Eltern gelingen. Deshalb sind die Eltern unsere wichtigsten Partner*innen in der pädagogischen Arbeit. Sind doch die Eltern diejenigen, die ihre Kinder schon viele Jahre in ihren Entwicklungsprozessen begleitet haben und dies noch viele Jahre tun werden. Sie sind Expert*innen im Umgang mit ihrem Kind. Insbesondere bei Kindern mit Beeinträchtigungen ist diese Expertise ein unverzichtbarer Wissensschatz.

Bei unserer Art des Lernens in großer Autonomie braucht es das Vertrauen der Eltern in die Entwicklungskräfte ihres Kindes und das Vertrauen in die Lernbegleiter*innen, dass sie ihr Kind adäquat dabei begleiten und fördern. Dieses Vertrauen muss in jeder neuen Elterngeneration wieder neu erarbeitet werden.

Wir geben Raum und Zeit, damit die Eltern das Vertrauen (weiter-)entwickeln können. In Reflektionsrunden können Eltern ihre eigenen schulischen Erfahrungen und auch Ängste

³⁴ vgl. Reich, K., Asselhoven, D., & Kargl, S. (Hrsg.). (2015). S. 220

³⁵ Domisch, R. & Klein, A. (2012). S. 27

und Sorgen reflektieren, damit sie sie nicht auf ihre Kinder übertragen. Im ständigen Austausch geben wir den Eltern größtmöglichen Anteil am schulischen Alltag ihres Kindes und den dort gemachten Entwicklungsschritten.

In pädagogischen oder anderen Themenelternabenden können spezifische, evtl. aktuelle Problematiken aufgegriffen und vertieft werden. Wir bieten Fortbildungen für Lernbegleiter*innen an, die für Eltern zugänglich sind, z.B. in Konfliktbewältigung. Selbstverständlich ist auch der Co-Learning-Space ein Ort, an dem sich Eltern als Könnner*innen ausprobieren und/oder als Lernende wachsen können.

Die Eltern sind eine wichtige Säule zum Erhalt und zur Weiterentwicklung der Schule. Nach dem Prinzip der Selbstführung organisieren sie ihr Mitwirken. Sie können z.B. selbst bestimmen, wie groß ihr Arbeitseinsatz ist, was und wie sie arbeiten möchten. Es ist ausdrücklich erwünscht, dass sie sich mit ihren Fähigkeiten, Fertigkeiten, Ideen und Potenzial einbringen. Die Schule kann auch für sie ein Ort sein, an dem sie wachsen. Wir ermuntern die Eltern, mit ihren Kindern mitzuwachsen und Anregungen aus unserem Lern- und Lebensraum Schule in ihrem (beruflichen) Alltag umzusetzen.

- **Elternabende** finden etwa einmal pro Monat statt. Dort werden die Eltern in aktuelle Entwicklungen einbezogen. Sie haben die Möglichkeit, einzelne Themen aufzugreifen und die eigene Haltung zu reflektieren.
- **Gemeinsame Fortbildungen** mit den Lernbegleiter*innen zu pädagogischen Themen oder aus dem Bereich der Persönlichkeitsentwicklung vertiefen bei den Eltern die Haltung des Vertrauens und Zutrauens gegenüber ihrem Kind und das Vertrauen in die Lernbegleiter*innen.
- **Elterngespräche** finden mindestens einmal pro Jahr und bei akutem Bedarf jederzeit statt. Hier kann gezielt auf die Entwicklung des eigenen Kindes und auf die konkreten Bedürfnisse und Sorgen der Eltern eingegangen werden.
- Eltern können im **Co-Learning-Space** Kinder, Lernbegleiter*innen, andere Eltern oder Externe an ihrem Können teilhaben lassen und sie können selbst eigene Lern-Projekte allein oder gemeinsam mit anderen umsetzen. Auch haben sie dort die Möglichkeit, mit den an der Schule genutzten Tools zur Umsetzung von Ideen vertraut zu werden, wie z.B. Design Thinking, Kanban, Scrum oder eigene Tools einzubringen.
- Bei der **partizipativen Schulentwicklung** schätzen wir die Perspektive der Eltern, die zwar meist auf die Erfahrung mit dem eigenen Kind verengt ist, die aber auch Erfahrungen aus anderen beruflichen und gesellschaftlichen Feldern in die Schule bringen.
- **In gemeinsamen Aktionen** wird das Bündnis zwischen Familien und Schule vertieft und die Identität mit der Schule gestärkt. Wir freuen uns, wenn Eltern mitarbeiten und sich auch in der Verantwortung für die Gestaltung des Lern- und Lebensraums Schule für ihre Kinder oder dem gemeinsamen Co-Learning-Space sehen. Feste, Ausflüge und andere Aktionen schaffen weitere Gelegenheiten, die Verbindung zur Schule zu intensivieren.

9. WOHL DER KINDER

9.1 Bewegung, Spiel und Sport

Wenn wir Kinder im Vorschulalter beobachten, stellen wir fest, dass diese sich ständig und unermüdlich bewegen. Sie haben ein natürliches Bewegungsbedürfnis und eine natürliche Neugierde, um sich und die Welt kennen zu lernen. Das bedeutet, über Wahrnehmung und Bewegung eignen sie sich die notwendigen Zusammenhänge an. Mit Wahrnehmung und Bewegung entdecken sie ihr Selbst und erschließen sich die Welt.

Doch auch im Schulalter ist Bewegung ein elementares Bedürfnis und für die gesunde Entwicklung von entscheidender Bedeutung. Kinder kommen durch Bewegung ins Gleichgewicht, erleben sich bei sich (und nicht außer sich) und ganz (und nicht nur im Kopf), können ihre Kräfte erproben und ihre Grenzen austesten, erfahren Selbstwirksamkeit und Können. Bewegung macht nicht nur Freude, sondern stärkt das Selbstvertrauen, die Selbstständigkeit und die Selbstsicherheit.

Insbesondere in einer eher bewegungsarmen Stadtkultur (Kinder werden viel chauffiert oder fahren mit öffentlichen Verkehrsmitteln) und einer mediengeprägten Welt (meist sitzendes Benutzen der Medien) ist es umso wichtiger, dass die Schule ein bewegungsreicher und bewegungsanregender Ort ist. Im Bildungsplan heißt es: „Im Zentrum des Unterrichts steht das Bewegungshandeln unter verschiedenen Sinnrichtungen, das heißt die Vermittlung vielfältiger, unmittelbarer Erlebnisse und Erfahrungen, in denen nicht nur motorische, sondern auch kognitive und sozialaffektive Kompetenzen herausgefordert und aufgebaut werden.“³⁶

Bewegung gibt es bei uns nicht in einem Fach, was lediglich drei Stunden in der Woche angeboten wird, sondern Bewegung zieht sich durch den ganzen Schultag. Das bedeutet:

- Kinder können sich zu jeder Zeit frei in den Räumen bewegen, die Toilette aufsuchen oder wenn sie einen stärkeren Bewegungsdrang verspüren, den Bewegungsraum oder das Außengelände nutzen.
- Wir bieten ein reichhaltiges Bewegungsangebot im Bewegungsraum und auf dem Außengelände. Möglich sind Ballsport, Akrobatik, Turnen, Tanz, Jonglage, Yoga oder einfach Klettern und Balancieren und die typischen bewegungsreichen Kinderspiele (wie z.B. Fangen). Ergänzt wird das Angebot auf dem Schulgelände z.B. durch den Besuch des Schwimmbads, Exkursionen in die Natur (auch zu Fuß oder mit dem Fahrrad), auf einen Kinderbauernhof oder in eine Trampolinhalle.
- Es gibt bewegungsreiche Aufgaben in unserer Schule wie z.B. Urban Gardening, Gestaltung von Innen- und Außenräumen, Kochen und verschiedene andere handwerkliche Tätigkeiten.
- Die Kinder können frei wählen, ob sie im Stehen, (am Boden) sitzend oder im Liegen arbeiten. Zu diesem Zweck wird es in allen Räumen Teppiche geben.

³⁶ Bildungsplan der Grundschule. 2016. Bewegung, Spiel und Sport. S. 3

- Beim Sitzen wählen Kinder unter verschiedenen, ergonomischen und bequemen Sitzmöglichkeiten aus und können jederzeit ihre Sitzposition verändern. Kurzum, für das freie Bewegungsspiel schaffen wir Freiräume, in denen die Kinder ihren Bewegungsdrang jederzeit leben und entwickeln dürfen, ob Rennen, Toben, Akrobatik oder Entspannen – die Kinder entwickeln hier ihr Gespür für das, was jetzt gerade für sie ansteht.

9.2 Ernährung

Wie auch an staatlichen Schulen erhalten unsere Schüler*innen ein kostenfreies, warmes Mittagessen. Beliefert werden wir von Sunshine Catering Service. Darüber hinaus gibt es gesunde Snacks zur freien Verfügung und einen Wasserspender der Berliner Wasserbetriebe. Die Schüler*innen erhalten langfristig auch die Möglichkeit, eigene Kocherfahrungen in der schuleigenen Küche zu sammeln.

10. QUALITÄTSSICHERUNG DER SCHULE

10.1 Schule als Lernende Organisation

Zum pädagogischen Konzept gehört für uns dazu, dass wir den Kindern ein Vorbild darin sind, als Personen aber auch als Organisation lernfähig zu sein und zu bleiben und uns permanent weiterzuentwickeln. Wir sehen uns deshalb als lernende Organisation.

Wir begreifen uns als Organismus, dessen Teile in der Summe intelligenter, dynamischer, lern- und anpassungsfähiger sind, als das einzelne Individuum oder eine kleine Gruppe. Wir sind agil, ständig in Bewegung. Ereignisse (egal ob interne oder externe) fassen wir als Anregung auf und nutzen sie für Entwicklungsprozesse.

Unsere Strukturen und Vorgaben sind nicht starr, sondern wir verändern uns mit den Menschen und der Zeit, behalten aber unsere Ausrichtung bei. Umso wichtiger ist für uns Klarheit. Unsere Ziele, Strukturen, Rollen, Verantwortlichkeiten und Kompetenzen werden zu jeder Zeit klar und transparent kommuniziert.

10.1.1 ORGANISATION UND ORGANISATIONSENTWICKLUNG

In unserer Organisation steht die Selbstverantwortung und Potenzialentfaltung der einzelnen Mitarbeitenden an oberster Stelle. Nachdem in der westlichen Welt viele unserer Grundbedürfnisse im ausreichenden Maß befriedigt sind, steht im Mittelpunkt die Sinnhaftigkeit und damit die Selbstverwirklichung des Menschen, die höchste Stufe der Maslowschen Bedürfnispyramide³⁷. Das Ego tritt zurück. Es geht darum, das eigene Potenzial zu entfalten und die innere Stimmigkeit als Kompass zu nutzen. Anstelle von Angst (Wie werden andere über mich denken? Wie werde ich meine Ziele erreichen? ...?) und Mangel treten Vertrauen und Fülle. Vertrauen in das Gelingen und falls Dinge doch nicht gelingen, „dann hat uns das Leben eine Möglichkeit zum Lernen und Wachsen

³⁷ https://de.wikipedia.org/wiki/Maslowsche_Bed%C3%BCfnishierarchie, Abruf 24.09.2019

gegeben.“³⁸ Anstelle von äußeren Faktoren (Status, Ansehen, usw.) bei Entscheidungsfindungen treten innere Faktoren. (Bleibe ich mir selbst treu? Bin ich von Nutzen für die Welt? ...?)

Für **integrale, evolutionäre** Organisationen gelten die drei Durchbrüche³⁹

- **Selbstführung**

Hierarchien (und auch Konsens) sind abgeschafft. Die Funktionsweisen von komplexen, adaptiven Systemen der Natur werden auf Organisationen übertragen.

- **Ganzheit**

Trennung von Selbst und Beruf existiert nicht mehr. Der Mensch wird wieder als Ganzes gesehen und darf sich als Ganzes in die Organisation einbringen. Auch emotionale, intuitive und spirituelle Aspekte sind willkommen.

- **Evolutionärer Sinn**

Die Organisation ist aus sich selbst heraus lebendig und entwickelt sich. Es geht nicht darum, die Zukunft vorherzusagen oder zu kontrollieren, sondern es ist Aufgabe aller Mitglieder zu verstehen, wohin sich die Organisation entwickeln und welchem Sinn sie dienen will.

Beim Aufbau und der Weiterentwicklung unserer Organisation setzen wir auf externe Begleitung durch Expert*innen der Bildungswissenschaft oder Organisationsentwicklung. Hauptaufgabe ist es, die Ausrichtung im Blick zu behalten und die Prozesse (insbesondere Umsetzungsprozesse) zu moderieren. Als lernende und selbstführende Organisation setzen wir auf folgende grundlegende Mechanismen:

- klare Visionen, die die Ausrichtung vorgeben und bestenfalls von allen gelebt werden
- gemeinsame Zielsetzungsprozesse und dennoch agile Umsetzung, d.h. jederzeit wird auf Veränderung reagiert

³⁸ Laloux, F. (2014). S. 44

³⁹ Laloux, F. (2014). S. 54 f.

- Prozessorientierung mit funktionierenden Informations- und Kommunikationssystemen
- Orientierung am Menschen: Individuen, Interaktion und eine gelingende Zusammenarbeit stehen im Mittelpunkt
- Ausrichtung am Kundennutzen (Schüler)
- partizipativer Führungsstil (soziokratische Kreismethode) mit entsprechenden klaren Entscheidungsstrukturen
- Kultur basiert auf wechselseitigem Vertrauen, Kooperations-, Konflikt- und (Selbst-) Reflektionsfähigkeit, Augenhöhe, Empathie, Eigenverantwortung, Betonung der Gemeinsamkeit, Offenheit für Neues, Mut zum Risiko und zum Ausprobieren, Fehlertoleranz statt Schuldzuweisung, respektvoller Umgang und Wertschätzung

10.1.2 PARTIZIPATIVE SCHULENTWICKLUNG

Die Entwicklung unserer Schule auch in pädagogischer Hinsicht gestalten wir partizipativ, d.h. mit allen Beteiligten der Schulgemeinschaft: Schüler*innen, Lernbegleiter*innen, Eltern und bei Bedarf auch externe Partner*innen unserer Schule. Für diese Partizipationsprozesse nutzen wir verschiedene Kreativitäts- und Innovationstechniken. Eine für uns wichtige Methode ist Design Thinking wegen folgender Vorteile:

- In heterogenen, kleinen Gruppen aus Menschen mit verschiedenen Funktionen und Erfahrungsständen können unterschiedliche Perspektiven gemeinsam eingenommen und in den Veränderungsprozessen berücksichtigt werden.
- Es wird nicht auf ein einzelnes Genie, sondern auf die Ideen aller gebaut. So ist von Anfang an die Akzeptanz für Veränderungsprozesse hoch.
- Auch die sonst vermeintlich Stillen kommen zu Wort, wirklich jede*r wird mit einbezogen.
- Anfangs wird viel Zeit darauf verwandt, den Problemraum konkret abzustecken und eine fiktive, aber real mögliche Person (Persona) zu entwickeln, um möglichst passgenaue Lösungen zu finden.
- Aufgrund der hohen Dynamik in einem Design Thinking Prozess kommt man schnell zu sehr konkreten Ergebnissen.
- Design Thinking befördert einen iterativen Prozess. Es geht darum, möglichst schnell einen Prototyp für die Problemlösung zu entwickeln, der immer weiterentwickelt oder auch wieder verworfen wird. Scheitern ist erwünscht: „Scheitere früh und oft“ ist ein Leitsatz von Design Thinking, um nicht auf den großen bis ins letzte durchdachten Entwurf zu warten, sondern durch Ausprobieren schneller agieren zu können.

10.1.3 QUALITÄTSSICHERUNG

Systematische Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung setzen gemeinsam gesetzte Ziele, geeignete Strukturen und geregelte Verantwortlichkeiten voraus. Allen Beteiligten dokumentieren wir auf angemessene Weise die Qualitätsentwicklung und sorgen so für Transparenz und Verbindlichkeit. Um die Qualität unserer pädagogischen Arbeit darzustellen, zu sichern und fortzuentwickeln setzen wir verschiedene Instrumente ein:

- **Pädagogische Grundsätze**

Als Grundlage unseres Arbeitens dienen die pädagogischen Grundsätze. Sie beschreiben die Ziele und Werte, die gemeinsam an der Schule entwickelt und gelebt werden. Die pädagogischen Grundsätze werden in einem Leitbild und im Konzept dokumentiert, welche jedem innerhalb wie außerhalb der Schulgemeinschaft zugänglich sind. Regelmäßig werden die Grundsätze und Ziele auf den Prüfstand gestellt und gegebenenfalls erweitert oder adaptiert.

- **Feedback**

Beim individuellen Feedback liegt unser Hauptfokus auf den Lernenden, da sie schließlich die Daseinsberechtigung der Schule und somit das Zentrum pädagogischen Wirkens sind. Regelmäßige und systematische ⁴⁰ Schülerbefragungen sind bei uns gang und gäbe. Wir orientieren uns dabei an Schülerbefragungen, wie sie andernorts üblich sind.⁴¹ In den Blick genommen werden Themen wie Zugehörigkeitsgefühl, soziales Eingebundensein, Grundbedürfnisse, Zutrauen, Selbstwirksamkeit(serwartung), Motivation, intrinsisches Interesse, Autonomie, Adaptivität, Begeisterung oder Resonanz. Das alles sind Indikatoren für einen guten „Unterricht“ und für eine lernfördernde Schüler*in-Lernbegleiter*in-Beziehung.

Ein gutes soziales Klima im Kollegium braucht auch ein funktionierendes, den Anforderungen eines Qualitätsmanagements entsprechenden Umgang mit Klagen von außen, insbesondere von Eltern.⁴² Um dem Vorzubeugen, dass überhaupt Klagen von außen kommen, werden wir in regelmäßigen Abständen anonymisierte Elternbefragungen durchführen. Auch im Co-Learning-Space gibt es unkomplizierte, digitale Möglichkeiten, um direkt und jederzeit ein Feedback geben zu können.

- **Reviews und Retrospektiven**

⁴⁰ Sliwka, A. (2018). S. 61f

⁴¹ so z.B. in Australien www.surveys.cese.nsw.gov.au/ttfm-surveys/student-survey – Abruf am 25.4.2020

⁴² Bauer, J. (2007). S. 62

Bei größeren Projekten, Organisations- oder Schulentwicklungsprozessen ist es uns wichtig, die Qualität unserer Entscheidungen zu überprüfen. Während des Prozesses bauen wir Reviews ein, bei denen wir überprüfen, wie die Umsetzung funktioniert und verbessern gegebenenfalls die Parameter. In diese Reviews fließen auch das Feedback der Betroffenen, z.B. Kinder, Lernbegleiter*innen und Eltern ein. In Retrospektiven am Ende von Projekten oder Prozessen betrachten wir die Zusammenarbeit: Was ist gelungen? Was weniger? Was können wir beim nächsten Mal anders machen?

- **Materialevaluation**

Damit die vorbereitete Umgebung nicht einfach eine mit Material gefüllte Regallandschaft ist, sondern ein lebendiger Lernort, werden die Materialien immer wieder auf ihre Beliebtheit, Tauglichkeit und Nutzerfreundlichkeit überprüft. Die Lernbegleiter*innen beobachten, welche Materialien von den Kindern überhaupt genutzt werden und ob die Ergebnisse, die sich aus der Arbeit mit dem Material ergeben, für die Schüler*innen zufriedenstellend sind.

In einem regelmäßig stattfindenden Material-Check oder in den wöchentlichen Teamsitzungen werden diese Beobachtungen eingebracht und können zu einer Modifizierung des Materials führen. Zur Folge kann dieser Check aber auch haben, dass bestimmte Materialien erst einmal in den Fokus der Schüler*in durch eine Instruktions- oder Inspirationsphase gebracht werden müssen, bevor man abschließend über den Verbleib des Materials entscheidet.

Materialien werden von Zeit zu Zeit entsprechend der Interessen der Schüler*innen und der Ideen der Lernbegleiter*innen ausgetauscht. Kinder können konstruktive Verbesserungsvorschläge einbringen und evtl. sogar selbst eigenes Lernmaterial herstellen. Unter Umständen entspricht das eher ihren Bedürfnissen als von Erwachsenen vorgelegtes Material.

- **(Selbst-)Evaluation**

Sowohl angeregt durch aktuelle Vorfälle oder Schwierigkeiten als auch routinemäßig nehmen wir gezielt relevante Fragestellungen in den Fokus. Zur Frage „Sind wir eine inklusive Schule?“ bietet der Index für Inklusion zum Beispiel wichtige Fragestellungen. Aufgrund dieser Fragestellungen beobachten und reflektieren z.B. die Lernbegleiter*innen eine Woche lang das Schulgeschehen und tauschen sich dann gemeinsam aus. Eine adressatenbezogene Rückmeldung ohne Schuldzuschreibungen bildet dann die Basis für Veränderungsmaßnahmen.

Hilfreich ist auch ein Blick von außen. Dieser kann erfolgen durch Expert*innen, z.B. kann ein/eine Psycholog*in die Gruppendynamiken und das Gruppengeschehen in einer Lerngemeinschaft beleuchten.

Eine spezielle Evaluationsmöglichkeit ist die Evaluation unter Freund*innen, wie sie der Bundesverband der Freien Alternativschulen anbietet. Eine Schule schließt sich mit 2-3 anderen Schulen zusammen. Reihum wird einmal jährlich in jeder Schule hospitiert und die Beobachtung dabei auf eine Fragestellung fokussiert, die die Schule vorgibt, in der hospitiert wird. Die Rückmeldungen und die eigenen Beobachtungen dienen dann als Grundlage für Veränderungsmaßnahmen. (Selbst-)Evaluation leistet somit einen Beitrag zum professionellen Handeln der Schule

- **Monitoring**

Um nicht ins Blaue hinein Entscheidungen zu fällen und Entwicklungen voranzutreiben, setzen wir auf die Erhebung von Daten. Oben erwähntes Feedback fließt in strukturierte Datenübersichten ein. In regelmäßigen Abständen (mind. einmal jährlich) werden Schüler*innen, Eltern, Lernbegleiter*innen und andere Mitarbeiter*innen, Co-Learning-Space-Mitglieder in jeweils eigens entwickelten und anonymisierten Fragebogen zu verschiedenen Themen befragt, wie z.B. Wohlbefinden, Entwicklungsmöglichkeiten, Chancengerechtigkeit.

Uns ist es wichtig, dass Entscheidungen von Daten informiert sind und nicht nur auf demokratische Prozesse beruhen.

- **Schutzkonzepte**

Mit verschiedenen Schutzkonzepten machen wir die Schule zu einem Ort, an dem sich jede*r sicher und wohl fühlen kann.

Zuvorderst entwickeln wir ein Konzept „Sichere Orte“. Ziel ist es, nicht nur Kinder vor sexuellem Missbrauch oder Misshandlung an der Schule zu schützen, sondern ihnen auch einen Ort zu bieten, an dem sie vertrauensvoll über Missbrauchserfahrungen außerhalb der Schule sprechen und Hilfe erfahren können.

Ein Arbeitssicherheitskonzept stellt die Reduzierung von Gefahren auf ein einschätzbares Minimum sicher und ist insbesondere in unserer Schule, in der Kinder frühzeitig technische Geräte gebrauchen dürfen, wichtig.

Mit einem Datenschutzkonzept stellen wir sicher, dass jede*r in unserem Lernraum selbst über die Preisgabe und Verwendung personenbezogener Daten bestimmen kann. Insbesondere Daten über die Entwicklung der Kinder brauchen einen achtsamen Umgang und Schutz. Mit dem Datenschutz erfüllen wir öffentliche Regularien. Gleichzeitig ist es uns wichtig, den Kindern hier Vorbild zu sein und sie zu einem kritischen und vorsichtigen Umgang mit eigenen persönlichen Daten anzuregen.

10.2 Team und Personalentwicklung

"Es ist nicht die Aufgabe der Organisation, Menschen zu entwickeln, sondern den Menschen wird durch die Arbeit in der Organisation die Gelegenheit gegeben, sich zu entwickeln." ⁴³

Tom Thomison

Eine gute Schule braucht nicht nur eine lernfördernde Umgebung und Schüler*innen, die sich wohl fühlen, selbstbestimmt handeln und ihr Potenzial entfalten können, sondern vor allem auch Lernbegleiter*innen, aber auch alle anderen Mitarbeiter*innen, die sich gesehen, wertgeschätzt und unterstützt fühlen und einen guten Arbeitsplatz vorfinden und mitgestalten können. Ein wichtiges Instrument der Qualitätssicherung ist deshalb die Team- und Personalentwicklung, die wir allerdings für so entscheidend halten, dass wir sie gesondert aufführen.

- **Selbstreflektion und Selbstentwicklung**

Grundlegende Fähigkeit für das Arbeiten an unserer Schule ist die Selbstreflektion und darauf aufbauend die Selbstentwicklung. Wir unterstützen unsere Mitarbeiter*innen u.a. mit externen Fortbildungen darin, die Fähigkeit sich und ihr Tun (ohne Verurteilung) zu reflektieren und (weiter)zuentwickeln. Wenn sich ein/eine Mitarbeiter*in z.B. die eigene Schulgeschichte oder die eigene Art mit Problemen oder Konflikten umzugehen, bewusst gemacht hat, überlagern diese Erfahrungen und Muster nicht die Beziehungen zu den Schülern*innen und ermöglichen, den/die Schüler*in in seiner/ihrer Individualität und mit seinen/ihren Bedürfnissen zu sehen. So wird professionelles (=reflektiertes) Handeln ermöglicht im Gegensatz zu einem Handeln, welches von eigenen Verletzungen oder Bedürfnissen geleitet ist.

Wenn durch die wohlwollende Reflektion Versöhnung mit der eigenen Geschichte und dem eigenen Gewordensein passiert, ist das der Startpunkt für Veränderungen im Selbst, also Selbstentwicklung.

- **Potenzialentfaltung**

Jede/r Mitarbeiter*in kommt zu uns mit umfangreichem Wissen und vielfältigen Kompetenzen, welche informell oder durch Ausbildung erworben wurden. Wir bieten einen Lern- und Lebensraum, in dem die Mitarbeiter*innen das bereits Vorhandene einbringen, und sich darüber hinaus ausprobieren können. Wir ermutigen unsere Mitarbeiter*innen, individuelle Möglichkeiten zu Realitäten werden zu lassen in einer

⁴³ Tom Thomison, Miterfinder der Holakratie (Holakratie ist eine Sonderform der Soziokratie)

Kultur des Vertrauens und Zutrauens. Alle an der Schule sollen ihr Potenzial bestmöglich entfalten können.

- **Supervision und Coaching**

Von Anfang werden unsere Lernbegleiter*innen individuell und im Team mit Supervision unterstützt. Supervision verstehen wir als Beratung durch eine externe Person, in der „Fragen, Problemfelder, Konflikte und Fallbeispiele aus dem beruflichen Alltag thematisiert und selbstreflexiv bearbeitet werden. Supervision fordert in gemeinsamer Suchbewegung das Lernen von Einzelpersonen, Gruppen, Teams und Organisationen“⁴⁴. Supervision dient zum einen der Professionalisierung pädagogischen Handelns, aber auch der Persönlichkeitsentwicklung.

Supervision ist ein kooperativer Prozess und funktioniert nur, wenn der/die Supervisor*in von allen akzeptiert ist und ein Vertrauensverhältnis zwischen Supervisor*in und Teilnehmenden besteht. Ziel ist es, innerhalb des organisatorischen Rahmens der Schule Lösungs- und Handlungsstrategien zu entwickeln.

Für spezielle Thematiken greifen wir auf erfahrene Coaches zurück. Wir bieten unseren Lernbegleitern*innen Einzel- und Teamcoaching. Beim Einzelcoaching werden die Lernbegleiter*innen bei neuen herausfordernden Tätigkeiten geschult und begleitet, z.B. die Begleitung eines Kindes mit Beeinträchtigung, die Übernahme einer Führungsaufgabe. In Teamcoachings stehen Herausforderungen im Mittelpunkt, die alle betreffen wie z.B. die Umsetzung beschlossener Veränderungsprozesse oder eine Problematik wie Gruppendynamiken.

- **Hospitationen und Fortbildungen**

Uns ist es wichtig, dass insbesondere unsere Lernbegleiter*innen über den eigenen Tellerrand schauen und regelmäßig an anderen Schulen hospitieren. Auf diese Weise können das eigene Handeln vor einem neuen, aber vertrauten Hintergrund reflektiert und neue Inspirationen und Problemlösungsansätze in die Schule gebracht werden. Verstärkt werden diese Effekte dadurch, dass alle Teammitglieder an den Hospitationserlebnissen der/des Einzelnen und den daraus gewonnenen Erkenntnissen in einer Austauschrunde teilhaben. Die einzelnen Kolleg*innen können auch schon gezielt mit einer bestimmten Frage- oder Problemstellung zu einer Hospitation geschickt werden, für die sich das pädagogische Team durch die Erfahrungen anderer Lösungswege erhofft.

Für jährliche Fortbildungen zu pädagogischen Themen stellen wir für jede/n Lernbegleiter*in ein Budget bereit. Wir erwarten, dass sich unsere Lernbegleiter*innen in spezifische Themenfelder durch externe Fortbildungen

⁴⁴ aus der Definition der Deutschen Gesellschaft für Supervision und Coaching (DGSv). www.dgsv.de – Abruf am 25.4.2020

hineinvertiefen und sich mit neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen auseinandersetzen. Davon erhoffen wir uns ein gutes Maß an Professionalisierung und visionärer Schulentwicklung.

- **Visionsentwicklung**

Die Vision bringt Sinn und Zweck unseres Tuns auf den Punkt. Sie motiviert, dranzubleiben, auch wenn interne oder externe Schwierigkeiten auftauchen. Sie lässt alle in eine Richtung gehen und an einem Strang ziehen. Dafür ist es wichtig, dass die Vision sich langfristig orientiert, mit wenigen Worten das Wesentliche auf den Punkt bringt oder noch besser das Bild einer visionären Schule aufzeigt, welches Sehnsucht und Emotionen weckt. Ganz im Sinne des Ausspruchs Antoine de Saint-Exupéry:

„Wenn Du ein Schiff bauen willst, dann trommle nicht Männer zusammen um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer.“⁴⁵

Eine gemeinsame Vision ist eine starke Kraft für die/den Einzelne*n, aber insbesondere für das Tätigsein in einem Team. Deshalb befördern wir eine gemeinsame Visionsentwicklung.

- **Teamentwicklung**

Ein Team ergibt sich nicht von selbst. Es braucht Pflege, damit es sich entwickeln kann. Grundlegende Fähigkeiten für gelingende Teamarbeit sind Vertrauen und ein offenes und tiefes Zuhören. Nur so können die Beiträge Einzelner zu einem gemeinsamen und größeren Ganzen werden. Vertrauen kann durch gemeinsame Aktionen aufgebaut werden, tiefes Zuhören durch spezifische Kommunikationsmethoden (wie z.B. die Kommunikationsempfehlungen für Gemeinschaftsbildung nach Scott Peck⁴⁶) oder durch Aktionen, bei denen das Zuhören entscheidend für das Gelingen ist (wie z.B. Improtheater).

Wir sind fest davon überzeugt, dass eine Gruppe mit möglichst unterschiedlichen Kompetenzen und Professionen besser mit Komplexität umgehen kann als ein einzelnes Genie. Doch, wie kann ein kreatives Feld entstehen? Wie kann eine harmonische und produktive Atmosphäre geschaffen werden? Wie kann ein Team in erfülltes Arbeiten, sprich in den Flow kommen? Nach Mihaly Csikszentmihalyi müssen hier 5 Parameter erfüllt sein⁴⁷:

⁴⁵ In: Antoine de Saint-Exupéry. Die Stadt in der Wüste / Citadelle

⁴⁶ <https://www.gemeinschaftsbildung.com/> (letzter Zugriff: 20.02.2022)

⁴⁷ zitiert aus: Burow, O.-A. (2015). S. 45

1. Clarity – Jede*r weiß, was von ihr/ihm erwartet wird.
2. Centering – Jede*r spürt, dass die anderen Teammitglieder an der gemeinsamen Tätigkeit und den Beiträgen der Einzelnen interessiert sind.
3. Choice – Jede*r weiß, dass der Raum offen ist und es viele Möglichkeiten gibt.
4. Commitment – Jede*r hat ein unbedingtes Vertrauen in das Team.
5. Challenge – Es ist eine komplexe Herausforderung, die jede*n zwingt, ihr/sein Bestes zu geben.

10.3 Wissenschaftlicher Beirat

In einem wissenschaftlichen Beirat wünschen wir uns Wissenschaftler*innen verschiedener Disziplinen, die Interesse daran haben, dass unsere Idee von Schule ins Leben kommt, unsere Umsetzung kritisch zu begleiten und darin Potenzial für visionäre Schulentwicklung und für Veränderung in der Bildungslandschaft überhaupt sehen. Mit dem wissenschaftlichen Beirat stellen wir unser Konzept immer wieder auf den Prüfstand und entwickeln es weiter. Vom wissenschaftlichen Beirat erwarten wir Unterstützung bei der Entwicklung von Instrumenten zur Datenerhebung (Monitoring) und kritisch-konstruktive Rückmeldung bezüglich laufender Prozesse. Bei aller Praxis wollen wir immer wieder auf das wissenschaftliche Fundament zurück- und neue Entwicklungen aufgreifen. So dient uns dieser Beirat als wertvolle Orientierung in der Schulpraxis und bei der Schulentwicklung.

11. KOOPERATIONEN UND PARTNERSCHAFTEN

Der Austausch und die Kooperation mit anderen sehen wir als Inspiration für unsere pädagogische Arbeit und als Möglichkeit, Lernräume außerhalb der Schule zu schaffen. Auch bietet es die Möglichkeit, sich weiterzubilden und Gelerntes weiterzugeben.

- **Andere Schulen**

Der Austausch mit anderen Schulen hilft uns, unsere pädagogische Arbeit einzuordnen, zu hinterfragen und neue Inspirationen zu gewinnen. Dabei machen wir keinen Unterschied zwischen öffentlichen und privaten Schulen. Die Herausforderungen einer zeitgemäßen und zukunftsfähigen Bildung können nur gemeinsam gemeistert werden. Wir verbünden uns insbesondere mit Schulen, die Bildung visionär denken und die Veränderungen der digitalen und globalisierten Welt in ihre Pädagogik miteinbeziehen und neue Bildungswege gehen. Für die Evaluation unserer eigenen Arbeit ist uns die Kooperation mit anderen Schulen wichtig. Eine verstehende Sicht von außen hilft uns, eine andere Perspektive auf unser Schulgeschehen einzunehmen und nicht betriebsblind zu werden. Nicht zuletzt helfen uns die Kooperationen, Eltern bei einem angedachten Schulwechsel kompetent beraten zu können.

- **Verbände und Organisationen**

Durch die Organisation in verschiedenen Verbänden versprechen wir uns Rückenwind für unsere Unternehmung auf verschiedenen Ebenen und sehen das als Plattform, um selbst Erfahrenes und Gelerntes weitergeben zu können.

- **Startups**

Mit unserem Ansatz des agilen Lernens und der Umsetzung der Vision einer zukunftsfähigen Bildung gehen wir Kooperationen ein mit Menschen und Unternehmen, die uns bezüglich neuer Tools und der Visionskraft einer postmodernen Unternehmenskultur Anreize und Anregungen geben. So bringen wir unsere Schüler*innen in Kontakt mit Menschen, die den Mut haben, ihre Ideen umzusetzen und meist leidenschaftliche Lerner*innen sind.

- **Künstler*innen und Handwerker*innen**

Künstler*innen und Handwerker*innen aus der „Nachbarschaft“ sind uns insbesondere für die Grundschule willkommene Expert*innen, da die Kinder bei und mit ihnen sichtbar am Modell lernen können. Sei es, dass sie im Schulalltag Angebote in die Schule bringen, im Co-Learning-Space aktiv sind oder dass Kinder sie in ihrer Werkstatt oder sonstigem Setting besuchen, sich ein Bild von ihrem Tätigsein machen und selbst tätig werden können.

Nachfolgend aufgelistet finden sich Unterstützende sowie bereits bestehende Kooperationen:

- **Unterstützende (Zeit- oder Geldspende)**

- > [NP Hilft](#)

- Sunflower Yoga – Kinder & Familienyoga
- Melanie Müller (Funkenflug Coaching)

- **Bestehende Kooperationen**

- Alles Mahlsdorf
- Blumenladen Unikat
- Buchhandlung Petras
- Buchhandlung Kaulsdorf
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik
- Die Datenretterin
- EcoTanka
- Fachschule für Sozialpädagogik der bbw Akademie
- Gulliver Projekte
- Ingrid's Keramikladen
- Jump3000
- Konnekt Berlin
- Marktschwärmer Mahlsdorf
- Rewe Mahlsdorf
- Weiterdenker – Fachschule für Sozialpädagogik

- **Lernmaterialien**

- Calculix Steine
- Junge Tüftler
- Kinder begeistern
- Lernen? Läuft!
- Lernmaterialien von Agneta Poetzsch
- Wolffkids
- Wurmkiste

12. LITERATURVERZEICHNIS

Antonovsky, Aaron (1997). Salutogenese. Tübingen: dgvt-Verlag

Bauer, Joachim (2007). Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hamburg: Hoffmann und Campe.

Bauer, Joachim (2019). Wie wir werden, wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz. München: Blessing.

Bildungsplan der Grundschule (2016). Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag

BJV: *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland*, Stand 15.11.2019, Art. 1

BMBF: *Das informelle Lernen*, 2001

Booth, Tony & Ainscow, Mel (2017). Index für Inklusion : ein Leitfaden für Schulentwicklung. Herausgegeben und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von Achermann, B., Amirpur, D., Braunsteiner, M.-L., Demo, H., Plate, E., Platte, A.. Weinheim/Basel: Beltz.

Brügelmann, Hans: *Sind Noten nützlich - und nötig? Ziffernzensuren und ihre Alternativen im empirischen Vergleich*. Eine Expertise der Arbeitsgruppe Primarstufe an der Universität Siegen im Auftrag des Grundschulverbands e. V., Frankfurt (Kurzfassung) - In: Bartnitzky, Horst; Brügelmann, Hans; Hecker, Ulrich; Schönknecht, Gudrun: *Pädagogische Leistungskultur*. Frankfurt am Main: Grundschulverband - Arbeitskreis Grundschule e.V. 2006, S. 17-46. - (Beiträge zur Reform der Grundschule; 121)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017). Nationaler Aktionsplan Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm.

Burow, Olaf-Axel (2015). Team-Flow. Gemeinsam wachsen im Kreativen Feld. Weinheim/Basel: Beltz

Burow, Olaf-Axel & Fritz-Schubert, Ernst & Luga, Jürgen (2017). Einladung zur Positiven Pädagogik. Wie Lehrerinnen und Lehrer neue Wege beschreiten können. Weinheim/Basel: Beltz.

Davidson, Cathy: *Now You See It: How the Brain Science of Attention Will Transform the Way We Live, Work, and Learn*, Viking Press, 2011

Domisch, Rainer & Klein, Anne (2012). Niemand wird zurückgelassen. Eine Schule für alle. Hamburg: Hanser.

- Edelstein, Wolfgang: *Lernen in Projekten: Überlegungen zur Verantwortungspädagogik*, In: Jugend übernimmt Verantwortung. Symposium Verantwortung lernen. Stiftung Brandenburger Tor. 2000
- Frei, Marie-Sophie: Sinn-voll lernen: *Wie Lernen funktioniert, ist wissenschaftlich besser erforscht als wir glauben (sollen)*. In: *unerzogen* 1/2020 (S. 22-28), 2020
- Götz, Thomas: *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen*, Schöningh, 2017
- Gründler, Elisabeth C. und Schäfer, Norbert: *Naturnahe Spiel- und Erlebnisräume*, Neuwied 2000
- Hattie, John A. C.: *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge 2009
- Huber, Matthias: *Lernen und Emotion*, Jugendhilfe 55:450-457, 2017
- Klafki, Wolfgang (1975). Probleme der Leistung in ihrer Bedeutung für die Reform der Grundschule. In: *Die Grundschule* 1975, H. 10, S. 527–532.
- Laloux, Frederic (2015). *Reinventing Organizations. Ein Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit*. München: Vahlen.
- Largo, Remo H. & Beglinger, Martin (2009). *Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen*. München: Piper.
- Largo, Remo H. (2010). *Lernen geht anders. Bildung und Erziehung vom Kind her denken*. Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Laux, Henning (2014). *Soziologie im Zeitalter der Komposition. Koordinaten einer integrativen Netzwerktheorie*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Montessori, Maria (2007). *Das kreative Kind: Der absorbierende Geist*. Freiburg: Herder
- Montessori, Maria (2014). *Grundlagen meiner Pädagogik: und weitere Aufsätze zur Anthropologie und Didaktik*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Montessori, Maria (2018). *Kinder sind anders*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Müller, Andreas: *Jeder Schritt ein Fort-Schritt. „Referenzieren“ – Individuelle Kompetenzentwicklung*, Beatenberg 2003
- Otto, Barbara; Perels, Franziska und Schmitz, Bernhard: *Selbstreguliertes Lernen*. In: *Empirische Bildungsforschung* (S. 33-44). VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011
- Ramseger, Jörg; Preissing, Christa; Pesch, Ludger: *Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule, Gestaltungsprinzipien, Aufgabenfelder und Entwicklungsziele*, Verlag das netz, 2009

- Reich, Kersten (2010). Systemisch-konstruktivistische Pädagogik: Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik (6. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Reich, Kersten (Hrsg.) (2012). Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim/Basel: Beltz.
- Reich, Kersten, Asselhoven, Dieter, & Kargl, Silke (Hrsg.). (2015). Eine inklusive Schule für alle: das Modell der Inklusiven Universitätsschule Köln. Weinheim/Basel: Beltz.
- Remmele, Bernd & Schmette, Martina & Seeber, Günther (Hrsg.) (2008). Educating Entrepreneurship. Didaktische Ansätze und europäische Perspektiven. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Renz-Polster, Herbert (2015). Kinder verstehen. Born to be wild: Wie die Evolution unsere Kinder prägt. München: Kösel.
- Reusser, Kurt: *Verstehen: psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe*. Huber, 1994
- Schulgesetz des Landes Berlin, Stand 1.1.2020, §1 und 3
- Trim, John; North, Brian; Coste, Daniel: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*, München 2001
- UN-Kinderrechtskonvention in amtlicher Übersetzung vom 20.11.1989, Art.2, 3, 6 und 12
- Watkins, Karen E. und Marsick, Victoria J.: *Towards a Theory of Informal and Incidental Learning in Organisations*, In: International Journal of Lifelong Education, Vol.11, Nr.4, 1992

online Quellen:

<https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/ganztaegiges-lernen/ganztagsschulen/> (letzter Zugriff: 09.03.2022)

<https://www.gemeinschaftsbildung.com/> (letzter Zugriff: 20.02.2022)