



**FREIE  
GARTENSTADTSCHULE  
HELLERAU**

# **Pädagogisches Konzept**

Stand: 20.03.2023

venabi e.V.

Fasanenweg 52, 01454 Radeberg

Vorstand: Theresa Vogel, Frank Jank

[kontakt@gartenstadtschule-hellerau.de](mailto:kontakt@gartenstadtschule-hellerau.de)

Tel.: 0173/5765150

Hinweis: Aus Gründen der Lesbarkeit verwendet dieses Konzept für Personen die männliche Form, gemeint sind jedoch stets alle Geschlechter.

## Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung .....	6
2 Bildungsauftrag.....	9
2.1 Gesellschaftliche Werte und Grundrechte.....	9
2.2 Kindheit aus Sicht der modernen Wissenschaft.....	9
2.3 Bildungsziele.....	11
2.3.1 Bildungsziele des Freistaates Sachsen.....	11
2.3.2 Schlüsselkompetenzen der Zukunft.....	12
2.3.2.1 Herausforderungen.....	12
2.3.2.2 Schlüsselkompetenzen.....	12
2.3.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE).....	13
2.3.3.1 Was ist BNE ?.....	14
2.3.3.2 Implementierung von BNE im Schulwesen.....	16
2.3.3.3 Modellschule: BNE als Basis der Schulorganisation.....	17
3 Wissenschaftliche Erkenntnisse zum Lernen im Grundschulalter.....	20
3.1 Lernen als evolutionäres Programm.....	20
3.2 Wie wird erfolgreich gelernt?.....	20
3.2.1 Beispiele.....	20
3.2.2 Selbstgesteuertes Lernen.....	21
3.2.3 Selbstständige Fehlerkontrolle.....	22
3.2.4 Große Varianz der Erfahrungen.....	23
3.2.5 Handeln.....	25
3.2.6 Spielen.....	25
3.2.7 Lernen in Gemeinschaft: Beziehungen und Vorbilder.....	27
3.2.7.1 Lernen in kindlichen Gruppen.....	28
3.2.7.2 Lernen von Erwachsenen.....	30
3.2.8 Konflikte.....	32
4 Lernen an der Freien Gartenstadtschule Hellerau.....	33
4.1 Grundlegende Unterrichtsprinzipien.....	33

4.1.1 Offener Unterricht nach Falko Peschel.....	33
4.1.1.1 Was ist Offener Unterricht?.....	33
4.1.1.2 Welche Grundsätze ergeben sich daraus für die Freie Gartenstadtschule?.....	35
4.1.1.3 Inklusion durch Offenen Unterricht.....	36
4.1.1.4 BNE und Offener Unterricht.....	37
4.1.2 Ganzheitliches Lernen.....	40
4.1.3 Handlungsorientiertes Lernen.....	41
4.1.4 Lernimpulse und Lernangebote.....	42
4.2 Umsetzung der Bildungsziele des Sächsischen Lehrplans.....	43
4.2.1 Wissenserwerb.....	44
4.2.1.1 Lesen und Schreiben.....	44
4.2.1.2 Mathematik.....	47
4.2.1.3 Fremdsprachen.....	49
4.2.2 Kompetenzerwerb und Werteerziehung.....	49
4.2.2.1 Lernkompetenz.....	49
4.2.2.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen.....	50
4.2.2.3 Weitere Bildungsziele.....	50
4.3 Lernstandsermittlung und Lernstandsrückmeldung.....	53
5 Organisation der Freien Gartenstadtschule Hellerau.....	56
5.1 Soziokratie als innovative demokratische Organisationsform.....	57
5.1.1 Was ist Soziokratie?.....	57
5.1.2 Soziokratie, Qualitätsentwicklung und lernende Organisation.....	59
5.1.3 Demokratie ermöglichen.....	59
5.2 Schulorte.....	60
5.2.1 Schulhaus, Räume und Ausstattung.....	60
5.2.2 Sozialraumorientierung.....	61
5.3 Jahres-, Wochen- und Tagesstruktur.....	61
5.4 Aufnahmevoraussetzungen und Schulwechsel.....	63
5.5 Eltern.....	64
5.6 Qualifikation und Rolle der Lernbegleiter.....	65

5.7 Qualitätssicherung.....	66
5.7.1 Lernende Organisation.....	66
5.7.2 Teamentwicklung, Fort- und Weiterbildung.....	66
5.7.3 Wissenschaftliche Begleitung.....	66
5.8 Finanzierung.....	67
6 Gleichwertigkeitsprognose.....	67
7 Zusammenfassung des besonderen pädagogischen Interesses.....	68
8 Quellenverzeichnis.....	71

## 9 Anhang

Leitfaden zur Planung und Bewertung Offenen Unterrichts

Wuppertaler Thesen: Ziele und Prinzipien Freier Alternativschulen

Reckahner Reflexionen: zur Ethik pädagogischer Beziehungen

Umsetzung der sächsischen Lehrpläne für die Grundschule

Einleitung

Beispiel Lernalltag

Beispiel Schulversammlung

Beispiel Bibliotheksbesuch

Beispiel Waldexkursion

Beispiel Adventsmarkt - ein authentischer Lernanlass

Exemplarische Wochenübersicht

Lehr- und Lernmittel, Materialien sowie Lernorte

Pensenbuch - Leistungsdokumentation

Beispiel Jahresbrief

# 1 Einleitung

Bereits 2017 bildete sich im Raum Kamenz eine Initiative, die den Bedarf an einer innovativen Schulform in der Region erkannte. Aus dieser Initiative ging der Antrag stellende FAS Kamenz e.V. (später venabi e.V.) hervor. Aufgrund von baurechtlichen Hindernissen, die von Seiten der Gemeinde Kamenz errichtet wurden, konnte das Vorhaben nicht wie geplant umgesetzt werden. Die Evaluierung verschiedener Alternativstandorte hat zur Entscheidung geführt, das Vorhaben in Dresden Hellerau umzusetzen.

Die Vorstände des Trägervereins, insbesondere die künftige pädagogische Leitung in Person von Frau Theresa Vogel, waren maßgeblich an der Entwicklung des Konzepts der 2019 genehmigten Freien Alternativschule Weißwasser beteiligt. Darüber hinaus unterstützt Frau Vogel als pädagogischer Beirat die FAS Weißwasser beratend und mit Weiterbildungen bei der Umsetzung des Konzepts. Vor diesem Hintergrund entstand bei den Initiatoren beider Schulen der Wunsch nach einer Umsetzung des Konzepts der FAS Weißwasser an einem weiteren Standort. Aus der leicht zeitlich versetzten parallelen Umsetzung an zwei verschiedenen Standorten ergeben sich zahlreiche Synergieeffekte für beide Schulen. Der Vorlauf der FAS Weißwasser von vier Jahren bietet die Chance, bereits Bewährtes zu übernehmen. Darüber hinaus wird eine mögliche Evaluierung der Umsetzung des Konzepts auf eine breitere Erfahrungs- und Datenbasis gestellt und regionale und personelle Spezifika werden dadurch nivelliert. Das vorliegende pädagogische Konzept ist abgesehen von rechtlichen Aktualisierungen (z.B. Lehrpläne) deshalb identisch mit dem der FAS Weißwasser.

Die Initiatoren der Freien Gartenstadtschule Hellerau gehen von der Annahme aus, dass in der zukünftigen Gesellschaft in erster Linie „weiche“ menschliche Kompetenzen und das Beherrschen von Lernstrategien wichtig sein werden, um den anstehenden Herausforderungen optimal gerecht werden zu können (vgl. Abschnitt 2.3.2). Diese Kompetenzen und Lernstrategien lassen sich aus Sicht der Initiatoren am besten in einer Lernumgebung erwerben, die eine geborgene und fehlerfreundliche Atmosphäre bietet, in der alle Menschen gleichwürdig behandelt werden, in der die Bedürfnisse aller Menschen berücksichtigt werden und in der jeder Mensch das Recht auf Selbstbestimmung besitzt (vgl. Abschnitt 3.2). Die letzten drei

Punkte können als Grundpfeiler unserer demokratischen Gesellschaft angesehen werden, in welcher (idealerweise) ein engagierter gesellschaftlicher Zusammenhalt besteht, der niemanden ausschließt oder zurücklässt. Aus dieser Herangehensweise folgt für die Antragsteller eine demokratische Struktur der zu gründenden Schule. Der Verein „venabi e.V.“, welcher demokratisch organisiert ist, fühlt sich den Werten des Grundgesetzes verpflichtet (vgl. Abschnitt 5.1). Die Freie Gartenstadtschule Hellerau ergänzt das Bildungsangebot der öffentlichen Schulen in der Region um den Aspekt einer demokratischen Organisation des Schulalltags und legt somit einen Schwerpunkt auf Selbstbestimmung, Austausch und Eigenverantwortung der Kinder. Die Bildungsziele des Landes Sachsen, die darauf abzielen, mündige und engagierte Bürger aus der Schule zu entlassen, können mit diesem Ansatz sehr gut verwirklicht werden.

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau versteht sich als Teil der Region und vernetzt sich aktiv, um den Schülern vielfältige Möglichkeiten des Ausprobierens und Mitgestaltens zu eröffnen und sich als Teil des aktiven Lebens in ihrer Region zu fühlen.

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau gehört zum Netzwerk der Freien Alternativschulen, deren Grundsätze in den Wuppertaler Thesen (s. Anhang) festgehalten sind. Zur Zeit gibt es in Deutschland rund 180 dieser Schulen.

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau wird als Grundschule (Ersatzschule) beantragt und soll in einem späteren Schritt um eine Oberschule erweitert werden.

## **2 Bildungsauftrag**

### **2.1 Gesellschaftliche Werte und Grundrechte**

*„Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.“  
(Artikel 1, UN-Menschenrechtscharta)*

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau fühlt sich den Werten verpflichtet, die im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, in der UN-Menschenrechtskonvention

und in der UN Kinderrechtskonvention festgehalten sind sowie in Bezug auf die Schulbildung im Sächsischen Schulgesetz konkretisiert werden: „Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule wird bestimmt durch das Recht eines jeden jungen Menschen auf eine seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Erziehung und Bildung ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage.“ (SächsSchulG, §1).

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau versteht Kindheit als einen eigenständigen Lebensabschnitt mit eigenen Bedürfnissen und nicht als Trainings- oder Disziplinierungsphase für das Erwachsenenalter. Aus ethischer Sicht haben Kinder – genauso wie Erwachsene – das Recht, ihre Bedürfnisse frei zu äußern und nach Möglichkeit auszuleben, sofern sie dabei keinen anderen Menschen beeinträchtigen. In der modernen Pädagogik wird dies als „Gleichwürdigkeit“ von Kindern und Erwachsenen bezeichnet (vgl. Juul/Jensen, 2009, S. 75 ff., Deutsches Institut für Menschenrechte, 2017, S. 4)

In der Freien Gartenstadtschule Hellerau soll Kindern die Möglichkeit gegeben werden, im Sinne dieser Werte lernen zu können (zu den Formen der Wissensvermittlung an der Freien Gartenstadtschule Hellerau vgl. Abschnitt 4.1).

## ***2.2 Kindheit aus Sicht der modernen Wissenschaft***

Zu den elementaren Bedürfnissen der Kindheit, die für die Gestaltung einer Schule von Bedeutung sind, gehören insbesondere die folgenden:

### **Das Bedürfnis nach Geborgenheit:**

Kinder können sich am besten in einem sicheren, angstfreien Raum entwickeln. Stress und Angst blockieren oder verlangsamen Entwicklungsschritte (vgl. Juul/Jensen, 2009, S. 150 ff., Hüther, 2016, S. 111 ff., Spitzer, 2002, S. 161 ff.; zu den chemischen Vorgängen im Gehirn unter Stress vgl. Vester, 2011, S.103). Diesen Raum zu schaffen und zu halten, wird vor allem durch die für das jeweilige Kind verantwortlichen Erwachsenen ermöglicht.

### **Das Bedürfnis nach Selbstbestimmung und Authentizität:**

Ein elementares menschliches Bedürfnis ist es, den individuellen Weg nach eigenen Wünschen, Vorstellungen und Bedürfnissen gehen zu dürfen. Kinder sind mit ihren Gefühlen und Bedürfnissen in Kontakt, sie drücken diese aus und bleiben damit „sie



selbst“. Sie wissen also selbst, was sie brauchen, um glücklich zu sein und ihre Stärken und Talente zu entfalten (vgl. Juul/Jensen, 2009, S. 61 ff).

### **Das Bedürfnis nach gelingenden Beziehungen:**

Der Mensch ist ein soziales Lebewesen. Jedem Menschen wohnt das Bedürfnis inne, sich als Teil einer gelingenden Gemeinschaft zu fühlen. Dieses Bedürfnis steht vor allem bei Kindern oft im Widerstreit mit dem Bedürfnis nach Authentizität und Selbstbestimmung: Wenn Kinder sich entscheiden müssen, entweder Teil einer Gemeinschaft zu sein und Anerkennung durch diese zu erfahren oder die eigene Authentizität und Selbstbestimmung zu wahren, wählen Kinder aufgrund ihrer Abhängigkeit meist den Weg, die eigene Authentizität zugunsten der Anerkennung durch die Gemeinschaft aufzugeben. Der Weg dahin, sich im Erwachsenenalter sowohl als Teil einer gelingenden Gemeinschaft wahrzunehmen als auch als selbstbestimmter Mensch, lässt sich am einfachsten über einen gleichwürdigen, liebevollen und respektvollen Umgang in der Kindheit verwirklichen (vgl. Juul /Jensen, 2009, S.46 ff.).

### **Das Bedürfnis nach Anerkennung und Wertschätzung:**

Alle Menschen, Kinder wie Erwachsene, möchten anerkannt und wertgeschätzt werden, wie sie sind: Das bedeutet nicht, für ein Verhalten gelobt werden zu wollen. Sondern es heißt, dass alle Menschen das Gefühl haben möchten, wichtig für ihre Umwelt zu sein und ernst genommen zu werden in ihrem Fühlen und Handeln (vgl. Juul, 2008, S. 100 ff).

### **Das Bedürfnis zu spielen:**

Kinder wollen spielen. Im freien Spiel finden sie Möglichkeiten, Neues auszuprobieren, Erlerntes einzuüben, Gesehenes nachzuahmen und weiterzuentwickeln und Erlebtes auf ihre Weise zu verarbeiten. Sie wachsen zu Höchstleistungen über sich hinaus. (vgl. Mogel, 2008, S. 9-43 , Gray, 2015, S.133; zur Bedeutung des Spiels für Kinder vgl. außerdem Abschnitt 3.2.6 in diesem Konzept).

### **Das Bedürfnis nach Bewegungsfreiheit**

Kinder lieben es, sich zu bewegen und ihren Körper einzusetzen. Viele Prozesse der Entwicklung des Gehirns sind – besonders in der Kindheit – mit Bewegung verbunden.

## **Das Bedürfnis zu lernen:**

Kinder kommen mit dem elementaren Bedürfnis auf die Welt, zu lernen und sich die Welt zu erschließen. Dabei legen sie eine Motivation und Beharrlichkeit an den Tag, die beeindruckend ist und nehmen viele Rückschläge in Kauf (vgl. Gray, 2015, S.133 ff., Spitzer, 2002, S. 206). Jeder, der ein Kind beim Lernen beobachtet hat, kann dies bestätigen. Ein anderes Beispiel, das sich auf das Thema Schule bezieht, ist der Erwerb der Muttersprache (vgl. Abschnitt 3.2.1).

## **2.3 Bildungsziele**

*"Wissen und Weisheit auf einem Gebiet erlangt  
man durch Handeln auf diesem Gebiet."  
(Greenberg, 2006, S. 60)*

### **2.3.1 Bildungsziele des Freistaates Sachsen**

Alle Bildungsziele des Freistaates Sachsen (SächsSchulG, §1) werden in der Freien Gartenstadtschule Hellerau verwirklicht. Besonderen Wert legt die Freie Gartenstadtschule Hellerau darauf, dass ihre Schüler lernen, „selbständig, eigenverantwortlich und in sozialer Gemeinschaft zu handeln“ (SächsSchulG §1 (5), 1.) sowie „eigene Meinungen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen, diese zu vertreten und Meinungen und Entscheidungen anderer Verständnis und Achtung entgegenzubringen“ (SächsSchulG §1 (5), 3.).

Die Forderung des Sächsischen Schulgesetzes, dass die Schule die Lernfreude der Schüler fördern soll, setzt die Freie Gartenstadtschule Hellerau konsequent durch die Gestaltung entsprechender Rahmenbedingungen im Schulalltag um (Abschnitt 4.1).

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau orientiert sich an den Zielvorgaben der Sächsischen Lehrpläne für Grundschulen und an den Bildungsstandards für den Primarbereich der Kultusministerkonferenz 2004. Bezüglich der Art und Weise, wie diese Inhalte erlernt werden, unterscheidet sich die Freie Gartenstadtschule Hellerau jedoch von den Unterrichtsprinzipien und -methoden öffentlicher Schulen. In der Wahl der Unterrichtsprinzipien und -methoden liegt, neben dem Schwerpunkt auf einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung sowie der Schulorganisation nach soziokratischem Verständnis, das besondere pädagogische Interesse der Freien Gartenstadtschule Hellerau begründet (vgl. Abschnitt 7). Der Bildungsauftrag des

Landes Sachsen wird somit vollumfänglich erfüllt.

## **2.3.2 Schlüsselkompetenzen der Zukunft**

### **2.3.2.1 Herausforderungen**

Wie die künftige Gesellschaft aussehen wird und welche Herausforderungen sie meistern muss, wissen wir noch nicht. Die Welt hat sich in den letzten 100 Jahren in einem bis dahin noch nie dagewesenen Tempo verändert. Die Wahrscheinlichkeit, dass zukünftige Generationen in Berufen arbeiten, die heute noch gar nicht „erfunden“ sind, ist höher als je zuvor (Spitzer, 2002, S. 421).

Die Aufgaben, die sich politisch und gesellschaftlich in den kommenden Jahrzehnten stellen werden, sind herausfordernd und komplex: Die globale Ressourcenverknappung und der Klimawandel führen zu Krisengebieten, Krieg und Fluchtbewegungen; global und in Deutschland geht die Schere zwischen Arm und Reich immer weiter auf - und damit verbunden eine geringere Chancengleichheit auf Bildung und Lebensqualität. Demokratieverdrossenheit und der Wunsch nach einer starken Führungsfigur verbunden mit Rechtspopulismus nehmen zu (vgl. Honneth, 2012, S. 429-442, zitiert nach: Hugenroth, 2017, S.19). Die kommenden Generationen werden all ihren Erfindungsreichtum und ihre Kreativität benötigen, um dieses gesellschaftliche Erbe antreten und lebensbejahende Konzepte finden zu können.

### **2.3.2.2 Schlüsselkompetenzen**

Wenn wir gesellschaftlich anstreben, die demokratische Grundordnung unseres Landes zu erhalten, liegen die Schlüsselkompetenzen, die Menschen jetzt und in Zukunft benötigen, aus Sicht der Initiatoren der Freien Gartenstadtschule Hellerau darin:

- die eigenen Stärken und Schwächen erkennen zu können
- selbstbestimmt in Gemeinschaft handeln und gestalten zu können
- Verantwortung für sich und andere übernehmen zu können
- sich selbstbewusst beteiligen und gesellschaftlich engagieren zu können
- Vielfältigkeit zu respektieren und zu schätzen

- Gleichwürdigkeit und Rechte anderer Menschen zu respektieren
- sich respektvoll über Lösungsmöglichkeiten auszutauschen und gemeinschaftlich zu entscheiden
- Perspektiven wechseln zu können, Anteilnahme und Mitgefühl zu empfinden
- Utopiekompetenz<sup>1</sup> zu haben.

Diese Kompetenzen werden vor allem in einer offenen Schulkultur (wie sie in der Freien Gartenstadtschule Hellerau angestrebt wird) gefördert. Eine offene Schulkultur soll geprägt sein von Möglichkeiten zur Partizipation, zur Verantwortungsübernahme, von offenem Handlungsrahmen und einer Atmosphäre von Achtsamkeit und Vertrauen (vgl. Henkenborg, 2005, S. 311, Wilke, 2008, S. 298, Gray/Chanoff, 1986, S. 182-213 und Deutsches Kinderhilfswerk e.V., 2007, S. 39-40).

Das auf der Welt vorhandene Wissen vervielfältigt sich mit jeder Generation. Entscheidend ist nicht, dass man in seinen Kinderjahren so viel wie möglich davon lernt, sondern dass man die eigene Art zu lernen erforscht und auszunutzen versteht, sich **Lernstrategien** aneignet und diese einübt. Fertigkeiten wie das Suchen von Faktenwissen in Büchern und im Internet sowie das Selektieren und Bewerten von Quellen sind unabdingbar in der heutigen Informationsgesellschaft.

### **2.3.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)**

Aus der UN-Menschenrechtskonvention und einem Blick auf die Herausforderungen der Zukunft (vgl. Abschnitt 2.3.2.1) folgert die Gründungsgruppe der Freien Gartenstadtschule Hellerau, dass das Thema *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)* ein Schwerpunkt im Konzept der zu gründenden Schule sein muss. Vor allem in Bezug auf das alltägliche Handeln sollen Kinder dazu befähigt werden, nachhaltige Strategien mitzudenken, zu diskutieren und umzusetzen (vgl. Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung c/o Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2017).

---

<sup>1</sup> Utopiekompetenz ist die Fähigkeit utopisch denken zu können und einen Möglichkeitssinn auszuprägen, aus dem sich dann innovative Lösungen und Handlungsmöglichkeiten ergeben. Utopiekompetenz hilft die Motivation zu erhalten, innovative Lösungen trotz Widerständen beizubehalten, da sich eine andere Wirklichkeit als real vorgestellt werden kann. (vgl. Hugenroth, 2017). Utopiekompetenz in unserem Sinne ist eng verbunden mit der Fähigkeit, vernetzt denken zu können.

### 2.3.3.1 Was ist BNE?

*„Schwerwiegende Umweltveränderungen, wie die Gefahren der globalen Erwärmung, die Verknappung natürlicher Ressourcen und der Verlust der Biodiversität sowie das Ausmaß der weltweiten Armut, eine zunehmende Einschränkung politischer Rechte und ziviler Freiheiten in vielen Teilen der Welt, Kriege und Bedrohungen durch Terrorismus sowie Risiken und Krisen der Finanzsysteme stellen uns vor politische, ökonomische, soziale und ökologische Herausforderungen. Sie führen zu einem verstärkten Bewusstsein, dass eine zukunftsfähige Globalisierung nur unter den Zielvorstellungen nachhaltiger Entwicklung und einem neuen Wachstumsverständnis gestaltet werden kann.“*  
(Schreiber/Siege, 2016, S. 21).

Seit der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio (1992) stellt sich für unsere Gesellschaft zunehmend die Frage nach globaler Gerechtigkeit im Zusammenhang mit den Grenzen unseres Planeten. Der Bedarf an Lösungen angesichts der zunehmenden Zerstörung unserer ökologischen Grundlagen (Erschöpfung der Ressourcen, Peak Oil, Peak Everything - zu den Begriffen vgl. Fußnote auf S. 29) sowie auf Grund aufkeimender Probleme mit unserer ökonomischen Sphäre (= einer wachstumsbasierten Wirtschaft) sowie unserer ideellen Sphäre (= den universellen Menschenrechten) wird immer deutlicher. Daraus entstand die Idee einer „**nachhaltigen Entwicklung**“. Deren Ziel ist es, eine Verbesserung der ökonomischen und ökologischen Lebensverhältnisse aller Menschen dieser Erde mit der Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen in Einklang zu bringen (vgl. Seybold/Rieß, 2002, S. 7). Dieses Ziel hat einen hohen ethischen Anspruch: Es geht davon aus, dass alle Menschen – auch zukünftige Generationen – das gleiche Recht auf ein menschenwürdiges Leben haben. Eng verbunden mit diesem politischen Programm sind die 17 „Sustainable Development Goals“ (Ziele nachhaltiger Entwicklung) der UN (vgl. Abbildung 1).



Abbildung 1: Ziele nachhaltiger Entwicklung, aus: <https://www.bne-portal.de/de/einstieg/was-ist-bne>.

So, wie wir aktuell leben und wirtschaften, lassen sich diese Ziele nicht erreichen. **Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)** kommt aktuell die Rolle zu, ein Bewusstsein für globale Zusammenhänge und Abhängigkeiten herzustellen und somit neue Handlungs- und Lösungsmöglichkeiten auf Grundlage definierter Werthaltungen zu ermöglichen: Sie ist also transformativ ausgerichtet, sie zielt darauf ab, Gesellschaften in Richtung nachhaltiger Entwicklung auszurichten.

Daraus ergibt sich als Aufgabe einer BNE „die Menschen in die Lage zu versetzen, ihre persönliche, die gesellschaftliche und globale Entwicklung zukunftsfähig zu gestalten. BNE will allen Menschen ermöglichen, die Werte, Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben, die für eine zukunftsfähige Gestaltung des eigenen Lebens und der Gesellschaft notwendig sind.“ (aus: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 2015, S.7).

### **2.3.3.2 Implementierung von BNE im Schulwesen**

Seit 2019 ist BNE als überfachliches Ziel in den Lehrplänen allgemeinbildender Schulen verankert und im Sächsischen Schulgesetz vom 14. Dezember 2018 als Bildungsauftrag formuliert. Das Eckwertepapier des Freistaates Sachsen dazu setzt einen verbindlichen Handlungsrahmen für die Gestaltung der Bildung für nachhaltige

Entwicklung in der Schule. (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2004/2009/2019, S. VIII und Eckwerte Bildung für nachhaltige Entwicklung, Januar 2019).

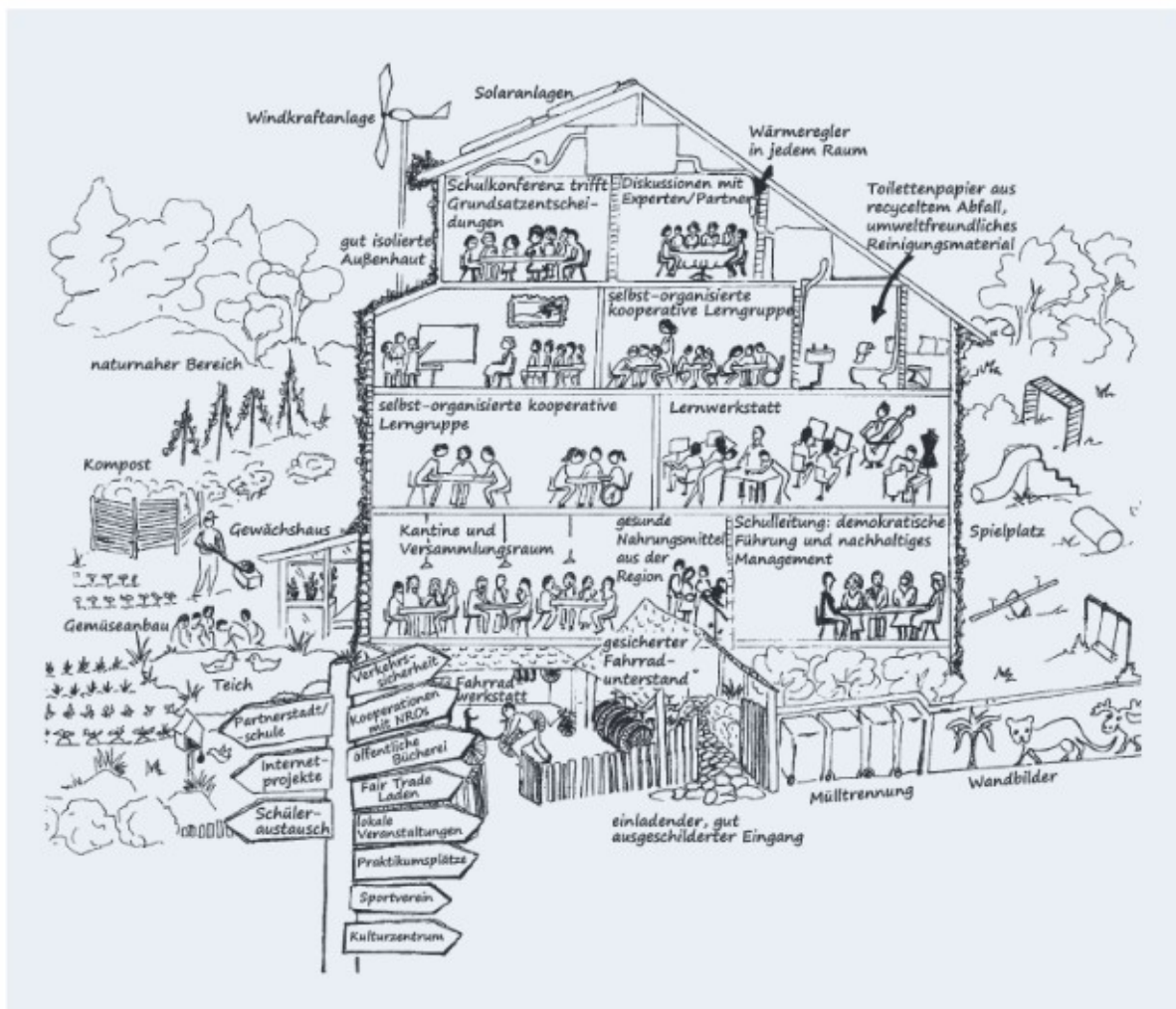


Abbildung 2: BNE als Aufgabe der gesamten Schule. Aus: [www.oecd.org/greengrowth/41309960.pdf](http://www.oecd.org/greengrowth/41309960.pdf)

Noch beziehen sich die Versuche, BNE strukturell im Bereich Schule zu implementieren, auf das Erstellen von Curricula für Lehrpläne, häufig verbunden mit dem Anspruch projektorientiert, fachübergreifend bzw. fächerverbindend und selbstgesteuert zu arbeiten. Eine strukturelle Implementierung auf der Ebene der gesamten Schulorganisation findet bisher nur ansatzweise statt (vgl. Schreiber/Siege, 2016, S. 412 ff.). BNE wird in Schulen aktuell in Form einzelner Projekte umgesetzt und nicht als durchgängiges Prinzip gelebt, welches die gesamte strukturelle, organisatorische und pädagogische Gestaltung durchzieht (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft, 2018: Modellprojekt

Klimaschulen Sachsen bzw. Deutsche UNESCO-Kommission, 2018: UNESCO Projektschulen). Auch in der Lehrerausbildung spielt BNE eine untergeordnete Rolle.

### **2.3.3.3 Modellschule: BNE als Basis der Schulorganisation**

#### **Warum eine Modellschule?**

Wissenschaftliche Erkenntnisse zum kindlichen Lernen belegen, dass Kinder am besten ganzheitlich, praxis- und alltagsnah sowie am Modell bzw. Vorbild lernen (vgl. Abschnitt 3.2). Um einen wirklichen gesellschaftlichen Bewusstseinswandel zu ermöglichen, kann dementsprechend glaubwürdige und somit erfolgreiche *Bildung für nachhaltige Entwicklung* nur im Kontext der gesamten Schule stattfinden. Das bedeutet, dass die gesamte Organisation der Schule Kriterien einer nachhaltigen Entwicklung berücksichtigen muss. BNE wird so nicht als isoliertes Unterrichtsthema oder Methode verstanden, auch nicht als fachübergreifendes oder fächerverbindendes Unterrichtsprinzip, sondern lässt sich am besten als Philosophie begreifen, die die gesamte Freie Gartenstadtschule Hellerau durchdringt und somit gelebte Praxis wird (vgl. Larcher, 2005, S.135 f.).

BNE als gelebte Praxis bedeutet, dass die Freie Gartenstadtschule Hellerau sich nicht nur im Unterricht, sondern auf allen Ebenen der Schulorganisation die Frage stellt, ob sie so agiert, dass, im Sinne des kategorischen Imperativs, sie global betrachtet durch ihr Handeln nicht die Möglichkeiten anderer Menschen, ebenso handeln zu können, einschränkt. Positiv bedeutet dies: Durch das Handeln als Schulorganisation möchte die Freie Gartenstadtschule Hellerau die Lebensgrundlagen der Menschen erhalten und somit ihre Möglichkeiten, ein menschenwürdiges Leben zu führen. Abbildung 3: Fragestellungen der Nachhaltigkeit als leitendes Prinzip der Schulorganisation auf Seite 39 illustriert die verschiedenen Aspekte der Schulorganisation, die dies umfassen kann.

#### **Wie soll die Modellschule funktionieren?**

Gegenüber öffentlichen Schulen hat eine Freie Schule aufgrund ihrer kleinteiligen, unabhängigeren Organisationsform den Vorteil, leichter Innovationen einführen zu können, inwiefern sich nachhaltige Organisations-, Lebens- und Lernpraktiken implementieren lassen. Insofern dient die Freie Gartenstadtschule Hellerau im Hinblick auf die Umsetzung von BNE als Modellraum:



- Im ersten Schritt sollen in der Organisation der Freien Gartenstadtschule Hellerau global nachhaltige Strategien (z.B. Einkauf, Energiemanagement, Materialbeschaffung, Umbauten) umgesetzt werden. Dabei wird herausgearbeitet, an welchen Stellen in der Schulorganisation eine Umsetzung global nachhaltiger Strategien gelingt und welche Hindernisse sich bei der Umsetzung global nachhaltiger Lebensweisen auftun. Im konkreten Schul- und Verwaltungsalltag bedeutet dies, dass die Freie Gartenstadtschule Hellerau anstrebt, bei allen Entscheidungen auf allen Ebenen der Schulorganisation die Ebene der Nachhaltigkeit mitzudenken. Die möglichen nachhaltigen Lösungen werden diskutiert und im Folgenden wird transparent gemacht, was genau die Lösung zu einer nachhaltigen macht und warum man sich für oder gegen eine nachhaltige Lösung entschieden hat. Vorerfahrungen aus möglichst ökologisch, enkeltauglich und zukunftsfähig wirtschaftenden Projekten zeigen, dass sich die Herausforderungen bei der Implementierung nachhaltiger Lösungen zumeist in dem Spannungsfeld „finanzieller Ressourcen – zeitlicher Ressourcen – gesetzlicher Anforderungen – verfügbarer bereits vorhandener Ressourcen“ bewegen.
- Zweitens soll ein Reflexions- und Evaluationsprozess über die nachhaltige Praxis der Freien Gartenstadtschule Hellerau geführt werden. Dieser Prozess dient einerseits dem Zweck, das eigene Handeln als Organisation immer wieder zu überprüfen und gegebenenfalls neu auszurichten. Andererseits dient er dazu, anderen Schulen und Bildungsinstitutionen als lernendes Modell zur Verfügung stehen zu können - das erarbeitete, in der Praxis erworbene Wissen soll weitergegeben werden. Dies beinhaltet natürlich nicht nur die Erfolge, sondern auch die Fehlschläge - damit andere aus diesen lernen können und Fehler nicht noch einmal gemacht werden müssen. Aus diesem Grund strebt die Freie Gartenstadtschule Hellerau die Implementierung eines Wissenschaftlichen Beirats samt wissenschaftlicher Begleitung an (vgl. Abschnitt 5.7.3)

### **Welche Strukturen begünstigen die Umsetzung einer Modellschule für BNE?**

Um die oben beschriebenen Pläne umsetzen zu können, sind offene Denk,-

Diskussions- und Entscheidungsprozesse notwendig, die möglichst viele Standpunkte einbeziehen und die die gefundenen Lösungen immer wieder unter die Lupe nehmen: Welche Auswirkungen hat diese Lösung (für wen)? Gibt es noch weitere Lösungsmöglichkeiten? Welche Rahmenbedingungen können wir verändern, um zu anderen – nachhaltigeren, global gerechteren – Lösungen zu kommen?

Die soziokratisch-demokratischen Strukturen an der Freien Gartenstadtschule Hellerau unterstützen die Durchführung dieser Prozesse optimal (vgl. Abschnitt 5.1). Der Grundgedanke hinter dieser Struktur ist, dass für tragfähige nachhaltige Lösungen immer der Standpunkt der Menschen mit einbezogen werden muss, die von dieser Lösung betroffen sind. Oder, aus Sicht der Gleichwürdigkeit eines jeden Menschen betrachtet: Jeder Mensch muss die Möglichkeit haben, über Entscheidungen, von denen er betroffen ist, mitentscheiden zu können.

### **Welche Fähigkeiten werden so gefördert?**

Die o.g. Beschreibung der notwendigen Diskussionsprozesse zeigt auch, dass für nachhaltiges Handeln vor allem soziale Fähigkeiten wie Diskutieren, vernetztes Denken oder Empathie wichtig sind – und ergo „im wirklichen Leben“ eingeübt werden müssen. Ebenso ist es wichtig, Visionen bzw. Utopien denken zu können, also kreativ die Phantasie zu gebrauchen (vgl. Siebert, 2007, S. 31 und Künzli/Bertschy/de Haan/ Plesse, o.J., S. 18).

Und schließlich, da nachhaltigere Lösungen häufig aufwändiger sind als die aktuell in unserer Gesellschaft praktizierten (z.B. beim Bauen), wird mit der oben beschriebenen Umsetzung von BNE die Fähigkeit trainiert, Verantwortung zu übernehmen und trotz Unbequemlichkeiten durchzuhalten.

## **3 Wissenschaftliche Erkenntnisse zum Lernen im Grundschulalter**

Bei der Erarbeitung der Konzeption der Freien Gartenstadtschule Hellerau stellten sich zwei zentrale Fragen: Wie lernen Kinder? Und welche Rahmenbedingungen im schulischen Alltag fördern sie dabei optimal?

### **3.1 Lernen als evolutionäres Programm**

Allen Menschenkindern ist ein evolutionäres Programm mitgegeben, welches es

ihnen ermöglicht, sich unter den vorgefundenen kulturellen Bedingungen zu einem erwachsenen Menschen zu entwickeln, der in dem jeweiligen kulturellen System optimal überleben kann (vgl. Renz-Polster, 2001). Damit dies gut funktioniert, sind Kinder grundsätzlich neugierig, verspielt und gesellig. Lernen aus dieser Sicht ist also das, was Kinder aus sich selbst heraus tun, um überlebensfähig zu werden (vgl. Gray, 2015, S. 33 f. und S. 98 ff.). Und sie sind dabei hochmotiviert. Oder, um es mit den Worten von Prof. Dr. Manfred Spitzer auszudrücken, der auf die Frage, wie man Menschen zum Lernen motivieren könne, antwortete:

*„Menschen sind von Natur aus motiviert, sie können gar nicht anders, weil sie ein äußerst effektives System hierfür im Gehirn eingebaut haben. Hätten wir dieses System nicht, dann hätten wir gar nicht überlebt. Dieses System ist immer in Aktion, man kann es gar nicht abschalten, es sei denn, man legt sich schlafen.*

*Die Frage danach, wie man Menschen motiviert, ist daher etwa so sinnvoll wie die Frage: »Wie erzeugt man Hunger?« Die einzig vernünftige Antwort lautet: „Gar nicht, denn er stellt sich von alleine ein“. Geht man den Gründen für die Frage zur Motivationserzeugung nach, so stellt sich heraus, dass es letztlich um Probleme geht, die jemand damit hat, dass ein anderer nicht das tun will, was er selbst will, dass es der andere tut. In solchen Fällen wird vermeintlich Motivation zum Problem. Jemand muss, so scheint es, einen anderen motivieren.“*

*(Spitzer 2002, S. 192)*

## **3.2 Wie wird erfolgreich gelernt?**

### **3.2.1 Beispiele**

Wenn Kinder lernen, so tun sie dies am besten anhand vieler Beispiele. So erlernen sie beispielsweise das Sprechen, indem sie jahrelang von ihrer Muttersprache umgeben sind. Sie lernen nicht die Regeln selbst (z.B. deutsche Grammatik), sondern ihr Gehirn erarbeitet sich die Regeln anhand unzähliger (gehörter und nachgeahmter) Beispiele. Das Gehirn des Kindes ist „darauf spezialisiert, das Allgemeine“, also zum Beispiel die Regeln der deutschen Grammatik, „aus den Signalen der Umgebung zu extrahieren.“ (vgl. Spitzer, 2002, S. 447). Durch häufiges Wiederholen geht das Gelernte schließlich vom Arbeitsgedächtnis in Können über (vgl. Spitzer, 2002, S. 78).

### 3.2.2 Selbstgesteuertes Lernen

Erfolgreiches Lernen ist selbstgesteuert: Menschen bringen die höchste Konzentration, Ausdauer und Frustrationstoleranz auf, wenn sie selbst den Lerngegenstand wählen können, der für sie aktuell bedeutsam ist. Diese Auswahl orientiert sich unter anderem an den vorangegangenen Lernerfahrungen, den Interessen und Neigungen sowie dem individuellen Entwicklungsstand. Das Ergebnis des Lernprozesses ist von außen nicht steuerbar oder kontrollierbar. Lernen erfolgt also nicht nach einem Input-Output-Modell. Das heißt vereinfacht ausgedrückt: Es ist irrig anzunehmen, dass, wenn 28 Kinder mit denselben Inhalten konfrontiert werden, sie zu den gleichen Lernergebnissen kommen (vgl. Brügelmann, 1999, S.179 ff., Hüther, 2016, S. 27 f.). Lernen ist vielmehr ein aktiver Prozess der eigenen Konstruktion von Theorien, um den Lerngegenständen einen Sinn zu geben: Lernen ist also nicht reines Nachahmen, sondern Nacherfinden. Dies schließt natürlich an das individuelle – von Kind zu Kind verschiedene – Vorwissen, den Lernstand, die Interessen usw. an (vgl. Peschel, 2006 b, S. 54).

Die Entwicklung eines jeden Kindes folgt einem individuellen Zeitplan. Das schließt jedoch nicht aus, dass Kinder ähnliche Entwicklungsstufen durchlaufen: Zum Beispiel beim Schriftspracherwerb gibt es verschiedene Entwicklungsstufen, die scheinbar alle Kinder durchlaufen, bevor sie in der Lage sind, orthographisch richtig zu schreiben (vgl. Peschel, 2006 b, S. 54, 102).

Bei der selbstgewählten Beschäftigung mit bestimmten (Lern-)Gegenständen können Kinder in einen sehr konzentrierten Zustand gelangen. Maria Montessori nannte dies „Polarisation der Aufmerksamkeit“. In der wissenschaftlichen Diskussion ist dieser Zustand tiefer und glücklicher Versenkung unter dem Namen „Flow“ bekannt. Der amerikanische Psychologe Csikzentmihalyi stellte fest, dass es dieser Zustand ist, welcher Forscher oder auch Hochleistungsschwimmer zu ihren außergewöhnlichen Erfolgen führt (vgl. Esser/Wilde, 2007). Dieses Glücksgefühl motiviert auch Kinder, ihre selbstgewählten Tätigkeiten immer wieder aufzunehmen und zwanglos zu üben. Selbstgesteuertes Lernen fördert die Erhaltung der Neugier und damit den Antrieb weiter zu lernen, zu entdecken und zu experimentieren. Dieser Effekt konnte durch psychologische Untersuchungen nachgewiesen werden (vgl. Gray, 2015, S. 103 f. und S. 122 f., Deci/Ryan, 1993, 223-238). In Schulmodellen, die Kindern einen großen Freiraum geben zu bestimmen, was sie wie, wann und wo lernen, hat sich

gezeigt, dass diese Kinder beim Verlassen der Schulen in Bezug auf ihre Leistung im Vergleich zu Regelschulen mindestens mithalten können bzw. ihre Leistungen häufig überdurchschnittlich sind (vgl. Peschel, 2010 b, S. 870 ff., Hannam, 2001, S. 63, Gray/Chanoff, 1986, 182 ff.).

Kindern den Raum zu geben, selbstgesteuert zu lernen bedeutet nicht, sie sich selbst zu überlassen. Der Lernbegleiter hat die Aufgabe, einen Raum zu schaffen, in dem selbstgesteuertes Lernen gelingen kann und konzentriertes Arbeiten nicht gestört wird. Er muss eine vertrauensvolle Beziehung zu den Kindern knüpfen, um sie auf ihrer jeweiligen Entwicklungsstufe so gut wie möglich zu unterstützen. Das bedeutet auch, dass der Lernbegleiter durchaus eingreifen muss, wenn z.B. Konflikte eskalieren, Gefahren für die Kinder bestehen oder die Rechte anderer Kinder verletzt werden (vgl. Montessori, 1994, Juul/Jensen, 2009, S. 114 ff, Peschel, 2006 a, S.172 ff.).

Dem Lernbegleiter kommt die wichtige Aufgabe zu, eine *vorbereitete Umgebung* zu schaffen, die das selbstgesteuerte Lernen erleichtert. Das bedeutet, dass die Schulräume immer wieder neue Anregungen und Materialien bereithalten, die auf den individuellen, sich stetig ändernden Interessen der Kinder basieren. Dennoch wird den Kindern durch den Lernbegleiter kein Material oder Thema aufgedrängt, wohl aber bei Bedarf angeboten (Esser/Wilde, 2007).

### **3.2.3 Selbstständige Fehlerkontrolle**

Eng verbunden mit dem Prinzip der Selbststeuerung ist die Möglichkeit zur selbstständigen Fehlerkontrolle. Wenn Kindern Lernmaterialien angeboten werden, anhand derer sie auftretende Fehler selbstständig erkennen und korrigieren können bzw. wenn sie die Möglichkeiten haben, im offenen Austausch untereinander Fehlschlüsse zu erkennen und zu korrigieren, sind sie nicht auf einen Erwachsenen als Korrektiv und Bewerter angewiesen, und sie erfahren Selbstwirksamkeit (vgl. Montessori, 1994, S. 116 f., vgl. auch Abschnitt 4.2.1 und 4.3).

### **3.2.4 Große Varianz der Erfahrungen**

Aus den Erkenntnissen der Gehirnforschung folgt, dass das menschliche Gehirn auf seinem Entwicklungsweg stets vom Einfachen zum Komplexen lernt: Aus der Vielfalt der alltäglichen Umgebung sucht sich das kindliche Gehirn zunächst simple Vorbilder

heraus, anhand derer es sich eine Fertigkeit (z.B. erste Silben sprechen) aneignet. Nach und nach lenkt das lernende Gehirn seine Aufmerksamkeit auf komplexere Inhalte, während es gleichzeitig das anfangs gelernte Simple durch Wiederholen festigt. „Da wir nie genau wissen und meist gar nicht wissen können, was ein Kind gerade lernt, d.h. auf welcher Abstraktionsebene sein Gehirn gerade allgemeine Strukturen aus dem Gewühl der Sinne extrahiert, muss man eine *möglichst große Varianz* für das Kind fordern. Einseitigkeit der Erfahrung wird Einseitigkeit des Denkens produzieren.“ (Spitzer, 2002, S. 453)

Diese Erkenntnis findet sich in der Fachdidaktik Mathematik beispielsweise in der Forderung nach (inhaltlicher) Ganzheitlichkeit wieder: Dies bedeutet, dass Lernangebote eine gewisse Komplexität nicht unterschreiten sollten, da didaktisches Vereinfachen, Elementarisieren und Zurichten den Sinn zerstört. Inhaltliche Ganzheitlichkeit von Aufgaben kommt auch lernschwachen Kindern zugute, da sie einen Überblick über den gesamten Zusammenhang gewinnen können (vgl. Krauthausen/ Scherer, 2010, S. 5).

Doch noch aus einem anderen Grund sollten die Lernumgebung und -angebote so vielfältig wie möglich sein: Jeder Mensch prägt während seiner ersten Lebensjahre bestimmte Grundmuster des Denkens aus, was dazu führt, dass manche Menschen besonders gut lernen können durch Erzählen, andere durch Tun oder durch Beobachtung etc. Stimmt die Darstellung des zu lernenden Inhalts mit den vorgeprägten Denkmustern des Individuums überein, behält der Lernende das Wissen langfristiger. Als Schlussfolgerung für das Lernen in einer Gruppe gilt: Je offener und vielseitiger der Zugang zum Lerninhalt ist, desto besser wird das Wissen von jedem Einzelnen nachhaltig erfasst und verstanden (Vester, 2011, S. 50f. und S. 125ff.). Der Lernvorgang geschieht in einer vielfältigen Umgebung sogar nachweislich noch effektiver und schneller: Forschungen des Biochemikers Vester haben bewiesen, dass über mehrere Kanäle dargebotene Lerninhalte in einem Bruchteil der Zeit erworben werden, als wenn nur ein Kanal genutzt wird (Vester, 2011, S. 186). Schließlich hat die Gehirnforschung auch gezeigt, dass eine große Vielfalt von Eindrücken auch die menschliche Kreativität fördert (vgl. Vester, 2011, S. 116).

Für den Erwerb der Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben und Rechnen müssen Kinder lernen, Symbolfolgen zu erkennen und ihnen einen Sinn zu geben. So hat zum Beispiel die Gehirnforschung in Bezug auf Mathematik gezeigt, dass Zahlen in

unserem Gehirn in unterschiedlichen Formaten repräsentiert werden: approximativ-räumlich (=der entwicklungsgeschichtlich ältere Zugang) und diskret-sprachlich. Das E-I-S-Modell von Jerome Bruner beschreibt ähnliche Zugänge, die vom Lernbegleiter zur Unterstützung des Lernprozesses des einzelnen Kindes berücksichtigt werden können: den enaktiven Zugang zum Lerninhalt (handelnd), den ikonischen (bildlich) und den symbolischen (verbal, formale Zeichen). Der Fachunterricht sollte also eine Integration dieser beiden (approximativ-räumlich und diskret sprachlich) bzw. dieser drei (enaktiv, ikonisch und symbolisch) Zugangsweisen ermöglichen, um Kindern die Verknüpfung der verschiedenen Ebenen zu erleichtern. Zusätzlich sollte bedacht werden, in welchen authentischen Situationen zum Beispiel mathematische Regeln und Verfahren auftauchen: So kann zum Beispiel das Verständnis für Bruchrechnung durch die Einteilung in Gruppen beim Sportunterricht nachvollzogen werden oder negative Zahlen im Winter beim Aufzeichnen von Temperaturen eingeführt werden (vgl. Spitzer, 2002, S. 267).

Um den Kindern den jeweils eigenen Zugang zu Lerninhalten zu ermöglichen, bietet sich die Öffnung des Unterrichts kombiniert mit einer vorbereiteten Umgebung, die unterschiedliche Bedürfnisse in Bezug auf Lernstrategien und Strukturen erlaubt, an. Auch die Mitbestimmung der Kinder über die Tagesstrukturierung - was, wann, wo stattfindet - trägt der Unterschiedlichkeit der Grundmuster des Denkens und Lernens Rechnung. Dem Lernbegleiter kommt hier die Aufgabe zu, herauszufinden, welche unterschiedlichen Lernzugänge die Kinder haben und jedem Kind auf seinem Weg bei Bedarf unterstützende Angebote zu machen, z.B. durch die Bereitstellung entsprechenden Lernmaterials.

### **3.2.5 Handeln**

*„Erkläre mir, und ich vergesse.*

*Zeige mir, und ich erinnere.*

*Lass es mich tun, und ich verstehe.“*

*(Konfuzius)*

Das menschliche Gehirn lernt nur eingeschränkt über das reine Beobachten. Jedes kleine Kind eignet sich grundlegende Fähigkeiten wie Sprechen oder Laufen durch Nachahmen und häufiges Wiederholen an. Dabei lernt es insbesondere auch aus seinen Fehlern. Für den Lernerfolg ist es daher von entscheidender Bedeutung, dass

der Lernende die Gelegenheit bekommt, das Gesehene/Erlebte/Gezeigte selbst zu tun (Peterßen, 2009, S. 143, vgl. 4.1.3).

### **3.2.6 Spielen**

*"Was macht Spielen so wichtig für den Menschen?*

*Was ist seine evolutionäre Funktion? Meine*

*Behauptung ist: Das Überleben und die*

*Weiterentwicklung der menschlichen Spezies*

*hängen ganz wesentlich vom Spielen ab."*

*(Greenberg, 2006, S. 16)*

Das kindliche Spiel erfüllt einige der wesentlichen kindlichen Bedürfnisse, die im Kapitel 2.2 einleitend aufgeführt wurden, insbesondere das Bedürfnis zu lernen sowie das Bedürfnis nach Bewegungsfreiheit, Selbstbestimmung, gelingenden Beziehungen und Anerkennung.

#### **Warum ist es wichtig, dass Kinder spielen?**

Freies, selbstgesteuertes Spielen mit anderen Kindern ist eine Grundvoraussetzung für die gesunde emotionale und soziale Entwicklung eines Kindes. Der Psychologe Hans Mogel zählt das Spiel zu den "fundamentalen Lebenssystemen"<sup>2</sup> des Menschen: Diese haben eine unmittelbare Relevanz für das positive Erleben und Handeln: Wer spielt, erlebt sich, das eigene Handeln und die Welt grundsätzlich positiv. Spielen ist also „lebensförderlich und existenzsichernd wirksam“ (Mogel, 2008, S. 6).

Gibt es nicht ausreichend Möglichkeiten zum freien Spiel, so entwickeln sich jene Bereiche im Gehirn nur unzureichend, die für die Gefühls- und Impulskontrolle entscheidend sind (vgl. Gray, 2015, S. 150).

#### **Was lernen Kinder beim Spielen?**

*"Spielen ist die zentrale Tätigkeitsform des*

*kindlichen Lebens. Keine andere Verhaltensweise*

*zieht so viel kindliche Aufmerksamkeit in ihren Bann,*

*und nirgendwo strengen sich Kinder mehr und*

<sup>2</sup> Fundamentale Lebenssysteme sind psychologisch grundlegende, die individuelle Persönlichkeitsentwicklung fördernde Vorgänge des psychischen Geschehens mit unmittelbarer Relevanz für positives Erleben und Handeln, neben dem Spielen z.B. auch Geborgenheit und Selbstwert.



*ausdauernder an, um ein eigenes Ziel zu erreichen, als das beim freien Spiel der Fall ist. Man kann das hohe Engagement und die Vertiefung in das eigene Spiel bei den verschiedensten Spielformen beobachten. Spielen scheint eine ungemein wichtige Angelegenheit zu sein."*

*(Mogel, 2008, S. 9)*

Spiele sind Modelle, gewissermaßen Simulationen, der Wirklichkeit. Im Spiel nutzt man „den *Vorteil* der Abstraktion, nämlich den wirklichen Gefahren nicht ausgesetzt zu sein, ohne jedoch ihren *Nachteil*, also den Verzicht auf die Mitarbeit eines Großteils unserer Gehirnfunktionen, in Kauf nehmen zu müssen.“ (vgl. Vester, 2011, S. 188). Ein spielerisches „Ausprobieren“ der Wirklichkeit hilft, die Welt und sich selbst besser zu verstehen.

Im freien Spiel unter Kindern geht es in erster Linie darum, gemeinsam eine gute Zeit zu haben. Jedes Kind lernt dabei, wie man in einer Gruppe gemeinsame Regeln aufstellt und sich daran hält, wie man einander respektiert, wie man mit Konflikten umgeht und wie man mit Gefühlen wie Angst, Wut oder Enttäuschung umgeht. Dabei werden spielerisch soziale Kompetenzen wie Entscheidungs-, Problemlösungs-, Durchsetzungsfähigkeit und Rücksichtnahme eingeübt. Kinder lernen im Spiel ihre natürlichen Impulse zu kontrollieren und ihre Gefühle zu regulieren (vgl. Gray, 2015, S.143 ff.). Das freie Spiel ist ein perfektes Übungsfeld für die Entwicklung der Fähigkeit, die Balance zwischen den eigenen dringlichen Wünschen und den Erfordernissen des Spiels (Regeln, Bedürfnisse der Mitspieler) zu finden. Insbesondere lernt das Kind im Spiel, die Perspektive seines Gegenübers einzunehmen, mit Unterschieden umzugehen und Toleranz zu üben – Fähigkeiten, die für eine demokratische Gesellschaft unabdingbar sind (vgl. auch Krappmann, 1999, S. 54 ff. und Petillon, 1999, S. 14).

Ein eventuelles Scheitern bleibt im freien Spiel ohne negative Konsequenz, da es keinerlei Bewertung, Punkte oder Zensuren gibt. Frei spielende Kinder befinden sich in einem entspannten und angstfreien Zustand. Wie in den Ausführungen zum „Flow“ in Abschnitt 3.2.2 gezeigt wurde, erhöht ein solcher Zustand die Erfolgsquote allen Tuns.

## **Wer spielt, lernt Lernstrategien...**

Es gibt verschiedene Ansätze, Arten des Spiels zu kategorisieren. Die Freie Gartenstadtschule Hellerau orientiert sich an der Einteilung von Daniel Greenberg, Leiter der Sudbury Valley School in den USA. Diese verdeutlicht den Mehrwert, den das Spiel in Bezug auf den Erwerb von Lernstrategien bzw. Wissen hat.

Greenberg identifiziert zwei Arten des Spiels: "Eine nicht festgelegte Beschäftigung innerhalb eines sehr breiten Rahmens" (z.B. Kinder spielen "Wir bauen ein Haus") und "eine nicht festgelegte Beschäftigung innerhalb eines engen Rahmens" (z.B. Gesellschaftsspiele mit Regeln, aber der Möglichkeit, Strategien zu entwickeln).

Greenberg zeigt, dass wissenschaftliche Forschung eine Weiterentwicklung – oder erwachsene Form – dieser beiden Spielarten ist: Wissenschaftler, die "echte Erfindungen" machen, nutzen Prinzipien der ersten Spielart, während Forscher, die "Entwicklungen" vorantreiben, das Prinzip der letzteren Spielart nutzen: "Wenn Schüler bei uns älter werden, entwickelt sich ihr Spielen zu Formen weiter, die besser zum Erwachsenenalter passen. Das ist ein natürlicher Vorgang. Es ist eine Frage der Beständigkeit. Es handelt sich um dieselbe Aktivität, nur ein paar Jahre später. Und all die Merkmale von Spielen - die Freude, der Fokus, die Konzentration - setzen sich im Erwachsenenalter fort." (Greenberg, 2006, S. 28).

### **3.2.7 Lernen in Gemeinschaft: Beziehungen und Vorbilder**

*„Gelernt wird immer dann, wenn positive Erfahrungen gemacht werden. Dieser Mechanismus ist wesentlich für das Lernen der verschiedensten Dinge, wobei klar sein muss, dass für den Menschen die positive Erfahrung schlechthin in positiven Sozialkontakten besteht (...). Menschliches Lernen vollzieht sich immer schon in der Gemeinschaft, und gemeinschaftliche Aktivitäten bzw. gemeinschaftliches Handeln ist wahrscheinlich der bedeutsamste Verstärker.“*

*(Spitzer, 2002, S. 181)*

### **3.2.7.1 Lernen in kindlichen Gruppen**

Wenn Kinder lernen sollen, sich in der Gesellschaft rücksichtsvoll und kooperativ zu verhalten, dann müssen sie rechtzeitig Gelegenheit zum praktischen Üben erhalten. Entscheidend ist aus Sicht der Neurobiologie, dass Kinder in kleinen Gruppen und einem überschaubaren Rahmen Verantwortung übertragen bekommen. Nur so können sie lernen was es heißt, etwas gemeinsam zu entscheiden, die Bedürfnisse der anderen zu berücksichtigen und einen Kompromiss mitzutragen (Spitzer, 2002, S. 314).

#### **Warum altersgemischte Gruppen von Vorteil sind...**

Kinder verbringen, wenn sie die Wahl haben, ihre Zeit gern in altersgemischten Gruppen. Sie tun dies ganz intuitiv. Bei genauerer Betrachtung wird deutlich, dass die Altersmischung sowohl für die älteren als auch für die jüngeren Kinder von unschätzbarem Wert ist:

##### **...für jüngere Kinder**

Ältere Kinder dienen als Vorbild und Modell: Die Jüngeren beobachten die Tätigkeiten der Älteren und ahmen sie nach. Sie wollen so sein wie die Älteren, und diese Motivation treibt sie dazu an, das Beobachtete nachzuahmen, nachzuerfinden und unermüdlich zu üben. (vgl. Gray, 2015, S. 165)

Auch können jüngere Kinder in Kontakt mit Älteren Erfahrungen in der „Zone der nächsten Entwicklung“<sup>3</sup> machen. Die älteren Kinder unterstützen die jüngeren zum Beispiel im gemeinsamen Spiel, indem sie ihnen Erinnerungen, Hinweise, Ermunterungen oder andere Arten der Hilfestellung geben. So sorgen sie dafür, dass das Spiel funktionieren kann und für alle Seiten befriedigend ist. Häufig bringen ältere Kinder jüngeren Kindern auf diesem Weg auch Lesen, Schreiben und Rechnen bei. (vgl. Gray, 2015, S. 160 ff.).

Für Kinder, die in Bezug auf bestimmte Lerninhalte überdurchschnittlich weit entwickelt sind, bietet die Altersmischung große Vorteile: Sie können sich ältere Lernpartner suchen, die ihrem Können in etwa entsprechen und von ihnen noch mehr Wissen erwerben. Oft interessieren sich Kinder in altersgemischten Gruppen für Lerninhalte, die eigentlich für ihre Altersstufe (laut Lehrplänen zum Beispiel) noch nicht vorgesehen sind (vgl. Gray, 2015, S. 161).

<sup>3</sup> Begriff nach dem Psychologen Lew Wygotsky, 1930er Jahre

Des Weiteren erfahren jüngere Kinder von den Älteren Geborgenheit und Fürsorge. Sie werden auf den Schoß genommen, bekommen vorgelesen, mit ihnen wird gespielt, ihnen wird geholfen bei Fragen und Streitigkeiten etc. In der Regel tun ältere Kinder dies gern und bereitwillig (Gray, 2015, S.166f.).

### **...für ältere Kinder**

Die älteren Kinder lernen durch den Kontakt mit jüngeren, wie man Menschen fördert und führt. Sie üben all die oben genannten fürsorglichen Tätigkeiten ein, die ihnen später im Erwachsenenleben zu Gute kommen, sei es als Eltern oder im Beruf als Betreuungs- oder Führungsperson.

Der oben beschriebene Lernvorsprung von älteren Kindern führt dazu, dass sie jüngeren Kindern gegenüber die Rolle des Lehrenden übernehmen können. Dies hilft wiederum auch ihnen selbst in ihrem Lernprozess fortzuschreiten: Denn wer einem anderen Menschen etwas beibringen will, muss selbst das Thema gut durchdacht und verinnerlicht haben und bei unerwarteten Fragen weiterdenken. In einem solchen Lehr-Lernprozess steigt das Verständnis der bearbeiteten Inhalte bei allen beteiligten Kindern (vgl. Gray, 2015, S. 170 f.).

Zudem sind ältere Kinder, die ihre kognitiven, sozialen und emotionalen Fähigkeiten langsamer als der Durchschnitt ihrer Altersgruppe entwickeln, in einer altersgemischten Gruppe weniger der Gefahr einer negativen Etikettierung oder Diskriminierung ausgesetzt, da der Vergleich mit ihren Altersgenossen entfällt. Eine Altersmischung kann also Inklusion begünstigen.

### **3.2.7.2 Lernen von Erwachsenen**

Die Erwachsenen haben beim Konzept „Lernen in Gemeinschaft“ mehrere wichtige Funktionen:

#### **Vorbild und Experte**

Menschen, die etwas lernen wollen, suchen sich Vorbilder, die ihnen in Bezug auf den Lerngegenstand voraus sind und selbst Freude an diesem Lerngegenstand haben. Denn ein Vorbild, das gestresst ist und keine Freude an seiner Tätigkeit empfindet, übt keine sonderlich hohe Anziehungskraft aus. Im Rahmen einer Grundschule bedeutet dies, dass die Lernbegleiter von dem, was sie tun, selbst begeistert sein müssen (vgl. Spitzer, 2002, S. 194/412 f., Vester, 2011, S. 160). Da

kein Lernbegleiter die Interessen aller Kinder abdecken kann, kommt ihm (über seine eigenen Fähigkeiten hinaus) die Rolle des Organisators zu, der externe Experten einlädt, Lernsoftware beschafft etc. Auch bei der Beziehungsgestaltung dient der Lernbegleiter den Kindern als Vorbild.

### **Verantwortung für eine wertschätzende sichere Atmosphäre**

Kinder können sich nur dann voll und ganz dem Lernen und Entdecken widmen, wenn sie sich sicher und geborgen fühlen. Die Lernbegleiter tragen die Verantwortung dafür, dass diese vertrauensvolle Atmosphäre herrscht. Dafür sind vor allem zwei Aspekte zentral: Das Schaffen eines angstfreien Lernraumes und die Beziehung zu jedem einzelnen Kind. „Natürlich behält der Lehrer seine Rolle als der letztendlich Verantwortliche für das Geschehen, das ist den Kindern auch sehr wichtig, aber die Beziehung wechselt vom Bestimmenden zum Partner (...). Die Meinung des Kindes wird (...) als gleichwertig akzeptiert.“ (Peschel, 2006 a, S. 146).

- **Geborgene Lernumgebung.** Für gelingendes Lernen ist eine Lernumgebung wichtig, die frei von Stress und Angst ist. Menschen, die sich unter Druck gesetzt und/oder beobachtet fühlen, erzielen beim Lösen einer Aufgabe schlechtere Ergebnisse als Menschen, die spielerisch und ohne Druck an ihre Aufgabe herangehen. Dieser Effekt erstreckt sich unter anderem auf das Lösen von Aufgaben, das Erstellen kreativer Werke oder das Erlernen einer schwierigen Fertigkeit. (vgl. Gray, 2015, S. 115). Diese Forschungsergebnisse werden auch von der neurobiologischen Forschung bestätigt: Stress – vor allem chronischer Stress – bringt die komplizierten Versorgungsstrukturen des Gehirns aus dem Gleichgewicht und führt dazu, dass Inhalte schlechter gelernt und behalten werden können (vgl. Spitzer, 2002, S. 171).

Zu den wichtigsten Aufgaben der Lernbegleiter gehört folglich, dass sie einen Raum schaffen und schützen, der von positiven Emotionen geprägt und damit dem Lernen förderlich ist.

- **Wertschätzende Beziehung.** Ein Teil des angstfreien Raumes wird durch wertschätzenden respektvollen Umgang miteinander geschaffen. Auch hier sind die Lernbegleiter in der Verantwortung, allein schon aufgrund ihres Erwachsenseins und somit Erfahrungsvorsprunges. Das bedeutet in Bezug auf das einzelne Kind, dass bei Konflikten oder schwierigen Verhaltensweisen von Kindern die Lernbegleiter die Verantwortung dafür übernehmen, dass eine

wertschätzende Beziehung zum Kind erhalten bleibt bzw. sich wieder einstellt (vgl. Juul/Jensen, 2009, S. 150 f.).

In Bezug auf die Gruppenkultur bedeutet dies, dass die Lernbegleiter immer wieder auf einem respektvollen Umgang miteinander beharren – und natürlich gleichzeitig als Vorbild dafür dienen, wie dieser in konkreten Situationen beibehalten oder wieder geschaffen werden kann (vgl. Peschel, 2006 a, S. 163 ff.). Die Freie Gartenstadtschule Hellerau schließt sich in dieser Hinsicht den Reckahner Reflexionen zu einer Ethischen Pädagogik an (s. Anhang; Deutsches Institut für Menschenrechte (2017), S. 4).

## **Impulsgeber**

Der Lernbegleiter orientiert sich an den Interessen der Kinder und zwingt ihnen keine Inhalte auf, kann aber durchaus Impulse zum Lernweg geben. "Er vollführt dabei immer eine Gratwanderung zwischen der notwendigen Hilfe durch Impulse und überflüssiger Belehrung. Er hat zwar die Pflicht, das Tun der Kinder im Auge zu behalten, hat aber nicht das Recht, die Kinder (unbegründet) bei der Arbeit zu stören, (...)" (Peschel, 2006 a, S. 175).

## **"Anlaufstelle"**

Der Lernbegleiter unterstützt die Kinder - ihrem Alter entsprechend - bei ihrer Lernorganisation. Das bedeutet, dass er zunächst Material oder Know-how (in Form von Experten, Hospitationen, Ausflügen) für die Kinder organisiert, diese aber zunehmend in die Organisation mit einbindet. Leitend ist auch hier der Gedanke Maria Montessoris, die Kinder zu unterstützen, "es selbst zu tun".

### **3.2.8 Konflikte**

An der Freien Gartenstadtschule Hellerau werden Konflikte als Ausdruck unterschiedlicher Bedürfnisse und Interessenlagen gesehen, die (zunächst) nicht vereinbar erscheinen. Das heißt für uns, dass grundsätzlich dort, wo Menschen miteinander in Beziehung treten und zusammen agieren, Konflikte auftreten.

Konflikte bieten also grundsätzlich die Chance, aufeinander zuzugehen, sich auszutauschen, neue Erkenntnisse zu erwerben (zum Beispiel zum Standpunkt des Anderen) und neue Lösungsmöglichkeiten zu erfinden - sie bieten also die Chance innerlich zu wachsen.

Konflikte können jedoch für die Beteiligten beängstigend oder bedrohlich werden, wenn dies nicht gelingt. Vor allem für denjenigen, der im Konflikt „unterliegt“. Aus diesem Grund ist für die Freie Gartenstadtschule Hellerau Ziel bei der Konfliktbearbeitung, den Konfliktbeteiligten Unterstützung anzubieten, um in die Lage zu kommen, Konflikte selbst konstruktiv im Sinne des beiderseitigen Wachstums gewaltfrei zu lösen. Dies kann mithilfe von einfachen Gesprächsangeboten oder aber auch durch Mediation geschehen.

Strukturell wird in der Freien Gartenstadtschule Hellerau ein Arbeitskreis (vgl. Kapitel 5.1) für Konfliktlösung eingerichtet werden: Dieser wird von einem Mitarbeiter und Kindern besetzt werden und regelmäßig tagen. Jeder Mitarbeiter und jedes Kind kann sich an den Arbeitskreis für Konfliktlösung wenden, um Schutz und Unterstützung bei Konflikten zu bekommen. Die Zusammensetzung des Arbeitskreises wechselt regelmäßig; es ist angestrebt, dass jeder Mitarbeiter und jedes Kind zeitweise in diesem Arbeitskreis mitarbeitet. Durch die Übernahme der verschiedenen Rollen in der Bearbeitung von Konflikten (Beteiligter, Unterstützer bei der Lösungssuche) wird der Gerechtigkeitssinn und das Einnehmen verschiedener Perspektiven gefördert.

Dabei gelten folgende Grundsätze:

- Jeder wird aufmerksam angehört.
- Die Haltung der Mitglieder des Arbeitskreises ist von Verständnis, Empathie, Klarheit und Unparteilichkeit getragen.
- Die Aufmerksamkeit wird dahin gelenkt, welche Gründe (unerfüllten Bedürfnisse etc.) hinter einem Konflikt, Regelverstößen etc. liegen.
- Bei der Lösungsfindung wird zwischen den Bedürfnissen der Beteiligten vermittelt.
- Es werden Lösungen und Konsequenzen angestrebt, die von allen getragen werden können.

## **4 Lernen an der Freien Gartenstadtschule Hellerau**

Zum besseren Verständnis der folgenden Darlegungen finden sich im Anhang konkrete Beispiele, wie die Lehrplanziele und -inhalte an der Freien Gartenstadtschule Hellerau umgesetzt werden.

### **4.1 Grundlegende Unterrichtsprinzipien**

#### **4.1.1 Offener Unterricht nach Falko Peschel**

Aus den Elementen erfolgreichen Lernens in Abschnitt 3.2 folgt für die Freie Gartenstadtschule Hellerau, dass die Kinder selbst über ihren Lernweg entscheiden dürfen. Am konsequentesten kann dieses Prinzip mithilfe des pädagogischen Konzeptes des Offenen Unterrichtes nach Peschel umgesetzt werden: Der Offene Unterricht nach Peschel verbindet den Anspruch der Freien Gartenstadtschule Hellerau, den Kindern selbstgesteuertes Lernen zu ermöglichen, mit dem Anspruch nach innerer Differenzierung des Unterrichts, fachübergreifendem bzw. fächerverbindendem Unterricht, Handlungsorientierung, Orientierung auf ganzheitliches Lernen und eine enge Verbindung zur Erfahrungswelt der Kinder herzustellen (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2004/2009/2019, S. VII ff.).

##### **4.1.1.1 Was ist Offener Unterricht?**

Peschels praxisgeleitete Studie „Offener Unterricht in der Evaluation“ (Peschel, 2010 a und 2010 b) wurde u.a. mit dem Preis für hervorragende wissenschaftliche Leistung von der Universität Siegen ausgezeichnet. Peschel selbst leitet nach langjähriger Tätigkeit an einer öffentlichen Grundschule mittlerweile die Bildungsschule Harzberg.

In seinen didaktischen Überlegungen zum Offenen Unterricht geht Peschel von der Praxis des Grundschulunterrichtes an öffentlichen und freien Grundschulen aus. Zunächst stellte er sich die Frage, in welcher Hinsicht das, was als „Offener Unterricht“ bezeichnet wird, tatsächlich offen ist. Da unter dem Etikett „Offener Unterricht“ durchaus sehr unterschiedliche Unterrichtskonzepte auch in der pädagogischen Literatur firmierten, untersuchte und unterschied Peschel die Konzepte in Bezug auf ihre Offenheit bzw. Geschlossenheit anhand von 4 Ebenen:



Organisatorische Öffnung, Methodische Öffnung, Inhaltliche Öffnung und Öffnung der Sozialformen.

Daraus entwickelte er folgende Grundsätze bzw. Qualitätskriterien für einen konsequent umgesetzten „Offenen Unterricht“:

<b>Grundsätze der Unterrichtsgestaltung im Offenen Unterricht</b>
<b>Organisatorische Öffnung – Öffnung von Raum, Zeit und Sozialformen</b> - Die Wahl des Arbeitsplatzes richtet sich nach den Anforderungen der Arbeit/ der Lernenden, nicht nach einer einmal getätigten Zuweisung, auch Arbeitsplätze außerhalb der Klasse können sinnvoll sein. - Die Einteilung der Arbeitszeit richtet sich nach den Anforderungen der Arbeit/ der Lernenden, nicht nach einer fremd vorgegebenen Zuweisung, auch ein eigener Pausenrhythmus kann sinnvoll sein - Die Wahl der Arbeits- und Sozialform richtet sich nach den Anforderungen der Arbeit/ der Lernenden, nicht nach einer fremd vorgegebenen Zuweisung, es lassen sich die verschiedensten Kombinationen und Rhythmen vorstellen.
<b>Methodische Öffnung – Öffnung der Lernwege</b> - Der Lernweg wird über das Erstellen von Eigenproduktionen freigegeben, d.h. die Aneignung des Wissens erfolgt nach den Anforderungen der Arbeit/ der Lernenden, nicht nach einem fremd vorgegebenen Lehrgang; statt Arbeitsmitteln finden sich „Werkzeuge“ (wie eine Buchstabentabelle, ein Wörterbuch, ein Hunderterfeld etc.) sowie verschiedenste Alltagsmaterialien (Bücher, Experimentiermaterial etc.) zur Unterstützung des Lernens.
<b>Inhaltliche Öffnung - Öffnung von Fächern und Themen</b> - Die Eigenproduktionen der Kinder werden fachlich freigegeben, d.h. die Aneignung des Wissens erfolgt nach den Anforderungen der Arbeit/ der Lernenden, sie unterliegt innerhalb des offenen Lehrplanes als „Minimalcurriculum“ keinen fremd vorgegebenen Fachabfolgen und -lehrgängen; statt Fachstunden findet ein überfachliches, Interesse geleitetes Arbeiten und Austauschen statt.
<b>Soziale Öffnung – Öffnung hin zu Mitbestimmung, Demokratie und gegenseitigem Austausch</b> - Die Regulierung der Gemeinschaft wird freigegeben, d.h. Regeln, Austausch,

Klassenleben richten sich nach den Anforderungen der Arbeit/ der Lernenden, sie sind prozessual und können jederzeit in entsprechenden Verfahren angepasst bzw. geändert werden; als organisatorisches Hilfsmittel hat sich hier die Versammlung der Klasse oder Einzelner im Sitzkreis bewährt.

*Tabelle 1: Grundsätze der Unterrichtsgestaltung im Offenen Unterricht. Aus Peschel, 2006 b, S. 38.*

#### **4.1.1.2 Welche Grundsätze ergeben sich daraus für die Freie Gartenstadtschule Hellerau?**

Für die Strukturierung und Organisation des Schullebens an der Freien Gartenstadtschule Hellerau ergeben sich aus den Grundsätzen von Peschel folgende Rahmenbedingungen:

- Jedes Schulmitglied hat das Recht, Belange der Schulgemeinschaft mitzubestimmen - zum Beispiel mithilfe der Schulversammlung.
- Jeder hat das Recht, den Rahmen für Wochenplanung und Tagesplanung mitzubestimmen.
- Jeder hat das Recht, mitzubestimmen, an welchem Thema er wie, zu welcher Zeit, wo und mit wem arbeitet.

Bei der Auswahl der Arbeitsmaterialien ist zu berücksichtigen, dass diese den Kindern eine größtmögliche Offenheit in Bezug auf ihren Lernweg ermöglichen. So ist Arbeitsmaterial als Werkzeug für individuelle Lernwege gedacht (Peschel, 2010 a, S. 141-143).

Die didaktische Planung des Schulalltages an der Freien Gartenstadtschule Hellerau erfolgt anhand dieses Modells. Hingegen findet folglich ein stark vorstrukturierter und vorgeplanter Unterricht nur in seltenen Fällen statt, da bei einem Fokus auf prozesshaftes, binnendifferenziertes und individualisiertes Lernen eine absolute Vorplanung einer Woche oder gar eines ganzen Halbjahres im didaktischen Widerspruch zur Idee des Offenen Unterrichts steht. Ein Leitfaden (nach Peschel) zur didaktischen Planung des Offenen Unterrichtes findet sich im Anhang des Konzeptes.

#### **4.1.1.3 Inklusion durch Offenen Unterricht**

Inklusion (in Bezug auf eine Gesellschaft) beschreibt eine Gesellschaft, in der jeder

Mensch akzeptiert wird und gleichberechtigt und selbstbestimmt an dieser teilhaben kann – unabhängig von Geschlecht, Alter oder Herkunft, von Religionszugehörigkeit oder Bildung, von eventuellen Behinderungen oder sonstigen individuellen Merkmalen. Dementsprechend ist eine **inklusive Pädagogik** eine Pädagogik, die im Wesentlichen auf der Wertschätzung der Vielfalt beruht. In einem inklusiven Bildungssystem lernen Menschen mit und ohne Behinderungen von Anfang an gemeinsam. Homogene und damit separierende Lerngruppen werden nicht gebildet (vgl. Inklusion-Schule.info, 2018).

Das Handbuch „Inklusion an Schulen“ stellt folgende Erfolgsfaktoren für gelingende Inklusion im Qualitätsbereich Lehren und Lernen auf:

- Beim Aufbau von Wissen und Kompetenzen knüpft der Unterricht an die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an.
- Die Ziele, Inhalte, Anforderungen und der geplante Ablauf des Unterrichts sind transparent.
- Die Lehrerinnen und Lehrer sorgen für transparente Leistungserwartungen und Leistungsbewertungen.
- Die Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren regelmäßig die individuellen Lern- und **Entwicklungsstände** (Hervorhebung im Original) der Schülerinnen und Schüler.
- Die Lehrerinnen und Lehrer schaffen im Regelunterricht differenzierte Zugänge zum Erwerb von Kenntnissen und Kompetenzen.
- Die Lehrerinnen und Lehrer geben individuelle Leistungsrückmeldungen.
- Der Unterricht fördert selbständiges und eigenverantwortliches Lernen.
- Der Unterricht fördert kooperatives Lernen.
- Die Umsetzung des Förder- und Erziehungsauftrages ist in den Lehr- und Lernprozessen sichtbar.
- Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler pflegen ein von wechselseitiger Wertschätzung, Höflichkeit, Fairness und Unterstützung gekennzeichneten Umgang miteinander.
- Das Lernen wird durch Einhaltung von Regeln und Ritualen unterstützt.

(Bognar/Maring, 2014, S. 28 f.).

Die Form des Offenen Unterrichtes, wie er an der Freien Gartenstadtschule Hellerau verstanden wird, erfüllt diese Erfolgskriterien und wirkt aufgrund dessen hochgradig inklusiv.

Auch die Studie von Peschel (2010) stellt dar, dass im Offenen Unterricht gerade Kinder erfolgreich integriert werden können, die in der Regelschule als „lernschwach“, „lernbehindert“, „erziehungsschwierig“ oder einfach nicht beschulbar gelten und Gefahr laufen, auf Förderschulen oder in Förderklassen überwiesen zu werden: Wider Erwarten lernten zwei Kinder seiner Klasse, die als unbeschulbar an der Regelschule galten und zunächst übergangsweise in die Klasse wechselten, im Setting des Offenen Unterrichtes erfolgreich. Nach kurzer Zeit wurden ihre Überweisungen an Förderschulen zurückgenommen, eines dieser Kinder wechselte nach der 4. Klasse auf das Gymnasium (vgl. Peschel, 2010 b, S. 667 ff.).

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau geht davon aus, dass die konsequente Orientierung am Kind, insbesondere die auf soziale Integration und Selbststeuerung der Kinder ausgerichtete Variante eines Offenen Unterrichtes, Inklusion erleichtert.

#### **4.1.1.4 BNE und offener Unterricht**

Im schulischen Bereich werden die Ziele einer BNE im Lernbereich „Globale Entwicklung“ konkret festgeschrieben. Wesentliche Kernkompetenzen dieses Lernbereichs Globale Entwicklung überschneiden sich mit den Kompetenzen, die im offenen Unterricht gefördert werden (vgl. Tabelle 2, Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung). Somit ergeben sich durch einen konsequent am Kind ausgerichteten Offenen Unterricht Synergieeffekte mit dem Lernbereich Globale Entwicklung. Ein tiefgreifenderes Verstehen und eine tiefgreifendere Verankerung der von den Kindern aktiv erworbenen Lerninhalte und Kompetenzen wird so begünstigt.

## Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung

Die SchülerInnen und Schüler können...

ERKENNEN	1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung ...Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten
	2. Erkennen von Vielfalt ...die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der einen Welt erkennen
	3. Analyse des globalen Wandels ...Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mithilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren
	4. Unterscheidung von Handlungsebenen ...Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen
BEWERTEN	5. Perspektivenwechsel und Empathie ...sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren
	6. Kritische Reflexion und Stellungnahme ...durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an internationaler Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren
	7. Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen ...Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen (bei uns und in anderen Teilen der Welt) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen
HANDELN	8. Solidarität und Mitverantwortung ...Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen
	9. Verständigung und Konfliktlösung ...zur Überwindung Interessen bestimmter und soziokultureller Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie zu Konfliktlösungen beitragen
	10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel ...die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft

<p>sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen</p>
<p>11. Partizipation und Mitgestaltung</p> <p>...und sind aufgrund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen</p>

Tabelle 2: Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung, aus: Schreiber/Siege, 2016, S. 95

Aufgrund der Alltagsbezogenheit der Lernsituationen an der Freien Gartenstadtschule Hellerau finden sich die inhaltlichen Themen der nachhaltigen Entwicklung und globalen Gerechtigkeit in unterschiedlichsten Bereichen wieder. So ist zum Beispiel auf Schulversammlungen bei der Entscheidung über die Anschaffung von Schreibmaterialien zu entscheiden, welche Kriterien sie erfüllen sollen: Neu? Billig? Ökologisch produziert? Gebraucht?



Abbildung 3: Fragestellungen der Nachhaltigkeit als leitendes Prinzip der Schulorganisation

Wenn wir im Rahmen nachhaltiger Entwicklung denken, stoßen wir immer wieder auf die Abhängigkeit des Menschen von den planetaren Ressourcen. Wie „Peak Oil“ und „Peak Everything“<sup>4</sup> zeigen, sind diese endlich. Schafft der Mensch es nicht, diese Abhängigkeit - im positiven Sinn - zu spüren, wird ein achtsamer Umgang mit diesen Ressourcen nicht möglich sein und eine fortschreitende Zerstörung unserer Lebensgrundlage die Folge.

Eine gelingende BNE ist besonders im Grundschulalter eng an das Erleben der Natur als Lebensraum geknüpft: Im Umgang mit der Natur erleben (nicht nur) Kinder ganz natürlich ihre Abhängigkeit von den Gegebenheiten des Planeten: zum Beispiel in der Auseinandersetzung mit den Witterungsverhältnissen und deren Einfluss auf die Ernte im Schulgarten.

Zudem konnte gezeigt werden, dass Kinder, die sich viel und frei in der Natur bewegen, in der Natur spielen und die Natur erforschen können ohne Einmischung von Erwachsenen, im Erwachsenenalter eher bereit sind, sich für den Erhalt derselben einzusetzen, als Kinder, die sich im Klassenzimmer theoretisch mit Umweltproblemen wie Klimawandel, Überbevölkerung oder der Abholzung des Regenwaldes beschäftigt haben (vgl. Gebhard, 2009, S. 115 ff.).

Schließlich können Kinder das Gelernte am besten verankern, wenn sie die Lerninhalte mit dem eigenen Erleben und Handeln verknüpfen können (vgl. Ausführungen in den Abschnitten 3.2.1 und 3.2.5); es bildet sich ein großes intuitives Regelwissen. Die Fähigkeit zu abstraktem Denken setzt normalerweise erst zu Beginn der Pubertät ein (vgl. Peschel, 2010 a, S. 110). Aus diesem Grund soll den Kindern an der Freien Gartenstadtschule Hellerau im Sinne einer BNE die Möglichkeit gegeben werden, bei Waldprojekttagen oder der Gestaltung eines Gartens, die Natur und ihre Wachstumszyklen, Gemüse- und Obstanbau, Tierbeobachtungen usw. zu erleben.

#### **4.1.2 Ganzheitliches Lernen**

Bei diesem Prinzip der Gestaltung von Lernprozessen steht das gesamte Kind und die gesamte Sache im Vordergrund: Kind und Lernobjekt werden nicht in der Rolle von „Schüler“ und „Stoff“ wahrgenommen, sondern als ganzer, einzigartiger Mensch,

<sup>4</sup> Begriffe nach Prof. Dr. Niko Paech: Peak Oil bezeichnet den Punkt, an dem das weltweite Fördermaximum am Rohstoff Öl erreicht wird; danach werden die Fördermengen aufgrund der Endlichkeit des Rohstoffes zurückgehen; „Peak Everything“ bezeichnet das Fördermaximum aller anderen Rohstoffe, nachdem auch diese mengenmäßig immer knapper werden. (vgl. Paech, 2009, S. 29).

der geachtet werden will und als Forschungsthema/Objekt. Auch geht es beim ganzheitlichen Lernen darum, eine Sache in ihrer Ganzheit zu begreifen: zum Beispiel die Grundlagen der Geometrie beim Bauen kennenzulernen, anzuwenden und dementsprechend zu verstehen bzw. geometrische Formen im Alltag wiederzufinden (Straßenverkehrszeichen, Verpackungen, ...) und so ein Verständnis für Geometrie zu entwickeln. Zentral ist auch hier, dass der Zugang, wie in den oben gezeigten Beispielen, bei den Kindern auf ganz unterschiedliche Weise erfolgen darf (vgl. Peterßen, 2009, S. 116-118).

### **4.1.3 Handlungsorientiertes Lernen**

„Wer Handlungsfähigkeit will, muss handeln lassen!“ (Peterßen, 2009, S. 143). Ziel des handlungsorientierten Lernens ist die Fähigkeit, das eigene Handeln intellektuell regulieren zu können; das bedeutet, vor dem eigentlichen Handeln den Verstand für die Steuerung des Handelns zu benutzen. Die pädagogische Bedeutung des handlungsorientierten Lernens ist umso größer, je mehr sie an die Lebenswirklichkeit und die Interessen der einzelnen Kinder anknüpft. Das didaktische Modell, das dem handlungsorientierten Lernen zugrunde liegt, lässt sich nach Peterßen anhand folgender Phasen darstellen:

- Information: der Lernende informiert sich über das Thema, zu dem er handeln will (beispielsweise Bau einer Hütte)
- Planung: der Lernende plant seine Handlung (welche Materialien brauche ich? Wo bekomme ich die her? Muss ich beim Bau etwas beachten? Wie bauen möglicherweise andere Menschen Hütten?)
- Beratung: der Lernende berät sich mit dem Lernbegleiter bzw. anderen Kindern über seinen Plan (Wie stellt sich das Kind den Hüttenbau vor? Hat es Gefährdungsmomente übersehen?)
- Ausführung: der Lernende führt seinen Plan durch (Material wird besorgt, die Hütte wird gebaut - oder auch nicht, weil Unvorhergesehenes auftritt - dann kann man gemeinsam wieder in die Beratung bzw. auch schon Evaluation gehen - was kann anders gemacht werden, um das Ziel zu erreichen?)
- Evaluation (Wie hat der Hüttenbau funktioniert? Was lief gut? Was lief nicht so gut?)
- Reflexion und Feedback (Wie sieht das Kind den Prozess „Hüttenbau“? Wie



sehen die anderen Kinder den Prozess „Hüttenbau“? Wie sieht der Lernbegleiter den Prozess „Hüttenbau“?)

Wichtig ist hierbei, dass die Freie Gartenstadtschule Hellerau davon ausgeht, dass die Phasen nicht strikt nach Schema ablaufen müssen, sondern dass es im Lernprozess immer wieder Rückgriffe und Vorgriffe auf eine andere Phase geben kann.

#### **4.1.4 Lernimpulse und Lernangebote**

An der Freien Gartenstadtschule Hellerau wird lehrerzentrierter Unterricht nur sehr sparsam eingesetzt. Es überwiegen hingegen Formen des von Kindern selbstgesteuerten Lernens. Innerhalb des Offenen Unterrichts kann der Lernbegleiter allerdings Lernimpulse setzen; das bedeutet, er kann Lernangebote machen. Diese Angebote müssen aus der Beobachtung der Kinder und somit ihren Interessen entspringen. Die Kunst dabei ist es, als Lernbegleiter den Prozess aufmerksam und für die Kinder unterstützend zu begleiten, ohne eigene Ideen und Lösungsmöglichkeiten „überzustülpen“.

Die Lernangebote können in allen möglichen Formen geschehen, die für die Erarbeitung des Lerninhaltes zielführend sind, beispielsweise:

#### **Exkursionen**

Exkursionen finden zu einem Ort außerhalb des Schulgebäudes der Freien Gartenstadtschule Hellerau statt. Sie sind von einem Thema bestimmt, zum Beispiel Thema „Tiere“: Besuch Wildvogelauffangstation / Tierheim / landwirtschaftlicher Betrieb. Sie können ein- oder mehrtägig sein.

#### **Kurse**

Kurse sind an der Freien Gartenstadtschule Hellerau Angebote, in denen ein Experte ein spezielles Wissen/Thema vermittelt. Zudem können Kurse vor allem für die Vermittlung wichtigen Alltagswissens für den Schulbetrieb veranstaltet werden – zum Beispiel um möglichst viele Kinder mit dem Konzept von Brandschutz oder mit Erste-Hilfe-Maßnahmen vertraut zu machen. Sie sind zeitlich klar abgegrenzt.

## **Vorträge und Experteneinladung**

Kinder und Erwachsene können über Erarbeitete Vorträge gestalten. Dies kann auf recht informeller Ebene geschehen (am Ende eines Tages zum Beispiel während der Tagesreflexion in kleiner Runde) oder aber zu einem größeren Anlass (Schulfest) nach intensiver Erarbeitung eines Themas. Lernbegleiter können das Format „Vortrag“ auch nutzen, um beispielsweise die Kinder in neue Lernfelder einzuführen. Ebenso können Experten für spannende Themen eingeladen werden.

## **Projektangebote durch Erwachsene**

Darüber hinaus wird es an der Freien Gartenstadtschule Hellerau feste Projektangebote von Erwachsenen entsprechend ihrer eigenen Interessen zur Gestaltung der Schule und des Sozialraumes geben (z.B. Gartengestaltung, Bauen, Nähen, Theater...). Die Idee hinter dieser Form des Lernimpulses ist, dass Kinder Vorlieben und Fähigkeiten besonders dann gut entdecken und entwickeln können, wenn sie sich inspirieren lassen können und die Gelegenheit haben bei Tätigkeiten, die bedeutsam sind, mitzutun (vgl. Hüther, 2016, S. 53 ff., 143 ff.).

Die Teilnahme an allen Angeboten ist freiwillig.

### ***4.2 Umsetzung der Bildungsziele des Sächsischen Lehrplans***

Die Bildungsziele der Freien Gartenstadtschule Hellerau orientieren sich an den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für den Primarbereich (Beschlüsse der Kultusministerkonferenz, 2005 a und b) und am Sächsischen Lehrplan für Grundschulen (Sächsisches Kultusministerium, 2004/2009/2019, a-i). In der Wahl der Methoden ist der Lernbegleiter im Rahmen des Konzeptes unter Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder frei. Die Bildungsziele bewegen sich auf der Ebene des Wissenserwerbs (dem Erwerb grundlegender Fertigkeiten wie Schriftspracherwerb und mathematischer Grundkompetenzen), der Ebene des Kompetenzerwerbs (beispielsweise Lerntechniken erlernen, soziale Kompetenzen entwickeln) und der Ebene der Werteorientierung (individuelle Persönlichkeitsbildung). Diese Ebenen können sich im pädagogischen Alltag in vielerlei Hinsicht überschneiden.

## **4.2.1 Wissenserwerb**

### **4.2.1.1 Lesen und Schreiben**

*„Schreiben, Lesen und Rechtschreiben lernt man durch freies, selbstgesteuertes Schreiben und Lesen.“*

*(Peschel, 2006 b, S. 52).*

Der Spracherwerb des Kindes ist ein sehr gutes Beispiel für den selbstgesteuerten Erwerb einer grundlegenden menschlichen Kulturtechnik: Ohne erkennbare pädagogische Maßnahmen von außen fangen Kinder im Kleinkindalter zunächst an, Laute auszuprobieren, dann Silben, Wörter, Sätze und so weiter zu bilden. Dabei lassen sich Grundmuster bzw. Stufen beim Spracherwerb feststellen, die je nach Kind früher oder später beginnen und meist erkennbar aufeinander aufbauen (z.B. erst Ein-Wort-Sätze, dann Drei-Wort-Sätze). Beobachtet man die Kommunikation der Kinder, stellt man schnell fest, dass sie eine große Motivation und Freude an Sprachspielen (Lautmalereien, Wortverdrehungen usw.) haben. So beherrscht jedes Kind im einschulungsfähigen Alter seine Muttersprache grundlegend – und zwar komplett intuitiv.

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau geht davon aus, dass der weiterführende Spracherwerb in allen Bereichen – also auch Lesen, Schreiben, Rechtschreibung und Grammatik – ebenso ein intuitiver Prozess ist. So lassen sich beispielsweise beim Schreibenlernen von Kindern verschiedene Phasen der Verschriftlichung feststellen (vgl. Abbildung 4 auf der folgenden Seite).

Dementsprechend geben die Schriftbilder der Kinder dem Lernbegleiter Aufschluss über den Entwicklungsstand jedes Kindes in Bezug auf den Stand des Schriftspracherwerbs.

Der selbstgesteuerte Prozess des Schriftspracherwerbs verläuft nach anderen Regeln als der herkömmliche, lehrgangsbasierte<sup>5</sup> Schriftspracherwerb. Die Kinder konstruieren selbst in die vorgefundenen Symbole einen Sinn (ähnlich wie in die Laute beim Spracherwerb). In diesem Prozess führen Hilfestellungen in Form eines Lehrgangs eher zu Verwirrung beim Kind und zur Blockierung des eigenen

<sup>5</sup> Unter Lehrgang verstehen wir, dass den Lernenden in Bezug auf das Lernziel vom Lehrer Strukturen, Methoden und Inhalte vorgegeben werden, wie dieses Lernziel zu erreichen ist. So ist zum Beispiel die Fibelmethode in diesem Verständnis ein klassischer Lehrgang.

Lernprozesses, als dass sie helfen (vgl. Peschel, 2006 b, S. 53/54).


Stufe	Kennzeichen	Beispiele
1 – Vorkommunikative Aktivitäten: Kritzeln	Spuren mit Schreibgeräten und malen von Kritzeln.	
2 – Vorphonetisches Stadium: „Abmalen“ statt Schreiben	Erste Buchstabenformen, meist Großbuchstaben Es werden beliebige Buchstaben für ein „Wort“ gewählt oder Wörter werden auswendig „gemalt“, es erfolgt kein Lautbezug der Buchstaben.	A O STEFFI
3 – Halbphonetisches Stadium: Anlaut- und Skelettschreibung	Erste Vorstellung davon, dass Buchstaben Laute eines Wortes abbilden. Zuerst meist Anlautabbildung, Weiterentwicklung zur Skelettschreibweise: Buchstaben bekommen eine Funktion, stehen für die prägnanten Laute.	DN Dino MTR Mutter
4 – Phonetische Phase: Lautgetreues Schreiben	Lautgetreues Schreiben: Die Lautstruktur des Wortes wird weitgehend verschriftet – und zwar meist so, wie das Kind das Wort <i>selbst</i> verlangsamt <i>ausspricht</i> ! Rechtschreibmuster spielen noch keine Rolle. Wortgrenzen werden sicherer.	MUTA Mutter BALT BEN ECK ER OS Bald bin ich groß
5 – Phonetische Umschrift mit Rechtschreibmustern: Generalisierendes Schreiben	Orthographische Gesetzmäßigkeiten ergänzen das lautgetreue Schreiben. Silben erhalten immer öfter auch Vokale, nasale Konsonanten werden berücksichtigt, auslautendes -en und -er erhalten ihr „e“. Wahrnehmbare, aber für das Schreiben irrelevante Laute werden weggelassen. Neue Schreibstrategien werden übergeneralisiert.	Aus lafn wird laufen Aus Muta wird Mutter Und aus Kola folglich Weise dann Coler
6 – Übergang zur entwickelten Rechtschreibfähigkeit: Rechtschriftliches Schreiben	Grundlegende Kenntnisse unseres Rechtschreibsystems sind verankert. Wortaufbau (Morpheme, Wortfamilienprinzip). Vor- und Nachsilben und zusammengesetzte Wörter werden in immer größerem Ausmaß beherrscht. Die Fähigkeit, Dehnungs- und Dopplungszeichen korrekt zu gebrauchen, nimmt zu. Zur akustischen tritt die visuelle Korrekturhilfe.	Aus ferber wird Verkehr Aus salzig wird salzig Und aus Farat vielleicht sogar schon Fahrrad

Abbildung 4: Stufenmodell zur Schreib- und Rechtschreibentwicklung (Peschel, 2006 b, S. 54).

Da das Ausgangswissen der Kinder für den Schriftspracherwerb zu Beginn der ersten Klasse sehr unterschiedlich ist, ist die Gefahr bei einem Lehrgang groß, Kinder, die in ihrer Entwicklung noch nicht soweit sind, durch das Training von Teilleistungen in der Entwicklung ganz zu blockieren (vgl. Peschel, 2006 b, S. 53). Zudem bergen Lehrgänge die Gefahr, den Blick auf das zu lenken, was die Kinder *noch nicht* können. Dieser Defizitorientierung soll an der Freien Gartenstadtschule Hellerau vorgebeugt werden.

Demzufolge lernen Kinder an der Freien Gartenstadtschule Hellerau Lesen, Schreiben und Rechtschreibung grundsätzlich durch Freies Lesen, Schreiben und Rechtschreiben. Mit diesem Unterrichtsprinzip wird jeweils an den individuellen Entwicklungsstand und die Interessen jedes einzelnen Kindes angeknüpft. Auch bietet dieses Prinzip den Vorteil, sich in den Schulalltag integrieren zu lassen: So gibt es im Schulalltag die verschiedensten Schreibanlässe: Aushänge, Tagesplanung, Protokolle von Schulversammlungen, Einkaufslisten, Materiallisten, Erzählungen über Ausflüge, Berichte über Experimente etc.

Peschels qualitative Forschung zum Offenen Unterricht verweist darauf, dass Kinder, die Lesen und (Recht)Schreiben durch Freies Lesen und Schreiben erwerben, am Ende der 4. Klasse im Vergleich zu anderen Grundschulern eine mindestens gleichwertige Lese- und (Recht)Schreibkompetenz aufweisen (vgl. Peschel, 2010 b, S. 870-875). Freies Schreiben, Lesen, Rechtschreiben setzt also die Forderung des Sächsischen Lehrplanes nach einem differenzierenden und individualisierten Unterricht um, der den individuellen Lernvoraussetzungen und Leistungsständen sowie den unterschiedlichen Zugangsweisen zum Lernstoff und dem unterschiedlichen Lerntempo gerecht wird. Wenn es, wie an der Freien Gartenstadtschule Hellerau, in den Schulalltag integriert wird, bietet es den weiteren Vorteil, an die Erfahrungs- und Erlebniswelt der Schüler anzuknüpfen und auf ganzheitliches Lernen zu orientieren (vgl. Sächsisches Kultusministerium, 2004/2009/2019 a, VIII).

Für das Freie Schreiben und Lesen stellt die Freie Gartenstadtschule Hellerau den Kindern verschiedene Werkzeuge zur Verfügung, die sich in der Praxis bewährt haben und die sie zum Experimentieren anregen, zum Beispiel Buchstabentabelle, Schreibschrifftabelle, Buchstabenstempel, Scrabble, Bilderbücher, Sachbücher, Kinderbücher, Postkarten, Briefpapier-/umschläge, Schreibmaschine, PC, Duden, Fremdwörterbücher etc.

Als didaktisches Werkzeug für den Lernbegleiter greift die Freie Gartenstadtschule Hellerau hier vor allem auf die fachdidaktischen Überlegungen von Peschel und die Methode „Lesen durch Schreiben“ von Jürgen Reichen (2001) zurück.

#### **4.2.1.2    *Mathematik***

*„Mathematik ist neben dem Aufbauen und Durchschauen von Strukturen und Zusammenhängen vor allem der Gebrauch von Fertigkeiten und Kenntnissen, um Probleme lösen zu können.“*

*(Peschel, 2006 b, S. 118)*

Folgerichtig geht es in der Mathematik nicht um das bloße schematische „Rechnen-Lernen mit Zahlen“, sondern um den Aufbau und das Verständnis mathematischer Strukturen und wie sie uns im Alltag nutzen. Nach Auffassung des Sächsischen Lehrplanes soll das Fach Mathematik in der Grundschule wesentlich zur Entwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit und des Vorstellungsvermögens beitragen, eine kritisch-konstruktive Fragehaltung fördern sowie die allgemeine Problemlösefähigkeit, die Sprach-, Gedächtnis- und Denkentwicklung sowie das Erschließen von Umweltsituationen unterstützen. Die Diskussion verschiedener Lösungsansätze und -wege solle Fantasie und Kreativität, das Reflektieren der eigenen Lernwege und sozialer Verhaltensweisen, insbesondere die Kommunikationsfähigkeit fördern (vgl. Sächsisches Kultusministerium, 2004/2009/2019 b, S. 2).

Ein echtes Verständnis von Mathematik und ein nachhaltiger Aufbau mathematischer Strukturen gelingt Kindern dann am besten, wenn sie ihren eigenen Zugang zu mathematischen Problemen finden und ihre eigenen Lösungsstrategien ausprobieren können: Diese sind meist „anders“: anders, als die von Erwachsenen, anders, als von anderen Kindern, anders, als eben noch bei derselben Aufgabe und anders, als man es manchmal vermutet (vgl. Spiegel/Selter, 1997, S. 10). „Oft stecken hinter falsch gelösten Aufgaben ganz brillante Denkwege und Anstrengungen von Seiten des Kindes (...).“ (Peschel, 2006 b, S. 136). Aufgabe des Lernbegleiters in Bezug auf das Fach Mathematik ist dementsprechend nicht die Korrektur vermeintlich falscher Rechenwege, sondern die Vorgehensweise des Kindes genau zu beobachten und zu analysieren und darüber Rückschlüsse auf seinen Entwicklungsstand zu ziehen.

Mathematisches Wissen ist hochgradig alltagsbezogen. Deshalb wird es an der Freien Gartenstadtschule Hellerau handlungsorientiert und integriert erworben: Die Kinder sind mit Zahlen, Mengen, geometrischen Formen, mathematischen Strukturen

und Rechenaufgaben in den verschiedensten Zusammenhängen im Alltag konfrontiert – sei es beim Lesen von Fahrplänen, dem Abmessen von Mengen beim Kochen, dem Ausmessen von Längen beim Bauen und Basteln, dem Umrechnen von Rezepten auf andere Personenzahlen, der Strategieentwicklung zum Gewinnen von Gesellschaftsspielen etc.

So müssen allein bei der Vorbereitung eines Frühstücks verschiedene Probleme von den Kindern mathematisch gelöst werden: Wie viele Personen frühstücken? Welche Mengen an Brot, Brötchen, Butter ... werden benötigt? Wie viel Geld haben wir zur Verfügung? Was kann davon alles gekauft werden? Brauchen wir mehr Geld? Wenn ja, wie viel? Wie viel Tee passt in eine Kanne / einen Topf? (vgl. Schütte, 1994, S. 89)

Peschels Studienergebnisse in Bezug auf die mathematischen Kompetenzen der Schüler in einem selbstgesteuerten Unterricht ohne Lehrgang zeigen, dass die Leistungen durchgehend mindestens den Anforderungen der geforderten Klassenziele entsprechen, in den meisten Fällen sogar darüber liegen (vgl. Peschel, 2010 b, S. 875-877).

Um den Kindern - sollte sich dies als notwendig erweisen - die Verknüpfung der approximativ räumlichen Ebene mit der diskret-sprachlichen Ebene zu erleichtern, wird die Freie Gartenstadtschule Hellerau für den offenen Mathematikunterricht jedoch auch entsprechende Werkzeuge und Materialien zur Verfügung stellen, wie zum Beispiel Farbige Perlenstäbe und Goldenes Perlenmaterial; Zahlenkarten, Wendepfättchen, eine Mengentabelle nach Peschel, Kapla- bzw. Legosteine u.a.

Großen Wert legt das Konzept der Freien Gartenstadtschule Hellerau allerdings auf alltäglich verfügbare Materialien, die Kindern den Zugang zu Mathematik bieten: Würfel, Waagen, Maßbänder, Zollstöcke, Messbecher, Gesellschafts- und Strategiespiele, Fahrpläne etc.

Sollten sich aus dem Alltag heraus nicht ausreichend Rechenanlässe ergeben, werden die Lernbegleiter auf offene Aufgaben, wie sie zum Beispiel in Rasch (2011) dargestellt sind, zurückgreifen, die es den Kindern ermöglichen, mit Mathematik zu experimentieren.

Als didaktisches Werkzeug für die Lernbegleiter greift die Freie Gartenstadtschule Hellerau auf die Überlegungen und dazugehörigen Aufgabenbeispiele von Peschel, Spiegel/Selter und Schütte zurück.

### **4.2.1.3 Fremdsprachen**

Hauptsächliches Ziel des Englischunterrichts in der Grundschule ist die Entwicklung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2004/2009/2019 c, S. 2).

Die Grundlagen für das Erlernen einer Fremdsprache sollen an der Freien Gartenstadtschule Hellerau in alltagsnahen Situationen vermittelt werden: So können beispielsweise gemeinsam mit dem Lernbegleiter englischsprachige Lieder gesungen oder kurze Geschichten gelesen werden. Darüber wird Sprachrhythmus und Intonation für die Kinder erfahrbar. Für Kinder, die vertiefte Kenntnisse im Englischen anstreben, wird es Möglichkeiten multimedialer Sprachkurse geben.

Es ist angestrebt, zusätzlich englische Muttersprachler als Lernbegleiter in den Schulbetrieb einzubinden. Dies bietet für die Kinder den Vorteil, eine größere Sinnhaftigkeit zum Erlernen einer Sprache zu erleben. Auch kann hier das Potenzial der Kinder zum intuitiven Erlernen einer fremden Sprache gut genutzt werden (vgl. Spitzer, 2002, S. 409). Methodisch kann in solchen Situationen die Möglichkeit des Team-Teachings genutzt werden – zwei „Lehrer“ sprechen miteinander im Alltag, die Kinder lernen so anhand authentischer Situationen die Sprache kennen.

## **4.2.2 Kompetenzerwerb und Werteerziehung**

### **4.2.2.1 Lernkompetenz**

Über den Wissenserwerb hinaus möchte der Freistaat Sachsen, dass Kinder sich Lerntechniken aneignen, die die Gestaltung eines zunehmend selbstständigen, effektiven Lernprozesses ermöglichen. Die Freie Gartenstadtschule Hellerau ermöglicht deshalb von Anfang an einen weitgehend selbstgesteuerten Lernprozess, der vom Lernbegleiter interessiert begleitet wird, im Vertrauen darauf, dass so die Kinder ihre für sie effektivsten Lernstrategien und -techniken am besten entwickeln (vgl. Abschnitt 4.1.1). Das schließt nicht aus, dass der Lernbegleiter den Kindern auch möglicherweise passende Lernwege aufzeigen kann. Diese orientieren sich jedoch stets an der Beobachtung des jeweiligen Kindes.



### **4.2.2.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen**

Ein Anliegen des Lehrplanes für die Grundschule ist das fachübergreifende und fächerverbindende Lernen. Den Kindern sollte es ermöglicht werden, ein Thema aus mehreren Perspektiven zu erfassen (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2004/2009/2019 a, S. X).

Da der Unterricht an der Freien Gartenstadtschule Hellerau in offener Form erfolgsorientiert an den Fragen, Themen und Interessen der Kinder in alltäglichen Situationen- arbeitet die Schule grundsätzlich sowohl fachübergreifend als auch fächerverbindend. Zusätzlich sind für die Freie Gartenstadtschule Hellerau in Bezug auf die mehrperspektivische Erfassung von Lerninhalten die Konzepte des ganzheitlichen und handlungsorientierten Lernens von Bedeutung (vgl. Abschnitt 4.1).

### **4.2.2.3 Weitere Bildungsziele**

Der Sächsische Lehrplan beschreibt folgende weitere Bildungsziele für die Grundschule:

- das Erleben von Regeln und Normen des sozialen Miteinanders
- die Entwicklung eigener Wertvorstellungen
- die Ausbildung des ästhetischen Empfindens und der individuellen Ausdrucksfähigkeit
- das Erleben von Natur und die Entwicklung eines Verantwortungsbewusstseins für die Natur
- Gesundheitserziehung
- informatische Vorbildung.

An der Freien Gartenstadtschule Hellerau werden diese wie folgt umgesetzt:

**Soziale Regeln:** In der Freien Gartenstadtschule Hellerau erleben und erlernen Kinder soziale Regeln in authentischen Situationen: Zu den Grundwerten der Freien Gartenstadtschule Hellerau gehört Gleichwürdigkeit und die Achtung der Bedürfnisse anderer. Das bedeutet, dass bei alltäglichen Konflikten folgerichtig grundsätzlich gewaltfreie Konfliktlösungen erarbeitet werden. Zentral ist bei der Lösungsfindung für Konflikte, die Konfliktparteien ihrer Entwicklung entsprechend zu begleiten (s. Kapitel

3.2.8).

**Wertvorstellungen:** Die Werte, die die Freie Gartenstadtschule Hellerau in ihrem Konzept festgeschrieben hat und die sie im Schulalltag lebt (insbesondere die Gleichwürdigkeit aller Menschen, das Recht auf ein selbstbestimmtes Leben, ein Recht auf demokratische Mitbestimmung, das Recht zukünftiger Generationen auf intakte Lebensräume, vgl. Kapitel 2.1, 2.2 sowie 2.3.3.1), erleben die Kinder im schulischen Alltag. Sie können diese Erfahrung nutzen, um Kategorien für eigene Wert- und Moralvorstellungen zu entwickeln.

**Ästhetisches Empfinden und individuelle Ausdrucksfähigkeit:**

An der Freien Gartenstadtschule Hellerau soll das ästhetische Empfinden der Kinder integrativ - zum Beispiel durch die Raumgestaltung oder Gestaltung eigener Texte -, aber auch über verschiedene Angebote gefördert werden. Diese Angebote können sowohl im Schulgebäude als auch an anderen selbstgewählten Orten stattfinden (z.B. Museen, Theater). Zur Ausstattung der Schule werden neben Musikinstrumenten, Schreib- und Druckmaterial sowie künstlerisch nutzbaren Materialien auch Theaterrequisiten gehören, sodass jedes Kind auf individuelle Art und Weise seine Ausdrucksfähigkeit schulen kann. Die Sinne der Kinder werden schließlich auch durch eine ansprechende und ästhetische Raumgestaltung stimuliert (vgl. Abschnitt 5.2.1).

**Erleben von Natur:** Im Sächsischen Lehrplan ist als Bildungsziel auch die Förderung des Naturerlebens enthalten: Die Kinder sollen die Möglichkeit haben, die Notwendigkeit eines sorgsamem Umgangs mit der Natur zu erkennen. Die Freie Gartenstadtschule Hellerau misst diesem Punkt im Sinne der Zukunftsfähigkeit unserer Erde und damit unserer Gesellschaft eine zentrale Bedeutung bei (vgl. Kapitel 2.3.3.1). Aus diesem Grund werden ein Schulgarten sowie regelmäßige Exkursions- und Spielangebote im Wald zentraler Bestandteil des Schullebens sein. Damit wird es allen Kindern ermöglicht, sich in der Natur frei zu bewegen, sie zu erforschen und zu erfahren - um so die Möglichkeit zu entwickeln, sich verbunden und somit verantwortlich zu fühlen.

**Gesundheitserziehung:** Ziel ist hier, dass die Kinder die Verantwortung für die eigene Sicherheit und Gesundheit erkennen und übernehmen. In der Freien Gartenstadtschule Hellerau wird die Übernahme von Verantwortung für sich selbst alltäglich trainiert: Wie oben gezeigt, verlangt Offener Unterricht ein von Anfang an

hohes Maß an Verantwortung für die eigene Person. Dieser Ansatz bestimmt auch die Gesundheitserziehung: Den Kindern wird Gelegenheit geboten, selbst tätig zu werden - ob auf dem Weg zum Einkaufen, bei Fahrradtouren, der Zubereitung gesunden Essens etc. Zudem werden diese Themen auch inhaltlich erarbeitet und reflektiert werden (beispielsweise mithilfe Erster-Hilfe-Kurse für Kinder oder Fahrrad- und Verkehrserziehung).

**Medienerziehung:** Kinder wachsen heute ganz selbstverständlich zusätzlich zum Fernseher mit digitalen Medien wie Computer, Tablet, Smartphone und Internet auf. Diese Medien sind Bestandteil des Alltags und als technische Hilfs- und Kommunikationsmittel nicht mehr wegzudenken. Sie bergen also Chancen und Vorteile, aber auch, vor allem für Kinder, erhebliche Risiken bei einer unbedarften und unkritischen Nutzung: Kinder konsumieren vielfach bereits in ihrer Freizeit digitale Medien. Negative Folgen dieses Konsums werden im kognitiven, körperlichen und sozialen Bereich (z.B. Aufmerksamkeitsstörungen, Bewegungsmangel, Übergewicht, Schlafstörungen, Depressionen) beobachtet. Ein unbeschränkter Zugang und Konsum digitaler Medien kann zu Computer-, Internet- und Smartphonesucht führen, da digitalen Medien ein außerordentlich hohes Suchtpotential zugeschrieben wird (Spitzer, 2016, S. 7-9).

Angesichts dieser Sachlage schreibt die Freie Gartenstadtschule Hellerau vor allem dem Erlernen eines verantwortungsvollen, kritischen und sicherheitsbewussten Umgangs mit den digitalen Medien eine große Bedeutung zu. Dafür werden im Grundschulbereich die Grundlagen gelegt: Die Freie Gartenstadtschule Hellerau sieht in diesem Bereich neben der konkreten Medienerziehung der Kinder, die Schulung der Erwachsenen (Eltern, pädagogisches Team) als zentral an.

Den Kindern stehen ein schuleigener PC und Drucker als Arbeitsgeräte zur Verfügung, die im Offenen Unterricht wie andere Arbeitsmittel auch eingebunden werden. Den Kindern wird hierüber ermöglicht, digitale Medien sowohl als Werkzeug zum kreativen Problemlösen und selbstbestimmten Lernen zu nutzen, um sich im Freien Schreiben ebenso üben zu können wie etwa dem Verfassen von Aushängen oder dem Bedienen eines Lernprogramms. Auch zur Informationsrecherche, zum Erlernen von Fremdsprachen oder der Kommunikation per E-Mail wird dieser PC genutzt werden können.

Da die Informationsrecherche in Alltagsangelegenheiten (Öffnungszeiten,

Busfahrplan, etc.) auch für Grundschüler von großem Nutzen ist und mit einem Internetzugang verbunden ist, wird in Bezug auf den sicherheitsbewussten und altersgemäßen Umgang mit digitalen Medien besonders das Thema „Wie bewege ich mich sicher im Internet?“ immer wieder beleuchtet werden (vgl. Steppich, 2018, S. 15).

Gleichzeitig sieht die Freie Gartenstadtschule Hellerau auch ihre Rolle darin, im schulischen Rahmen den Konsum digitaler Medien für diese Altersstufe eindeutig zu regeln und zu beschränken.

In der Freien Gartenstadtschule Hellerau ist daher die private Nutzung mobiler digitaler und internetfähiger Endgeräte – Handys, Spielekonsolen, Tablets, Notebooks, etc. – nicht gestattet (vgl. Steppich, 2018, S. 15 ff.).

In Bezug auf die Erwachsenen sieht die Freie Gartenstadtschule Hellerau ihre Aufgabe darin, mit den Eltern ins Gespräch über die Nutzung digitaler Medien durch ihre Kinder zu kommen und über sichere Mediennutzung für diese Altersstufe zu informieren (z.B. Jugendmedienschutz „Kinder und digitale Medien - für eine kompetente und sichere Mediennutzung auch zu Hause“). Zusätzlich wird es den Mitarbeitern der Freien Gartenstadtschule Hellerau ermöglicht werden, an Fort- und Weiterbildungen zu dieser Thematik teilzunehmen (Steppich, 2018, S. 40ff.).

Hiermit setzt die Freie Gartenstadtschule Hellerau Anforderungen aus dem Kompetenzrahmen „Kompetenzen in der digitalen Welt“ für die Grundschule der Konzeption „Medienbildung und Digitalisierung in der Schule“ des Staatsministeriums für Kultus (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2017), welche zum Schuljahr 2019/2020 in die sächsischen Lehrpläne aufgenommen wurden, vollumfänglich um. Somit orientiert sie sich außerdem am Eckwertepapier zur Medienbildung von August 2018.

### **4.3 Lernstandsermittlung und Lernstandsrückmeldung**

*„Fehler sind Versuche des Kindes, Anforderungen so zu vereinfachen, dass es sie auf seinem Entwicklungsstand bewältigen kann.“*

*(Brügelmann/Brinkmann, 1994, S. 9)*

Die Freien Gartenstadtschule Hellerau gibt keine Zensuren. Eine Lernstandsermittlung findet im schulischen Alltag statt. Diese Entscheidung basiert

auf dem Grundgedanken, dass bei einem lebendigen Beziehungsgefüge in kleineren Gruppen ein hohes Interesse der einzelnen Beteiligten besteht zu erfahren, was die einzelnen Kinder bewegt.

Die Kinder selbst können mithilfe von Arbeitsmaterialien, die eine Selbstkontrolle ermöglichen (zum Beispiel Farbige Perlenstäbe, Goldenes Perlenmaterial, Zahlenkarten, Wendepfättchen, Wörterbücher, Schreibschrifftabelle etc., vgl. Abschnitt 3.2.3), im Lernprozess ihre Strategien überprüfen, wie auch anhand des Austausches mit anderen Kindern über ihre Erfindungen, Texte, Aufgaben etc.

Die Lernbegleiter bekommen anhand dessen, was die Kinder „produzieren“, was sie beschäftigt, fragen und erforschen, täglich Rückmeldung über ihren aktuellen Lernweg und Lernstand. So können die Lernbegleiter zum Beispiel anhand der Texte, die die Kinder schreiben und anhand der Rechnungen, die sie lösen, den Lernstand feststellen. Raum für jedes Kind, über das, was es beschäftigt hat, zu sprechen oder es zu präsentieren, bietet zum Beispiel eine tägliche Abschlussrunde der Lerngruppe zum Ende des Offenen Unterrichts. Diese hat gleichzeitig die Funktion, den Lerntag abzuschließen.

Die Aufgabe für die Lernbegleiter besteht darin, die Beobachtungen und Rückmeldungen kontinuierlich (zum Beispiel mithilfe eines Wochenplanes, in dem Notizen zu Lernfortschritten, Interessen, Vorhaben, Außergewöhnliches der einzelnen Kinder festgehalten werden) so zu dokumentieren, dass den Kindern und Eltern innerhalb des Schuljahres regelmäßig Rückmeldung zur aktuellen Entwicklung der Kinder gegeben werden kann. So dienen beispielsweise Gespräche dem Austausch und werden gemeinsam protokolliert.

Zudem archiviert der Lernbegleiter für jedes Kind, wenn gewünscht mit dem jeweiligen Kind zusammen, z.B. in einer Kiste Dokumente zu Lernfortschritten der Kinder- dies können zum Beispiel Bilder, Texte, Rechenaufgaben, Artefakte, Fotodokumentationen etc. sein. Dieses Archiv dient einerseits als Grundlage zum Austausch mit den Kindern, zum anderen dem Lernbegleiter als Unterstützung bei der Lernstandsermittlung und -dokumentation. Im Pensenbuch eines jeden Kindes erfolgt ein Soll-Ist-Abgleich bzgl. der Lehrpläne (s. Anhang).

Sollten dem Lernbegleiter zu speziellen Themen nicht ausreichend Daten vorliegen, kann er den Lernstand der Kinder auch mithilfe von Überforderungsaufgaben bzw. mithilfe eines Testverfahrens, wie dem Hamburger Lesetest oder der Hamburger

Schreibprobe oder aber auch dem TIMSS oder dem Schweizer Rechentest 4 ermitteln (vgl. Peschel, 2010 b, S. 870-877). Diese Testverfahren bieten zusätzlich die Möglichkeit, den Lernstand der Kinder in einen bundesweiten Durchschnitt einzuordnen. Diese Tests können vor allem beim Wechsel an eine andere Schule als Hilfestellung für die Lehrer der neuen Schule genutzt werden.

In regelmäßig stattfindenden Teamsitzungen besprechen die Lernbegleiter die Entwicklung der einzelnen Kinder. Für die Besprechung der Entwicklung jedes Kindes sollte mindestens einmal im Halbjahr Raum sein.

Am Schuljahresende erhalten alle Kinder einen persönlichen Jahresbrief, der ihre Lernentwicklung orientierend an den Lernbereichen des Lehrplanes und darüber hinaus beschreibt (vgl. Anhang: Beispiel Jahresbrief). Ziel des Jahresbriefes ist, Eltern und Kindern eine präzise, individuelle Rückmeldung über die Lernfortschritte und die Entwicklung des Kindes zu geben. Der Jahresbrief ist kindorientiert, d.h. in einer für das jeweilige Alter verständlichen Sprache abgefasst. Der Jahresbrief soll den Eltern ein ganzheitliches Bild ihres Kindes vermitteln und den Kindern bei der Ausbildung der Kompetenz helfen, sich in ihrer Persönlichkeit wahrzunehmen. Der Jahresbrief soll den Kindern Zuversicht in ihr Tun geben. (vgl. Lübke, 1996, S. 52, sowie Bambach, 1998, S. 215-232).



Abbildung 5: Formen der Lernstandsdokumentation an der Freien Gartenstadtschule Hellerau

## 5 Organisation der Freien Gartenstadtschule Hellerau

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau soll aus verschiedenen Gründen demokratisch organisiert sein. Dieser Anspruch ergibt sich aus den menschlichen Grundrechten (vgl. Abschnitt 2.1), jedoch auch aus der Feststellung, dass das menschliche Gehirn Fähigkeiten einzig als Folge *eigenständigen* Nachmachens, Nacherfindens und Übens wirklich beherrscht (vgl. Abschnitt 3.2.5). Wollen wir also Menschen haben, die sich aktiv in eine demokratische Gesellschaft einbringen, müssen wir ihnen das Einüben demokratischer Verhaltensweisen (Initiative ergreifen, diskutieren, Kompromisse eingehen etc.) ermöglichen. Nicht zuletzt beinhaltet einzig eine demokratische Schulstruktur die Flexibilität, der Lebendigkeit und der Veränderung von Bedürfnissen in einem Prozess des Austausches gerecht zu werden.

Demokratie an der Freien Gartenstadtschule Hellerau ist, ganz im ursprünglichen Sinne der Bedeutung des Wortes, die „Herrschaft des Staatsvolkes“ - das heißt also die gemeinsame Herrschaft von Kindern und Mitarbeitern.

An der Freien Gartenstadtschule Hellerau haben alle direkt Beteiligten am Schulalltag (Kinder und Mitarbeiter) die Möglichkeit, über alle Entscheidungen, die sie betreffen, mitzubestimmen. Jede Person – Kind, Lernbegleiter, andere Mitarbeiter – hat dabei grundsätzlich gleiches Stimmrecht. Dieses Prinzip kann nur auf Grundlage von gesetzlichen Vorgaben eingeschränkt werden.

Das Gremium für diese grundsätzlichen Entscheidungen sind die **Schulversammlungen**. Diese finden – vorbereitet durch Kinder und Mitarbeiter – regelmäßig statt. Die Schulversammlung kann Arbeitskreise genehmigen oder auch initiieren, die bestimmte Selbstverwaltungsaufgaben der Schule erfüllen, zum Beispiel dem Arbeitskreis für Konfliktlösung (vgl. Kapitel 3.2.8.). Jedes Mitglied der Schulgemeinschaft hat das Recht, an Arbeitskreisen teilzunehmen und dort mitzuarbeiten.

Den Grundsatz, dass jeder die Möglichkeit haben muss, über Entscheidungen, die ihn betreffen, mitzubestimmen, sehen die Initiatoren der Freien Gartenstadtschule Hellerau am besten in einer soziokratischen Organisationsform des Schulbetriebes anhand des **Konsentprinzips** umgesetzt.

## **5.1 Soziokratie als innovative demokratische Organisationsform**

### **5.1.1 Was ist Soziokratie?**

Die Soziokratie stellt eine neuartige Herangehensweise dar, wie in Schulen demokratische, dabei die Bedürfnisse aller berücksichtigende und gleichzeitig effiziente Entscheidungsprozesse umgesetzt werden können. Einige Freie Schulen, wie zum Beispiel die Demokratische School De Ruimte in Soest, Niederlanden, arbeiten intensiv an den Umsetzungsmöglichkeiten der Soziokratie in ihrer Organisation. Mittel zur Entscheidungsfindung ist dabei das Konsentverfahren. Hierbei geben die Schulmitglieder bei Entscheidungen ihr Einverständnis (engl. consent), solange sie keine schwerwiegenden Einwände vorbringen. Dabei müssen die Schulmitglieder nicht einig sein in ihrer Meinung wie beim Konsensprinzip, sondern es wird die den Umständen entsprechend machbare Lösung gefunden. Dadurch werden Entscheidungsprozesse beschleunigt, aber dennoch triftige Einwände berücksichtigt und einbezogen.

Zudem zeichnen sich soziokratische Organisationsformen dadurch aus, dass eine hierarchisch-lineare Organisationsstruktur von einer kreisförmigen Struktur überlagert wird (vgl. Abbildung 6, nächste Seite).

In den thematisch bzw. fachlich arbeitenden Arbeitskreisen werden Vorschläge für Grundsatzentscheidungen erarbeitet, die in der Schulversammlung beschlossen werden. Delegierte aus den Kreisen, die im Konsent gewählt werden, sorgen für einen transparenten Informationsaustausch zwischen den Arbeitskreisen; ihre Funktion ist es, Rückmeldungen aus den Arbeitskreisen weiterzuleiten.

Dieses Ineinandergreifen von zwei Strukturen verknüpft den Anspruch auf demokratische Entscheidungsfindung mit der hohen Effektivität hierarchischer Strukturen, beugt also bei Entscheidungsfindungen der Entfernung und Entfremdung von den Bedürfnissen der Schulmitglieder vor.



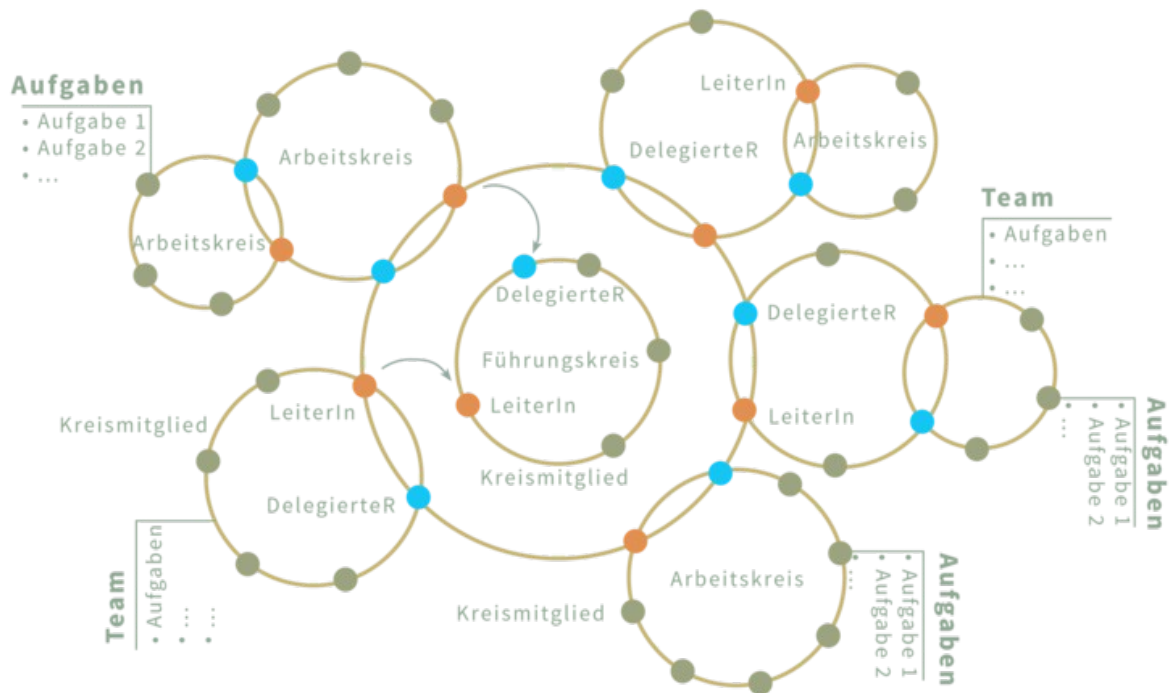


Abbildung 6: Organigramm Soziokratie. Quelle: <http://www.permatur.org/projektgestaltung>

Die **Grundwerte** der Soziokratie decken sich mit den Werten der Freien Gartenstadtschule Hellerau und fördern diese:

- Gleichwertigkeit aller Beteiligten
- Selbstorganisation und Selbstverantwortung der Mitarbeiter und Teams
- Transparenz
- Fairness, Ausgleich im Geben und Nehmen
- Inklusion: jede Stimme ist wichtig und wird gehört
- Empowerment <sup>6</sup> und Wachstum (jedes Einzelnen und der Organisation)  
(vgl. Rüter, 2010, S. 51).

Die vier **Grundprinzipien** soziokratischer Organisation können wie folgt zusammengefasst werden:

1. Der Konsent regiert die Beschlussfassung. Es liegt kein schwerwiegender und argumentierter Einwand gegen einen Beschluss in Hinblick auf ein gemeinsames Ziel vor. Die Organisation wird in Arbeitskreisen aufgebaut, die

<sup>6</sup> „Mit **Empowerment** (...) bezeichnet man Strategien und Maßnahmen, die den Grad an Autonomie und Selbstbestimmung im Leben von Menschen oder Gemeinschaften erhöhen sollen und es ihnen ermöglichen, ihre Interessen (wieder) eigenmächtig, selbstverantwortlich und selbstbestimmt zu vertreten.“  
(<https://de.wikipedia.org/wiki/Empowerment>).

innerhalb ihrer Grenzen (grundsätzliche Rahmenbedingungen) autonom ihre Entscheidungen treffen.

2. Ein Arbeitskreis ist ein selbstorganisiertes Team, welches seine Arbeitsweise hinsichtlich eines gemeinsamen Ziels festlegt. Im Alltag zeigt sich dann, inwieweit diese hilfreich ist oder ggf. angepasst werden muss. So wird ein kontinuierlicher Lernprozess gewährleistet.
3. Zwischen den Arbeitskreisen der verschiedenen Ebenen gibt es doppelte Verknüpfungen, d.h. jeweils zwei Schulmitglieder nehmen an beiden Arbeitskreissitzungen teil. Informationen gelangen so möglichst ungefiltert von der unteren in die nächst höhere Ebene. Dadurch können Arbeitskreise der nächst höheren Ebene die Interessen der unteren Kreise nicht ignorieren.
4. Die Kreise wählen die Schulmitglieder für die Funktionen und Aufgaben im Konsent nach offener Diskussion.

### **5.1.2 Soziokratie, Qualitätsentwicklung und lernende Organisation**

Die soziokratische Organisation der Freien Gartenstadtschule Hellerau sichert im hohen Maße die Qualität der pädagogischen Betreuung, da über die verschiedenen Rückkopplungsschleifen der Arbeitskreise und anderen Gremien Feedbacks über die Arbeit ins „Alltagsgeschäft“ der Schule integriert sind. Zudem ist durch die Gleichberechtigung der Kinder, die durch gleiches Stimmrecht in Schulversammlung und anderen Arbeitskreisen ihren organisatorischen Ausdruck findet, gesichert, dass die Kinder ihre Anforderungen an eine pädagogische Begleitung an den relevanten Stellen kommunizieren, vertreten und auch durchsetzen können.

In diesem Konzept als Bezugsrahmen ist festgeschrieben, dass die Freie Gartenstadtschule Hellerau sich als Lernende Organisation betrachtet, d.h. beständig bestrebt ist, für ihre Kinder so qualitativ hochwertig wie möglich pädagogisch zu arbeiten. Dieser Ansatz spiegelt sich im gesamten Konzept, findet sich jedoch besonders in Bezug auf die Rolle des Lernbegleiters wieder (vgl. Abschnitt 5.6).

### **5.1.3 Demokratie ermöglichen**

An der Freien Gartenstadtschule Hellerau wird nicht nur aus psychologischen und pädagogischen Beweggründen auf Zensuren verzichtet, sondern auch aus einem

praktischen demokratischen Beweggrund: Das Verteilen von Bewertungen von Seiten des Lernbegleiters verstärkt das Machtgefälle zwischen Erwachsenen und Kindern: Aufgrund ihres Alters- und Wissensvorsprungs wird Erwachsenen von Kindern ohnehin mehr Stimmgewicht zugebilligt. Eine zusätzliche Leistungsbewertung mithilfe von Zensuren hindert Kinder eher daran, demokratische Fähigkeiten einzuüben. Eine bewertungsfreie und fehlerfreundliche Atmosphäre hingegen fördert Schüler darin, sich frei zu äußern und in Demokratie zu üben.

## **5.2 Schulorte**

### **5.2.1 Schulhaus, Räume und Ausstattung**

Zentraler Standort der Schule ist das Schulgebäude mit Außengelände in Dresden Hellerau. Dort befindet sich das „Herz“ der Schule mit Küche, Gemeinschaftsräumen, Gruppenräumen und Außenflächen. Ziel ist es, mit dem Schulgebäude eine Plattform zu errichten, die den Kindern als Ausgangsbasis für ihre Entwicklung dient. Das Schulgebäude soll also einerseits den Zweck „Lernen in einem geborgenen, angstfreien Rahmen“ ermöglichen, andererseits den Schülern als Gestaltungsraum sowie auch als Basisstation für eigene Vorhaben außerhalb der Schule dienen.

Bei der Grundausstattung des Schulhauses orientiert sich die Freie Gartenstadtschule Hellerau an den Erfahrungen von Montessori-Schulen und anderen Freien Schulen: Die Räume sollen hell, wohnlich eingerichtet und übersichtlich strukturiert sein, so gehören zur Ausstattung u.a. kleine Teppiche, Sofas, Bilder und Pflanzen. Die Möblierung ist an die Körpergröße der Kinder angepasst und kann mühelos bewegt werden. Die Arbeitsmaterialien sind für die Kinder übersichtlich und strukturiert angeordnet sowie zugänglich (Montessori, 1994).

Die Möglichkeiten zur Mitbestimmung für die Kinder in der Schule beziehen sich einerseits auf das Materielle: Welche Räume sollen wie gestaltet und genutzt werden, welche Materialien sollen wie angeschafft werden? Andererseits beziehen sie sich auch auf gemeinschaftliche und organisatorische Themen wie Unternehmungen, Essen etc. Für die anfängliche Gestaltung der Schulräume sind die Erwachsenen verantwortlich (=vorbereitete Umgebung), eine Umgestaltung und Mitbestimmung nach den Bedürfnissen und Interessen der Kinder bleibt anschließend jedoch immer möglich.

Für sportliche Aktivitäten nutzt die Freie Gartenstadtschule Hellerau sowohl eine/n Sporthalle/Sportplatz als auch die städtische Schwimmhalle auf Basis von Kooperationsverträgen.

## **5.2.2 Sozialraumorientierung**

Es ist nicht möglich, in dem durch ein Schulgebäude begrenzten Rahmen den Bildungsstandards Grundschule und dem Lehrplan Sachsen sowie den Interessen aller Kinder gerecht zu werden. Daher soll die Freie Gartenstadtschule Hellerau den Kindern – wie ein Elternhaus – als sicherer Bezugspunkt mit unterstützenden erwachsenen Bezugspersonen dienen, um zu eigenen Vorhaben und Praktika aufzubrechen. Dies können zum Beispiel bei tierinteressierten Kindern Praktika und Projekte im Tierheim oder landwirtschaftlichen Betrieben sein. Darum arbeitet die Freie Gartenstadtschule Hellerau u.a. mit Handwerksbetrieben, kulturellen und naturkundlichen Einrichtungen (zum Beispiel Museen, Vereine, Initiativen) oder nachhaltig arbeitenden Firmen aus der Region zusammen. Die Kinder können so verschiedene Berufe und Tätigkeiten kennenlernen. Eine Verbundenheit und Identifikation der Kinder mit ihrer Stadt und Region kann so gefördert und gestärkt werden.

## **5.3 Jahres-, Wochen- und Tagesstruktur**

*„Eine wichtige Rolle für kindgemäßes und effektives Lernen spielt die Rhythmisierung des Unterrichts. [...] Zu berücksichtigen ist ein sinnvoller Wechsel von Anspannung und Entspannung, Bewegung und Ruhe. Auch Zeiten für das Einbeziehen außerschulischer Lernorte sollten bedacht werden.“*  
*(Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2004/2009/2019 a, S. IX)*

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau orientiert sich am Schuljahr der öffentlichen Schulen in Sachsen. Schuljahresbeginn ist jeweils der 1. August. Die Freie Gartenstadtschule Hellerau orientiert sich weiterhin an den gesetzlichen Ferien und Feiertagen in Sachsen. Sie behält sich allerdings Verschiebungen, zum Beispiel aufgrund von Schulfahrten, insbesondere ins Ausland, vor.

Die Unterrichtszeit der Freien Gartenstadtschule Hellerau erstreckt sich montags bis freitags von 9:00 – 13:45. Ein Früh- und Nachmittagshort wird angestrebt. Dem Konzept der Freien Gartenstadtschule Hellerau entsprechend ist ein großer Teil des Tages für die Kinder selbstbestimmt gestaltbar. Es gibt jedoch einige Fixpunkte, die den Tag rhythmisieren und Orientierung geben: So spielen die Mahlzeiten (Frühstück und Mittagessen) wie in Familien eine wichtige Rolle, um zusammenzukommen, sich auszutauschen und in Kontakt zu bleiben - auch und gerade, wenn man an unterschiedlichen Vorhaben arbeitet. Dabei zeigt die Erfahrung aus anderen Schulen und Projekten, die gemeinschaftlich arbeiten, dass es sinnvoll ist, an das Frühstück Tagesplanungsrunden anzuschließen. Bei diesen wird besprochen und auch ins Gedächtnis gerufen, wer, wo, wann, was tut. Zum Ende der Offenen Unterrichtszeit wird es das Angebot von Abschlussrunden in den Lerngruppen geben: In diesen ist Raum, den Tag, das Erlebte und Gelernte zu präsentieren, zu besprechen und zu reflektieren (vgl. Kapitel 4.3). Gegebenenfalls kann in diesen Runden auch eine Nachmittagsplanung besprochen werden. Nachfolgende Tabelle fasst die derart entstehende mögliche Wochenstruktur zusammen.

Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Frühbetreuung				
9:00 OU: individuelle Lernzeit - Mathematik, Deutsch, Sachunterricht, Musik, Ethik		09:00 Sport inkl. 50 min Pause (Frühstück, Weg)		9:00 OU: individuelle Lernzeit - Mathematik, Deutsch, Sachunterricht, Musik, Ethik
9:20 Gemeinsames Frühstück / Bewegung				9:20 Gemeinsames Frühstück / Bewegung
9:40 OU: Treffen im Kreis: Planung Tag und Vorhaben				9:40 Vorbereitung Schulversammlung
10:00 OU: individuelle Lernzeit - Mathematik, Deutsch, Sachunterricht, Musik, Ethik				10:00 Kunst 11:15 Werken
12:00 Mittagessen / Bewegung				
12:30 OU: individuelle Lernzeit - Mathematik, Deutsch, Sachunterricht, Musik, Ethik		12:30 Englisch		12:30 Schulversammlung
13:15 OU: Mittagskreis:		13:15 OU: individuelle		13:35

Präsentationen, Austausch, Planung	Lernzeit - Mathematik, Deutsch, Sachunterricht, Musik, Ethik	Wochenabschluss
13:45 Schulschluss / Übergang in die Nachmittagsbetreuung		

Weitere Konkretisierungen zur Zeitstruktur finden sich im Anhang (Exemplarische Wochenübersicht).

Es findet eine Wochenplanung mit allen - Kindern und Mitarbeitern - statt. Dies kann zum Beispiel in kleineren Gruppen oder in der Schulversammlung geschehen. Die Planung ist bedürfniszentriert und wird entsprechend dem Alter der Kinder angemessen pädagogisch begleitet. In der Wochenplanung wird gut sichtbar für alle festgehalten, welche Angebote und Vorhaben wann und wo stattfinden.

#### **5.4 Aufnahmevoraussetzungen und Schulwechsel**

Zu den Grundwerten der Freien Gartenstadtschule Hellerau gehört, dass sie die individuelle Persönlichkeit und Entwicklung jedes Kindes akzeptiert. Daraus folgt, dass sie offen ist für jedes Kind, ungeachtet seiner persönlichen Umstände. Kein Kind wird aufgrund einer Weltanschauung, Religion, (zugeschriebenen) Behinderung, Nationalität, oder seines sozialen Status von der Aufnahme ausgeschlossen.

Die wichtigste Voraussetzung für die Aufnahme von Kindern ist das Vertrauen ihrer Sorgeberechtigten in das Konzept der Schule. Das bedeutet insbesondere, dass die Sorgeberechtigten ein grundsätzliches Vertrauen in die Entwicklungs- und Lernkompetenz ihres Kindes haben, auch wenn es unter Umständen einmal in seiner Entwicklung nicht den elterlichen Erwartungen entspricht. Es bedeutet weiterhin, dass die Sorgeberechtigten grundsätzlich bereit sind bei Konflikten, Sorgen usw. das Gespräch mit den Lernbegleitern oder anderen Mitarbeitern der Schule zu suchen, um gemeinsam den bestmöglichen Weg für ihr Kind zu finden.

Eine Aufnahme kann nur nach vorhandenen Möglichkeiten (zum Beispiel begrenzte Anzahl an Schulplätzen) erfolgen.

Soll ein Übergang von einer anderen Schule an die Freie Gartenstadtschule Hellerau als Quereinsteiger erfolgen, ist dies grundsätzlich möglich, auch innerhalb eines Schuljahres. Mithilfe von Elterngesprächen und ggf. Schulbesuchen/Hospitationen wird der bestmögliche Weg für eine gelingende Integration des neuen Kindes geklärt.

Wünschen Eltern einen Schulwechsel, werden sie gebeten, diesen frühestmöglich anzukündigen. Um den Übergang an eine andere öffentliche oder private Schule bestmöglich zu gestalten, erhält jedes Kind einen Abschlussbrief. Der Abschlussbrief enthält Informationen über den aktuellen Lernstand des Kindes. Auf Wunsch der Eltern nimmt die Freie Gartenstadtschule Hellerau Kontakt zur neuen Schule des Kindes auf und bietet ein gemeinsames Gespräch an. Der Abschlussbrief kann auf Wunsch als Grundlage für dieses Gespräch genutzt werden.

Da die Freie Gartenstadtschule Hellerau Leistungen nicht anhand von Zensuren ermittelt, kann eine Bildungsempfehlung zum Ende der Grundschulzeit nicht erteilt werden.

Um den Übergang an eine weiterführende Schule bestmöglich zu gewährleisten, erhalten die Kinder an der Freien Gartenstadtschule Hellerau zum Halbjahr der vierten Klasse einen Halbjahresbrief, der – wie der Jahresbrief- ihren Leistungsstand und ihre Leistungsentwicklung beschreibt. Dieser dient auch als Grundlage für Gespräche mit den Eltern, welche weiterführende Schule für ihr Kind zu empfehlen ist.

## **5.5 Eltern**

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau sieht die Eltern vor allem als wichtige Unterstützer des Kindes auf seinem Lebensweg an. Sie geht davon aus, dass die Eltern das Konzept der Schule kennen und die grundlegenden Werte der Freien Gartenstadtschule Hellerau teilen. Sie wünscht sich von den Eltern Vertrauen in ihr Kind, dass es den eigenen Lernweg selbstbestimmt gestalten kann.

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau erwartet von den Eltern, dass sie sich vor Anmeldung ihres Kindes mit dem pädagogischen Konzept der Freien Gartenstadtschule Hellerau vertraut machen und einen Hospitationstag in der Freien Gartenstadtschule Hellerau absolvieren.

Für einen regelmäßigen Austausch und Kontakt zwischen Lernbegleitern und Eltern bietet die Freie Gartenstadtschule Hellerau neben den individuellen Elterngesprächen regelmäßig Elternabende an. Bei Bedarf können auch Vorträge, Elternstammtische oder Elternkurse organisiert werden.

Als Plattform für die Mitgestaltung der Schule durch die Eltern wird ein Arbeitskreis

„Eltern“ (ähnlich einem Elternrat) installiert. Im Rahmen dieses Arbeitskreises haben die Eltern die Möglichkeit, ihre Wünsche und Angebote in den Schulalltag einzubringen.

## **5.6 Qualifikation und Rolle der Lernbegleiter**

Die Kinder werden von hauptamtlichen Mitarbeitern (ausgebildeten Lehrern, Sozialpädagogen, Erziehern) sowie von ehrenamtlichen Mitarbeitern und Praktikanten (unter fachlicher Anleitung) betreut. Diese werden im Rahmen dieses Konzeptes als Lernbegleiter bezeichnet – sie dienen den Kindern als Partner auf ihrem individuellen Lernweg. Um die in Abschnitt 3.2.7.2 beschriebenen Aufgaben erfüllen zu können, müssen die Lernbegleiter über besondere Eigenschaften verfügen:

- **Rolle als Vorbild und Experte:** Ehrlichkeit, Authentizität, Fehlerfreundlichkeit, Gesprächsbereitschaft, Kritik- und Reflexionsfähigkeit, Begeisterung für sein(e) Thema/en
- **Rolle als Hüter einer wertschätzenden sicheren Atmosphäre:** Durchsetzungsvermögen für das Schaffen und Wahren eines angstfreien Lernraumes, Empathie für das Pflegen der Beziehungen zu jedem einzelnen Kind
- **Rolle als Impulsgeber:** gute Beobachtungsgabe
- **Rolle als Anlaufstelle:** Organisationstalent, Kreativität

Durch das breite differenzierte und individualisierte Lernen der Kinder ist zudem ein hohes Maß an Flexibilität von Seiten der Lernbegleiter erforderlich, damit sie anpassungsfähig auf die aktuellen Lernbedürfnisse der Kinder reagieren können. Dies hat wiederum einen flexiblen Umgang mit der Unterrichtsplanung zur Folge. Insofern liegt für den Lernbegleiter ein starkes Gewicht auf der Nachbereitung und Reflexion des Offenen Unterrichts, um die Lernangebote kontinuierlich verbessern und weiterentwickeln zu können.

Darüber hinaus hat der Lernbegleiter die Aufgabe, den Lernstand und die -entwicklung der Kinder wahrzunehmen, zu reflektieren, und kontinuierlich zu dokumentieren.

Der Lernbegleiter hat die Aufgabe, Kontakt mit den Eltern des Kindes zu suchen, um eine bestmögliche Begleitung zu ermöglichen. Vor allem bei Lernschwierigkeiten oder anderen Auffälligkeiten soll er den Austausch mit den Eltern suchen, um eine



bestmögliche Situationsklärung und Lösungserarbeitung im Sinne des Kindes zu ermöglichen.

## **5.7 Qualitätssicherung**

### **5.7.1 Lernende Organisation**

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau versteht sich als lernende, lebendige Organisation. Dies spiegelt sich besonders in der speziellen demokratischen Organisationsform der Freien Gartenstadtschule Hellerau wieder (vgl. Abschnitt 5.1). Die nach soziokratischen Prinzipien organisierte Struktur der Freien Gartenstadtschule Hellerau fördert die Qualität der Schule in Bezug auf den in diesem Konzept festgeschriebenen Auftrag und die Werte.

In der Praxis heißt dies, dass alle – Kinder und Erwachsene – sich als Lernende begreifen. Es bedeutet weiterhin, dass das Sprechen über und Reflektieren und Überarbeiten von organisatorischen und pädagogischen Abläufen nicht nur gewünscht ist, sondern durch die Organisationsstruktur vorgegeben ist.

### **5.7.2 Teamentwicklung, Fort- und Weiterbildung**

Die Freie Gartenstadtschule Hellerau legt großen Wert auf eine offene, respektvolle und lösungsorientierte Teamatmosphäre als Voraussetzung für eine gelingende Tätigkeit.

Um diese Atmosphäre zu gewährleisten, werden regelmäßige Teamberatungen stattfinden. Zudem werden Werkzeuge wie die kollegiale Beratung, Reflexionsgespräche und bei Bedarf Instrumente wie zum Beispiel externe Supervision zur Teamentwicklung genutzt werden.

Auch unterstützt die Freie Gartenstadtschule Hellerau ihre Mitarbeiter dabei, regelmäßig an gewünschten Fort- und Weiterbildungen teilzunehmen.

Ziel ist eine bestmögliche Unterstützung der Lernbegleiter, Praktikanten und der anderen (auch ehrenamtlichen) Mitarbeiter.

### **5.7.3 Wissenschaftliche Begleitung**

Eine wissenschaftliche Begleitung der Freien Gartenstadtschule Hellerau ist gewünscht. Dazu soll ein wissenschaftlicher Beirat installiert werden, der eine

beratende Funktion hat. Zusätzlich wünschen sich die Initiatoren eine wissenschaftliche Begleitung der Umsetzung des besonderen pädagogischen Konzeptes, um eine Weiterentwicklung der Schule und der Grundschulpädagogik zu fördern.

## **5.8 Finanzierung**

Die Finanzierung der Freien Gartenstadtschule Hellerau erfolgt mithilfe von Schulgeld, staatlichen Zuschüssen, Spenden, Krediten und Förderungen.

Die Höhe des Schulgeldes wird in der Beitragsordnung der Freien Gartenstadtschule Hellerau festgelegt und das Schulgeld dementsprechend erhoben. Die Beitragsordnung enthält für Eltern, die das Schulgeld nicht in voller Höhe zahlen können, eine Härtefallregelung.

## **6 Gleichwertigkeitsprognose**

Mitunter steht bei Schulkonzepten, die Kindern freies und selbstbestimmtes Lernen in demokratischen Strukturen ermöglichen, die Sorge im Raum, dass sie weniger lernen und die Anforderungen der an Schulen üblichen Leistungsprüfungen nicht meistern können. Dies ist wissenschaftlich widerlegt:

Neugier und Begeisterung – wesentliche Voraussetzungen für ein gelingendes, nachhaltiges Lernen – nehmen an Regelschulen mit jedem Schuljahr ab (vgl. Gray 2015, S. 114). Dagegen nimmt das Interesse an Lerninhalten in Schulen, die Selbst- und Mitbestimmung ermöglichen, von Jahr zu Jahr zu. Der Grund dafür kann darin gesehen werden, dass an demokratisch organisierten Schulen bei der Umsetzung der Lehrplaninhalte mehr (zeitliche, räumliche, methodische) Freiheiten bestehen, sodass die natürliche Lernmotivation der Kinder erhalten bleibt.

Die Studie des britischen Schulinspektors Hannam ergab, dass Schulen, die Kindern Partizipation ermöglichen, in den landesweiten einheitlichen GCSE-Abschlussprüfungen sogar signifikant besser abschneiden (vgl. Hannam, 2001, S. 63). Schüler profitieren hinsichtlich ihres inneren Wachstums (Selbstbewusstsein, Motivation, Empowerment), ihrer Sozialkompetenzen (Kommunikation, Kooperation, Verantwortungsbereitschaft) und hinsichtlich ihrer akademischen Leistungen.

Peschel legte 2010 dar, dass alle Kinder seiner Klasse, in welcher er das Konzept „Offener Unterricht“ erprobte, im Durchschnitt in den wichtigen Fächern Mathematik

und Deutsch überdurchschnittliche Leistungen im Vergleich zur Referenzgruppe erbrachten (vgl. Peschel, 2010 b, S. 870 ff.).

Es ist also davon auszugehen, dass die Freie Gartenstadtschule Hellerau mit ihrem besonderen pädagogischen Konzept die Bildungsziele des Landes Sachsen vollumfänglich erfüllen wird.

## **7 Zusammenfassung des besonderen pädagogischen Interesses**

Für die Freie Gartenstadtschule Hellerau besteht ein besonderes pädagogisches Interesse, da sie nicht nur neue Akzente in der Bildungslandschaft in der Region Dresden und dem nördlich angrenzenden ländlichen Raum setzt. Sie ist auch für die zeitgemäße Weiterentwicklung der Pädagogik von besonderem Interesse, da sie die Philosophie und das didaktische Konzept des Offenen Unterrichtes nach Falko Peschel mit den Werten und Zielen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und einer demokratischen Organisation der Schule (soziokratische Schulstruktur) untersetzt. Erst durch diese Kombination wird das Bild dessen, was die Freie Gartenstadtschule Hellerau als gesellschaftlichen und pädagogischen Auftrag sieht, rund: Die Freie Gartenstadtschule Hellerau ist eine Vision einer konsequent am Wohle aller orientierten Schule, einer zukunftsfähigen Pädagogik und Bildung.

So ist in der Freien Gartenstadtschule Hellerau der Blick auf die Gesamtpersönlichkeit der Kinder gerichtet. Die Orientierung an ihrer Entwicklung, an individuellen Stärken und Schwächen steht im Mittelpunkt. Um diesen Blick zu gewährleisten, gründen der Aufbau und die Organisation des Schulalltags auf aktuellen wissenschaftlichen Forschungsergebnissen aus Pädagogik und Entwicklungspsychologie und berücksichtigen den praktischen Erfahrungsschatz bereits bestehender alternativer Schulen, didaktischer Konzepte und Unterrichtsprinzipien.

Daraus ergeben sich die für den Unterricht an der Freien Gartenstadtschule Hellerau geltenden Grundsätze: Lernen in altersgemischten Gruppen, Selbststeuerung des Lernens, Selbstbestimmung und Partizipation, Verzicht auf Bewertung, Gewährleistung einer geborgenen und angstfreien Lernumgebung.

Besonders konsequent lassen sich diese Grundsätze mit dem Konzept des **Offenen Unterrichtes nach Falko Peschel** pädagogisch begründet umsetzen. Dieses

praxiserprobte Konzept wird aktuell vereinzelt an Schulen umgesetzt; eine wissenschaftlich begleitete Erprobung, die quantifizierbare Daten erbringen kann, steht jedoch noch aus. Dafür erproben bisher noch zu wenige Grundschulen dieses Konzept. Eine wissenschaftliche Begleitung des Unterrichtes an der Freien Gartenstadtschule Hellerau und eine intensive Kooperation mit der FAS Weißwasser wird angestrebt, um künftig eine breitere Datenbasis zu erhalten.

Sowohl aus den Anforderungen des Konzeptes des Offenen Unterrichtes als auch aus einer gesellschaftlichen Verantwortung heraus begründet sich der zweite Schwerpunkt der Freien Gartenstadtschule Hellerau: für alle Beteiligten transparente **partizipatorische Strukturen in der Schulorganisation** zu verankern. Dies scheint in Bezug auf die Organisation einer gesamten Schule durch das soziokratische Organisationsmodell strukturell am praxistauglichsten zu sein. Im Land Sachsen stellt dieser Ansatz für die Grundschule nach wie vor eine Innovationsform dar: Im Gegensatz zu den häufig an Freien Schulen üblichen Konsensverfahren zur Partizipation verspricht das Konsentverfahren einen unkomplizierteren und schnelleren Weg der Entscheidungsfindung, unter Beachtung der Bedürfnisse aller. Durch die Dokumentation und Evaluation unserer Erfahrungen mit dieser Organisationsphilosophie und -struktur kann die Freie Gartenstadtschule Hellerau einen wichtigen Beitrag zur pädagogischen Debatte um die Durchführung partizipatorischer und demokratischer Methoden leisten. Auch hier ist eine wissenschaftliche Begleitung gewünscht.

Der dritte konzeptionelle Schwerpunkt der Freien Gartenstadtschule Hellerau, **Bildung für Nachhaltige Entwicklung**, ergibt sich aus den gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen, vor denen die folgenden Generationen stehen werden. Wie eingangs gezeigt, geht eine BNE von den Menschenrechten und dem Ziel einer globalen Gerechtigkeit aus (sowohl räumlich als auch zeitlich gesehen). Das vorliegende Konzept ist ein Beispiel dafür, wie eine Bildung für nachhaltige Entwicklung auch pädagogisch und organisatorisch im Bereich der schulischen Bildung konsequent umgesetzt werden kann: Es übersetzt die Werte, die der Idee einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zugrunde liegen, in die schulische Organisation, die pädagogische Konzeption und das alltägliche Handeln. Dieser Ansatz geht weit über die aktuellen bildungspolitischen Bemühungen, BNE in Schulen zu implementieren, hinaus.

Nicht nur in der Region Dresden ist also der pädagogische Ansatz der Freien

Gartenstadtschule Hellerau – die Kombination von Offenem Unterricht, soziokratischer Schulorganisation und BNE – ein Alleinstellungsmerkmal: Den Initiatoren ist außer der Kooperationsschule FAS Weißwasser keine Grundschule bekannt, die diese Ansätze in dieser Konsequenz und Tiefe konzeptionell festschreibt und umsetzt.

In der gesamten Region Dresden Nord und dem nördlich angrenzenden ländlichen Raum steht selbst Eltern, die ihren Kindern „nur“ ein weitgehend selbstgesteuertes, praxis- und alltagsnahes Lernen ermöglichen wollen, derzeit keine Schule mit dieser Schwerpunktsetzung zur Verfügung.

Falls der Freistaat Sachsen diese Schwerpunkte (vgl. detaillierte Beschreibung im Konzept) an öffentlichen Schulen vorsieht, so wird dies in der Region Dresden noch nicht umgesetzt.

## 8 Literatur

Bambach, H. (1998): Schwierigkeiten beim Lernen: Helfen Noten Kinder zur Leistung? In: Brügelmann, H. (1998): Kinder lernen anders, vor der Schule - in der Schule, Lengwil.

Bognar, D./Maring, B. (2014): Inklusion an Schulen. Praxisbuch zur Umsetzung mit Anleitungen, Köln.

Brügelmann, H. (1999): Rose 1 ist Rose 2 ist Rose 3 ist... Offene Bedeutung durch geschlossene Gehirne. In: Voß, R. (1999): Die Schule neu erfinden. Systemisch konstruktivistische Annäherung an Schule und Pädagogik, Krieffel.

Deci, E. L./ Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. 39/2.

Deutsches Institut für Menschenrechte (2017): Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen, Reckahn.

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2007): Vita gesellschaftlichen Engagements. Eine Studie zum Zusammenhang zwischen früherer Beteiligung und dem Engagement bis ins Erwachsenenalter, Berlin.

Deutsche UNESCO\_Kommission (2018): <https://www.unesco.de/bildung/unesco-projektschulen>.

Esser, B. /Wilde, C. (2007): Montessori-Schulen. Grundlagen, Erziehungspraxis, Elternfragen, Reinbek bei Hamburg.

Gebhard, U. (2009): Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung, Wiesbaden.

Greenberg, D. (2006): Ein klarer Blick: Neue Erkenntnisse aus 30 Jahren Sudbury Valley School, Leipzig.

Gray, P./Chanoff, D. (1986): Democratic schooling: What happens to young people who have charge of their own education? American Journal of Education, 94.

Gray, P. (2015): Befreit lernen. Wie Lernen in Freiheit spielend gelingt, Klein Jasedow.

Hannam, D. (2001): A Pilot Study to Evaluate the Impact of the Student Participation Aspects of the Citizenship Order on Standards of Education in Secondary Schools, London.

Henkenborg, P. (2005): Demokratie-Lernen –eine Chance für die politische Bildung. In: Himmelmann, G./Lange, D. (2005): Demokratiekompentenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politische Bildung, Wiesbaden.

Hüther, G. (2016): Mit Freude lernen - ein Leben lang. Weshalb wir ein neues Verständnis vom Lernen brauchen, Göttingen.

Hugenroth, R. (2017): Demokratiepädagogik - Theoretische Diskurse und Bezüge. In: Asdonk, J./Hugenroth, R./Wachendorff, A. (2017): Demokratie Leben und Lernen. Erfahrungen der Laborschule Bielefeld, Düsseldorf.

Inklusion-schule.info (2018): <http://www.inklusion-schule.info/inklusion/definition-inklusion>.

Juul, J. (2008): Das kompetente Kind, Reinbek bei Hamburg.

Juul, J./ Jensen, H. (2009): Vom Gehorsam zur Verantwortung: Für eine neue Erziehungskultur, Weinheim.

Krappmann, L. (1999): Spielen, Lernen und Bildung. In: Petillon, H./ Valtin, R.: Spielen in der Grundschule. Grundlagen-Anregungen-Beispiele, Frankfurt am Main.

Krauthausen, G./ Scherer, P. (2010): Umgang mit Heterogenität. Natürliche Differenzierung im Mathematikunterricht der Grundschule, Kiel.

Kultusministerkonferenz (2005 a): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4), München.

Kultusministerkonferenz (2005 b): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4), München.

Künzli David, C./ Bertschy, F./ de Haan, G./ Plesse, M. (o.J.): Zukunft gestalten lernen durch Bildung für nachhaltige Entwicklung. Didaktischer Leitfaden zur Veränderung des Unterrichts in der Primarschule, Berlin.

Larcher, D. (2005): Globales Lernen in der Risikogesellschaft. In: Hallitzky, M./ Mohrs, T. (Hg.) Globales Lernen, Baltmannsweiler.

Lübke, S. (1996): Schule ohne Noten: Lernberichte in der Praxis der Laborschule, Opladen.

Michaels, J.W./ Blommel, J.M./ Brocato, R.M./ Linkous, R.A. /Rowe, J.S. (1982): Social facilitation and inhibition in a natural setting. Replications in Social Psychology, 2.

Montessori, M. (1994): Die Entdeckung des Kindes, Freiburg im Breisgau.

Mogel, H. (2008): Psychologie des Kinderspiels. Von den frühesten Spielen bis zum Computerspiel, Heidelberg.

Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung c/o Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, Berlin.

Paech, N. (2009): Die Postwachstumsökonomie – ein Vademecum. In: Zeitschrift für Sozialökonomie (ZfSÖ) 46/160-161.

Peschel, F. (2006) a: Offener Unterricht, Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil I: Allgemeindidaktische Überlegungen, Baltmannsweiler.

Peschel, F. (2006) b: Offener Unterricht, Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil II: Fachdidaktische Überlegungen, Baltmannsweiler.



Peschel, F. (2010) a: Offener Unterricht, Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept in der Evaluation. Teil I, Baltmannsweiler.

Peschel, F. (2010) b: Offener Unterricht, Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept in der Evaluation. Teil II, Baltmannsweiler.

Peterßen, W. (2009): Kleines Methodenlexikon, München.

Petillon, H. (1999): Spielen in der Grundschule - Versuch einer Gegenstands- und Ortsbestimmung, in: Petillon, H./ Valtin, R. (1999): Spielen in der Grundschule. Grundlagen – Anregungen - Beispiele, Frankfurt am Main.

Rasch, R. (2011): Offene Aufgaben Mathematik 1/2. für individuelles Lernen im Mathematikunterricht: Lehrerband mit CD-ROM Klasse 1/2, Stuttgart.

Reichen, J. (2001): Hannah hat Kino im Kopf, Hamburg.

Renz-Polster, H. (2001): Menschenkinder, München.

Rüther, C. (2010): Soziokratie. Ein Organisationsmodell. Grundlagen, Methoden und Praxis. Seminarunterlage und Einführungstext. <http://soziokratie.org/wp-content/uploads/2011/06/soziokratie-skript2.7.pdf>.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 a): Lehrplan Grundschule. Deutsch, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 b): Lehrplan Grundschule. Mathematik, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 c): Lehrplan Grundschule. Sachunterricht, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 d): Lehrplan Grundschule. Englisch, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 e): Lehrplan Grundschule. Musik, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 f): Lehrplan Grundschule. Kunst, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 g): Lehrplan Grundschule. Werken, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 h): Lehrplan Grundschule. Ethik, Dresden.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2004/2009/2019 g): Lehrplan Grundschule. Sport, Dresden.

Freistaat Sachsen (Januar 2019): Eckwertepapier Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2018): Landesstrategie Bildung für nachhaltige Entwicklung, Dezember 2018  
[https://www.schule.sachsen.de/download/download\\_bildung/002860\\_Prospekt\\_BNE-Landesstrategie\\_rev5.pdf](https://www.schule.sachsen.de/download/download_bildung/002860_Prospekt_BNE-Landesstrategie_rev5.pdf)

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2017): Medienbildung und Digitalisierung in der Schule.  
[https://www.schule.sachsen.de/download/download\\_bildung/18\\_09\\_10\\_Konzeption\\_Medienbildung\\_Digitalisierung.pdf](https://www.schule.sachsen.de/download/download_bildung/18_09_10_Konzeption_Medienbildung_Digitalisierung.pdf)

Freistaat Sachsen (August 2018): Eckwerte zur Medienbildung.

Sächsisches Staatsministerium für Umwelt und Landwirtschaft (2018): Klimaschulen in Sachsen - Gemeinsam Klima leben und verstehen,  
<https://www.umwelt.sachsen.de/umwelt/klima/40877>

Schreiber, J./Siege, H. (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, Bonn.

Schütte, S. (1994): Mathematiklernen in Sinnzusammenhängen, Stuttgart.

Schulgesetz für den Freistaat Sachsen, vom 14.12.2018 (SächsSchulG):  
<https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/4192-Saechsisches-Schulgesetz>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2015): Lernen in globalen Zusammenhängen. Chancen und Herausforderungen bei der Implementierung fachübergreifender Lernbereiche, Berlin.

Seybold, H./Rieß, W. (2002): Aufgaben und Ansätze von Umweltbildungsforschung in der Grundschule – eine Einleitung. In: Seybold, H. (2002) Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Grundschule – methodologische und konzeptionelle Ansätze, Schwäbisch-Gmünd.

Siebert, H. (2007): Vernetztes Lernen: Systemisch-konstruktivistische Methoden der Bildungsarbeit, Augsburg.

Spiegel, C./Selter, H. (1997): Kinder rechnen anders, Leipzig.

Spitzer, M. (2002): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Heidelberg/Berlin.

Spitzer, M. (2016): Risiken und Nebenwirkungen digitaler Informationstechnik. Digitalisierung und schulische Bildung. Anhörung durch die Enquetekommission „Kein Kind zurücklassen – Rahmenbedingungen, Chancen und Zukunft schulischer Bildung in Hessen“, Thema „Digitalisierung“ im Hessischen Landtag, 14.10.2016.  
<http://www.lehrerverband.de/Digital-Prof.Dr.M.Spitzer.pdf>

Steppich, G. (2018): Handbuch Medienerziehung und Jugendmedienschutz, Wiesbaden. <https://www.medien-sicher.de/downloads/handbuch-jugendmedienschutz>

UN-Menschenrechtskonvention (1948):  
<https://www.menschenrechtserklaerung.de/die-allgemeine-erklaerung-der-menschenrechte-3157>

Vester, F. (2011): Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?, München.

Wilke, M. (2008): Was sind „demokratische“ Schulen – und: kann es demokratische

Grundschulen wirklich geben? In: Backhaus, A. (2008): Demokratische Grundschule: Mitbestimmung von Kindern über ihr Leben und Lernen, Siegen.

# **9 Anhang** zum pädagogischen Konzept der Freien Gartenstadtschule Hellerau