



Konzeption für eine Werkrealschule in freier Trägerschaft

Verfasserinnen: Anneke Dannenberg, Meike Klugger,
Regina Bosch, Lisa Hils da Silva

Stand: Februar 2021

Copyright

Das vorliegende Konzept entstand u.a. auf Grundlage der Konzeption der Offenen Schule Stuttgart von Petra Laßmann und Axel Kirchner. Das "Pädagogisches Konzept" der Offenen Schule Stuttgart ist unter CC BY-SA 2.0 lizenziert. Eine Kopie dieser Lizenz kann unter <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> eingesehen werden.

„Kapitel 6 Orientierung am Bildungsplan 2016“ entstand mit freundlicher Genehmigung auf Grundlage der Konzeption einer privaten Haupt- und Werkrealschule der freien Schule Zollernalb e.V.

Wir danken allen recht herzlich für ihre Unterstützung.

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	7
1 EINLEITUNG	9
2 UNSERE BASIS.....	10
2.1 DIE WELT IM 21. JAHRHUNDERT.....	10
2.1.1 Wandel in der Arbeitswelt und Digitalisierung	10
2.1.2 Wie steht es um die Gesundheit unserer Kinder und Jugendlichen?	12
2.1.3 Ist Schule ein Bildungsort zum Wohlfühlen?.....	14
2.1.4 Werden wir den Zielen nachhaltiger Entwicklung gerecht?.....	15
2.2 GRUNDLAGEN AUS NEUROWISSENSCHAFT UND NEUROBIOLOGIE.....	17
2.2.1 Neuroplastizität.....	17
2.2.2 Lernen aus neurobiologischer Sicht	18
2.3 LERNTHEORETISCHE GRUNDLAGEN.....	20
2.3.1 Lernen am Modell.....	20
2.3.2 Konstruktivismus.....	21
2.3.3 Konnektivismus	22
2.4 MOTIVATIONSTHEORETISCHE GRUNDLAGEN.....	23
2.4.1 Selbstwirksamkeitstheorie	24
2.4.2 Selbstbestimmungstheorie	24
2.4.3 Flow-Theorie	25
2.5 UNSER BILDUNGSVERSTÄNDNIS.....	26
2.5.1 Definition von Bildung.....	27
2.5.2 Unsere Vision von Schule	28
3 PÄDAGOGISCHE SCHWERPUNKTE	29
3.1 GESUNDHEIT	29
3.1.1 Dimensionen von Gesundheit.....	30
3.1.2 Förderung der verschiedenen Dimensionen von Gesundheit an unserer Schule.....	30
3.2 RESONANZPÄDAGOGIK – SICH DIE WELT ANVERWANDELN.....	31
3.3 BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE).....	33
3.3.1 Nachhaltigkeit	33
3.3.2 Dimensionen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an der LAVI	34

3.4	SUSTAINABLE ENTREPRENEURSHIP EDUCATION.....	36
3.4.1	Entrepreneurship in der Schule mit Fokus auf Nachhaltigkeit und Soziales	37
3.4.2	Entrepreneuriales Mindset.....	38
3.4.3	Ökonomisches Basiswissen – Aktuelle Form des Wirtschaftens und Alternative Ansätze	39
3.5	MINKT (SCHWERPUNKT INFORMATISCHE BILDUNG UND KÜNSTE).....	41
3.5.1	Informatische Bildung	41
3.5.2	Künste: Kunst, Handwerk & Kreativität.....	45
4	UNSERE GRUNDWERTE UND GRUNDPRINZIPIEN.....	47
4.1	WERTE NACH JESPER JUUL.....	47
4.1.1	Gleichwürdigkeit	48
4.1.2	Integrität	48
4.1.3	Authentizität.....	49
4.1.4	Verantwortung	49
4.1.5	Juuls Werte in der LAVI	50
4.2	ACHTSAMKEIT.....	50
4.2.1	Achtsamkeitsübungen.....	52
4.2.2	Persönlichkeitsentfaltung und Selbstmanagement	53
4.2.3	Empathieentwicklung und Beziehungskompetenz.....	54
4.3	INKLUSION – EINE SCHULE FÜR ALLE!	55
4.3.1	Leitprinzipien der Inklusion.....	56
4.3.2	Achtung der Individualität	56
4.3.3	Diversität als Reichtum	57
4.3.4	Teilhabe	58
4.4	MITBESTIMMUNG – DIE SOZIOKRATISCHE KREISMETHODE.....	59
4.4.1	Entscheidung in Kreisen – das Kreisprinzip.....	60
4.4.2	Die soziokratischen Kreise in der LAVI.....	61
4.4.3	Konsent statt Konsens	62
4.4.4	Das Argument zählt – Stärkung des Individuums	63
4.4.5	Hierarchie und Selbstführung	64
5	LERNKULTUR.....	66
5.1	LERNMETHODEN	66
5.1.1	Informelles Lernen.....	67

5.1.2	Altersmischung	67
5.1.3	Selbstorganisiertes und selbstverantwortliches Lernen.....	67
5.1.4	Agiles Lernen	68
5.1.5	Projektbasiertes Lernen	69
5.1.6	Design Thinking – Design based learning	71
5.2	LERNFORMEN.....	72
5.2.1	Freiarbeit und freies Tätigsein	72
5.2.2	Angebote	73
5.2.3	Instruktionen und Inspirationen.....	73
5.2.4	Kokreative Prozesse und Projekte.....	73
5.2.5	Exkursionen	74
5.3	LERNUMGEBUNG.....	74
5.3.1	Das Schulgebäude	74
5.3.2	Der Außenbereich und die umgebende Natur.....	76
5.3.3	Tiere.....	77
5.3.4	Lernen in, von und mit der umgebenden Gemeinde.....	78
5.3.5	Der offene Lernraum.....	78
5.4	ROLLENVERSTÄNDNIS DER LERNBEGLEITER.....	79
5.5	LEISTUNGSMESSUNG UND LERNSTANDSERHEBUNG	80
5.5.1	Entwicklungsportfolio	81
5.5.2	Digitale Lerndokumentation	83
5.5.3	Kompetenzraster	84
5.6	BILDUNGSPARTNERSCHAFT MIT DEN ELTERN	84
6	ORIENTIERUNG AM BILDUNGSPLAN 2016	86
6.1	DIE LEITPERSPEKTIVEN UND ZENTRALE LERNFELDER	87
6.2	DEUTSCH	90
6.2.1	Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fach Deutsch	91
6.2.2	Prozessbezogene Kompetenzen im Fach Deutsch.....	91
6.3	MATHEMATIK.....	94
6.3.1	Prozessbezogene Kompetenzen im Fach Mathematik	94
6.3.2	Inhaltliche Kompetenzen im Fach Mathematik.....	95
6.4	FREMDSPRACHEN (ENGLISCH)	100

6.4.1	Prozessbezogene Kompetenzen im Fach Englisch.....	100
6.4.2	Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fach Englisch	101
6.5	BIOLOGIE, NATURPHÄNOMENE UND TECHNIK (BNT).....	103
6.6	CHEMIE	105
6.7	PHYSIK.....	106
6.8	INFORMATION UND TECHNIK	108
6.9	GESCHICHTE, GEMEINSCHAFTSKUNDE UND GEOGRAPHIE	111
6.10	RELIGION.....	114
6.11	ETHIK	115
6.12	BILDENDE KUNST.....	118
6.13	MUSIK	120
6.14	SPORT	122
6.15	ALLTAGSKULTUR, ERNÄHRUNG, SOZIALES (AES).....	124
6.16	MEDIENBILDUNG.....	127
6.17	WIRTSCHAFTS-/ BERUFS- UND STUDIENORIENTIERUNG (WBS).....	128
7	ORGANISATORISCHE UMSETZUNG.....	131
7.1	ORGANISATIONS- UND ZEITSTRUKTUR	131
7.1.1	Gruppenstruktur.....	131
7.1.2	Betreuungs- und Vertretungsstruktur	131
7.1.3	Tages-, Wochen- und Jahresstruktur	132
7.1.4	Öffnungszeiten.....	134
7.1.5	Entscheidungsstrukturen.....	134
7.2	SCHULAUFNAHME UND SCHULWECHSEL.....	135
7.2.1	Aufnahme.....	135
7.2.2	Übertritt in eine andere Schule.....	135
7.2.3	Übertritt von einer anderen Schule.....	136
7.3	ABSCHLÜSSE.....	136
7.4	TRÄGER.....	137
7.5	FINANZIERUNG.....	138
7.6	KOOPERATIONEN.....	139
7.7	SCHULE ALS LERNENDE ORGANISATION	139
7.7.1	Qualitätssicherung	140

7.7.2	Team- und Personalentwicklung	142
7.7.3	Wissenschaftlicher Beirat	145
8	SCHLUSSGEDANKEN.....	146
	LITERATURVERZEICHNIS.....	147
	INTERNETQUELLEN	153

VORWORT

Eine freie Schule für Ulm und Umgebung. Das ist der Wunsch gleich mehrerer Menschen aus Ulm und der Ulmer Umgebung, die sich im Sommer 2020 genau aus diesem Grund mit Hilfe von sozialen Medien und Mundpropaganda zusammengefunden haben. Es sind sowohl Familien, die sich für ihre Kinder eine andere - freiere - Art von Schule wünschen, als auch Pädagoginnen, die geprägt durch ihre Erfahrungen, Bildung und Schule anders gestalten wollen.

Eine Schule, die es in dieser Art in der Region nicht gibt. Neben den staatlichen Schulen gibt es zwei Waldorfschulen, die Poligenius Schule (eine private Grundschule mit weiterführender Realschule und Gymnasium) und Montessori Schulen im nahgelegenen bayerischen Gebiet. Die Konzepte dieser Schulen unterscheiden sich grundlegend vom Schulkonzept der Schule „LAVI“, welche damit das Bildungsangebot der Region Ulm auf besondere Art und Weise bereichert.

Die Vision dieser Menschen aus Ulm ist demnach, eine Schule zu gründen, die unsere Kinder und Jugendlichen auf eine heute noch unbekannt Zukunft wirklich vorbereitet, sie dort zu mündigen, selbstbestimmten und selbstbewussten Erwachsenen reifen lässt und sie zugleich optimal begleitet und unterstützt. Es soll ein Ort geschaffen werden, an dem eine Gemeinschaft gelebt wird, in der sich alle wohlfühlen und ihre ganz eigene Persönlichkeit entfalten, leben und einbringen können.

Ein Ort, der nicht in sich geschlossen ist, sondern sich öffnet. Alle sind willkommen und leben, lernen und bilden sich gemeinsam. Daher soll nach dem Sekundarstufenkonzept eine Orientierungsstufe entstehen, für die Kleinen einen Naturkindergarten, einen Seminarraum für die Erwachsenenbildung und ein Begegnungs- und Lernraum für Alt und Jung am Nachmittag. Wir wünschen uns, einen Teil dazu beitragen zu können, die Gesellschaft ein wenig zu verändern: Im gegenseitigen Respekt, einem achtsamen Umgang mit Mensch und Natur, generationsübergreifend und insbesondere in gemeinsamer Verantwortung für eine nachhaltige Zukunft.

LAVI - FreiRaumBildung

Ein Raum in dem sich jeder frei bilden darf

LAVI - FreiRaumBildung

im Februar 2021

Hinweis zur genderneutralen Sprache

Vor dem Hintergrund respektvoller und nicht diskriminierender Sprache haben wir uns dafür entschieden, Unterkapitelweise in der Nennung der maskulinen und femininen Form abzuwechseln.

Hinweis zur Begrifflichkeit Schüler-Lernbegleiter

Wir verwenden in unserem Konzept vorwiegend die Begriffe Schüler/in und Lernbegleiter/in und greifen so die gebräuchlichen Begriffe der Werkrealschule auf. Wir verstehen den Begriff Schüler/in aber nicht im traditionellen Sinn. Der Schüler / Die Schüler/in ist in unserer Schule nicht nur Lernende/r, sondern auch Experte/in, Lehrer/in oder Coach. Ebenso verstehen wir den Lernbegleiter / die Lernbegleiterin nicht nur als Lernbegleiter/in, sondern auch als Lehrer/in, Meister/in, Lernende/r, Teamplayer/in und Schulentwickler/in. Wird der Begriff Lehrer/in benutzt, versteht er sich als allgemeiner Begriff für Lehrpersonen.

1 EINLEITUNG

Mit der Gründung der freien Schule LAVI möchten wir die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts annehmen und einen Beitrag dazu leisten, diese Welt – lokal und global, für jetzt und in Zukunft – zu einem Ort zu machen, an dem wir glücklich, gesund, gemeinsam, inklusiv, nachhaltig, frei und achtsam miteinander und im Einklang mit der Natur und allen Lebewesen leben können.

Wir verknüpfen dabei eigene Erfahrungen mit Erkenntnissen und Bereicherungen durch Neurowissenschaftlerinnen, wie Manfred Spitzer, Neurobiologinnen, wie Gerald Hüther, Pädagoginnen, wie Rebeca Wild, Reformpädagoginnen, wie Maria Montessori und Célestin Freinet, Ärztinnen, wie Joachim Bauer und Remo Largo, Familientherapeutinnen, wie Jesper Juul, um nur einige zu nennen. Natürlich haben uns auch all die Konzepte und Erfahrungen der freien Schulen, die schon längst bewiesen haben, dass Schule anders und in unserem Sinne möglich ist, inspiriert.

Im folgenden Konzept führen wir zunächst auf, welche Unstimmigkeiten und Missstände in Bezug auf Schule uns in der Welt begegnen und welche grundlegenden Fragen daraus für uns entstanden sind. Wir zeigen auf, welche neurowissenschaftlichen, neurobiologischen und lerntheoretischen Grundlagen uns in unserem Handeln in und um die Schule leiten. Und wir legen dar, welches Verständnis wir von Bildung haben.

Im weiteren Verlauf erklären wir unsere pädagogischen Schwerpunkte, die uns für die Bildung der Heranwachsenden besonders wichtig und relevant erscheinen. Dabei haben wir stets die Triade „ich – wir – Umwelt“ im Blick, die sich gegenseitig beeinflusst und unterstützt. Es geht um Gesundheit, um ein „in-Beziehung-treten“, ein „in-Resonanz-gehen“ mit den Menschen und unserer Umwelt – lokal und global – und um das große Thema Nachhaltigkeit.

Dabei begleiten uns Prinzipien, die wir für entscheidend für ein gelingendes Miteinander halten. Wir orientieren uns an den vier Werten nach Jesper Juul (Gleichwürdigkeit, Verantwortung, Authentizität und Integrität) und den Prinzipien der Achtsamkeit, Inklusion und Soziokratie.

Darauf aufbauend werden passende Lernmethoden und Lernformen und der Reichtum an vielfältigen Lernumgebungen durch eine Öffnung der Schule nach außen, beschrieben. Wir gehen auf das „andere“ Rollenverständnis von Lernbegleiterinnen ein, wie wir mit dem Thema Leistungsmessung und Lernstandserhebung umgehen und wie wir den Bildungsplan an unserer Schule als bereichernde und inspirierende Quelle schätzen und umsetzen wollen.

Zum Schluss erläutern wir die Organisation und Struktur unserer Schule.

Dabei ist es uns wichtig aufzuzeigen, dass alles ineinandergreift, sich gegenseitig beeinflusst und bereichert, voneinander abhängt und/oder sich unterstützt.

So ist unser Schulkonzept eine „runde Sache“:

von **Liebe** getragen, in **Achtsamkeit** miteinander verbunden, im **Vertrauen** in den Prozess des Lebens und in alles, was da war und noch kommt und im Einklang mit meiner eigenen **Integrität** und der anderer – **LAVI** eben.

2 UNSERE BASIS

Im Kapitel „Unsere Basis“ richten wir den Blick auf aktuelle Themen, welchen wir in Bezug auf unsere Schule unbedingt Beachtung schenken möchten. Zudem beschreiben wir, wie Lernen aus neurologischer und lerntheoretischer Sicht funktioniert. Daraus schließen wir, was Bildung im 21. Jahrhundert und speziell für uns an unserer Schule bedeuten muss.

Diese Grundlagenarbeit ist wichtig, damit im Weiteren unsere pädagogischen Schwerpunkte, Grundprinzipien, die Haltung der Lernbegleiter, die Auswahl der Lernmethoden und –formen, die Gestaltung des Lernortes und unsere Struktur verständlich werden.

2.1 DIE WELT IM 21. JAHRHUNDERT

Mit Themen des 21. Jahrhunderts könnten vermutlich etliche Bücher gefüllt werden. Für uns sind hier jedoch die Themen relevant, die uns persönlich und in unserem privaten und geschäftlichen Umfeld bewegen und begegnen. Fünf dieser Themen wollen wir herausgreifen, da sie uns sehr wichtig erscheinen und sie uns vor interessante Fragen stellen:

Die Themen „Arbeitswelt und Digitalisierung“ – Welcher Wandel vollzieht sich in der Arbeitswelt durch die industriellen Revolutionen? Welche Rolle spielt dabei die Digitalisierung?

Das Thema „Gesundheit“ – Was verraten uns Studien und die dort erfassten Daten über die Gesundheit unserer Kinder und Jugendlichen? Wie geht es ihnen in unserem System?

Das Thema „Schule heute“ – Ist Schule ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche sich wirklich wohl fühlen? Ein Ort, an dem es ihnen leichtfällt, für das Leben zu lernen und sich zu bilden? Haben Schüler und Lehrer dort den Raum und die Zeit, den Grundbedürfnissen aller nachzukommen?

Das Thema „Nachhaltige Entwicklung“ – Sind wir mit den Bemühungen aller Staaten, Länder, Institutionen, Menschen etc. auf der Welt auf dem Weg, die Verantwortung für unser Handeln zu übernehmen und eine grundlegende und hinreichende Veränderung zum Wohle allen Lebens auf der Erde zu bewirken? Werden wir, auch mit unserer Bildung, den Zielen nachhaltiger Entwicklung gerecht?

2.1.1 WANDEL IN DER ARBEITSWELT UND DIGITALISIERUNG

„Pünktlichkeit, Fleiß, Gehorsam und Pflichtbewusstsein: Das waren die Werte, die den Heranwachsenden im 20. Jahrhundert in der Schule vermittelt wurden. Diese Fähigkeiten von Arbeitnehmern ermöglichten es der Industriegesellschaft, ihre Bänder niemals stillstehen zu lassen. Inhalte waren standardisiert und veralteten langsam; Lehrbücher wurden selten erneuert. War die Ausbildung einmal abgeschlossen, konnte der Mensch in demselben Beruf arbeiten bis zum Ruhestand. Sein persönlicher Wissensschatz hatte Bestand.“¹

Noch nie stand die Arbeitswelt vor solch großen Herausforderungen wie zu Beginn dieses Jahrhunderts. Bereits mit der 3. industriellen Revolution in den 1970er Jahren und dem zunehmenden Einsatz von Informationstechnologie in der Arbeitswelt wurde die menschliche

¹ <https://www.zukunftsinstitut.de/artikel/bildung-im-zeitalter-der-wissensexplosion> - Abruf 20.10.2019

Arbeitskraft immer mehr durch Maschinen in der Serienfertigung ersetzt. Produktion wurde zusätzlich in Billiglohnländer verschoben und hat hierzulande einen Wandel zur postindustriellen Dienstleistungsgesellschaft verursacht.

Der Trend setzt sich bis heute fort. Arbeit wird zunehmend von Maschinen übernommen. Maschinen werden immer stärker miteinander vernetzt (Internet of Things). Erstmals werden auch Berufe aus den handwerklichen Industriezweigen (wie z.B. der Baubranche) oder dem Dienstleistungssektor von Computern unterstützt oder gar ersetzt. Es ist denkbar, dass 47% der heutigen Berufe bis 2050 nicht mehr existieren werden². Durch das Wegbrechen ganzer Industrie- und Dienstleistungszweige für den Arbeitsmarkt kann es auch zu einer strukturbedingten Arbeitslosigkeit kommen, die in einem weitaus höheren Maß als heute unternehmerisches Tun verlangt.

Ein anderer Trend ist die Vermischung von Arbeit und Freizeit. Durch die Digitalisierung lässt sich Arbeit immer weniger von Freizeit trennen. Von praktisch jedem Ort der Welt aus kann zu oft selbst gewählten Zeiten gearbeitet werden.

Auch sind wir durch die Digitalisierung längst in der Wissensgesellschaft angekommen und Bildungssysteme müssen diese Veränderung aufgreifen. Noch nie ist das Weltwissen so schnell gewachsen wie heute, aber auch noch nie war der Zugang zu Wissen so einfach wie heute. Dank Smartphone trägt ein Mensch das gesamte Weltwissen in seiner Hosentasche täglich mit sich herum. „Lernen heißt nicht mehr ‚Auswendiglernen von Wissen‘ sondern der Erwerb von Kompetenzen. An Stelle von ‚wissen, dass‘ tritt ‚wissen, wie‘.“³ Ein „Universalgelehrter“ ist heute nicht mehr jemand, der alles weiß, sondern jemand, der mit Wissen und Nichtwissen souverän umgehen kann.“⁴

Großen Einfluss auf die Arbeitswelt hat neben der rasanten technischen Entwicklung die Globalisierung und damit die weltweite Vernetzung. Um am Markt bestehen zu können, kommt es zunehmend darauf an, mit Entwicklungen Schritt zu halten und schnell und flexibel zu agieren. Mit herkömmlichen Hierarchiestrukturen kann das nicht bewältigt werden. Eigenständiges Handeln und unternehmerisches Denken wird – zumindest in weltweit agierenden Unternehmen – auch im Angestelltenverhältnis gefordert.

Es braucht nicht mehr Menschen, die Anweisungen ausführen, sondern Menschen, die die richtigen Fragen stellen und Menschen, die die Maschinen programmieren (anpassen) können. Es braucht die Fähigkeit, mit Unklarheiten, Unsicherheiten, permanenten Veränderungen und einer Wissensexplosion umzugehen. Hier sind vor allem Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Ambiguitätstoleranz und Kreativität gefordert. Aufgrund der zunehmenden Komplexität und Unübersichtlichkeit wird es zum Vorteil, nicht konkurrenzgetrieben zu agieren, sondern kollaborativ zusammenzuarbeiten.

2 Oxford-Studie zur Entwicklung der Arbeitswelt:

http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf – Abruf 20.10.2019

3 ebda

4 ebda

2.1.2 WIE STEHT ES UM DIE GESUNDHEIT UNSERER KINDER UND JUGENDLICHEN?

„Es ist eines der Grundrechte jedes Menschen ohne Unterschied der Rasse, der Religion, der politischen Überzeugung, der wirtschaftlichen oder sozialen Lage, sich einer möglichst guten Gesundheit zu erfreuen.“ So steht es in der Satzung der WHO, die derzeit 194 Mitgliedstaaten hat. Die WHO definiert Gesundheit als multidimensional, also sich wechselseitig beeinflussend und als „Zustand völligen körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefindens“.⁵

Vor allem Kinder und Jugendliche sollten einen besonderen Schutz und die besten Bedingungen genießen, um sich einer guten Gesundheit zu erfreuen. Jedoch sprechen die Prävalenzzahlen für physische und psychische Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen eine andere Sprache:

Allgemein bekannt ist, dass Bewegung eine wichtige Grundlage für Gesundheit darstellt. Trotzdem wird die spontane Bewegung in der Schule immer seltener. Auch in der Freizeit nehmen Bewegung und körperliche Aktivität nicht mehr viel Raum ein. „Sechs- bis zehnjährige Kinder bewegen sich durchschnittlich nur noch eine Stunde am Tag und verbringen stattdessen immer mehr Zeit mit elektronischen Medien.“⁶ Die Folgen der Bewegungsarmut sind laut Kinderschutzbund mangelnde körperliche Fitness, geringere geistige Leistungsfähigkeit und Haltungsschäden. Spätfolgen im Erwachsenenalter seien der frühere Beginn von Herz-Kreislauferkrankungen und Rückenleiden. Bedingt durch Bewegungsmangel und ungesunde Ernährung sei jedes fünfte Kind bereits übergewichtig.⁷

Man ist, was man isst. Auch das ist keine neue Erkenntnis. Eine gesunde, artgerechte Ernährung ist ein weiterer wichtiger Faktor in der Gesunderhaltung. In unserer Überflussgesellschaft und im Zeitalter von Fast Food, industriell hergestellten Lebensmitteln zu Dumpingpreisen scheint das verfügbare Wissen allein jedoch nicht ausreichend zu sein. Die Ergebnisse der Langzeitstudie „KIGGS“ zeigen, dass 3- bis 17-jährige Kinder beispielsweise im Mittel mehr als einen halben Liter zuckerhaltige Getränke pro Tag trinken und fast 70g Süßwaren essen. Dahingegen konsumieren sie nur 125g Gemüse pro Tag, gerade einmal 14% erreichen die empfohlenen 5 Portionen Obst und Gemüse.⁸

Bewegungsmangel und diese nicht artgerechte Ernährung können nicht ohne Auswirkungen bleiben. „Prototypisch für eine wechselseitige Abhängigkeit sind Essstörungen und Ernährung bzw. Ernährungsstörungen und psychische Auffälligkeiten. So sind bei Essstörungen (wie Anorexia nervosa oder Bulimie) häufig eine Mangel- oder Fehlernährung die Folgesymptome. Umgekehrt sind bei Ernährungsstörungen (hier insbesondere Adipositas) komorbide psychische Auffälligkeiten häufig.“⁹

Nicht nur Bewegung und Ernährung wirken sich auf die Gesundheit der Kinder und Jugendlichen aus. „Fast jedes vierte Kind gibt an, sich durch schulische Anforderungen „einigermaßen stark“

⁵ WHO (2018) entnommen: <https://www.euro.who.int/de/about-us/partners/news/news/2018/12/health-is-a-human-right> - Abruf 23.12.2020

⁶ Bundesministerium für Gesundheit (2010): Nationales Gesundheitsziel: Gesund aufwachsen Lebenskompetenz, Bewegung, Ernährung. S.13

⁷ vgl. Kinderschutzbund NRW, entnommen: https://www.kinderschutzbund-nrw.de/pdf/denk_Bewegungsmangel.pdf S.1 - Abruf 23.12.2020

⁸ vgl. Krug et al. (2018): Sport und Ernährungsverhalten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittsergebnisse aus KIGGS Welle 2 und Trends..

⁹ Bundesministerium für Gesundheit (2010): Nationales Gesundheitsziel: Gesund aufwachsen Lebenskompetenz, Bewegung, Ernährung. S.15

oder „sehr stark“ belastet zu fühlen. Studien zeigen, dass ein hohes Belastungserleben sowohl mit körperlichen als auch mit psychischen Beeinträchtigungen einhergehen kann.“¹⁰

Auch der in der ganzen Gesellschaft verankerte und als natürlich angesehene Adulthood, als Form der Diskriminierung von Kindern, Jugendlichen und alten Menschen, trägt seinen nicht unwesentlichen Teil bei. Der Begriff Adulthood beschreibt, dass Menschen aufgrund ihres Alters automatisch Wissen und Können zu- oder abgesprochen werden. Dies hat zur Folge, dass sie und ihre Bedürfnisse nicht ernst genommen, abgewertet, unterdrückt und kontrolliert werden.¹¹ „Therapeutisch gesehen hängen viele psychische Probleme mit dem Bedürfnis nach Kontrolle zusammen. So zeigt sich, dass ein Kontrollverlust in der Kindheit vermehrt zu Anpassungsstörungen, Posttraumatischen Belastungsstörungen, Angststörungen sowie Zwangsstörungen führen kann. (...) Ein massiver und wiederkehrender Kontrollverlust kann zu Resignation und Depression führen.“¹²

Der „BELLA-Studie“ liegen Hinweise auf psychische Auffälligkeiten bei 18-20% der Kinder und Jugendlichen vor.¹³ Bei 10% der 7- bis 17-Jährigen können Ängste, bei 5% Anzeichen für Depression und bei 8% Störungen des Sozialverhaltens festgestellt werden.¹⁴ 4,4% der 3- bis 17-Jährigen haben die Diagnose einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) erhalten, wobei diese aufgrund der erhöhten Anforderungen [an Regelschulen] am häufigsten nach dem Schuleintritt gestellt wird.¹⁵

Laut dem Statistischen Bundesamt kamen in Deutschland im Jahr 2015 die Krankheitskosten allein für Kinder unter 15 Jahren auf 20 Milliarden Euro.¹⁶

Da Schule nicht nur die Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Lehrer betrifft, ohne die ein leistungsfähiges Bildungssystem nicht möglich ist, richten wir einen kurzen Blick auf die Lehrgesundheit. Diesbezüglich liegen Studien vor, die „belegen – entgegen einem weit verbreiteten Vorurteil – eine starke Beanspruchung der Lehrkräfte durch ihre berufliche Tätigkeit [...] Zusammenfassend zeigen die Befunde, dass die Berufsausübung auf Dauer zu erheblichen Beeinträchtigungen der Gesundheit und Leistung führt.“¹⁷

All diese Daten, die bei weitem nicht alle Einflüsse und Zusammenhänge abdecken, lassen die Notwendigkeit erkennen, dass ein ganzheitliches und nachhaltiges Umdenken und Handeln in der Gesellschaft und im Bildungssystem stattfinden muss. Die Autoren der Broschüre „Nationales Gesundheitsziel „gesund aufwachsen“ weisen darauf hin, dass die

¹⁰ HBSC-Studienverbund Deutschland (2020), entnommen: http://hbsc-germany.de/wp-content/uploads/2020/03/Faktenblatt_Schulische-Belastung-2018-final-05.02.2020.pdf, S.2 – Abruf 29.12.2020

¹¹ vgl. Der Paritätische Gesamtverband, entnommen: <https://www.der-paritaetische.de/schwerpunkt/kindertagesbetreuung/partizipation-und-demokratiebildung/das-abc-der-beteiligung/adulthood/> - Abruf 29.12.2020

¹² Klaus Grawe Institut (2019), entnommen: <https://www.klaus-grawe-institut.ch/blog/die-grundbeduerfnisse-nach-klaus-grawe-bei-kindern-und-jugendlichen-das-beduerfnis-nach-kontrolle-und-autonomie-3-4/> - Abruf 25.12.2020

¹³ vgl. Ravens-Sieberer (2019), entnommen: <https://www.bella-study.org/die-studie/ergebnisse/> - Abruf 29.12.2020

¹⁴ vgl. Bundesministerium für Gesundheit (2010): Nationales Gesundheitsziel: Gesund aufwachsen Lebenskompetenz, Bewegung, Ernährung S. 875

¹⁵ vgl. Robert Koch Institut (2018), entnommen: https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/FactSheets/JoHM_03_2018_ADHS_KiGGS-Welle2.pdf?__blob=publicationFile, S. 46-48 – Abruf 29.12.2020

¹⁶ vgl. Statistisches Bundesamt (Destatis) (2020) entnommen: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?sequenz=tabelleErgebnis&selectionname=23631-0002#abreadcrumb> – Abruf 25.12.2020

¹⁷ Referenzrahmen schulischer Gesundheitsförderung, Paulus (2008) entnommen: https://www.bzga.de/fileadmin/user_upload/PDF/themenschwerpunkte/schule/referenzrahmen_april_08--f0880f33590587cccd9388a8d44e663b.pdf S. 9 - Abruf 07.01.2021

Gesundheitsförderung als Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags von Schulen verstanden wird und liegt somit eindeutig auch in unserer Verantwortung.¹⁸

2.1.3 IST SCHULE EIN BILDUNGSORT ZUM WOHLFÜHLEN?

Im folgenden Kapitel knüpfen wir an eigene Erfahrungen als Pädagogen an und untermauern dies durch Aussagen, die von vielen renommierten Autoren mit philosophischem, neurowissenschaftlichem, ärztlichem und psycho- und familientherapeutischem Hintergrund, wie Jesper Juul, Joachim Bauer, Richard David Precht oder in dem Film „alphabet“ von Erwin Wagenhofer beschrieben wurden.

„Non vitae, sed scholae sidcimus – Nicht für das Leben, sondern für die Schule lernen wir“, schrieb einst der Philosoph Seneca an seinen Freund, um Kritik an den römischen Philosophenschulen zu üben. Interessant ist, dass uns eher die Spiegelversion davon geläufig ist: „Non scholae, sed vitae discimus – nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir.“ Dennoch drückt der Spruch in seiner ursprünglichen Form das aus, was viele über die Schule denken – auch die Kinder, zu denen wir einst gehörten.

Der Nachhilfemarkt (jährlich 1,5 Milliarden Euro allein in Deutschland¹⁹) boomt und immer wieder sprießen neue Fördermöglichkeiten schon für Kleinkinder aus dem Boden. Vor allem bildungsnahen Eltern wollen es richtig machen. „Die Idee, dass mehr und bessere Leistung zu Erfolg, Glück, letztlich zur Entspannung (Angstfreiheit) führt, hat sich auch auf die Familie ausgeweitet.“²⁰ Viele junge Eltern und Lehrer fühlen sich einem starken Druck, Dinge richtig zu machen, oder der Angst, etwas falsch zu machen, ausgeliefert. Leistungsorientierung hat einen hohen Stellenwert und wird oft gleichgesetzt mit Erfolg und „funktionieren“. „Selbstverständlich hat Leistung einen hohen und vielfach positiven Stellenwert, dennoch ist sie das Gegenteil dessen, was die Heranwachsenden zur emotionalen und kognitiven Entwicklung brauchen. Unser Gehirn funktioniert nicht gut unter Druck. Angst und Unsicherheit lähmen und schränken unsere kognitiven und emotionalen Fähigkeiten ein. Unser Gehirn ist auf Kooperation, Anerkennung und Zuwendung programmiert.“²¹

In der Schule erleben wir das als Lehrer oft so, dass der „Stoff“ doch heute noch dringend durchgenommen werden muss, weil wir sowieso schon wieder „hinterher sind“. Zeit für persönliche Gespräche, für Zuhören, wenn der Jugendliche von belastenden Ereignissen beeinflusst ist (z.B. Trennung der Eltern...), Zeit für das Eingehen auf Interessen der Jugendlichen, die sich aus vielen Alltagssituationen heraus ergeben, ist meist nicht vorhanden. Oft erleben wir uns in der Rolle des Wissensvermittlers gefangen und werden so niemandem gerecht. Manche Schüler werden abgehängt, weil man schon zum nächsten Thema wechseln muss, die anderen langweilen sich, weil sie schon vor der Schule lesen konnten. Einige bekommen Tabletten, weil sie nicht stillsitzen können und wieder andere verstecken sich, weil sie nicht auffallen wollen, da Fehler häufig als Schwäche erlebt werden.

¹⁸ vgl. Bundesministerium für Gesundheit, Nationales Gesundheitsziel, entnommen: https://gesundheitsziele.de/cms/medium/433/Nationales_Gesundheitsziel_Gesund_aufwachsen_2010.pdf, S. 15 - Abruf 29.12.2020

¹⁹ Rasfeld, M. (2016), S. 24

²⁰ Juul & Jensen (2019, 8. Auflage), S. 31

²¹ Juul & Jensen (2019, 8. Auflage), S. 31 (beziehen sich hier auf: Joachim Bauer, Prinzip Menschlichkeit)

Kinder und Jugendliche wissen nicht was ihre Stärken sind, kennen aber ihre Schwächen. Sie nehmen Schule mehr und mehr als Entfremdungszone wahr, da sie oft nichts mit der eigenen Persönlichkeit zu tun hat, und weil viele Fragen und Interessen keinen Platz finden. Viele wissen nicht, was sie interessiert, weil in der Schule zu wenig Zeit dafür ist, Interessen nachzugehen. Das hat unweigerlich Auswirkungen auf die spätere Berufswahl.

„Der zwischenmenschliche Bereich der Unterrichtsarbeit wird immer noch zu einem großen Teil als private Erlebensebene und persönliche Wertung des einzelnen Lehrers verstanden. Das wiederum beschränkt die Möglichkeiten, an Qualität und Umfang der Beziehungskompetenz an Schulen zu arbeiten.“²² Wir übertragen - als Erwachsene in unserer Vorbildfunktion - diesen Druck und die Angst auf unsere Kinder. Dabei gehen wertvolle Entwicklungsmechanismen wie Neugier, Kreativität und Natürlichkeit verloren. Auch wenn Lehrer dies erkennen und Veränderungen bewirken wollen, stoßen sie aufgrund der bestehenden Strukturen an ihre Grenzen. Was uns verbindet und was wir mitgestalten dürfen, motiviert. Ausbremsen demotiviert und verhindert Kreativität.

Dennoch freuen sich die meisten Kinder zunächst, wenn es Richtung Schule geht. Sie sind stolz und voller Vorfreude und Elan, weil es jetzt in den neuen Lebensabschnitt, den „Ernst des Lebens“ geht. Die Ernüchterung ist oft groß. Aus sich draußen Bewegen wird Stillsitzen, aus Entdecken wird frontales Belehren, aus Neugierigen werden Streber, aus natürlichem Lernen wird Pauken und die Pausen und die Ferien werden als „das Schönste an der Schule“ beschrieben.²³ Lernen, das Spaß macht und einer intrinsischen Motivation folgt, ist oft nur in Projekten oder innerhalb einzelner Fächer möglich. Ein Eintauchen, ein „satt“ werden, bis der Wissenshunger gestillt ist, wird zusätzlich auch noch durch festgesetzte Zeiten des Stundenplans unterbrochen. Die Folge: Die natürliche, intrinsische und einst positive Einstellung zum Lernen geht verloren. Vor allem Jugendliche empfinden die Schule eher als Unterbrechung der Freizeit, in der sie sich mit Bewegung, Hobbies oder auch am Computer beschäftigen. Gleichzeitig haben vor allem Jugendliche immer weniger Zeit für Hobbies, weil die Schule allein nicht mehr ausreicht und Nachhilfestunden den Tag zusätzlich füllen.

Das klingt zunächst übertrieben und sicher bestätigen Ausnahmen die Regeln – auf beiden Seiten – aber zahlreiche Studien, die z.B. Jesper Juul in seinen Büchern beschreibt, über Angst und Stress in Schulen, bestätigen dies. Lernen wird von vielen Heranwachsenden als Gegensatz zum Spielen empfunden. Lernen ist Arbeit und Arbeit macht keinen Spaß. Ist das die Vorbereitung auf die Zukunft?

*„Wir sind an einer Schule interessiert, die sowohl LehrerInnen
als auch SchülerInnen als würdiger Lebens- und Entwicklungsraum dient.“²⁴*

Jesper Juul

2.1.4 WERDEN WIR DEN ZIELEN NACHHALTIGER ENTWICKLUNG GERECHT?

Der Begriff „Nachhaltigkeit“ ist zurzeit in aller Munde – zu Recht, wie auch wir finden. Er beschreibt einen verantwortungsvollen Umgang mit den Ressourcen unseres Planeten, um

²² Juul & Jensen (2019, 8. Auflage), S. 28

²³ vgl. Rainer Aschenbrenner, entnommen: <https://www.aschenbrenner.media/aschenbrennereien/nicht-fuer-die-schule-fuers-leben-lernen-wir/> - Abruf 12.01.2021

²⁴ Juul & Jensen (2019, 8. Auflage), S. 30

sowohl heute, als auch in Zukunft eine Lebensgrundlage für Mensch, Tier und Umwelt zu haben bzw. zu erhalten. Da dies nur gemeinsam und ganzheitlich gelingen kann, setzt Nachhaltigkeit nicht nur ökologisches, sondern auch soziales und ökonomisches Handeln voraus.

Richtet man aktuell den Blick auf Nachhaltigkeit, kommt uns gleich der Begriff „Klimawandel“ in den Sinn. Hier wird sehr deutlich, dass bisherige Bemühungen nicht ausreichen. So gut wie alle Klimaforscher und auch der UN-Weltklimarat sind sich einig, dass der Klimawandel von Menschen gemacht ist. Treibhausgase, insbesondere durch die Verbrennung fossiler Brennstoffe, die Abholzung der Regenwälder und die Viehzucht bringen das Klima weiterhin zum Kippen.

Raubbau, wie die Übernutzung der Böden und Wälder durch Monokultur und intensive Land- und Forstwirtschaft und die Ausbeutung der Meere durch Überfischung erschöpfen die Ressourcen der Erde. „Die Menschheit verbraucht pro Jahr 50 Prozent mehr Ressourcen, als die Erde innerhalb dieses Zeitraums regenerieren und damit nachhaltig zur Verfügung stellen kann. Unser angehäufter Schuldenberg gegenüber der Natur wird immer größer und die stillen Rücklagen der Erde schrumpfen.“²⁵ Die Vermüllung, die Flächenversiegelung und das Vergiften von Wasser, Luft und Böden tragen einen weiteren Teil zur Umweltzerstörung bei.

Die Folgen sind vielseitig - Wetterextreme und wetterbedingte Naturkatastrophen nehmen zu, der Meeresspiegel steigt. Immer mehr Menschen verlieren ihre Lebensgrundlagen und werden in die Arbeitslosigkeit oder gar zur Flucht und Migration getrieben. Sowohl der Klimawandel als auch die Ausbeutung und Umweltzerstörung haben einen immensen Einfluss auf die Gesundheit von Menschen, Tieren und Pflanzen. Zu Umweltgiften und den klimatischen Auswirkungen kommen laut einem Bericht des WWF die Zerstörung natürlicher Ökosysteme, der Verlust biologischer Vielfalt und der illegale Wildtierhandel, die nicht nur die Gesundheit unseres Planeten, sondern auch unsere eigene Gesundheit in Gefahr bringt.²⁶ Des Weiteren werden immense Umweltkosten verursacht, die wiederum einen hohen volkswirtschaftlichen Schaden anrichten. „So haben allein die deutschen Treibhausgas-Emissionen im Jahr 2016 Umweltkosten in Höhe von 164 Milliarden Euro verursacht.“²⁷

Doch wie soll Veränderung gelingen, wenn es den Menschen bereits an der Befriedigung ihrer eigenen Grundbedürfnisse nach körperlichem, seelischem und sozialem Wohlbefinden fehlt?

Arbeit und ein geregelteres Einkommen sind heute zu Tage eng verknüpft mit der Befriedigung unserer basalen Grundbedürfnisse wie Nahrung und Obdach. Die neue, industrialisierte, digitalisierte Arbeitswelt, die „VUKA-Welt“, ist geprägt von Volatilität (instabil), Unsicherheit, Komplexität und Ambivalenz.²⁸ Überforderung, Krankheit und Arbeitslosigkeit sind mögliche Folgen, wenn Menschen nicht adäquat auf diesen Wandel vorbereitet sind.

Des Weiteren sind Themen, die unseren sozialen und gesellschaftlichen Alltag betreffen und uns prägen vielschichtig: Soziale Ungleichheit und Armut, existenzielle Nöte und Neid. Monetärer Reichtum und Machthunger, Habgier und Geiz. Konkurrenz und Diskriminierung (z.B.

²⁵ WWF (2014), entnommen: https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF_LPR2014_Kurzfassung.pdf – Abruf 03.01.2021

²⁶ vgl. WWF (2020), entnommen: <https://www.wwf.de/aktuell/corona-krise/umweltzerstoerung-und-gesundheit/> - Abruf 03.01.2021

²⁷ Umweltbundesamt (2019), entnommen: <https://www.umweltbundesamt.de/daten/umwelt-wirtschaft/gesellschaftliche-kosten-von-umweltbelastungen#gesamtwirtschaftliche-bedeutung-der-umweltkosten> – Abruf 04.01.2021

²⁸ vgl. Karriere Bibel 2007 - 2021, entnommen: <https://karrierebibel.de/vuka-welt/> - Abruf 21.12.20

Adultismus, Geschlechterungleichheit, Benachteiligung im Arbeitsleben), Angst (z.B. Angst vor Krankheit, Naturkatastrophen und Wetterextremen, Armut, Diskriminierung) und Sucht. Von gewalttätigem Extremismus, über Korruption bis hin zum Terrorismus. Jeder kennt diese Begriffe durch persönliche Erfahrung oder zumindest aus den Nachrichten.

Die Liste ist lang und viele betroffene Menschen sind vermutlich weit davon entfernt, sich Gedanken über den Zustand und die Zukunft unseres Planeten machen zu können, geschweige denn ihr eigenes Verhalten zu ändern. Viele Menschen in der westlichen Welt flüchten sich stattdessen in den Konsum von Gütern, der ihnen als Ersatzbefriedigung dient und sie scheinbar glücklich macht. Dies ist jedoch nur von kurzer Dauer und überdeckt lediglich die eigene Unzufriedenheit.²⁹ Auch der exzessive Konsum von Nikotin, Zucker, Spielen, Sex, Arbeit, Drogen, Alkohol... dient als Ersatzbefriedigung und kann ein Indikator dafür sein, dass Grundbedürfnisse nicht befriedigt sind.³⁰

Ein Wirtschaftssystem, das nur auf Wachstum zielt und daran interessiert ist, dass Menschen funktionieren und konsumieren treibt das Rad nur weiter an. „Wir leben in einer globalen Endphase exponentiellen Wachstums. [...] Dauerhaftes exponentielles Wachstum einer Wirtschaft ist nicht möglich und führt zwangsläufig zur Selbstzerstörung.“³¹

Unser Fazit deckt sich mit dem Fazit des Kultusministeriums: „Klimawandel, Bodendegradation, Artenschwund, Wasserverknappung, Armut, Hunger, Verstädterung, Flucht und Migration machen exemplarisch deutlich, wie sehr ökonomische, gesellschaftliche und ökologische Prozesse gegenseitig voneinander abhängen oder sich beeinflussen. Sie machen aber auch deutlich, dass zwei Jahrzehnte nach der Rio-Konferenz von 1992 die Gestaltung einer nachhaltigen Entwicklung weiterhin eine der zentralen globalen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts darstellt.“³²

2.2 GRUNDLAGEN AUS NEUROWISSENSCHAFT UND NEUROBIOLOGIE

Die neurowissenschaftliche und insbesondere die neurobiologische Forschung hat in den letzten beiden Jahrzehnten tiefgreifende neue Erkenntnisse darüber gewonnen, wie Lernen am besten geschieht und wie Lernen befeuert werden kann. Möglich wurde dies vor allem durch bildgebende Verfahren wie die Magnetresonanztomographie (MRT), mit der Struktur und Funktion des Gehirns dargestellt werden kann.

2.2.1 NEUROPLASTIZITÄT

Die daraus gewonnenen Erkenntnisse der Neuroplastizität³³ und dem Wissen, dass das Gehirn und Nervensystem lebenslang formbar und veränderbar sind, sich jederzeit den Umständen anpassen und durch Gedanken und Übung beeinflusst und trainierbar sind, belegt, dass

²⁹ vgl. Forschung und Wissen, Lenz (2015), entnommen: <https://www.forschung-und-wissen.de/nachrichten/psychologie/wer-gluecklich-ist-kauft-nicht-13372134> – Abruf 04.01.2021

³⁰ vgl. Breitenberger (2021), entnommen: <https://www.praxis-breitenberger.de/2016/07/beduerfnisse-und-sucht/> - Abruf 04.01.2021

³¹ BUND, Mayer (2019), entnommen: <http://www.bund-rvso.de/artensterben-ursachen-fakten-mensch.html> – Abruf 02.01.2021

³² Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, entnommen: <https://km-bw.de/Kultusministerium,Le/Startseite/Schule/Nachhaltigkeit> – Abruf 04.01.2021

³³ vgl. Mischnick, Ruth Mischnick (2019), entnommen: <https://www.i-rm.org/neuroplastizitaet/> – Abruf 24.01.2021

Lebenslanges Lernen möglich ist. Dem Üben und wiederholten Tun, Erfahren oder Erleben und auch der Art, wie wir etwas tun, erfahren oder erleben kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Das Gehirn und seine Strukturen werden dadurch verändert und es entwickelt sich sozusagen eine nutzungsabhängige Plastizität.

2.2.2 LERNEN AUS NEUROBIOLOGISCHER SICHT

Lernen ist ein vielschichtiger Vorgang, den wir ganzheitlich sehen und nicht auf die Hirnfunktion begrenzen. Dennoch sehen wir die Erkenntnisse der Neurowissenschaften als starkes zusätzliches Argument dafür, dass Lernen eine bestimmte Umgebung braucht, die wir mit unserer Schule erschaffen wollen. Viele der neurowissenschaftlichen Erkenntnisse sind bereits durch die reformpädagogische Bewegung Anfang des 20. Jahrhunderts vorweggenommen und umgesetzt worden.

Lernen in Beziehung

Nach Gerald Hüther, ehemaligem Hirnforscher, kommt besondere Verantwortung für die Lernentwicklung den Menschen zu, mit denen wir im Laufe unseres Lebens in Beziehung treten: Zunächst unsere Primärfamilie, dann die weiteren sozialen Kontakte und schließlich die Kultur, die uns umgibt. Das Lernen in Beziehung findet nach Gerald Hüther auf verschiedenen Ebenen statt:

- » **Kulturleistung:** Unser Umfeld gibt über Generationen angeeignetes Verhalten und Struktur an uns weiter. Wenn wir Menschen unter Bedingungen aufwachsen, in der Menschen nicht aufrecht laufen oder sprechen, würden wir nicht laufen oder sprechen lernen.
- » **Spiegelneuronen:** Durch das Nachahmen lernen wir von unseren Mitmenschen. Das Nachahmen muss dabei gar nicht physisch stattfinden, das Zuschauen allein reicht. Wenn z.B. ein Affe eine Banane schält, werden beim zusehenden Affen die gleichen Gehirnregionen aktiviert, wie wenn dieser selbst die Banane schält.
- » **Erfahrungslernen in Beziehungen:** Das Hirn strukturiert sich nicht allein, sondern vor allem durch Erfahrungen, die ein Mensch im Laufe seines Lebens macht. Immer wenn Situationen auftauchen, die das Hirn nicht erwartet hat, wird es spannend. Dann wird das limbische System angeregt und führt zu starken Verbindungen. Die Beziehungsstrukturen in unserem Hirn werden in besonderem Maße bestimmt, durch die Beziehungsstrukturen, die in einer Gesellschaft existieren.

Es ist wichtig, dass wir in der Lage sind, unser Gehirn so zu nutzen, dass wir offenbleiben und in der Lage sind, in neuen Situationen neu zu reagieren.

Die größten Einschränkungen für eine solch gewünschte Entwicklung sind Angst und Druck. Sie verändern die Strukturen in unserem Gehirn nachhaltig. Es gibt zahlreiche Mittel zur Angstbewältigung wie Macht, Reichtum, Status-Symbole, Ablenkungen wie Fernsehen oder Essen (Fett und Kohlenhydrate beruhigen das Hirn tatsächlich). Aber der wirkliche Weg, um Angst zu besiegen ist Vertrauen. Immer wenn man vor das geistige Auge Bilder des Vertrauens holt, werden Bereiche der Cortex deaktiviert, die aktiv sind, wenn man Angst bekommt.

Es sind die Momente des Vertrauens, in denen wir Erinnerungen, Erfahrungen und Wissen zusammenbringen. Es sind die kreativen Momente im Leben eines Menschen, die nur

geschehen, wenn wir angst- und druckfrei sind. Dann schaffen wir es, Entscheidungen zu treffen, Lösungen für neue Probleme zu finden und Handlungsstrategien zu entwickeln.³⁴

Lernen mit Emotionen

Lernen braucht innere Beteiligung. Man kann nicht etwas in den Menschen hineinstopfen. Wenn ein Mensch etwas nicht lernen will, lernt er es auch nicht. Lernen ist noch effektiver, wenn positive Emotionen damit verbunden sind.

Kinder bringen von klein auf eine Begeisterungsfähigkeit für die Dinge und Menschen in ihrer Umgebung mit. Im Verlauf des Heranwachsens geht das oft verloren. Und Erwachsene können kaum noch nachvollziehen, dass jede neue Entdeckung, jede neu gelernte Fähigkeit im kindlichen Gehirn einen Sturm von Hochgefühlen auslöst. Dieses „Feuer“ an Freude über sich selbst und über all das, was es noch zu entdecken gibt, ist der wichtigste „Treibstoff“ für die rasante Entwicklung von Fertigkeiten eines noch jungen Menschen.

Für den Neurobiologen Gerald Hüther ist Spielen die beste Voraussetzung für nachhaltiges Lernen.³⁵ Man kann nur etwas nachhaltig im Gehirn verankern, wenn man sich dafür begeistert. Ganz nebenbei wird beim Spielen die Lebensfreude gesteigert.

Der Mensch lernt leichter das, was für ihn interessant ist und was ihn bewegt. Einzelfakten (z.B. Jahreszahlen im Geschichtsunterricht) werden schwieriger behalten, wenn sie nicht in einem Zusammenhang stehen, denn "Geschichten und Zusammenhänge treiben uns um, nicht Fakten", so der Psychiater und Gehirnforscher Manfred Spitzer.³⁶ Menschliches Lernen ist geleitet von Interesse, aber auch von der Suche nach Einsicht und Sinn. Es kommt dabei auf aktives Handeln genauso an wie auf eine angenehme Lernatmosphäre.

Lernen in Bewegung

„Bewegung fördert Gehirnprozesse, indem sie auf die Struktur und Funktionsweise des Gehirns einwirkt.“³⁷ So führen körperliche Belastungen zu einem Anstieg der Durchblutung des Gehirns und damit zu einer Neubildung und Vernetzung von Nervenzellen (Neurogenese). Es erhöht sich die Konzentration verschiedener Botenstoffe (Neurotransmitter), die Signale von einer Nervenzelle zur nächsten weitergeben. Durch Bewegung wird also nicht nur der Körper trainiert, sondern auch die Anpassungsfähigkeit und somit die Plastizität des Gehirnes.

Über körperliche Aktivität können gleichermaßen Entwicklungsprozesse des kindlichen Gehirns und damit die Lernleistung und emotionale Entwicklung von Jugendlichen gefördert werden. Bewegung führt auch dazu, dass Emotionen, die dem Lernen im Weg stehen, abgebaut werden können und auf diese Weise eine höhere Konzentrationsfähigkeit erreicht wird.

³⁴ vgl. Hüther, Gerald Vortrag zur Potentialentfaltung MP3
https://geraldhuether.de/Mediathek/Potentialentfaltung/was_wir_brauchen.mp3 – Abruf am 10.02.2020

³⁵ ebda.

³⁶ Wie das Wissen in den Kopf kommt. Neurobiologen melden sich zu Wort. In: Geo Magazin. 10/2004

³⁷ Walk, L. (2011), Lernrelevante Erkenntnisse der Gehirnforschung. Bewegung formt das Hirn. S.27-29.

2.3 LERNTHEORETISCHE GRUNDLAGEN

„Lernen beschreibt den bewussten oder unbewussten Vorgang der Aneignung oder Änderung von kognitiven Strukturen oder Verhaltensweisen. Das Lernen ist also ein Prozess, der Verhalten, Denken und Fühlen formt und den Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten beschreibt.“³⁸

Lerntheorien versuchen anhand von Modellen und Hypothesen zu beschreiben, wie Lernen funktioniert. Der allgemeinen Unterrichtsdiskussion liegen heute vor allem Lerntheorien aus der pädagogischen Psychologie zu Grunde.³⁹ Man geht also davon aus, dass Lernen vor allem ein psychischer Vorgang ist, bei dem Verhaltens-, Denk- und Konstruktionsmuster gesetzt oder modifiziert werden. Im Wesentlichen gibt es drei klassische Lerntheorien, den Behaviorismus, den Kognitivismus und den Konstruktivismus. Diesen zugeordnet werden können alle Ansätze, die für uns besonders bedeutend sind und auf deren Grundlage wir unser gesamtes Lernsetting aufbauen.

2.3.1 LERNEN AM MODELL

Lernen am Modell oder auch die sozialkognitive Lerntheorie ist eine kognitivistische Lerntheorie, die von Albert Bandura entwickelt wurde. Sie besagt, dass Menschen durch Beobachtung und Imitation lernen. Das Lernen am Modell findet in verschiedenen Phasen statt.⁴⁰

- » **Aneignungsphase – Aufmerksamkeitsprozesse:** Der Beobachter schaut genau hin und nimmt das Modell bewusst wahr. Er wählt dabei Verhaltensweisen oder Einstellungen aus, die ihn besonders interessieren.
- » **Aneignungsphase – Behaltensprozesse:** Das beobachtete Verhalten oder die beobachtete Einstellung wird im Gedächtnis abgespeichert und kommt manchmal erst sehr viel später zur Ausführung.
- » **Ausführungsphase – Reproduktionsprozesse:** Das beobachtete Verhalten wird nachgeahmt, indem sich der Beobachter an die genauen Bewegungsabläufe des Modells erinnert.
- » **Ausführungsphase – Verstärkungs- und Motivationsprozesse:** Der Beobachter erlebt sich selbst als selbstwirksam und der Erfolg seines eigenen Verhaltens wirkt verstärkend. Ob ein Mensch überhaupt ein bestimmtes Verhalten beobachtet, hängt von seiner Motivation ab.

Ob einer anderen Person als Modell Aufmerksamkeit geschenkt wird, hängt von vielen Faktoren ab. Die Persönlichkeitsmerkmale des Modells spielen dabei eine große Rolle. Erscheint die Person vertrauenswürdig oder kompetent? Hat sie einen hohen sozialen Status, ist sie beliebt und hat sie hohes Ansehen? Auch werden gerne Menschen nachgeahmt, die dem Beobachter sehr ähnlich sind und ähnliche Einstellungen haben. Ebenso kann fehlendes Selbstvertrauen dazu führen, dass gerne andere nachgeahmt werden.

Natürlich hängt das Lernen am Modell auch davon ab, welche Interessen, Neigungen, Wertvorstellungen, Erfahrungen, Gefühle oder Stimmungen ein Modell hat. Entscheidend ist

³⁸ Sandweg, K. (2014), s. <https://blog.cognifit.com/de/lerntheorien/> - Abruf am 18.4.2020

³⁹ vgl. Faulstich, P. (2014). S. 7

⁴⁰ vgl. Bandura, A. (1994), entnommen: <http://www.lern-psychologie.de/kognitiv/bandura.htm> – Abruf am 26.04.2020

auch die Beziehung von Modell und Beobachter. Eine positive emotionale Beziehung oder auch eine Abhängigkeit (z.B. wie bei Eltern) begünstigen die Imitationsbereitschaft des Beobachters.

Durch das Lernen am Modell werden verschiedene Effekte erwirkt. An Vorbildern werden bisher unbekannte Verhaltensweisen, Einstellungen gegenüber Personen oder Sachverhalten, Gefühle oder Stimmungen kennengelernt. Meistens wird dies nicht einfach kopiert, sondern zu neuen Kombinationen zusammengesetzt (modellierender Effekt). Es gibt auch einen enthemmenden oder hemmenden Effekt. Das besagt, dass der Beobachter bereit ist, ein ähnliches Verhalten wie das Vorbild zu zeigen, wenn es zum Erfolg führt. Zeigt es jedoch negative Konsequenzen sinkt diese Bereitschaft. Ein Modell kann auch andere Personen dazu veranlassen, beobachtetes Verhalten unmittelbar nachzuahmen, obwohl es weder neu ist noch positive Konsequenzen nach sich zieht. Es dient einfach der Ermutigung (auslösender Effekt).

2.3.2 KONSTRUKTIVISMUS

Die Theorie des Konstruktivismus geht davon aus, dass Lernen ein konstruktiver Prozess ist, bei dem das Subjekt sich aktiv am Lernprozess beteiligt, bzw. bei dem die Impulse im Wesentlichen vom Lerner ausgehen. Entstanden ist der Konstruktivismus in der Pädagogik in Zusammenhang mit Veränderungen der Erkenntnistheorie. Der Konstruktivismus zieht dabei Konsequenzen aus der Einsicht in die Relativität von Wahrheit, die Bedeutung des Beobachters, der auch immer Beteiligter ist, die Unschärfe der Wahrnehmungen und Wirklichkeitsbehauptungen und die neue Unübersichtlichkeit der Wissenschaften.⁴¹ Pionier konstruktivistischen Denkens war Jean Piaget mit seinem Entwicklungsstufenmodell. Das von Maria Montessori entworfene und umgesetzte Konzept des selbstbestimmten Lernens („Hilf mir es selbst zu tun“ und „das Kind ist ein Baumeister seiner selbst“) bauen darauf auf. Vertreter dieser Theorie ist John Dewey. Bei ihm orientiert sich pädagogisches Handeln an der Entwicklung kindlicher Fähigkeiten. Die Entwicklung findet im Prozess zwischen Individuum und sozialem Umfeld statt.

Nach John Dewey ist Lernen ein aktiver, emotionaler, sozialer und situativer Prozess. Es geht weniger um die Lektion als vielmehr um den Lernenden als aktiven Gestalter seines Lernprozesses in einer positiven, entspannten Lernumgebung und in Kommunikation und Interaktion mit anderen. Dabei knüpft der Lernende an bereits Erlerntem an. Zu einem selbstgesteuerten, konstruktivistischen Lernprozess gehören immer Mitbestimmungsmöglichkeiten.

Das konstruktivistische Lernen lässt sich in drei Stufen einteilen:

- » **Rekonstruktion:** Welt entdecken. Kulturelle Leistungen, historische Entwicklungen, Erfindungen und Erkenntnisse gemeinsam rekonstruieren.
- » **Konstruktion:** Welt erfinden. Selbst erfahren, ausprobieren, entwickeln, experimentieren.
- » **Dekonstruktion:** Welt kritisieren. Kritik an den gewonnenen Erkenntnissen äußern.

⁴¹ vgl. Reich, K. (2010). S. IX

Systemisch-konstruktivistische Pädagogik

Für uns von Bedeutung ist vor allem der systemisch-konstruktivistische Ansatz in der Pädagogik, den Kersten Reich auf der Grundlage von Kommunikationstheorien und der systemischen Beratung entwickelt hat. Dieser Ansatz setzt sich insofern vom eher subjektivistischen, radikalen Konstruktivismus und vom eher sprachtheoretischen Methodenkonstruktivismus ab, da er den Fokus auf die kulturellen und lebensweltlichen Interaktionen bei den Re-, De- und Konstruktionsprozessen setzt. Die systemisch-konstruktivistische Pädagogik unterscheidet in eine Inhalts- und eine Beziehungsebene und hebt die Bedeutung von Interaktion und Kommunikation hervor. Pädagogische Arbeit muss deshalb immer auch auf der Beziehungsebene reflektiert werden.

Bei der Interaktion geht es aber nicht nur um den kognitiven Prozess, sondern auch um das Imaginäre (Vorstellungen über sich, andere und die Welt – Wünsche, Motive, Befindlichkeit, usw. – Emotionen sind hier miteingeschlossen) und um Symbole (Bedeutungen und kulturelle Zuschreibungen). Die imaginären und symbolischen Festlegungen, diese rein subjektive Sichtweise, wird gerne verallgemeinert, ist aber grundsätzlich relativ und findet ihre Grenze im Realen. Gedankenkonstrukte und reale Ereignisse sind oft gegensätzlich. Konstruierte Wirklichkeit und Realität gehen nicht zusammen. „Das Reale erscheint immer dann, wenn unsere Grenzziehungen und Ordnungen, unsere Erklärungen und Verständnisse, unsere Vorhersagen nicht aufgehen.“⁴²

Bei all dem ist der kulturelle Lebensweltbezug und die kulturelle Macht von Rekonstruktionen zu berücksichtigen. Es wäre eine Illusion zu glauben, dass es nicht kulturell bedingte Selbst- und Fremdzwänge und andere relevante Beobachterkategorien gibt. So braucht es immer auch kritische Dekonstruktion.

2.3.3 KONNEKTIVISMUS

Im Konnektivismus werden pädagogische und bildungsphilosophische Ansätze (wie z.B. von Humboldt) aufgegriffen, die besagen, dass „Lernen eine Selbst-Welt-Beziehung sei, ein Vorgang zwischen einem erlebenden Selbst und einer begegnenden Welt.“⁴³ Wie oben beschrieben ist das auch Grundlage der Resonanzpädagogik.

Der Konnektivismus ist eine sehr junge Lerntheorie, die der kanadische Lerntheoretiker George Siemens⁴⁴ 2004 entwickelt hat, um zu erklären, wie sich Technologie auf unsere Art zu leben, zu kommunizieren und zu lernen auswirkt. Sie baut auf dem Konstruktivismus auf, versteht aber Lernen nicht als einen reinen Konstruktionsprozess im Selbst, sondern sozial durch Netzwerke generiert. Solche Netzwerke können zwischen Menschen, Institutionen, Communities und anderen vernetzten Strukturen bestehen. Das Netzwerk besteht dabei sowohl aus Kontakten zu anderen Menschen als auch zu nicht-menschlichen Wissensquellen, wie z.B. das Internet und andere (digitale) Medien.

⁴² Reich, K. in Interaktionistischer Konstruktivismus. Texte zur Einführung. http://konstruktivismus.uni-koeln.de/texte/einfuehrung/einf_1.html – Abruf am 30.05.2020

⁴³ Beljan, J. (2019). S. 121

⁴⁴ Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.

Nach dem Konnektivismus besteht die Kunst des Lernens darin, verteiltes Wissen aufzuspüren, für sich nutzbar und konstruktiv in das eigene Wissensnetz einzubinden. Die Fähigkeiten, aktuelles Wissen durch Austausch mit anderen zu erlangen und Herausforderungen gemeinsam zu meistern, werden aus Sicht des Konnektivismus wichtiger als das persönliche Wissen einer Person.⁴⁵

Es geht also nicht vorrangig darum, „was“ oder „wie“ man lernt, sondern „wo“. Wesentlich ist zu wissen an welchem Ort, in welchem Netzwerk die Antwort auf Fragen zu finden ist. Da Wissen ständig wächst und sich weiterentwickelt, ist der Zugang zu Wissen und die Schaffung von Netzwerken wichtiger als das präsente Wissen des Individuums. Dafür braucht es die Kompetenz, bei der schier unendlich zur Verfügung stehenden Menge an Wissen das Wichtige herauszufiltern, Informationen zu bewerten und Netzwerke aufzuspüren oder selbst aufzubauen.

2.4 MOTIVATIONSTHEORETISCHE GRUNDLAGEN

Motivation befasst sich mit den Einflussfaktoren, die Menschen zu einem bestimmten Verhalten zu bewegen. Man unterscheidet dabei zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation. Extrinsische Motivation wird durch äußere Faktoren hervorgerufen, zum Beispiel durch Noten, Belohnung oder drohende Bestrafung. Intrinsische Motivation dagegen beruht auf selbstbestimmte Faktoren, wie z.B. selbstbestimmte Entwicklungsmöglichkeit, Neugier, Exploration, Spontaneität oder Erfolgserwartung. Die Ziele sind hier handlungsinhärent, die Handlung wird also um der Handlung willen ausgeführt, wogegen bei der extrinsischen Motivation die Handlung durchgeführt wird, um etwas Aussichtsreiches zu erreichen (z.B. Geld) oder etwas Negatives zu vermeiden (z.B. Bestrafung). Extrinsische Faktoren wirken meist stärker, aber kürzer, wogegen intrinsische Faktoren eher eine langfristige Wirkung zeigen.

Es gibt unterschiedliche Theorien, die beschreiben, wie Motivation zustande kommt und uns zum Lernen und auch zu intensivem und ausdauerndem Arbeiten antreibt. Nachfolgend greifen wir drei Theorien heraus, die für uns von besonderer Bedeutung sind.

⁴⁵ Prof. Dr. Werner Sauter, Bertelsmann Stiftung, Die Zukunft des Lernens: Selbstorganisierter Kompetenzerwerb durch personalisiertes Lernen. S. 10

2.4.1 SELBSTWIRKSAMKEITSTHEORIE

Das Konzept der Selbstwirksamkeit⁴⁶ wurde in den 70er Jahren von Albert Bandura entwickelt. Es besagt, dass der entscheidende Erfolgsfaktor für gelingendes Handeln nicht Intelligenz oder die Verfügbarkeit von Wissen oder Kompetenzen ist, sondern vielmehr die persönliche Überzeugung, (aus eigener Kraft) etwas bewirken zu können. Der Glaube an die eigenen Fähigkeiten spielt eine Schlüsselrolle und beeinflusst menschliches Tun in Verbindung mit Emotionen entscheidend. Es spielen Erfahrungen vergangener Erlebnisse genauso eine Rolle wie vorweg genommene Erfolgs- oder auch Sanktionseinschätzungen.

Die Selbstwirksamkeitserwartung und Handlungsergebnisse bedingen sich zirkulär. Jemand der eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung hat, geht anspruchsvollere Aufgaben und schwierigere Herausforderungen an. Erreicht er dabei gute Leistungen führt das wieder zu höheren Selbstwirksamkeitserwartungen.

Selbstwirksamkeitserwartungen können nach Bandura befördert werden durch:

- » **Eigene Erfolgserlebnisse:** Erfolg bei der Bewältigung schwieriger Aufgaben stärkt den Glauben an die eigenen Fähigkeiten. Dies beeinflusst die Selbstwirksamkeitserwartungen dann, wenn der Erfolg tatsächlich den eigenen Fähigkeiten zugeschrieben wird.
- » **Stellvertretende Erfahrung:** Schafft jemand mit vergleichbaren Fähigkeiten eine bestimmte Aufgabe, dann traut man sie sich auch selbst zu und erwartet, dass man dabei erfolgreich ist.
- » **Verbale Ermutigung:** Menschen, denen von anderen Menschen zugetraut wird, eine bestimmte Situation zu meistern oder Aufgabe zu bewältigen, strengen sich mehr an und sind in höherem Maß erfolgreich. Es darf jedoch niemand unrealistisch gefordert werden.
- » **Emotionale Erregung:** Ein Abbau von Stressreaktionen kann Menschen helfen, Situationen entspannter anzugehen und so eher Erfolgserlebnisse zu haben.

Auf den Grundlagen der Selbstwirksamkeitstheorie baut das Konzept des Growth Mindset von Carol Dweck⁴⁷ auf, das von einem flexiblen Selbstbild ausgeht. Das bedeutet, dass Menschen nicht von Natur aus begabt oder unbegabt im Allgemeinen oder in speziellen Dingen sind, sondern dass sie sich jederzeit entwickeln können.

Was hier für einzelne Menschen gilt, kann im Wesentlichen auch auf Gruppen oder gar ganze Institutionen übertragen werden. Eine visionäre Kraft, die sprichwörtlich Berge versetzen kann, entsteht dann, wenn Menschen davon überzeugt sind, ein Ziel erreichen zu können.

2.4.2 SELBSTBESTIMMUNGSTHEORIE

Eine weitere wichtige Motivationstheorie ist die Selbstbestimmungstheorie, welche von Deci und Ryan 1971 formuliert und in den letzten fast 50 Jahren in hunderten von Studien untermauert wurde. Nach dieser Theorie hängt die Motivation für ein bestimmtes Verhalten davon ab, inwieweit die Handlung die folgenden psychologischen Grundbedürfnisse befriedigt:

- » **Autonomie:** Jeder hat Kontrolle über das eigene Tun. Es gibt ein Gefühl von Freiwilligkeit.

⁴⁶ vgl. Bandura, A. (1997)

⁴⁷ Dweck, C. (1997)

- » **Kompetenz:** Das Gefühl etwas zu können, d.h. auf wichtig erachtete Dinge einwirken und gewünschte Ergebnisse erzielen zu können.
- » **Soziales Eingebundensein:** Sich als Teil einer Mitwelt verstehen und die Bedeutung anderer für sich und die eigene Bedeutung für andere empfinden.

Sie untersuchten des Weiteren nicht nur, ob Motivation vorhanden ist, sondern die Qualität der Motivation. So unterscheiden die Forscher zwischen fremdbestimmter und autonomer, also intrinsischer Motivation.

- » **Mit kontrollierter Motivation** ist gemeint, dass die Person dazu gebracht wurde, das Verhalten auszuführen (z.B. durch Überzeugung oder Druck). Menschen die kontrolliert motiviert sind suchen immer nach dem schnellsten und einfachsten Weg zum Ziel.
- » **Mit autonomer (oder intrinsischer) Motivation** meinen sie, dass die Person das Verhalten aus sich heraus tun möchte. Hierbei gibt es zwei Typen: Entweder die Sache oder Handlung macht einem Spaß oder man ist daran interessiert, oder die Person ist von der Sinnhaftigkeit der Handlung entsprechend ihrer Werte überzeugt.

Verschiedene Studien konnten zeigen, dass Menschen, die autonom motiviert sind kreativer sind, bessere Problemlöser sind, bessere Leistung zeigen, positivere Emotionen haben und gesünder sind.⁴⁸

In Bezug auf Bildung konnte gezeigt werden, dass autonom motivierte Schüler höhere Noten haben, länger beim Lernen durchhalten, besser lernen und zufriedener und besser gestimmt in der Schule sind. Außerdem wurde beschrieben, dass involvierte und autonom motivierte Lehrer (und Eltern) die Entwicklung von autonomer Motivation bei Schülern erhöhen können.⁴⁹

Wir möchten „Autonomy Support“ bieten, wie es Deci und Ryan ausdrücken, womit die Art und Weise gemeint ist, wie wir Menschen – in unserem Fall unsere Schüler (und Lernbegleiter) – dabei unterstützen, autonom motiviert zu sein.

Sie empfehlen:

- » Die Perspektive des Anderen (des Schülers) zu übernehmen.
- » Den Schülern eine Wahl geben und sie in Entscheidungsprozesse einbeziehen.
- » Ihrer Neugierde und ihrem Drang danach Dinge zu entdecken Raum geben, sie Neues ausprobieren lassen.
- » Sie selbst initiativ sein lassen.
- » Sinnhaftigkeit geben und Aufgaben oder Entscheidungen von Lehrerseite erklären, sodass die Möglichkeit besteht, dass sie die Wichtigkeit und den Sinn verstehen und eventuell internalisieren und in das eigene Selbstkonzept übernehmen.

2.4.3 FLOW-THEORIE

Die Flow-Theorie wurde von Mihály Csikszentmihalyi ab 1975 geprägt. Sie beschreibt, wie Menschen in ein Flow-Erleben kommen. Das ist ein Zustand, in dem Menschen vollständig in ihrer Tätigkeit aufgehen und Raum und Zeit vergessen. Sie beschreibt einen Zustand höchster

⁴⁸ Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, Vol. 49, No 3, 182-185.

⁴⁹ Guay, Ratelle & Chanal, 2008 bzw. Furs Lit: Guay, Frédéric, Ratelle, Catherine, F. & Chanal, Julien (2008). Optimal Learning in Optimal Contexts: The Role of Self-Determination in Education. *Canadian Psychology*, Vol. 49, No 3, 223-240.

Motivation und ausdauernder Konzentration, der mit Glücksgefühlen einhergeht. Im Flow-Zustand erbringen Menschen Höchstleistungen und können ihr Potential entfalten.

Eine Flow-Erfahrung ist zu erwarten,

- » wenn der Anspruch einer Aufgabe mit dem Fähigkeitsniveau einer Person in hohem Grad übereinstimmt. Also nicht Über- oder Unterforderung vorliegt. Ist der Anspruch einer Aufgabe zu hoch, führt das zu Beunruhigung, Anspannung und Angst. Ist der Anspruch zu niedrig führt es zu Langeweile. Sowohl Überforderung als auch Unterforderung und Monotonie führen zu Stress und senken die Motivation.
- » wenn die Ziele klar sind und Erfolg oder Misserfolg einer jeden Handlung unmittelbar erlebt werden. Dies ist besonders bei sportlichen oder künstlerischen Tätigkeiten der Fall.
- » wenn eine hohe Konzentration auf ein begrenztes Feld es einem erlaubt, tief in eine Tätigkeit einzutauchen.
- » wenn das Ziel der Tätigkeit bei sich selbst, also autotelisch, ist.
- » wenn das Gefühl von Kontrolle, Sorglosigkeit und Mühelosigkeit über die Aktivität vorhanden ist.

Csikszentmihalyi betont, wie wichtig es ist, dass die Tätigkeit spielerisch ist. Spielerisch in dem Sinn, dass „der Mensch, der sie vollzieht, kreativ und gestalterisch wirkt, [...] darin aufgeht und darin seinen freien Ausdruck findet“⁵⁰ Zugleich betont er das Erfordernis, die Erwartung eines Erfolgs der Handlung loszulassen⁵¹ und frei zu sein von Sorge und Angst um sich selbst oder das eigene Ansehen.⁵² Flow stellt sich außerdem am ehesten ein, wenn man selbstbestimmt (egal ob intrinsisch oder extrinsisch) motiviert ist. Die Flow-Theorie kann deshalb in Zusammenhang mit der Selbstbestimmungstheorie gesehen werden.

Maria Montessori hat dieses Phänomen des ganz im Tun Versunkenseins und den Zustand völliger Vertiefung in ihrer Beobachtung von Kindern festgestellt. Sie nannte es die Polarisation der Aufmerksamkeit. Diese Polarisation der Aufmerksamkeit stellte für Maria Montessori den bedeutendsten Faktor im Aufbau des Kindes dar und wurde zum Schlüssel ihrer Pädagogik. Damit die Aufmerksamkeit sich polarisieren, also sammeln kann, muss die innere Aktivität eine äußere Anregung finden. Das veranlasste Maria Montessori dazu, eine vorbereitete Umgebung zu schaffen, in der sich Heranwachsende frei mit ansprechenden Gegenständen beschäftigen konnten.

2.5 UNSER BILDUNGSVERSTÄNDNIS

Wir verstehen unter Bildung eine Bildung für ein gelingendes Leben. Im Gegensatz dazu wird der Bildungsbegriff im Zusammenhang mit Schule meistens im Sinne einer Ausbildung verstanden. Es geht dann primär um den Erwerb vermeintlich brauchbaren, spezifischen Wissens und spezifischer Kompetenzen – vor allem für eine berufliche Zukunft. Heute jedoch weiß keiner mehr genau, worauf Schule vorbereiten soll, außer vielleicht darauf, mit Veränderungen umzugehen, deren Qualität, Ausmaß und Richtung schwerer abzusehen sind als je zuvor. Deshalb geht es uns primär bei Bildung darum, dass die Heranwachsenden ihre

⁵⁰ Csikszentmihalyi, M. (2010). S. 23

⁵¹ ebda. S. 28

⁵² ebda. S. 61

Persönlichkeit frei und liebevoll begleitet entwickeln können und sie befähigt werden, Akteurinnen ihres Lebens und Mitgestalterinnen einer nachhaltigen Gesellschaft zu sein, auch in einer unsicheren, nicht eindeutigen, immer komplexeren und sich stark verändernden Welt.

2.5.1 DEFINITION VON BILDUNG

Um den Begriff Bildung zu definieren, orientieren wir uns an bekannten Pädagoginnen und Bildungsexpertinnen, wie Maria Montessori, Rebeca Wild und Jesper Juul:

- » **Ein Kind ist von Anfang an darauf aus zu lernen.** Es ist ein Grundbedürfnis. Das Kind lernt gerne und kann gar nicht anders als zu lernen. Leidenschaft, Neugier, Freude sind zentraler Antrieb.
- » **Vom Moment seiner Geburt an strebt der Mensch nach Autonomie.** „Ebenso wie der kindliche Körper seine Fähigkeiten entwickelt und dem Kind Bewegungsfreiheit gibt, so ist der Geist des Kindes erfüllt von Lernhunger und geistiger Autonomie.“⁵³ Bildung ist eine Bildung zu Selbstbestimmtheit und Mündigkeit. Selbstbestimmtheit bedeutet, „die Person zu sein, die man wirklich ist und die Person zu werden, die man werden kann.“⁵⁴
- » **Bildung berücksichtigt, dass jedes Kind eigene Anlagen mitbringt,** dass Entwicklungen unterschiedlich schnell verlaufen (Schnelligkeit ist dabei kein Qualitätsmerkmal) und verhilft zur Entfaltung persönlicher Potentiale. Bildung ist deshalb immer individuell und versucht nicht, Menschen in eine allgemeine Norm zu bringen.
- » **Bildung verstehen wir ganzheitlich.** Sie betrifft den Menschen in seiner Ganzheit: Körper, Seele und Geist. Ganzheitliches Lernen ist Lernen mit allen Sinnen, mit Verstand, Gemüt und Körper.
- » **Bildung ist ein aktiver Prozess und geschieht durch Selbst-Tätigkeit.** Verantwortung für den Lernprozess hat letztlich die Lernende selbst. Kinder werden auf dem Weg zur Übernahme dieser Verantwortung begleitet. Diese Begleitung geschieht im Sinne Maria Montessoris „Hilf mir, es selbst zu tun!“⁵⁵
- » **Bildung verhilft dem Kind, Akteur des eigenen Lebens zu sein.** Dafür braucht es Selbstverantwortung, Selbstmanagement, Selbstregulation und Selbstdisziplin. Voraussetzung dafür ist Selbstgefühl. „Selbstgefühl ist unser Wissen und Erleben, wer wir sind. [...] Bildlich gesprochen lässt sich das Selbstgefühl als eine Art innere Säule, Zentrum oder Kern beschreiben.“⁵⁶ Ein gesundes Selbstgefühl zu haben bedeutet, eine realistische, differenzierte und wohlwollende Beziehung zum Wissen über uns selbst zu haben.⁵⁷ Der Schlüssel für eine gesunde Entwicklung des Selbstgefühls sind Anerkennung und Wertschätzung als Reaktion auf die Handlungen der Kinder in Form von Liebe, Anregung und Fürsorge.
- » **Bildung braucht einen idealen Nährboden, damit der Einzelne aufblühen kann.** Eine Umgebung, die den Bedürfnissen gerecht wird und den Einzelnen in seiner Individualität achtet, respektiert und auf Augenhöhe begegnet.⁵⁸
- » **Bildung braucht Beziehungskompetenz.** Das meint die „Fähigkeit des Lehrers, das einzelne Kind von dessen eigenen Voraussetzungen her zu „sehen“ und sein eigenes Verhalten darauf abzustimmen, ohne dabei die Fürsorge, die Führung und die Verantwortung für die Qualität der Beziehung abzugeben, außerdem die Fähigkeit im Kontakt authentisch zu sein.“⁵⁹

⁵³ <https://de.wikipedia.org/wiki/Montessorip%C3%A4dagogik> – Abruf am 10.02.2020

⁵⁴ vgl. Kabat-Zinn, M. & J. (2015). S. 68

⁵⁵ Montessori, M. (2018). S. 274

⁵⁶ Juul, J. (2009). S. 98

⁵⁷ vgl. Juul, J. (2018). S. 135

⁵⁸ ebda. S. 46

⁵⁹ Juul, J. & Jensen, H. (2002), zitiert aus: Jensen, H. (2019). S. 32

- » **Wir verstehen Bildung als sozialen Prozess**, der sich nur in konkreten Interaktionen mit anderen Personen realisiert. Der Mensch entwickelt sich nicht aus sich selbst heraus, sondern er bedarf der Beziehung.
- » **Bildung bedeutet, sich die Welt anzuverwandeln.**⁶⁰ Es geht nicht um bloßes Aneignen von Wissen als toten Weltgegenständen und Kompetenzen, sondern es geht darum selbst Weltbeziehung aufzunehmen, d.h. sich eine Sache so zu eigen zu machen, dass sie einen existenziell berührt oder gar verändert.
- » **Bildung ist nie abgeschlossen**, sondern ein lebenslanger Entwicklungsprozess.

2.5.2 UNSERE VISION VON SCHULE

Was bedeuten diese Grundlagen nun für uns? Auf der Basis der uns wichtig erscheinenden Themen des 21. Jahrhunderts, der neurowissenschaftlichen und neurobiologischen Erkenntnisse, Lern- und Motivationstheorien und der Definition von Bildung müssen und wollen wir Schule neu denken.

Unsere Schule soll ein Raum sein, in dem:

- » Persönlichkeitsentwicklung, aktive Gestaltung der Zivilgesellschaft, soziale Inklusion und eine Grundlage für Erwerbstätigkeit, im Sinne eines Entrepreneurships (Unternehmergeistes) gefördert werden.
- » Jugendliche befähigt werden, mit der Digitalisierung kompetent und mit Medien mündig umgehen zu können, damit sie auch Gestalter und nicht reine Konsumenten in der digitalen Welt sind und werden.
- » die Gesundheit jeder Einzelnen ein hohes und wertgeschätztes, nicht selbstverständliches Gut ist und der Rahmen für Gesunderhaltung konsequent und auf allen Dimensionen gegeben ist, bzw. an die sich verändernden Bedürfnisse aller angepasst wird.
- » echte und tiefe Begegnungen und Beziehungen stattfinden können, die durch intrinsisches Interesse und Selbstwirksamkeit entstehen.
- » durch Nähe und Beziehung zur Natur die Liebe und Wertschätzung unseres einzigartigen Planeten mitsamt seinen Bewohnerinnen erhalten oder wiederentdeckt wird, um diesen nachhaltig zu schützen und zu pflegen.
- » sich Menschen auf Augenhöhe, verantwortungsvoll, authentisch und mit Wahrung der eigenen und der Integrität anderer begegnen.
- » jede Stimme gehört wird und alle mitbestimmen und -gestalten können.
- » lernen individuell, selbstbestimmt, mit Begeisterung, ganzheitlich, von- und miteinander und nachhaltig stattfinden kann.
- » ein Kind alles lernen kann, um ein freies, glückliches und mündiges Wesen zu sein und um adäquat auf das Leben in unserer Gesellschaft vorbereitet zu sein, und zwar ganz individuell nach den eigenen Bedürfnissen und Möglichkeiten.
- » nicht nur gelernt, sondern auch gelebt wird.

⁶⁰ vgl. Resonanzpädagogik von Rosa Hartmut

3 PÄDAGOGISCHE SCHWERPUNKTE

In diesem Kapitel haben wir fünf Schwerpunkte herausgegriffen, die wir als pädagogische Schwerpunkte für bedeutsam halten. Auf die ersten drei Themen wird in der Konzeption für die Grundschule bereits intensiv eingegangen. Da sich für die Konzeption der Werkrealschule diesbezüglich nichts Grundlegendes ändert, sind diese Themen hier eher kurzgehalten. Die zwei anschließenden Themen sind für uns vor allem in der Werkrealschule relevant und werden daher hier ausführlich dargestellt.

Darauf hinwirkend und aufbauend werden an anderer Stelle grundlegende Prinzipien und Haltungen, bildungstheoretische Grundlagen und konkrete Lernformen und -methoden beschrieben, die in dieser Weise nicht flächendeckend und konsequent an öffentlichen Schulen vorzufinden sind. Die fünf Schwerpunkte beziehen alle Faktoren, die uns in unserem Leben begleiten und mit denen wir in Kontakt sind, mit ein.

Es bleibt nicht aus, dass wir uns in den einzelnen Kapiteln wiederholen, weil diese grundlegenden Prinzipien und Lerninhalte ineinandergreifen, ein gleiches Setting voraussetzen und gleiche Lernformen und -methoden zur Folge haben. Alles in allem entsteht so jedoch ein rundes Bild einer nachhaltigen, gegenwarts- und zukunftsorientierten Schule des 21. Jahrhunderts - unserer LAVI - FreiRaumBildung.

3.1 GESUNDHEIT

„Gesundheit ist nicht alles, aber ohne Gesundheit ist alles nichts“

Arthur Schopenhauer

Wie schon in Kapitel 2.1.1 ausgeführt wurde, sind sowohl Kinder und Jugendliche als auch Lehrer derzeit von unterschiedlichen Krankheiten betroffen, die sich auch auf die Beanspruchung in der Schule und die Rahmenbedingungen unseres Schulsystems zurückführen lassen. Darauf wollen wir bei der Planung und Umsetzung unserer Schule achten. Unsere Schule soll ein Raum sein, indem die Gesundheit jedes Einzelnen ein hohes und wertgeschätztes, nicht selbstverständliches Gut ist.

Ergebnisse wissenschaftlicher Studien und Modellprojekte zeigen, dass Gesundheitsbildung und -erziehung sowie Gesundheitsschutz und Arbeitssicherheit an einer Schule nicht nur zusätzlich zum Schulalltag wichtig sind, sondern als Basis für eine gute Schulqualität erforderlich sind. Wir möchten angelehnt an das Konzept der guten gesunden Schule unseren Bildungs- und Erziehungsauftrag mit schulischer Prävention und Gesundheitsförderung verzahnen und das Thema Gesundheit ganzheitlich in unserem Schulkonzept und Schulsetting verankern.

Orientiert an dem Modell der Salutogenese möchten wir gute Bedingungen schaffen, damit sowohl Jugendliche, als auch Lernbegleiter und weitere Schulbeteiligte ihre Kohärenzfähigkeit weiterentwickeln können und gesund arbeiten und lernen können. Dafür ist wichtig, dass der Rahmen für Gesunderhaltung konsequent und auf allen Dimensionen gegeben ist, bzw. an die sich verändernden Bedürfnisse aller so gut es geht angepasst wird.

3.1.1 DIMENSIONEN VON GESUNDHEIT

Gesundheit hat verschiedene Dimensionen

- » **die körperliche Dimension:** Damit ist das Wohlergehen unseres Körpers gemeint.
- » **die psychische Dimension** (nutzen wir synonym mit geistig oder seelische Dimension): Das Wohlergehen unserer Psyche, also unseres Wahrnehmens, Fühlens und Denkens.
- » **die soziale Dimension:** Außerdem wirken soziale Faktoren (z.B. Diskriminierung, Zugehörigkeit, Kommunikation) auf die Gesundheit ein, ebenso zeigt sich Gesundheit im Sozialverhalten von Menschen.
- » **die ökologische Dimension:** Für unsere Schule eine wichtige Dimension, da es hier um Zusammenhänge und Wechselwirkungen zwischen der Gesundheit des Menschen und dem Ökosystem der Erde geht.

3.1.2 FÖRDERUNG DER VERSCHIEDENEN DIMENSIONEN VON GESUNDHEIT AN UNSERER SCHULE

Wir fördern die verschiedenen Dimensionen von Gesundheit wie folgt:

Den **Fokus auf die körperliche Gesundheit** wird an unserer Schule zum einen dadurch umgesetzt, dass es das Angebot von ökologischem, gesundem Mittagessen und frischem Obst und Gemüse in den Pausen gibt. Außerdem wird gemeinsam ein Schulgarten errichtet. Wir leben gesunde Ernährung vor und laden die Kinder ein sich ebenfalls gesund zu ernähren. Auch Kräuter- und Pflanzenheilkunde wird so hautnah erfahren und die Natur als Hilfe und Partner erfahren.

Es besteht immer die Möglichkeit zu Bewegung und Sport, sodass die Heranwachsenden ihr Bewegungsbedürfnis wahrnehmen und ausleben können und sich ein stabiles Körperbewusstsein entwickeln kann. Ein höheres Körperbewusstsein fördert auch die Vermeidung von Unfällen, da die Kinder ihre eigenen Grenzen testen und kennenlernen können.

Den **Fokus auf psychische Gesundheit** beinhaltet unser Konzept auf verschiedenster Art und Weise. Ganz zentral ist die Selbstbestimmung der Heranwachsenden (siehe Kap. 2.3.2) indem sie jederzeit ihren eigenen Bedürfnissen nachgehen dürfen, wenn dies die Grenzen anderer nicht überschreitet. Durch unsere altersgemischten Gruppen und die Achtsamkeit der Lernbegleiter möchten wir die Diskriminierung der Jugendlichen oder auch älteren Menschen (Adultismus) vermeiden. Des Weiteren sollen und können die Lernbegleiter sensibel für die psychischen Vorgänge der Schüler sein und diese dabei begleiten ihre Emotionen wahrnehmen, ernstnehmen und regulieren zu lernen.

Außerdem sorgt unser Schulsetting für ideale Rahmenbedingungen, dass die Schüler ihre Persönlichkeit entfalten können und ihre sozialen Kompetenzen entwickeln und stärken können. Lernstress und Leistungsdruck versuchen wir zu vermeiden, dadurch, dass es keine Noten gibt bzw. keine unspezifischen und unrealistischen Erwartungen an die Schüler. Für die Leistungsmessung und Lernstandserhebung verwenden wir andere Hilfsmittel (siehe Kap. 5.5).

Die Lernbegleiter sind hierfür entsprechend ausgebildet durch ein Begleiten mit Achtsamkeit, Wissen über psychische Vorgänge, der Gewaltfreien Kommunikation als Methode achtsamer Kommunikation, der Gewaltprävention und Konfliktbewältigung (siehe Kap. 5.2.9) und begleiten die Schüler entsprechend ihren individuellen Interessen und Lernzielen.

Den **Fokus auf die soziale Dimension von Gesundheit** fördern wir durch verschiedene Methoden und Inhalte unseres Konzeptes. So nutzen wir die Methode der Gewaltfreien Kommunikation um Emotionen und Bedürfnisse benennen und sich darüber hilfreich austauschen zu können. Des Weiteren ist die soziokratische Kreismethode (siehe Kap. 4.4) Teil der Schulstruktur, welche zu einer Schulgemeinschaft beitragen soll, die gemeinschaftlich Probleme löst und dadurch soziale Fähigkeiten aller fördert. Außerdem ist die Resonanzpädagogik ein Schwerpunkt unseres Konzeptes, welche ebenfalls die Beziehungen zwischen den Menschen in der Schule in den Fokus stellt (siehe Kap. 3.2).

Der **Fokus auf die ökologische Dimension** von Gesundheit ist durch den Schwerpunkt Bildung für nachhaltige Entwicklung (siehe Kap. 3.3) ebenfalls an verschiedenen Stellen unseres Konzeptes verankert. Das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung beinhaltet auch die Dimension der Persönlichkeitsentwicklung. So sind die Jugendlichen dazu eingeladen viel Zeit draußen in der Natur zu verbringen und achtsam mit sich in der Natur und der Natur umgehen zu lernen. Dies hat positive Auswirkungen auf die Gesundheit der Jugendlichen und Erwachsenen und fördert nachhaltiges, ökologisches Verhalten.

Wir sind der festen Überzeugung, dass - egal wie die Welt in den nächsten Jahren aussehen mag - die Gesundheit die Basis dafür ist, mit all den Veränderungen und den Herausforderungen umgehen zu können und dass wir mit diesem Schwerpunkt eine gute Grundlage dafür schaffen können.

3.2 RESONANZPÄDAGOGIK – SICH DIE WELT ANVERWANDELN

In der Konzeption für die Grundschule wird auf diesen Schwerpunkt bereits intensiv eingegangen. Da sich für die Konzeption der Werkrealschule diesbezüglich nichts ändert, ist das Thema hier kurzgehalten.

Unsere Schule soll ein Raum sein, indem echte und tiefe Begegnungen und Beziehungen stattfinden können, die durch intrinsisches Interesse und Selbstwirksamkeit entstehen.

Der Begriff der Resonanz stammt aus dem lateinischen (re-sonare = widerhallen, mitklingen) und wird vor allem in der Physik verwendet. Resonanz entsteht dort, wo zwei schwingungsfähige (also freie und nicht starr aneinander gebundene Körper) sich wechselseitig zum Schwingen anregen.⁶¹ Dieses Bild hat der Soziologe Hartmut Rosa auf die Pädagogik übertragen und sieht Schule als einen möglichen Resonanzraum. Er begibt sich damit in die Tradition des Bildungsdenkens Johann Gottfried Herders, Friedrich Schillers und Wilhelm Humboldts. „Die bloß tote Aneignung von Weltgegenständen als Bildungsstoff, so Humboldt, führe zur Entfremdung und sei ebenso unfruchtbar wie der Versuch eines Menschen, sein Inneres ohne tätige Auseinandersetzung mit der Welt zu bilden.“⁶²

Die Resonanzpädagogik zielt nicht primär auf Beherrschung von Wissen oder einer Technik, nicht auf das jederzeit Verfügbar-Können über etwas, was angeeignet wurde. Resonanz meint vielmehr das „prozesshafte In-Beziehung-Treten mit einer Sache“⁶³. Somit enthält Resonanz ein Moment der Offenheit und der Unverfügbarkeit. Wissen und Kompetenz ist Aneignung,

⁶¹ Beljan, J. (2019). S.123

⁶² Wilhelm Humboldt in: Rosa, H. (2016), S. 412

⁶³ Rosa, H. & Endres W. (2016). S. 7

Resonanz meint Anverwandlung der Welt, meint ein In-Beziehung-treten mit der Welt, sich eine Sache so zu eigen zu machen, dass sie mir nicht nur gehört (wie bei Wissen und Kompetenzen als Ressourcen), sondern dass sie mich existenziell berührt oder sogar verändert. Es geht darum, dass die Welt für die Schülerin oder Lernbegleiterin zum Sprechen gebracht oder in Resonanz versetzt wird. Es ist also Weltbeziehungs-Bildung.

Resonanzpädagogik setzt sich auch ab von einer reinen Selbstbildung, also einer reinen Entwicklung eigener Anlagen. Sie zentriert sich deshalb nicht einzig auf die Befindlichkeiten, Bedürfnisse und Neigungen der Schülerinnen, sondern sie „bedarf eines kulturell, etablierten, objektiven Gegenübers, das einen Anspruch an das Subjekt stellt. (...) Dieses objektiven Anspruchs bedarf es auch deshalb, weil erst dadurch, dass Subjekte von etwas angesprochen und bewegt werden, dass nicht bereits ihr bekanntes Eigenes ist, sondern ihnen von außen entgegentritt, Transformationen des Selbst-Welt-Verhältnisses möglich werden.“⁶⁴ Der Mensch als soziales Wesen lernt durch das „in-Beziehung-treten“ mit einem anderen Menschen, Tieren oder Pflanzen sich selbst zu finden und zu bilden, lernt sich abzugrenzen, kann sich aber auch von der Begeisterung eines anderen anstecken lassen, angeregt werden „über den Tellerrand hinaus zu schauen“.

„Weder leiten wir Großen die Entwicklung der Kinder an, noch entwickeln sich Kinder einfach aus sich heraus. Menschen entwickeln sich auf der Basis von Beziehungen.“

H. Renz-Polster

Das Kind geht dabei nicht „roh“ und passiv in Austausch, sondern trägt bereits kompetent alles in sich, was es zu seiner Entwicklung braucht. Es wird kompetent in diese Welt hineingeboren, es ist nicht passiv empfangend, sondern geht in Resonanz. Die Anregung von außen ist uns deshalb genauso wichtig, wie Achtsamkeit und Raum zu geben, damit sich innere Anlagen herausbilden können.

Auch das intrinsische Interesse ist eng verbunden mit der Herausbildung innerer Anlagen. Wenn die Schule erreichen will, dass Kinder und Jugendliche intrinsische Interessen und eine Offenheit gegenüber der Welt bewahren bzw. entwickeln können und sich dadurch innere Anlagen entfalten können braucht es Zeit und Raum intrinsischen Interessen nachzugehen. Diese können durch Inspiration von außen oder durch selbstbestimmtes Lernen befördert werden. Phasen, in denen die Kinder sich selbst ausprobieren und über Inhalt und Lernmethode selbst bestimmen, halten wir für ebenso wichtig, wie Anregung von außen, um den Horizont zu öffnen und neue Interessen und Begeisterung zu wecken.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Selbstwirksamkeit. In einer Umgebung, in der keine Selbstwirksamkeit erfahren wird, kann auch keine Resonanz stattfinden – höchstens ein Echo. Eine Person vermittelt etwas einem anderen, aber es kommt nicht zu einem Austausch, zu einem Schwingen. Um sich Dinge anverwandeln zu können, müssen Menschen das Gefühl haben, dass sie an der Lösung ihres Problems maßgeblich beteiligt sind. Kurzum, sie müssen erfahren, dass sie wirksam sind und etwas gestalten können. Das wiederum führt dazu, dass sie sich hohe Ziele setzen, leistungsbereit sind und auch in schwierigen Situationen daran

⁶⁴ Beljan, J. (2019). S. 131

glauben selbständig und einflussreich handeln zu können, d.h. sie haben eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung.

In der Pädagogik ist die Selbstwirksamkeitstheorie (siehe Kap. 2.4.1) und die Bedeutung von Selbstwirksamkeitserwartung für das Lernen längst angekommen. Man nimmt an, „dass die Möglichkeit, Selbstwirksamkeit zu erleben und an den Interessen anzuknüpfen, eine fundamentale Rolle für schulischen Lernerfolg und eine positive Entwicklung von Kindern (...) spielt.“⁶⁵

In einer volatilen und zunehmend unsicheren Welt (VUKA), in der Wissen exponentiell steigt und sich immer schneller verändert und auch hinfällig wird, in der die Kompetenzen von heute vielleicht morgen schon nicht mehr gebraucht werden, ist der Erwerb von Wissen und Kompetenzen nur noch bedingt hilfreich. Der Schule von heute muss es gelingen, dass Kinder- und Jugendliche selbst intrinsische Interessen beibehalten oder neue entwickeln und Weltbeziehungen aufbauen können, also resonanzfähig sind. Das ist die Grundlage für lebenslanges Lernen, aber auch die Grundlage für Anpassung und Gestaltung (und vielleicht auch Überleben) in einer sich schnell verändernden Welt. Deshalb liegt unser Fokus darauf, dass die Schülerinnen die Schule, aber auch externe Bildungsorte als Resonanzraum erleben und Resonanzfähigkeit ausbilden.

3.3 BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE)

In der Konzeption für die Grundschule wird auf diesen Schwerpunkt bereits intensiv eingegangen. Da sich für die Konzeption der Werkrealschule diesbezüglich wenig ändert, ist das Thema hier eher kurzgehalten.

3.3.1 NACHHALTIGKEIT

„Wir können die erste Generation sein, der es gelingt, die Armut zu beseitigen. Ebenso können wir auch die letzte Generation sein, die die Chance hat, unseren Planeten zu retten.“⁶⁶

Ban-Ki Moon
UN-Generalsekretär 2007-2016

Damit beschreibt Ban-Ki Moon, dass nachhaltige Entwicklung nicht optional ist. „Sie ist der einzige Weg, der es der gesamten Menschheit erlaubt, ein gutes Leben auf diesem einzigartigen Planeten zu führen.“⁶⁷ Nachhaltigkeit zielt darauf ab, „verantwortungsbewusst mit den endlichen Ressourcen umzugehen, damit heutige und künftige Generationen weltweit ein Leben in Würde – entsprechend ihrer Bedürfnisse – führen können.“⁶⁸ Sie ist deshalb in aller Munde. Insbesondere die Vereinten Nationen haben hier die Richtung vorgegeben. Mit den globalen Zielen für nachhaltige Entwicklung (engl.: Sustainable Development Goals, kurz: SDGs) haben die Vereinten Nationen im Jahr 2015 als Teil ihrer Agenda 2030 den Rahmen für Nachhaltigkeit abgesteckt. Es meint die Bewältigung folgender immenser Herausforderungen: Armut,

⁶⁵ Velten, K. u.a. (2019), S. 227

⁶⁶ Vereinte Nationen, Generalversammlung (2015). Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. S. 13, Punkt 50.

⁶⁷ Hutter, C.-P. (2018). S. 13

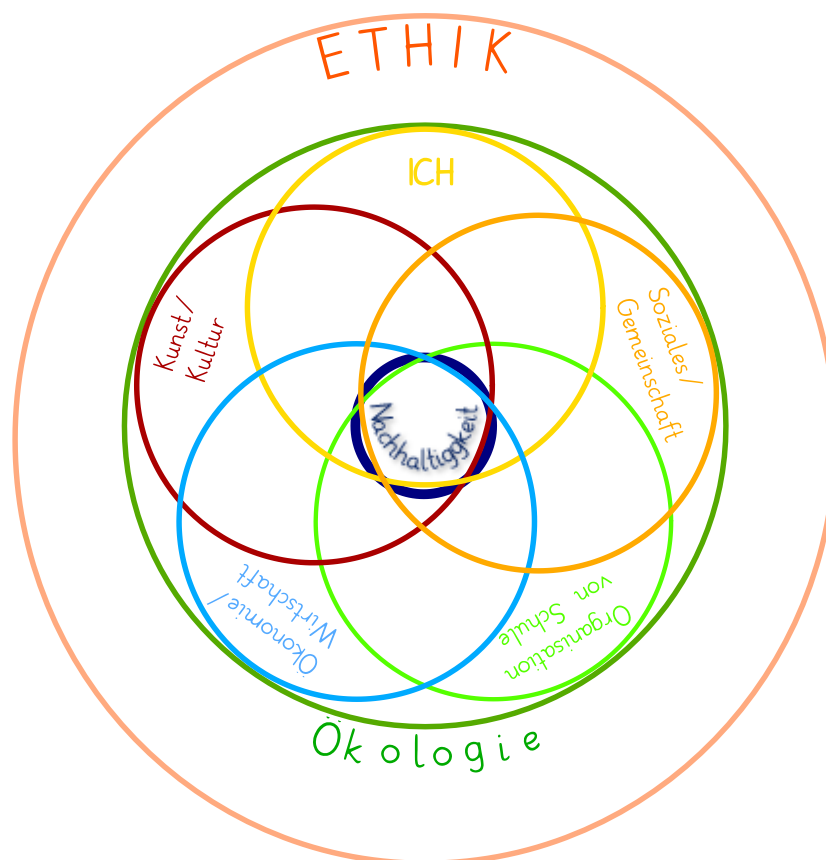
⁶⁸ <https://www.bund.net/ueber-uns/nachhaltigkeit/?wc=22094>

Geschlechterungleichheit, weltweite Gesundheitsgefahren, häufiger auftretende und an Intensität zunehmende Naturkatastrophen, gewalttätiger Extremismus, Terrorismus und damit zusammenhängende humanitäre Krisen und die Vertreibung von Menschen, die Erschöpfung der natürlichen Ressourcen und der Klimawandel. Geplant ist die Umsetzung der SDGs bis zum Jahr 2030. Es braucht große transformatorische Anstrengung, Wissen, Umsetzungsideen und Fähigkeiten gemeinsam mit anderen in Kooperation die Themen anzugehen. All das soll in unserer Schule Raum finden.

3.3.2 DIMENSIONEN DER BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE) AN DER LAVI

Nachhaltige Entwicklung beschreibt den Spagat zwischen Gegenwart und Zukunft. Zwischen der Befriedigung gegenwärtiger Bedürfnisse, ohne dabei zu riskieren, dass zukünftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können.⁶⁹

Innerhalb unserer Schule erleben wir uns nachhaltig, wenn folgende Dimensionen Berücksichtigung finden. Sie sind nicht zu jeder Zeit gleichwertig und gleichgroß. Je nachdem in welchem Lebensumstand man sich gerade befindet und welche Themen gerade relevant sind, kann es sein, dass Dimensionen einen höheren Stellenwert haben, als andere. Durch die Kreisform wollen wir deutlich machen, dass die Dimensionen, wie im soziokratischen Modell (siehe Kap. 4.4), sich gegenseitig bedingen, voneinander abhängig sind und voneinander profitieren können. Wir haben versucht dies im folgenden Schaubild ersichtlich zu machen.



BNE berücksichtigt zunächst drei Dimensionen von Nachhaltigkeit:

⁶⁹ vgl. Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung von 1987.

- » **Ökologie / Umwelt:** Die ökologische Dimension, die sich mit den Wechselbeziehungen zwischen den Lebewesen und der Umwelt beschäftigt, orientiert sich am ursprünglichen Gedanken von Nachhaltigkeit, keinen Raubbau an der Natur zu betreiben. In diesem Sinne ist eine nachhaltige Lebensweise die, die natürlichen Lebensgrundlagen nur in dem Maß beansprucht, wie sie sich regenerieren.
- » **Ökonomie / Wirtschaft:** Eine Gesellschaft sollte nicht über ihre Verhältnisse leben, weil sich das direkt auf die nachfolgenden Generationen auswirkt. Zwangsläufig führt das zu Einbußen und Einschränkungen in der Zukunft. Eine Wirtschaftsweise gilt dann als nachhaltig, wenn sie dauerhaft betrieben werden kann.
- » **Soziales / Gemeinschaft:** Eine Gesellschaft sollte so organisiert sein, dass Spannungen nicht eskalieren und Konflikte auf friedlichem und zivilem Weg ausgetragen werden können. Das beinhaltet auch, dass soziale Ungerechtigkeiten möglichst abgebaut werden und Gemeinschaft gefördert wird.

In der Realität erleben wir die Gewichtung dieser drei Dimensionen oft nicht gerecht verteilt. Um eine möglichst starke Nachhaltigkeit zu erreichen, sollte die Ökologie, also der Schutz der natürlichen Lebensbedingungen maßgeblich sein, da er die Grundvoraussetzung für ökonomische und soziale Stabilität bietet.⁷⁰ Deshalb umfasst er in unserem Modell die anderen Bereiche.

Außerdem nehmen wir in unserer Schule weitere Dimensionen mit auf:

- » **ICH / Persönlichkeitsentwicklung:** BNE trägt maßgeblich zur Entwicklung der Persönlichkeit bei. Durch ganzheitlich, systemisches Denken erkenne ICH, wie alles miteinander zusammenhängt und voneinander abhängig ist. Daraus ergibt sich meine Handlungsfähigkeit. Wie gestalte ich das Leben aktiv mit, dass alle Dimensionen fair leben können. Durch mein Handeln entwickle ich Gestaltungskompetenz und erlebe Selbstwirksamkeit, anstatt mich ohnmächtig und ausgeliefert zu fühlen.
- » **Kunst / Kultur:** Einige Weiterentwicklungen des Drei-Säulen-Modells der Nachhaltigkeit nehmen noch die kulturelle Dimension mit auf⁷¹. Kultur wird durch Werte und Haltungen geprägt. Kultur beinhaltet, wie wir mit uns selbst, mit Anderen und mit der Umwelt umgehen. Kultur verbindet die Menschen und gibt ihnen das Gefühl der Zugehörigkeit. Gleichzeitig verbindet sie auch alle anderen Dimensionen miteinander. Um Nachhaltigkeit zukunftsfähig zu machen, bedarf es mehr als technische und digitale Lösungen aus dem wirtschaftlichen Sektor. Die integrative Bildung der Künste mit ihrer transformativen Kraft nimmt einen großen Raum ein. Kunst fördert schöpferisches Gestalten und Kreativität.
- » **Organisation von Schule:** BNE meint auch die Schule selbst. „Die Bildungseinrichtungen müssen ebenfalls den Anforderungen nachhaltiger Entwicklung gerecht werden. Dies bezieht sich auf die Teilhabe der Lehrenden und Lernenden an Entscheidungsprozessen genauso wie auf ihre Lehr- und Lernkultur oder die Qualifikation des Personals. Nicht zuletzt gehören auch die Gestaltung und Bewirtschaftung der Gebäude und die Beschaffung von Materialien im Sinne der Nachhaltigkeit dazu. Bildung für nachhaltige Entwicklung betrifft daher grundsätzlich alle Bereiche des formalen Bildungssystems.“⁷²

⁷⁰ Schulz, S.-CH. (2020) <https://utopia.de/ratgeber/drei-saeulen-der-nachhaltigkeit-modell/> - Abruf am 29.12.2020

⁷¹ ebda.

⁷² Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und Ministerium für Umwelt, Klima und Energiewirtschaft. Nachhaltigkeit lernen. <https://www.bne-bw.de/lernen/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bne.html> – Abruf am 3.4.2020

Um diese Größen mit Sinn zu füllen, muss die Quelle und das Leitbild der BNE auf einer ethischen Grundlage basieren. BNE setzt um, was die UNESCO schon seit über 40 Jahren empfiehlt: „Eine Neuausrichtung der Bildung auf ethischem Fundament.“⁷³

» Dimension Ethik

- » Eine weitere Komponente, die es uns erst ermöglicht, Wissen optimal anzuwenden und für uns und unsere Gemeinschaft, Tiere, die Natur, die Welt zu nutzen sind unsere Werte und Haltungen (siehe Kap. 4.1). Es geht um moralische Fragen innerhalb einer ethischen Dimension, die alles umhüllt. Es geht um „Herzensbildung“⁷⁴. Diese kann nicht unterrichtet werden, sondern muss (vor-)gelebt werden und entstehen. Und sie muss, damit sie Wirkung zeigt und als lohnenswert empfunden werden und bedeutsam sein.
- » Dies funktioniert nur, wenn Beziehung geschaffen wird. Eine Beziehung, die auf ethische Werte, wie Wertschätzung, Respekt, Gleichwürdigkeit, Achtsamkeit, Vertrauen, Authentizität, Integrität und Verantwortung, für mich und andere, gestützt ist, damit sie vom anderen als sinnvoll und wertvoll empfunden und anerkannt werden kann.

3.4 SUSTAINABLE ENTREPRENEURSHIP EDUCATION

Schule hat sich bisher primär verstanden als eine Vorbereitung auf die Arbeitswelt. Die Arbeitswelt unterliegt jedoch momentan einem rapiden Wandel. Mit Entrepreneurship Education und dem Fokus auf Soziales und Nachhaltiges Wirtschaften bereiten wir Kinder und Jugendliche bestmöglich auf eine berufliche Zukunft vor, in der es mehr und mehr gefragt sein wird, eigenverantwortlich und kreativ zu agieren (auch im Angestelltenverhältnis) und für sich und andere Arbeitsplätze zu schaffen.

65% der Kinder, die heute in die Schule kommen, werden in Berufen arbeiten, die heute noch nicht existieren.⁷⁵ 47% aller Jobs könnten durch die Automatisierung der vierten industriellen Revolution überflüssig gemacht werden.⁷⁶ Insbesondere Baden-Württemberg könnte durch die Veränderungen in der Automobilindustrie von einer strukturellen Arbeitslosigkeit betroffen sein. Gleichzeitig stellen uns globale Krisen (z.B. Klimakrise, Flüchtlingskrise, Energiekrise) vor riesigen Herausforderungen. Der wirtschaftliche Erfolg von Unternehmen und Konzernen weltweit haben uns in viele Krisen gestürzt und sind keine Lösung für die Zukunft. Es reicht heute nicht mehr, auswendig gelerntes Wissen reproduzieren oder anwenden zu können. Doch wie bereiten wir Kinder und Jugendliche auf eine zunehmend dynamischere, komplexere und unsichere (Arbeits-)Welt der Zukunft vor?

„Wir sind überzeugt: Menschen müssen zu Gestaltern ihrer eigenen Zukunft werden. Das bedeutet, dass man nicht nur gegenüber Wandel, Komplexität und lebenslangem Lernen eine positive Haltung einnimmt, sondern sich seiner eigenen Selbstwirksamkeit und Gestaltungskraft bewusst ist.“⁷⁷

Bei Entrepreneurship Education geht es um Persönlichkeitsentwicklung, aktive Gestaltung der Zivilgesellschaft, soziale Inklusion und um Erwerbstätigkeit. Zusätzlich liegt bei den Ansätzen

⁷³ Rasfeld, M. (2018), S. 18

⁷⁴ Rasfeld, M. (2018), S. 19

⁷⁵ World Economic Forum. Annual Meeting 2015

⁷⁶ Oxford University. 2013

⁷⁷ <https://www.diezukunftsbauer.com/> - Abruf am 20.01.2020

des Sustainable Entrepreneurships bzw. Social Business der Fokus auf Lösung von gesellschaftlichen oder ökologischen Herausforderungen anstatt (ausschließlicher) Profitorientierung. Wir sehen es als unsere Aufgabe, den Unternehmergeist in unseren Schülern zu wecken und sie zu befähigen, ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen und sich gestaltend in die Gesellschaft einzubringen, die derzeit vor der Notwendigkeit einer großen Transformation steht.

3.4.1 ENTREPRENEURSHIP IN DER SCHULE MIT FOKUS AUF NACHHALTIGKEIT UND SOZIALES

Entrepreneurship hat in den letzten Jahren für die Hochschulen an Bedeutung gewonnen. An zahlreichen Universitäten sind Gründungs- und Transferzentren, Inkubatoren und Einrichtungen für Entrepreneurship Education neu gegründet oder ausgebaut worden. Dabei geht es beim Entrepreneurship-orientierten Lehren und Lernen nicht nur um die Vermittlung von Prozesswissen zu Gründungen, sondern vor allem um die Förderung von überfachlichen Kompetenzen wie etwa systemisches Denken oder Resilienz. Diese sind nicht nur für potentielle Gründerinnen und Gründer, sondern für alle relevant.⁷⁸

In den Schulen ist von Entrepreneurship Education bisher wenig zu sehen. Es gibt zwar Planspiele und Programme zur Unterstützung von Unternehmerischem Handeln, doch häufig gehen diese Projekte nicht über wenige Schulstunden (meistens im Fach „Wirtschaft und Berufliche Orientierung“) hinaus. An manchen Schulen gibt es auch die Möglichkeit zur ganz praktischen Erprobung von Unternehmertum durch Schülerfirmen. Dabei werden meist nur wenige Schüler erreicht. Alle diese Inhalte und Projekte gibt es ausnahmslos erst in der Sekundarstufe (frühestens ab der 8. Jahrgangsstufe, häufig erst in der Sekundarstufe II) und überwiegend an Gymnasien. In anderen Ländern, wie z.B. Österreich gibt es auch schon Angebote für die Grundschulen, wie z.B. die „Kinder-Business-Week“ und das Computerlernspiel „Stärkung des Unternehmergeistes“⁷⁹.

In unserer Schule gehen wir über die üblichen schulischen Entrepreneurship Education Projekte weit hinaus. Nicht nur in einzelnen Schulstunden und mit punktuellen Projekten bringen wir den Schülern unternehmerisches Handeln nahe. Sondern das gesamte Lernen findet von Anfang an in einem entrepreneurialen Setting statt. Das heißt die Kinder und Jugendlichen haben die Möglichkeit schöpferisch-kreativ tätig zu werden, eigenverantwortlich zu agieren, Lösungen zu entwickeln und sich auszuprobieren, auch aber nicht nur im unternehmerischen Sinn. Gleichzeitig ist das unternehmerische Wissen und Ausprobieren immer verknüpft mit den Schwerpunkten und Werten unserer Schule.

Um in einer unsicheren und volatilen Zukunft zurecht zu kommen, ist es uns wichtig, dass die Schüler lernen, unternehmerisch zu denken und zu handeln. Dies hat Auswirkungen auf drei Bereiche:

- » **Das eigene Leben:** Sie lernen ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen, eigenständig zu sein, (Eigen-)Verantwortung zu übernehmen, kreativ mit Schwierigkeiten und Problemen

⁷⁸ <https://www.hrk-nexus.de/aktuelles/tagungsdokumentation/erfahrungsaustausch-entrepreneurship-orientiertes-lehren-und-lernen/> - Abruf am 20.01.2020

⁷⁹ vgl. Josten, M. & van Elkan, M. (2010). S. 65

umzugehen, Innovation voranzubringen, offen für Veränderung und Neues und in einem Team tätig zu sein. Auch jenseits von Beruf befähigt sie das, ihr Leben zu gestalten.

- » **Die Zivilgesellschaft:** Die Schüler erleben sich als selbstwirksam und bedeutsam. Sie lernen, Dinge selbst anzupacken, andere für ihre Ideen zu gewinnen und sich in vielfältigen Mitbestimmungsmöglichkeiten einzumischen. Das befördert ihre Teilnahme an der Zivilgesellschaft mit Engagement und Diskursfähigkeit als mündige Bürger.
- » **Die Berufswelt:** Die Anforderungen in der Berufswelt sind im Wandel. Im angestellten Beschäftigungsverhältnissen wird zunehmend eigenverantwortliches, kreatives Denken und Handeln (sprich Unternehmertum) gefordert. Künftig wird es zudem immer mehr erforderlich sein, sich und anderen Arbeitsplätze zu schaffen.

Entrepreneurship Education kann zudem „ein Chancenöffner für benachteiligte Gruppen der Gesellschaft sein. Durch Entrepreneurship lernen Jugendliche, wie sie an der Gesellschaft partizipieren können, welche Gestaltungsmöglichkeiten sie haben – vielfältige Lebensperspektiven werden dadurch real.“⁸⁰ Dies entspricht unserem Verständnis einer inklusiven Schule, in der jeder den Raum hat, sich entsprechend seiner Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auszuprobieren und sein Potential zu entwickeln.

3.4.2 ENTREPRENEURIALES MINDSET

Wir ermutigen unsere Schüler von Anfang an, dass sie innerhalb ihres individuellen Autonomierahmens Verantwortung für ihr eigenes Lernen und Leben übernehmen. Sie sind nicht passive Konsumenten eines vorgegebenen Lernstoffs, sondern sie dürfen sich mit ihren Ideen und Interessen selbst ausprobieren und sich als wirksam erleben. Nicht passives kognitives Aufnehmen von Inhalten, sondern Erfahrungslernen im Sinne von agilem Lernen sind bei uns wesentlich.

Wir befördern ein nachhaltiges und soziales Unternehmerisches Denken. Typische entrepreneuriale Haltungen sind:

- » **Growth Mindset:** „Im Mittelpunkt wirksamer unternehmerischer Bildung steht die Förderung von Selbstwirksamkeit“⁸¹ und Selbstwirksamkeitserwartung. Das setzt ein dynamisches Selbstbild (Growth Mindset) voraus. Im Gegensatz zum festgelegten Selbstbild (Fixed Mindset) eröffnet das dynamische Selbstbild Möglichkeiten. Es macht Unmögliches möglich. Ein Mensch mit dynamischem Selbstbild geht davon aus, dass er so ziemlich alles schaffen kann und wächst über sich selbst hinaus. Menschen mit einem dynamischen Selbstbild suchen nicht nur Herausforderungen, sondern sie ziehen sogar Energie aus ihnen⁸². Es kommt nicht auf angeborene Talente oder Fähigkeiten an, sondern es braucht Zeit das eigene Potential zu entwickeln „durch immense Neugierde und die Suche nach immer neuen Herausforderungen“⁸³. Daraus ergeben sich Ausdauer und Zähigkeit – wichtige Voraussetzungen für Kreativität. An unserer Schule legen die Lernbegleiter deshalb Schüler nicht durch eine Einteilung in intelligent, weniger intelligent oder dumm auf ein Selbstbild fest⁸⁴, sondern ermutigen sie sich und ihre Fähigkeiten jeden Tag neu zu erproben

⁸⁰ <http://www.youthstart.eu/de/whyitmatters/>

⁸¹ Kienbaum Consultants International GmbH & Fachhochschule Südwestfalen (2018). S. 22

⁸² vgl. Dweck, C. (2019). S. 32

⁸³ Dweck, C. (2019). S. 79

⁸⁴ Es passiert leicht durch Noten, dass Kinder abgestempelt oder festgelegt werden. Wir lehnen Noten und jegliche Form von Beurteilung ab und beschreiben stattdessen den Lernprozess der Kinder. „Eine Beurteilung zu einem einzigen Zeitpunkt sagt rein gar nichts über die Fähigkeiten eines Menschen aus, geschweige denn über sein Potential für die Zukunft.“ Dweck, C. (2019). S. 41 f.

und ein dynamisches Selbstbild zu gewinnen. Die Lernbegleiter glauben an die Entwicklung von Intellekt und Talent und schaffen ein lernfreundliches Umfeld, in dem Schüler vor Verurteilung geschützt sind, ihr Wachstumspotential gesehen und ihr Lernprozess bedingungslos unterstützt wird.

- » **Ambiguitätstoleranz:** „Ambiguitätstoleranz bedeutet, dass Personen mit widersprüchlichen, unstrukturierten, offenen und mehrdeutigen Situationen umgehen können.“⁸⁵ Es beschreibt den Umgang mit Unsicherheit durch Experimentieren und die Fähigkeit auch ohne vollständige Information, also auch unter Unsicherheit, zu entscheiden. Dies befördern wir beispielsweise dadurch, dass es für Fragestellungen nicht zwingend eine Lösung und einen Lösungsweg gibt, den der Lernbegleiter kennt, sondern dass Lösungen gesucht und erarbeitet werden. Dabei gibt es kein Richtig oder Falsch. Probleme können vielschichtig gedeutet werden. Ambiguitätstoleranz ist eine wichtige Eigenschaft in einer zunehmend komplexen und mehrdeutigen Welt, um trotz aller Unsicherheit handlungsfähig zu bleiben. Wichtig ist sie auch, um Verständnis zu haben für andere Denkweisen und Kulturen – eine wesentliche Voraussetzung für demokratische Entscheidungsfindung, aber auch für Inklusion.
- » **Misslingen und Scheitern als Teil des Lernens:** Experimentierfreude, iteratives Vorgehen, agiles Lernen bestimmen die Lernkultur in unserer Schule. Misslingen oder auch Scheitern ist Teil dieser Kultur. In einer vertrauensvollen Umgebung können Dinge ausprobiert, reflektiert und entsprechend optimiert werden. Fehler schlagen sich nicht wie üblicherweise in schlechte Noten wieder, sondern sie sind ganz normaler Teil eines Lernprozesses, wenn auch manchmal ein sehr schmerzhafter Teil. Wer es gelernt hat, Misserfolge und Scheitern zu bewältigen, gewinnt innere Stärke. Diese psychische Widerstandsfähigkeit, "die täglichen Herausforderungen zu bewältigen und sich angesichts von Enttäuschungen [...] rasch wieder zu fangen"⁸⁶ wird in der Pädagogik und Psychologie als Resilienz bezeichnet.
- » **Optimistische Grundhaltung gegenüber Problemen:** Wer Probleme als Chancen sieht, wächst in seiner Persönlichkeit und in seinem Selbstvertrauen daran. Ganz im Sinne des Ausspruches von Albert Einstein: „Probleme kann man niemals mit derselben Denkweise lösen, durch die sie entstanden sind.“ befördert eine optimistische Grundhaltung gegenüber Problemen kreatives Denken. Üblicherweise entstehen Unternehmensgründungen aufgrund von Problemen. Auch in der Schule bieten wir Raum und unterstützen die Schüler, damit Probleme in einen kreativ-schöpferischen Prozess münden.

3.4.3 ÖKONOMISCHES BASISWISSEN – AKTUELLE FORM DES WIRTSCHAFTENS UND ALTERNATIVE ANSÄTZE

„Wir brauchen einen „ökonomischen Aufklärungsunterricht“. (...) Eine Schule, die uns die Welt des Geldes und des Marktes nicht vorenthält, auch nicht deren Faszination. Eine Schule, die in ihren Inhalten wie in ihrem Setting mit den Möglichkeiten für eigenes Entrepreneurship vertraut macht.“⁸⁷

Günter Faltin

Wer sich in der heutigen Welt zurechtfinden und sie zum Nutzen und zum Wohle aller mitgestalten will, benötigt ökonomische Allgemeinbildung. Sie ist die elementare Voraussetzung, um in einer zunehmend von wirtschaftlichen Sachverhalten durchdrungenen und immer komplexer werdenden Welt Alternativen beurteilen, Entscheidungen treffen und

⁸⁵ RKW (2019). S. 130

⁸⁶ Brooks, R. & Goldstein, S. (2013). S. 21

⁸⁷ Faltin, G. (2008)

Handlungsweisen optimieren zu können. Dies gilt bereits für Grundschul Kinder, die beim Umgang mit Taschengeld zwischen Konsum und Sparen entscheiden müssen. Gleichzeitig hat uns die aktuelle Form des Wirtschaftens basierend auf den Methoden und Theorien der derzeit hauptsächlich gelehrten Wirtschaftswissenschaften (Fokus auf Wachstum, Freie Marktwirtschaft, Konkurrenzdenken auch global, Menschenbild des homo oeconomicus, Bedürfnisse bei den Kunden wecken, ...) in die größte Krise der Menschheit – die Biodiversitäts- und Klimakrise - gebracht. Uns ist es wichtig, dass die Jugendlichen eine Idee bekommen, wie die Wirtschaftswelt aktuell funktioniert und was sich daraus auch für Nachteile ergeben haben.

Zusätzlich sollen die Jugendlichen sich auch mit Alternativen befassen und damit was alternative Lösungen sein könnten um langfristig und nachhaltig die Weltbevölkerung zu versorgen (Bspw: Ökologische Landwirtschaft, soziale und nachhaltige Produktion, regionale Währungen, Gemeinwohlökonomie, die Idee der Commons, ...). Somit möchten wir an unserer Schule dafür sorgen, dass die Schülerinnen in Theorie und Praxis ein möglichst umfassendes Bild der Ökonomie kennenlernen.

Über umfassendere Planspiele (wie z.B. die Simulation eines Dorfes oder einer Stadt mit ihren ökonomischen Grundaktivitäten) und vor allem durch echte unternehmerische Projekte (wie Verkauf auf dem Weihnachtsmarkt oder beim Flohmarkt oder Beteiligung an den Schulfinanzen in einem abgesteckten Rahmen) können Jugendliche ökonomische Grundstrukturen erfahren. Sie erleben ganz konkret, was sie mit Geld erreichen können und was es dazu braucht (z.B. Wie erstelle ich ein Produkt? Wie mache ich auf mein Produkt aufmerksam? Wie ist der Markt?). In der Reflektion ihres Erlebten werden auch allgemeine philosophische Fragen Bedeutung haben: Was ist Geld überhaupt? Braucht man Geld und welche Bedeutung hat es? Welche Versuchung steckt im Geld? Wie kann ich sinnstiftend damit umgehen? Wie funktioniert Ökonomie heute und könnte es auch anders gehen?

Uns ist es wichtig, dass die Schüler nicht nur durch eigenes Handeln ökonomisches Basiswissen erhalten, sondern dass sie eine Perspektive für sich und die Gesellschaft entwickeln können durch unsere Zusammenarbeit und den Austausch mit Unternehmern, insbesondere von Startups, bzw. Social Startups. Gerade in Zeiten großer sozialer Ungerechtigkeiten und Unruhen und eines möglichen Klimakollapses, bieten Social Startups mögliche Zukunftsperspektiven. Sie versuchen soziale oder ökologische Probleme auf innovative und nachhaltige Art und Weise anzugehen und orientieren sich dabei in erster Linie an den Bedürfnissen der Gesellschaft und nicht nur am Markt.

Durch die Zusammenarbeit mit Startups und etablierten Unternehmen die sich durch nachhaltiges und soziales Wirtschaften auszeichnen (bspw. Firmen die sich an der Gemeinwohlökonomie orientieren), bieten wir den Jugendlichen die Möglichkeit einen weiteren Einblick in die Wirtschaftspraxis zu bekommen und ökonomisches Wissen ganz praktisch zu erfahren. Die Zusammenarbeit kann sich so gestalten, dass Jugendliche soziale und nachhaltige Entrepreneure in ihrem Alltag begleiten oder diese in die Schule kommen, von sich erzählen oder Workshops anbieten, sei es zu ihren Produkten oder auch zu Organisationsmethoden (bspw. Design Thinking). Schließlich erleben die Jugendlichen dadurch positive Rollenvorbilder durch Menschen, die ihre Ideen leidenschaftlich verfolgen, daraus eine Geschäftsidee entwickeln und Zukunft gestalten. So sensibilisieren wir sie für Entrepreneurship

und was das im Erwachsenenalter für sie selbst bedeuten könnte und inwiefern neue Arten des Wirtschaftens unter Einbeziehung sozialer und ökologischer Aspekte Lösungen für verschiedene Herausforderungen unserer Zeit sein können.

3.5 MINKT (SCHWERPUNKT INFORMATISCHE BILDUNG UND KÜNSTE)

2009 veröffentlichte die Kultusministerkonferenz die „Empfehlungen zur Stärkung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Bildung“ zur Verbesserung der „frühen Förderung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Interesses, eines verstärkten Praxisbezugs des Unterrichts und zur Gewinnung von Lehrkräften für MINT-Fächer“.⁸⁸

In den angloamerikanischen Ländern wurde zunehmend die Bedeutung von Kunst und Kreativität für MINT-Fächer gesehen. So spricht man heute kaum noch von STEM, sondern von STEAM⁸⁹. Also nicht MINT, sondern MINKT.⁹⁰

„MINKT-begründete Bildung zielt darauf ab, technischen Herausforderungen mit künstlerisch kreativem und kritischem Denken, Kooperation und effektiver Kommunikation in Verbindung mit solidem technischem Verständnis zu begegnen.“⁹¹ Da wir diese Verbindung für sehr sinnvoll erachten, übernehmen wir diese auch in unser Konzept.

Bei der Umsetzung der MINT oder MINKT-Fächern an Schulen wird im Allgemeinen die informatische Bildung sehr rudimentär behandelt. Unser Schwerpunkt dagegen liegt auf der informatischen Bildung und den Künsten, wengleich wir alle MINKT-Fächer berücksichtigen. In einer zunehmend digitalen Welt sehen wir es als unsere Aufgabe, Jugendliche zu befähigen, informatische Systeme zu verstehen, damit sie auch Gestalter und nicht reine Konsumenten in der digitalen Welt sind und werden.

3.5.1 INFORMATISCHE BILDUNG

Informatiksysteme sind aus unserem Alltag nicht mehr weg zu denken. Mehr und mehr werden analoge Sachverhalte in digitale transformiert. Die Digitalisierung geht aber noch weiter. Informatiksysteme durchdringen in einem rasanten Tempo alle Lebensbereiche und verändern fundamental die Art und Weise, wie wir kommunizieren, uns informieren, Freizeit gestalten, wohnen, arbeiten, gemeinschaftlich agieren und wie Meinungen gebildet werden und politische Entscheidungsprozesse funktionieren. Wir haben uns inzwischen daran gewöhnt, dass wir weltweit (kostenlos) in Echtzeit kommunizieren und uns darstellen können (Social Media), um ein Vielfaches mehr Informationen zur Verfügung haben als ein Brockhaus, Geld ohne zentrale Institution und Banken erschaffen und versenden können (z.B. Bitcoin), aus der Ferne auf digitale Geräte zugreifen und sie steuern können (z.B. Internet-of-Things), um nur ein paar Beispiele zu nennen.

Es ist davon auszugehen, dass sich diese technischen Entwicklungen fortsetzen, vor allem in den noch recht neuen Bereichen wie Machine Learning und künstliche Intelligenz. Die Grenzen

⁸⁸ <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/unterrichtsfaecher/mathematik-informatik-naturwissenschaften-technik-mint.html> – Abruf am 30.09.2019

⁸⁹ STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), STEAM (plus Arts)

⁹⁰ MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik), MINKT (plus Künste)

⁹¹ <https://www.spielundlern.de/wissen/mint-und-die-bedeutung-von-minkt-stem-steam-fuer-die-schule/> Abruf am 5.2.2020

zwischen Realität und Virtualität, zwischen Mensch und Maschine verschwimmen mehr und mehr. Die Technik selbst tritt dabei immer stärker in den Hintergrund. Geräte werden immer kleiner, Anwendungen immer intelligenter.

Obwohl Informatiksysteme längst zum selbstverständlichen Gebrauchsgegenstand geworden sind, verfügen nur Wenige über weitergehendes Wissen bezüglich der genauen Funktionsweisen. Selbst das Erkennen von Informatiksystemen als solche, fällt vielen bereits schwer (wie z.B. bei einer Ampel). Woher weiß Google über meine Vorliebe für ein bestimmtes Produkt, woher weiß mein Auto, wann es die Spur wechseln muss oder wie funktioniert Alexa?

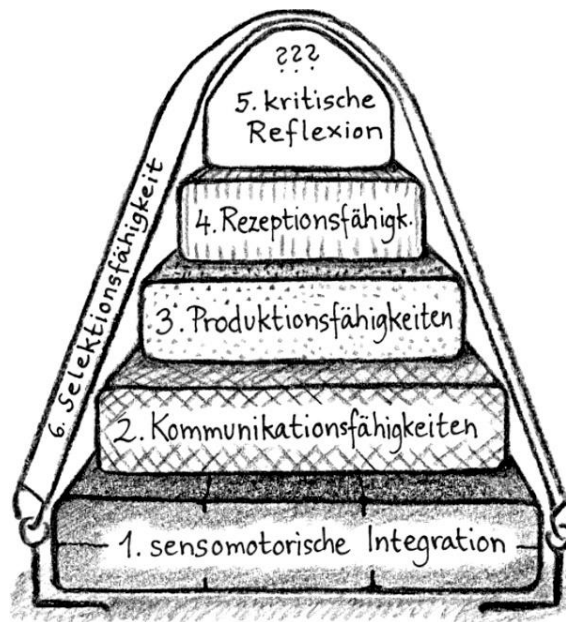
Spätestens, wenn künstliche Intelligenz anfängt, selbst Algorithmen zu programmieren und zu verändern, weiß niemand mehr genau, wie solche Systeme eigentlich funktionieren. Doch die meisten Menschen sind bereits jetzt der Technik weitestgehend ausgeliefert – und damit auch häufig der Willkür großer Konzerne. Zudem ist das Bewusstsein für die Konsequenzen und Risiken (z.B. Datensicherheit) nur eingeschränkt vorhanden. Wertvolle persönliche Daten werden eingetauscht gegen lustige Katzenvideos und kostenlose Apps.

Medienmündigkeit nach Paula Bleckmann als Grundlage für Mündigkeit in der digitalen Welt

Wer also nicht nur passiver, ahnungsloser oder gar manipulierbarer Konsument, sondern mündiger Nutzer und Gestalter der digitalen Welt sein will, braucht laut Paula Bleckmann „a) Zeit und Spielräume *ohne Medien* für die Reifung der Persönlichkeit mit b) wohlüberlegter, systematischer Förderung zum Umgang *mit den verschiedenen Medien* in angemessenem Alter.“⁹²

An der LAVI orientieren wir uns am Turm der Medienmündigkeit, den Prof. Dr. Bleckmann in ihrem Buch „Medienmündig“ beschreibt, um die Kinder und Jugendlichen in ihren Entwicklungsphasen adäquat begleiten zu können.

⁹² Bleckmann, P. (2012) S. 83



Turm der Medienmündigkeit nach Bleckmann, P. (2012), S. 107

- » **Sensomotorische Integration:** Das erste Stockwerk soll eine stabile Basis sein und stellt die sensomotorische Entwicklung dar. Darin geht es darum, die Welt mit allen Sinnen zu erfahren. Die sensomotorische Integration meint das Zusammenführen von Sinneseindrücken und Bewegung. Hören, Sehen, Fühlen, Schmecken und Riechen werden durch den Eigenbewegungssinn, den Drehsinn und den Gleichgewichtssinn vervollständigt. Diese Sinne müssen nicht „trainiert“ werden, sondern werden in der Regel im Laufe der kindlichen Entwicklung und am besten in Bewegung ausgebildet.

Hier bereits Bildschirmmedien zu nutzen anstelle realer Situationen würde Kinder inhaltlich überfordern und gleichzeitig sensorisch unterfordern, da die Verbindung der Sinne nicht ausreichend (oder gar irritierend: ein Mensch spricht auf dem Bildschirm, aber der Ton kommt aus einer anderen Richtung) vorhanden ist.

- » **Kommunikationsfähigkeiten:** Das zweite Stockwerk des Turms stellt die Grundlage des Zwischenmenschlichen dar – die „Fähigkeiten, andere Menschen wahrzunehmen und sich mit ihnen zu verständigen.“⁹³ Ohne diese soziale Verbindung können kleine Kinder überhaupt nicht überleben. Um die eigenen Sinne ausbilden und Kommunikation begreifen zu können, brauchen Kinder den unmittelbaren Kontakt zu ihren Bezugspersonen und anderen Kindern. Nur so können sie wahrnehmen und lernen, dass Kommunikation Austausch von Informationen und Ausdruck der eigenen Persönlichkeit sein kann.
- » **Produktionsfähigkeit:** Das dritte Stockwerk handelt davon, die eigene Gestaltungskraft zu entwickeln. Die Fähigkeit selbst Gestalter und Produzent zu sein entsteht „im Leben selbst, überall dort, wo sich Gestaltungsspielräume finden.“⁹⁴ Gestaltungsspielräume meint hier jedoch das Gestalten mit allen Sinnen und greifbaren Materialien, wie das Besprühen einer Wand, das Planen und Bauen eines Klettergerüsts, das Aufführen eines Theaterstückes oder das Bemalen eines weißen Blattes im Malort. Hier werden wichtige Erfahrungen gesammelt, die zu Selbstwirksamkeit und Frustrationstoleranz führen.
- » **Rezeptionsfähigkeit:** Im vierten Stockwerk geht es um wahrnehmen, verstehen, verarbeiten, genießen. Hier ist ein wichtiger Unterschied für die Medienpädagogik hervorzuheben. Wenn

⁹³ Ebd. S. 92

⁹⁴ Ebd. S. 95

wir weg vom reinen Konsumenten, hin zum bewussten und mündigen Nutzer und Gestalter von Medien wollen, darf Rezeption nicht passiv, sondern vorerst ausschließlich aktiv stattfinden., wodurch das Konsumieren einen ganz anderen Charakter bekommt. Angenommen es wird ein Tanz erfunden, eingeübt, getanzt und aufgeführt oder mit der Kamera aufgenommen. Diese Aufführung oder dieses Video werden die Schüler viel aktiver, aufmerksamer und bewusster wahrnehmen, verstehen, verarbeiten und genießen, als ein vergleichbares, aber nicht selbst produziertes Youtube-Video.

- » **Kritische Reflexion:** Das oberste Stockwerk des Turms meint, dass man nicht nur hin- und annimmt, sondern hinterfragt, Kosten und Nutzen abwägt und sich den Konsequenzen bewusst wird. In Bezug auf neue Technologien ist die Erfindung und der Einsatz energieverbrauchender Maschinen ein aussagekräftiges Beispiel. War einst nur das Wohl der Menschen im Fokus, sind jetzt die verheerenden Folgen für das Klima und somit auch für die Menschen deutlich zu spüren, ein Umdenken unabdingbar und ein einfaches Rückgängigmachen nicht mehr möglich. Auch der Verlust realer Lebenszeit, Selbstbestimmung und Kreativität gilt es gegen die Chancen, die Mediennutzung mit sich bringt, abzuwägen. Medien kritisch zu betrachten und Risiken zu erkennen ist eine wichtige Grundlage, um sich selbst und die Gesellschaft vor vermeintlichem oder nicht nachhaltigem Nutzen zu schützen.
- » **Selektionsfähigkeit:** Hier geht es darum die Wahl zu haben und selbst entscheidungsfähig zu sein. Haben wir, im Besonderen die Kinder und Jugendlichen heutzutage wirklich die „Auswahl zwischen wahrhaft verschiedenen Möglichkeiten, das eigene Leben zu gestalten?“ Hier ist die Frage nach dem Vergleich relevant – Vergleiche mit ähnlichen Produkten (PC oder Konsole? Renn- oder Shooterspiel?) beschränken die Auswahl auf eine bestimmte Kategorie und bieten keine wahrhaften Alternativen. Vergleiche mit anderen Systemen (PC-Spiel oder draußen Fußball spielen? Mit Freunden Chatten oder sich treffen?) hingegen zeigen Alternativen auf und wirken so auf die Entscheidung mit ein.

Des Weiteren sollte der Unterschied zwischen der funktionalen und dysfunktionalen Mediennutzung beachtet werden. Bei einer funktionalen Mediennutzung ist nach der Nutzung das Bedürfnis gestillt (Bedürfnis nach Information: Nachrichten schauen). Bei der dysfunktionalen Nutzung besteht das Bedürfnis weiterhin und wird nur kurzzeitig verdrängt (Bedürfnis nach sozialer Teilhabe: Vorabendserie).

Um einen systemischen Vergleich herstellen und sich für funktionale Mediennutzung entscheiden zu können, braucht es jedoch zwingend eine ganzheitliche Entwicklung, das Wahrnehmen der eigenen Bedürfnisse und das Kennenlernen der anderen Systeme.

»

Medienmündig zu sein bedeutet demnach weitaus mehr als nur kompetent mit Medien umgehen, also diese kompetent bedienen zu können. Der Weg zur Medienmündigkeit hat in der LAVI vorerst wenig mit Medien selbst zu tun. Wir haben die zwei untersten Stufen, die unmittelbar miteinander verknüpft sind, in der Grundschule verankert, um den Kindern hier genug Raum zu geben eine solide Basis entwickeln zu können. Durch die Möglichkeit sich ständig drinnen und draußen bewegen und spielen zu können, mit den unterschiedlichsten Materialien zu hantieren, in direkter Beziehung mit anderen Menschen zu sein und zu kommunizieren (mit dem Werkzeug der Gewaltfreien Kommunikation und der Soziokratie) sind hierfür die besten Voraussetzungen geschaffen.

Auch Produktion und Rezeption werden bereits im Grundschulalter viel Raum einnehmen und ausreichend Gelegenheiten bieten, diese grundlegenden Fähigkeiten zu entwickeln.

Erst wenn eine ganzheitliche, solide Basis geschaffen ist, Schüler beginnen kritisch zu reflektieren und zu selektieren, werden Medien hinzugezogen. Genau dann, wenn sich die Jugendlichen gegen angebotene und vorhandene Alternativen und für Medien entscheiden, um mit Hilfe dieser Medien einen funktionalen Nutzen zu erzielen. Wie das aussehen kann wird im Kapitel 6 Orientierung am Bildungsplan 2016 beispielhaft erläutert.

3.5.2 KÜNSTE: KUNST, HANDWERK & KREATIVITÄT

Im Gegensatz zu manchen MINKT-Befürwortern (wie z.B. Prof. Fthenakis) sehen wir die Künste und die Entwicklung von Kreativität als wichtige Fähigkeit, um innovativ, kritisch und problemlösend MINT-Konzepte zu verstehen und auch zu entwickeln. Wir funktionalisieren und instrumentalisieren die Künste aber nicht. Individuelle Potentiale wie Kreativität und Schöpfungskraft – die aus Neugier, Experimentierfreude und Spieltrieb erwachsen – haben bei uns einen eigenen Wert und sind Selbstzweck.

Handlungsanweisungen, wie z.B. „Unterrichtsbeispiel: Ein Fisch aus Pappmaschee“ auf dem Landesbildungsserver⁹⁵, bei dem die einzelnen Schritte der Herstellung eines Pappmaschee-Fisches mit einer Digital-Kamera dokumentiert werden sollen, nimmt der künstlerischen Tätigkeit ihren Wert. Nicht das Gestalten und Experimentieren mit Material, Form und Farbe stehen im Mittelpunkt, sondern das Benutzen digitaler Geräte. Jugendliche werden aus ihrer Konzentration und Selbstvergessenheit beim künstlerischen Gestalten heraus gerissen durch den Auftrag der Dokumentation. Selbstverständlich finden bei uns auch Digitalkameras und andere digitale Geräte Anwendung. Es ist aber Aufgabe der Lernbegleiter einen Lernraum zu schaffen, in dem Jugendliche selbstvergessen ins Tätigsein, insbesondere ins künstlerisch-kreative Tätigsein, eintauchen können ohne durch einen Arbeitsauftrag von außen permanent herausgerissen zu werden.

Kunst verstehen wir als persönlichen Ausdruck des Jugendlichen, dem wir auf vielfältige Weise Raum geben. Hier wird er mehr als in anderen Bereichen in seiner Ganzheitlichkeit gefordert. Der Körper kommt zum Einsatz, aber auch der Verstand, Gefühle, Intuition und Phantasie sind angesprochen. Kunst ist auch Kommunikation jenseits von Sprachbarrieren, schafft Verbindung in der Schulgemeinschaft und ist in höchstem Maße inklusiv. Nicht zuletzt erleben sich die Jugendlichen in ihrer Schaffenskraft als selbstwirksam und in hohem Maße selbstbestimmt.

Darüber hinaus sehen wir die Herausbildung der eigenen Schaffenskraft und Kreativität als Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts. Und das aus mehreren Gründen:

- » In einer zunehmend unsicheren und ambigen Welt (VUCA-Welt), kommt es immer mehr darauf an, eigene Ideen umzusetzen, kreativ mit Mehrdeutigkeiten umzugehen und Probleme lösen zu können. Problemen wird mit Hilfe der Künste mit innovativem, kreativem und kritischem Denken, mit Kooperation und Kommunikation begegnet. In einem Bericht

⁹⁵ <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/schularten/grundschule/projekte-medienbildung/modellschulen/fisch>
– Abruf 08.02.2020

von Aktürk & Demircan werden 22 Studien beleuchtet, die sich mit STEM-begründeter und insbesondere STEAM-begründeter Bildung beschäftigen⁹⁶, die zu diesem Schluss kommen.

- » In kreativen Prozessen wird Selbstvertrauen entwickelt: Ich kann etwas (er)schaffen. Hingebungsvolles Erschaffen und Gestalten mit den Händen trägt zu Freude bei der Arbeit, großer Zufriedenheit, Sicherheit und letztlich größerem Lebensglück bei. Durch aufmerksam durchgeführte, schöpferische Tätigkeiten werden Konzentrationsfähigkeit geschult und Problemlösungskompetenz gefördert. Dabei erhalten die Jugendlichen unmittelbar Rückmeldung: das Werk ist sichtbar, ist anfassbar, funktioniert oder funktioniert nicht – es wächst in ihren Händen.
- » Die Informations- und Wissensgesellschaft entwickelt sich hin zu einem konzeptuellen Zeitalter. Von einer Wirtschaft und Gesellschaft, die auf den logischen, linearen, computerhaften Fähigkeiten des Informationszeitalters fußte, bewegen wir uns in eine Wirtschaft und Gesellschaft, die sich auf erfinderische, empathische, ganzheitsperspektivische Fähigkeiten berufen wird, die anstelle der bisherigen im konzeptuellen Zeitalter auftauchen werden.⁹⁷ Mehr und mehr übernehmen Computer die logischen und linearen Tätigkeiten. Gefragt sind Menschen, die Verbindungen schaffen (Netzwerke) und Konzepte entwickeln können. Einzig das schöpferisch-kreative und das Empathische kann (bisweilen) vom Computer nicht übernommen werden.

Die praktische Umsetzung wird in Kapitel 6 Orientierung am Bildungsplan vorgestellt.

⁹⁶ Aktürk, A. A. & Demircan, H. Ö. (2017). A Review on STEM and STEAM Education in Early Childhood. https://www.researchgate.net/publication/319702309_A_Review_of_Studies_on_STEM_and_STEAM_Education_in_Early_Childhood – Abruf am 20.01.2020

⁹⁷ Pink, D.H. (2006). S.1 f.

4 UNSERE GRUNDWERTE UND GRUNDPRINZIPIEN

Schule soll ein Raum sein, indem sich Menschen auf Augenhöhe, verantwortungsvoll, authentisch und mit Wahrung der eigenen und der Integrität anderer begegnen.

Unsere Schule ist ein offener Lernort für alle interessierten Menschen, egal ob jung oder alt. Die ganze Umgebung mit den dort lebenden Menschen und Gegebenheiten, sind Lern-, und Erfahrungsfeld für die Jugendlichen unserer Schule. Die Schule selbst ist beispielsweise mit ihren Kreativräumen und Natur- und Landwirtschaftsprojekten offen für alle. Wir verstehen uns als Lerngemeinschaft, die Potentiale hebt, kollaborativ über die Generationen hinweg arbeitet und Sinn und Erfüllung im Tätigsein und in der Muße findet. Mit den vier Werten nach Jesper Juul (siehe Kap. 4.1) und Achtsamkeit, Inklusion und Mitbestimmung legen wir eine Grundlage für unsere Arbeit. Sie beinhalten Werte und Prinzipien, die leitend für den gesamten Lernort mit all seinen Akteuren im pädagogischen Bereich und in der Verwaltung sind. Sie betreffen die ganze Gemeinschaft: Kinder, Jugendliche, Lernbegleiterinnen, sonstige Mitarbeiterinnen, Eltern, Mitgliederinnen des offenen Lernraumes und Besucherinnen. Die genannten Werte und Prinzipien finden sich letztlich in der Haltung eines jeden Menschen wieder und bestimmen den Umgang miteinander. Weitere Werte, wie z.B. Vertrauen, Zutrauen, Respekt und Verbindlichkeit, sind uns dabei genauso bedeutsam, wurden hier aber nicht extra aufgeführt.

4.1 WERTE NACH JESPER JUUL

Jesper Juul (1948-2019) war einer der bedeutendsten und innovativsten Familientherapeuten Europas. Als Gründer von „Familylab“ international, einer Akademie für Eltern, Lehrerinnen und Pädagoginnen, war sein Bestreben, diese darin zu unterstützen ein neues Wertefundament in Familie und Schule aufzubauen. Durch zahlreiche Seminare, Vorträge, Medienauftritte und erfolgreiche Bücher war er international bekannt, Leitfigur und Begleiter vieler Eltern und Pädagoginnen. Es lag ihm vor allem am Herzen, dass Kindern mit Respekt und in einer „gleichwürdigen“ Beziehung begegnet wird. Weg von Grenzen hin zu Führung und einer Orientierung an den Bedürfnissen und der Verantwortung der Beteiligten.

Mit dem Weiterbildungszweig „das wird Schule machen“ nimmt das „Familylab“ gezielt die Beziehungskompetenz und persönliche Weiterentwicklung von Lehrerinnen in den Fokus, um eine neue Wertekultur an Schulen zu etablieren.

Die von Jesper Juul benannten Grundwerte lauten *Gleichwürdigkeit, Eigenverantwortung, Integrität und Authentizität*. Ebenso wie bei allen Werten geht es darum, diese grundlegend zu verstehen, einzuverleiben, in den Alltag umzusetzen und sich selbst wieder und wieder zu reflektieren und zu hinterfragen. Darüber hinaus geht es nicht darum es perfekt zu machen, sondern für das, was man macht, die Verantwortung zu übernehmen. Mit dem Blick darauf, dass es ein stetiger Prozess und eine Weiterentwicklung aller ist.

Im Folgenden möchten wir diese Grundwerte genauer beleuchten:

4.1.1 GLEICHWÜRDIGKEIT

Der von Jesper Juul geprägte Begriff *Gleichwürdigkeit* besagt, dass jeder Mensch, egal welchen Alters oder welcher Verschiedenheit, die gleiche Würde hat. Unabhängig jeder Rollenverteilung geht jede zwischenmenschliche Beziehung mit dem stetigen Bemühen einher, die persönliche Würde des Gegenübers zu wahren. In dieser „Subjekt-Subjekt-Beziehung“ werden Bedürfnisse, Wünsche, Gefühle, Träume und Ambitionen der anderen immer gleichermaßen anerkannt und ernst genommen. So ist jede Jugendliche, jeder Mensch ein gleichwürdiges Mitglied der Gesellschaft, das nach seinen Kompetenzen und Fähigkeiten in das Gemeinschaftsleben einbezogen wird und bei Entscheidungen berücksichtigt und mit einbezogen werden kann.

Abzugrenzen ist die *Gleichwürdigkeit* von Gleichberechtigung und Gleichheit, da Menschen ganz natürlich über unterschiedliche Lebenserfahrung, Kompetenzen und Verantwortung verfügen. Jugendliche haben zwar die gleiche Würde wie Erwachsene. Die Führung und die Verantwortung für die Beziehung bleiben jedoch bei den Erwachsenen. Vielmehr gilt es beispielweise im Dialog mit der Jugendlichen eine Gleichwertigkeit herzustellen, was heißt, dass ihr die Möglichkeit gegeben wird, ihre Gedanken und Gefühle zu äußern, ohne dass sie dabei bewertet werden.⁹⁸

„Gleichwürdigkeit ist ein dynamischer Prozess, etwas, um das wir uns jeden Tag aufs Neue bemühen sollten. Es lohnt sich, denn Gleichwürdigkeit ist die Grundlage dafür, dass Beziehungen ein Leben lang von Vertrauen und Liebe geprägt sind.“⁹⁹

4.1.2 INTEGRITÄT

Die Integrität umfasst alle inneren physischen und psychischen Grenzen und Bedürfnisse eines jeden Menschen und dessen Identität. Diese inneren Grenzen und Bedürfnisse gilt es wahrzunehmen und zu erkennen, sie zu benennen und dann vor allem mit Respekt zu begegnen. Es heißt nicht, dass alle geäußerten Bedürfnisse automatisch erfüllt werden, sondern, dass sie anerkannt und wertgeschätzt werden.

Als Erwachsene tragen wir die volle Verantwortung für unser Handeln und müssen daher unser Verhalten immer wieder kritisch überprüfen. Die eigene Integrität zu spüren und zu äußern, sowie die Integrität des anderen zu wahren kann ein lebenslanger Prozess sein und ist auch noch für Jugendliche ein wichtiges Lernfeld.

Grenzen sind für Jugendliche wichtig. Jedoch sind dabei die Grenzen in Bezug auf die Integrität gemeint. Es sind die Grenzen in den Jugendlichen selbst und die Grenzen in Beziehung zum anderen. Eine Jugendliche lernt dann die Grenzen des anderen zu achten, wenn ihre Grenzen ebenfalls geachtet werden.¹⁰⁰

Juul sagt in diesem Zusammenhang: „Eine Gemeinschaft ist umso stärker, je stärker jeder Einzelne sich als Individuum definiert. Das heißt, je genauer er weiß, was er will oder nicht will, und dies auch deutlich ausdrücken kann.“¹⁰¹ Es meint wiederum nicht, seine Bedürfnisse auch durchsetzen zu müssen. Es meint vielmehr die Basis anderer zu begegnen und sich um das

⁹⁸ Juul, J. (2012) 4 Werte, die Kinder ein Leben lang tragen. S. 10f.

⁹⁹ Ebd. S.11

¹⁰⁰ Ebd. S.43

¹⁰¹ Ebd. S.42

„Innere“ von sich und der Gemeinschaft zu kümmern. Ganz natürlich kommt es dabei zu Unterschieden und Konflikten, die als Chancen für Empathie und Wachstum genutzt werden können.

4.1.3 AUTHENTIZITÄT

Authentizität meint „die Fähigkeit, die Person zu sein, die man wirklich ist, um auch andere in ihrer Einmaligkeit wahrnehmen zu können.“¹⁰² Es ist demnach die Fähigkeit und Bereitschaft, seine Gedanken und Wahrnehmungen, Werte, Ziele und Grenzen zu zeigen.

Den Jugendlichen und auch sich selbst gegenüber wirklich echt und wahrhaftig zu begegnen birgt große Chancen für die eigene Persönlichkeit und das Heranwachsen der jungen Menschen. Eine Jugendliche bekommt echte, persönliche Rückmeldungen und Reaktionen auf ihr Tun, denn der Erwachsene versteckt sich nicht hinter einer Rolle oder pädagogischen Maske. Das kann auch bedeuten, dass Erwachsene Fehler machen, Schwäche zeigen, schreien oder verzweifelt sind. Dies ist für Jugendliche jedoch viel gesünder zu erleben und durchaus als positive Erfahrungen zu sehen, als dass die Erwachsenen unnahbar sind und fremd wirken, weil sie ihre echte, persönliche Nähe nicht spüren können. Allerdings darf es nie dazu kommen, dass jemand verletzt oder gekränkt wird.

In Beziehungen und Gemeinschaft liegt der Fokus immer darauf, dass alle sagen können, was sie fühlen und damit ernst genommen werden. Jeder darf so sein wie er ist und es ist in Ordnung so zu sein, wie man ist. Menschen werden in ihrer Einmaligkeit wahrgenommen und können im Feld der Authentizität zu dem Menschen werden, der er wirklich ist, sozusagen ihre ganz eigene Kraft entwickeln.¹⁰³

Es ist unsere Aufgabe „die eigene Persönlichkeit jeden Tag aufs Neue zu vertreten und die unserer Kinder mit aller Liebe und Wohlwollen zu entdecken und zu akzeptieren.“¹⁰⁴

4.1.4 VERANTWORTUNG

Die Verantwortung lässt sich unterteilen in persönliche oder eigene Verantwortung und soziale Verantwortung.

Zunächst beginnt Verantwortung bei jeder selbst. Jede trägt die Verantwortung für das eigene Leben, für die eigenen Gefühle, für sein Handeln, seine Werte und seine Integrität. Gelingt es uns, diese Verantwortung für uns selbst zu übernehmen können wir auch Verantwortung für andere tragen. Verantwortung zu übernehmen heißt auch Fehler einzugestehen und sich zu entschuldigen.

Menschen kommen durchaus mit Fähigkeiten zur Welt Verantwortung für sich zu übernehmen, beispielsweise das Schreien oder Abwenden des Kopfes eines Babys für Hunger oder Sättigung. Die Anerkennung und der Zuspruch dieser Fähigkeiten gegenüber dem Kind, wenn das Kind beispielsweise selbst entscheidet was es anziehen möchte oder wenn es Essen zurückschiebt, weil es ihm nicht schmeckt, ist für die Entwicklung der persönlichen Verantwortung eines

¹⁰² Ebd. S.83

¹⁰³ Ebd. S.84f

¹⁰⁴ Ebd. S.96

Kindes wichtig. Es braucht also eine achtsame Erwachsene, die diese Momente der Eigenverantwortung im Laufe der Entwicklung wahrnimmt und dem jungen Menschen anerkennt. Dies steht im Gegensatz zum Adultismus, bei dem jungen Menschen auf Grund ihres Alters das Recht auf Eigenverantwortung aberkannt wird, bzw. das Vertrauen in sie und ihre Entwicklung nicht vorhanden ist.

Schülerinnen, denen ihre eigene Verantwortung zugesprochen wird und die täglich Erwachsene erleben, die ihre eigene persönliche und soziale Verantwortung übernehmen und diese authentisch leben, erlangen automatisch Eigenschaften wie Hilfsbereitschaft, Empathie, Rücksichtnahme und Respekt. Sie lernen also Schritt für Schritt soziale Verantwortung zu übernehmen, indem die Erwachsenen ihnen echte Vorbilder sind.

4.1.5 JUULS WERTE IN DER LAVI

Die entwickelte Wertevorstellung von Juul entspricht grundlegend dem, wie wir Beziehung und Miteinander an unserer Schule leben wollen und soll Teil des Wertefundaments unserer Schule sein. Es soll eine Gemeinschaft entstehen im gegenseitigen Respekt und dem ehrlichen Blick auf das Innere von sich selbst und dem anderen.

Im Schulalltag zeigt sich dies u.a. an folgenden Beispielen:

- » Es gibt keine Bewertungen und Vergleiche unter Personen
- » Alle Beteiligten begegnen sich im „gleichwürdigen Dialog“
- » Niemand muss und soll sich verstellen, denn das Echt-sein ist für alle Prozesse an unserer Schule am förderlichsten
- » In den soziokratischen Kreisen hat jede gleichermaßen die Möglichkeit, sich eine Meinung zu bilden und diese einzubringen
- » Lernbegleiterinnen, Eltern und weitere beteiligte Erwachsene sind stets echte Vorbilder für die Jugendlichen und übernehmen die Verantwortung für sich und das soziale Miteinander
- » Jeder an unserer Schule trägt die Mitverantwortung für eine gute Weiterentwicklung und das Gelingen der LAVI
- » Jugendliche werden vor Verletzungen ihrer Integrität geschützt, indem sie zu nichts gezwungen oder gedrängt werden
- » Jede und Jeder darf so sein, wie sie oder er ist und alles mitbringen, was in ihr oder ihm steckt

4.2 ACHTSAMKEIT

„Nur ein ruhiger Geist wird die Wahrheit entdecken.“

Han Shan

Achtsamkeit („mindfulness“) ist in den letzten Jahren weltweit populär geworden. In der Arbeitswelt wird es praktiziert, um mit Schwierigkeiten und neuen Herausforderungen besser umgehen und Stress bewältigen zu können, aber auch um eine höhere Konzentrationsfähigkeit und damit Leistungsfähigkeit zu erreichen. In Therapie und Beratung wirkt sich Achtsamkeit

positiv aus bei Stress, Ängsten, sonstigen schwierigen Emotionen und chronischen Krankheiten. Achtsamkeit ermöglicht ein glücklicheres und erfüllteres Leben.

Achtsamkeit hat seine Wurzeln in der buddhistischen Lehre und ist eine der sieben Voraussetzungen zur Überwindung des Leidens. Das Konzept der Achtsamkeit wird im Westen immer populärer, unter anderem durch den vietnamesischen, buddhistischen Mönch und Zenmeister Thich Nhat Hanh und seiner Gründung des „Orden des Interseins“ und das Achtsamkeitszentrum „Plum Village“ in Südfrankreich. Eine gänzlich unkonfessionelle Variante des Achtsamkeitstrainings entwickelte Jon Kabat-Zinn in den 70er Jahren mit seinem Programm „Mindfulness based Stress Reduction“ (MBSR).

Die Wirkung von Achtsamkeit ist in zahlreichen Studien untersucht und nachgewiesen worden..

Ganz bewusst und mit großer Bedeutung steht die Achtsamkeit mit dem „A“ aus *LAVI* in unserem Schulnahmen. Die Achtsamkeit als grundlegende Lebensweise und Haltung soll jeden einzelnen unserer Schulgemeinschaft und unseren Schulalltag prägen. Sie spannt den Bogen über unsere fünf großen Themen *Gesundheit, Resonanz, Nachhaltigkeit, Entrepreneurship Education und MINKT* und ist für uns grundlegende Haltung für alles pädagogische Handeln.

Achtsamkeit wird als der Gegenpol zum „Autopilot-Modus“ verstanden, in dem automatische, nie hinterfragte, nicht genau hingehörte oder hinein gespürte und evtl. auch nicht-nachhaltige Entscheidungen getroffen werden. Sie kann dabei helfen, Entscheidungen und Handlungen bewusst zu überdenken und eine nachhaltige Variante für sich selbst, die eigene Gesundheit, den eigenen Ausdruck, die Umwelt oder für ein Unternehmen zu wählen.

In verschiedenen Studien wurde festgestellt, dass Achtsamkeit das Wohlbefinden von Menschen steigert und zu einer Zufriedenheit führt, die unabhängig von materiellem Konsum ist. Mittel- und langfristig kann durch Achtsamkeit das allgemeine Konsumniveau gesenkt werden, ohne dass Menschen an Lebensqualität verlieren.¹⁰⁵ Ganz im Gegenteil wird oft weniger Konsum als befreiend erlebt.

Andere Studien haben festgestellt, dass Achtsamkeit dazu beiträgt, einmal gefasste Absichten (z.B. im Bereich Ernährung oder Sport) auch in Verhalten umzusetzen.¹⁰⁶ Achtsamkeit ist eng verbunden mit der Entwicklung von Mitgefühl und pro-sozialem Verhalten.¹⁰⁷ Die Fähigkeit sich in die Nöte von Menschen heute (auch in anderen Weltteilen) oder mögliche Nöte künftiger Generationen hineinversetzen und diese nachempfinden zu können, korreliert positiv mit nachhaltigem Verhalten.

Achtsamkeit führt sowohl zu einer individuellen Persönlichkeitsentfaltung als auch zu einem neugierigen, offenen, nicht urteilenden Umgang miteinander. Das bedeutet, echte Resonanzbeziehungen können nur mit Achtsamkeit aufgebaut werden: Resonanz mit sich selbst, anderen und der Welt. So entstehen tragfähige Weltbeziehungen auch in äußerlich unruhigen und sich stark verändernden Zeiten. Ganz nebenbei wird durch dieses geübte Wahrnehmen zwangsläufig auch der Geist gestärkt und die Leistungsfähigkeit gesteigert.

¹⁰⁵ vgl. z.B. Brown & Kasser, 2005; Ericson, Kjonstad, & Barstad, 2014

¹⁰⁶ s. z.B. Chatsizarantis & Hagger, 2007

¹⁰⁷ vgl. Lim, Condon & DeSteno, 2015

Darüber hinaus sehen wir die Achtsamkeit als eine grundlegende Haltung für alles pädagogische Handeln und auch als Ziel pädagogischer Arbeit. Unter Achtsamkeit verstehen wir auch eine offene, unvoreingenommene, neugierige, akzeptierende und wertfreie Haltung gegenüber allem, was man gerade selbst wahrnimmt und tut. Es ist die Fähigkeit präsent zu sein, ohne zu werten. Diese Haltung ermöglicht, ganz bei sich selbst zu sein und sich mit allen Sinnen auf das einzulassen, was beim anderen und in der Umgebung wahrgenommen wird. Sie hilft, sich auf Neues einzulassen, Perspektiven anderer einzunehmen und mit schwierigen Situationen umzugehen.

4.2.1 ACHTSAMKEITSÜBUNGEN

Achtsamkeit ist aus neurobiologischer Sicht eine trainierbare menschliche Fähigkeit. Bei konsequentem Üben sind strukturelle Veränderungen im Gehirn nachweisbar, die mit einer grundsätzlich glücklicheren Lebensgestaltung einhergehen.

Achtsamkeit beginnt mit der Schärfung der Wahrnehmung. Die Achtsamkeit basiert dabei auf vier Grundlagen:¹⁰⁸

1. **Einen gesunden Körper.** Denn ein kranker Körper behindert uns in der Ausübung einer neutralen Wahrnehmung. Unser Körper liefert die Energie für die gesunde Entwicklung unseres Geistes.
2. **Unseren Gemütszustand.** Wir sollten ehrlich anerkennen, in welcher Grundstimmung wir uns befinden. Angst, Aggressivität, schlechte Laune – alle diese Zustände haben einen großen Einfluss auf unser Wohlbefinden. Sie beeinflussen unsere Gedanken und Gefühle, unsere Handlungen und damit unser Umfeld. Je häufiger sie sich wiederholen, desto stärker prägen sie unser Leben.
3. **Unsere Gefühle und Gedanken.** Neben der Grundstimmung durchfahren uns im Laufe des Tages unzählige spontane Gedanken und Gefühle – ausgelöst vielleicht in einer Diskussion mit anderen. Worte folgen den Worten, Gedanken folgen den Gedanken, Reaktionen folgen den Reaktionen. Achtsamkeit bedeutet, dass wir Gedanken und Gefühle neutral erkennen in dem Moment, in dem sie entstehen. So haben wir die Möglichkeit, zurück zu uns zu kehren, uns neu zu orientieren, bevor wir sprechen oder handeln.
4. **Unsere Sinnesorgane.** Sie sind das Einfallstor für die Welt. Wir müssen lernen unsere Achtsamkeit auf die Einflüsse zu richten. Es ist essenziell zu erkennen, wie wir von diesen Einflüssen abgelenkt werden, und so in unseren Gedanken, Gefühlen und unserem Schaffen manipuliert werden – ja, wie wir vom Sein, Gestalten unseres Lebens und von uns selbst weggezogen werden.

Achtsamkeitsübungen verstehen wir als eine Hilfe, um im Trubel vieler Menschen und vielfältiger Angebote immer wieder zu sich selbst zurück zu kehren, sich zu fokussieren und zur Ruhe zu kommen. Es ist wichtig, dass die Übungen bei den Schülern gut eingeführt werden und der Sinn erklärt wird. Selbstverständlich informieren und beziehen wir auch die Eltern mit ein, damit es nicht zu Irritationen kommt. Das bietet auch die Möglichkeit, dass Achtsamkeitsübungen zu Hause praktiziert werden und das Familienleben entspannen. Übungen wirken immer besser, wenn sie regelmäßig angewandt werden und durch einen

¹⁰⁸ Han Shan, <https://www.youtube.com/watch?v=qs9bNi6soJ0> - Abruf am 17.09.2019

anschließenden Austausch über die Erfahrung der Effekt vertieft wird. Deshalb pflegen wir tägliche Rituale mit Achtsamkeitsübungen und geben allen Beteiligten die Möglichkeit, regelmäßig an Schulungsangeboten durch Achtsamkeitsexperten (z.B. vom Happy Panda Projekt¹⁰⁹) teilzunehmen.

In unterschiedlichen Formen können Jugendliche wie Erwachsene regelmäßig Achtsamkeit üben, wie z.B. mittels Körper- und Atemübungen, Phantasie Reisen, achtsamen Gehens, Hörens, Essens oder Sprechen.¹¹⁰

Sehr spezifisch sind die Stilleübungen nach Maria Montessori¹¹¹. Ziel der Übungen ist nicht Entspannung oder die Jugendlichen zur Ruhe zu bringen, sondern sie in die absolute Stille zu führen. Es gibt einfach nur Stille, keine Fantasie Reise, Entspannungsrätsel o.ä. und auch kein Material. Jugendliche werden ganz gezielt an die Stille herangeführt. Danach wird nicht reflektiert, sondern die selbstbezogene Aktivität des Jugendlichen respektiert. Es gibt nichts, was passieren oder erreicht werden muss. Doch kann es zur Schulung von Ausdauer, Entwicklung von Körperbewusstsein und Impulskontrolle, Förderung der Selbstwahrnehmung, Schulung des Konzentrationsvermögens, Erfahrung von Selbstwirksamkeit, Vertrautwerden mit der eigenen „inneren Welt“, Übertragung von Stille in den Alltag führen.

Neben diesen formellen Übungen, kann Achtsamkeit ebenso gut durch bewusstes Wahrnehmen täglicher Verrichtungen und Tätigkeiten geübt werden. Besonders bieten sich hier Naturerfahrungen und handwerklich-künstlerische Tätigkeiten an.

4.2.2 PERSÖNLICHKEITSENTFALTUNG UND SELBSTMANAGEMENT

Wir erachten Achtsamkeit als einen Schlüsselfaktor für die positive Entwicklung von Menschen. Achtsames Denken, Sprechen und Handeln bewirkt die Stärkung des Selbstwertes, des Selbstseins, der Geduld und der Resilienz gegenüber Stress, Krisen oder anderen Drucksituationen und trägt somit zur Gesundheit bei. Achtsame Menschen nehmen ihre Umwelt bewusster wahr, und können sich besser auf die eigene Entwicklung fokussieren, ihren inneren Raum halten und gegen übergriffiges Handeln von außen sichern. Dies ist eine wesentliche Voraussetzung für ein Miteinander in Resonanz. Es liegt in der Verantwortung von jedem selbst, seinen eigenen Raum zu halten, also Selbstfürsorge zu übernehmen.

Um die Selbstfürsorge zu bestärken, braucht es eine gute Wahrnehmung bezüglich Gruppendynamiken. Es liegt in der Verantwortung der Erwachsenen Gruppenprozesse wahrzunehmen, mit den Jugendlichen zu reflektieren und steuernd einzugreifen, wenn die Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen massiv gefährdet ist.

¹⁰⁹ Ein Achtsamkeitstraining für Kinder, auch in der Schule, s. <https://happypanda.training/> - Abruf am 29.3.2020

¹¹⁰ vgl. Institut für achtsame Kommunikation, s. <http://www.institut-achtsame-kommunikation.de/informationen-zu-achtsamkeit/achtsamkeit-fuer-paedagogen.html> – Abruf am 29.3.2020

¹¹¹ vgl. Bläsius, J. (2018). S. 65 ff.

„Achtsam zu leben heißt, als allererstes Verantwortung für uns selbst zu übernehmen. [...] Wenn wir lernen, achtsam mit dem Moment umzugehen, wird das Leben einfacher. Und in dieser neuen Einfachheit erfahren wir, was innere Freiheit heißt: Das Loslösen von falschen Vorstellungen, Erwartungen, Konditionierungen und Manipulationen, die unsere Gesellschaft, unsere Kultur, unsere persönliche Geschichte und Erfahrungen mit sich bringen.“¹¹²

Han Shan

4.2.3 EMPATHIEENTWICKLUNG UND BEZIEHUNGSKOMPETENZ

Achtsamkeitsübungen fördern nicht nur die Selbstwahrnehmung und Selbsteinfühlung und damit ein besseres Verständnis von sich selbst, sondern ermöglichen auch den anderen bewusst wahrzunehmen, ihn zu sehen und anzuerkennen. Man kann sagen, Achtsamkeit fördert das Empathievermögen sich selbst und anderen gegenüber.

Achtsamkeit heißt den anderen so wahrzunehmen, wie er ist, mit seinen Fähigkeiten, Möglichkeiten, aber auch mit seinen Begrenzungen und ihn nicht zu beurteilen oder in eine Norm zu zwingen. Mit dieser Haltung können wahre Schätze im Gegenüber entdeckt und eine echte Beziehung aufgebaut werden. Eine Beziehung voller Respekt, Verstehen und echter Zuwendung. Genauso hilft die empathische Eigenwahrnehmung, eigene Gefühle bei einem selbst zu lassen und nicht andere für Dinge verantwortlich zu machen, für die sie nichts können, wie z.B. eine stressige Fahrt zur Schule oder Ärger zu Hause.

Das beugt Konflikten vor oder hilft im Konfliktfall, Konflikte leichter aufzulösen. Bei einer achtsamen Haltung geht es nicht darum zu schauen, dass alles immer in Harmonie verläuft oder jeder alles richtig macht. Gefühle dürfen ausgedrückt werden und sind weder richtig noch falsch. Sondern es geht darum, dass jeder Verantwortung für sich, seine Gefühle, seine Haltung übernimmt und dem anderen offen, ehrlich, neugierig und urteilsfrei begegnet. Es geht also in einem Konflikt nicht darum, wer Schuld hat, sondern um die gemeinsame Wahrnehmung verschiedener Betrachtungs- und Handlungsweisen, die zum Konflikt geführt haben.

Hier hilft insbesondere der „achtsame Dialog“. In einer vorher bestimmten Zeit (z.B. 2 Minuten) hört einer dem anderen wertfrei zu, ohne selbst schon eigene Fragen, Antworten oder Anliegen im Kopf zu produzieren oder gar schon eine Gegendarstellung zu formulieren. Hiermit verbunden ist der Anspruch, den anderen zu verstehen und sein Handeln nachvollziehen zu können.

Der „achtsame Dialog“ ist selbstverständlich auch ein wichtiges Instrument für den Aufbau von Empathiefähigkeit in konfliktfreien Situationen. Hierin sehen wir die Grundlage für Beziehungskompetenz. Es ist das Vermögen, ganz bei sich zu bleiben und sich gleichzeitig in die Rolle des jeweils anderen hineinzusetzen, also eine neue Perspektive einzunehmen. Diese Fähigkeit können Kinder und Jugendliche aber nur durch den Umgang mit empathischen Erwachsenen lernen.¹¹³ Wir sehen die Verantwortung für Beziehungskompetenz bei den Lernbegleitern. Beziehungskompetenz braucht Wissen über sich selbst, über die Beziehung als solche und über den Jugendlichen.¹¹⁴ Auf diesem Weg der Begleitung bei der Entwicklung von

¹¹² Shan, H. (2013). S. 17

¹¹³ Jesper Juul in: Jensen, H. (2019). S. 13

¹¹⁴ Jensen, H. (2019). S. 19

Empathiefähigkeit bieten wir unseren Lernbegleitern interne und externe Fortbildungen, Supervision und Beratung.

Empathiefähigkeit ist auch deshalb für uns so wichtig, weil wir unsere Schule als eine Schule für alle verstehen, als einen Ort, an dem Unterschiedlichkeit und Vielfalt die Norm sind. Nur aus einer achtsamen Haltung heraus und mit Empathie wird diese Vielfalt zum Gewinn. Der einzelne lernt, dass Wahrnehmungs- und Handlungsweisen verschieden sind. Ohne zu urteilen darüber, was besser oder schlechter ist, entsteht so ein Potpourri vielfältiger Weltbeziehungen, die jeden einzelnen kreative Möglichkeiten für den eigenen Umgang mit sich, den anderen und der Welt bietet.

In all den Aspekten der Achtsamkeit spiegeln sich auch die Werte nach Jesper Juul wider. Die Achtsamkeitspraxis kann daher für den Lernbegleiter auch als Mittel und Herangehensweise zur Umsetzung und Aufrechterhaltung der Werte Gleichwürdigkeit, Verantwortung, Authentizität und Integrität dienen.

4.3 INKLUSION – EINE SCHULE FÜR ALLE!

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

Wir streben eine Schulgemeinschaft und eine Gesellschaft an, in der es keine allgemeine Norm und damit keine definierte Normalität gibt, sondern eine bereichernde Vielfalt. D.h. keine muss sich an eine Norm anpassen, sondern alle zusammen in ihrer Verschiedenheit ergeben das System Schule, bzw. Gesellschaft. Das erfordert ein Umdenken. In der herkömmlichen schulischen Praxis lernen Jugendliche zur gleichen Zeit mehr oder weniger das Gleiche. Erreicht eine Schülerin nicht die Norm, wird sie durch sonderpädagogische Maßnahmen oder sonstige Förderung dahin gebracht. Sollte das scheitern, wird die Schülerin zurückgestuft oder an eine Schule mit dem passenden Förderschwerpunkt versetzt und somit aus ihrem gewohnten Umfeld und bestehenden und wichtigen Beziehungen gerissen. Doch jeder Angleichungsversuch an eine Norm bringt es mit sich, dass individuelle schöpferische Kraft – sowohl bei den Jugendlichen als auch bei den Lernbegleiterinnen – verloren geht.

Letztendlich eröffnet die erforderliche Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention neue Perspektiven für alle Jugendlichen. Lehrt uns doch die empirische Bildungsforschung, dass der Unterschied auch bei „normalen“ Jugendlichen (also ohne diagnostizierten Förderbedarf) so groß ist, dass ein zielgleicher Unterricht nicht sinnvoll ist. „Jedes Kind kommt mit anderen Voraussetzungen und in einem anderen Entwicklungsstand an die Schule und es führt zu einer Ungerechtigkeit, wenn wir dies nicht beachten. Uns geht es um persönliche Exzellenz, d.h. jeder Mensch sollte eine Chance haben, seine je eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen bestmöglich zu entwickeln.“¹¹⁵ Wir streben Chancengerechtigkeit und nicht Chancengleichheit an, denn letztere ist nie gegeben.

¹¹⁵ Reich, K. (2012), S. 9

4.3.1 LEITPRINZIPIEN DER INKLUSION

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

- » Keine bekommt eine Zuschreibung hinsichtlich der Herkunft oder des Geschlechtes.
- » Der Umgang miteinander ist respektvoll und achtsam, was sich vor allem in der Sprache ausdrückt. Wir achten daher auf eine nicht-diskriminierende, geschlechtergerechte und -sensible Sprache.
- » Jede Jugendliche hat die Möglichkeit sich individuell zu entwickeln und wird in ihrer individuellen Entwicklung wertgeschätzt.
- » Jede Jugendliche soll im Rahmen ihrer Möglichkeiten die "Basisqualifikationen" erwerben, die sie benötigt, um die bestmögliche Teilhabe in der Gesellschaft erlangen zu können.
- » Nicht ein allgemeines für alle gleiches Ziel ist zu erreichen, sondern persönliche Exzellenz durch intrinsische Motivation und selbstbestimmtes Lernen.
- » Eine vertrauensvolle, gleichwürdige Lernbegleiterin-Schülerin-Beziehung ist Basis von allem.¹¹⁶
- » Förderung wird dementsprechend individuell an die Lernenden und an ihre Lernbedürfnisse mit individuellen Lernmethoden angepasst und nicht die Lernenden an die Schule.

In einer unsicheren, volatilen Welt ist nicht abzusehen, welches Wissen und welche Kompetenzen in 10 oder 20 Jahren gebraucht, geschweige denn von Bedeutung sein werden. Deshalb liegt unser Fokus darauf, Menschen zu befähigen, ihr Leben nach den eigenen Vorstellungen zu leben, aber auch reflektions- und anpassungsfähig zu sein. Es braucht individuelle Kohärenz, also nicht Rollenzuschreibungen, sondern eine grundlegende Stimmigkeit, die einem dazu verhilft mit Herausforderungen umzugehen, Gesundheit zu erhalten und Resilienz aufzubauen.¹¹⁷ Es braucht aber eben auch soziale Kohärenz, d.h. jede findet sich in dem System Schule wieder. Wir verstehen uns als kleiner Ausschnitt aus der globalen Zivilgesellschaft und deshalb als eine Gemeinschaft von Menschen mit unterschiedlichen Charakteren, Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

4.3.2 ACHTUNG DER INDIVIDUALITÄT

Inklusion setzt die vollkommene Anerkennung der Individualität voraus. Unser Anliegen ist es, einen „Lern- und Lebensort zu schaffen, wo alle Beteiligten in ihrer Unterschiedlichkeit Wertschätzung erfahren und ihr Potential entfalten können“¹¹⁸ Wir sind überzeugt, dass grundsätzlich jede besondere Begabungen hat. Bei uns zählen nicht nur kognitive Fähigkeiten. Gleichberechtigt anerkennen und fördern wir auch künstlerische, sportliche, musische, handwerkliche, unternehmerische, soziale, organisatorische und sonstige Fähigkeiten. Das

¹¹⁶ Reich K. in; Irle, K. (2015). S. 36 f.

¹¹⁷ gl. Antonovsky, A. (1997). Salutogenese

¹¹⁸ Reich, K., Asselhoven, D., & Kargl, S. (Hrsg.). (2015). S. 48

bedeutet für uns, dass wir Inhalte gleichwertig behandeln, um ganz individuelle Begabungen unserer Schülerinnen zu fördern.

Wir achten darauf, dass Jugendliche nicht aufgrund von individuellen Merkmalen, bzw. Zuschreibungen (wie z.B. gute Leserin, Behinderte, Französin) einsortiert und dementsprechend behandelt werden. Wir bieten eine Lernumgebung, „in denen ihnen Freiräume eröffnet werden, ihre Erfahrungen und Kompetenzen auf eigene Art zum Ausdruck zu bringen.“¹¹⁹ Wir betonen die Individualität und Einzigartigkeit jeder Einzelnen und verabschieden uns damit von einem medizinisch definierten Menschenbild, das sortiert in gesund und krank, normal und nicht normal, mit Regelförderbedarf und besonderem Förderbedarf. Deshalb bilden wir keine Kategorien und Klassen, in denen alle das Gleiche leisten müssen.

Wir begleiten jede Jugendliche in ihrem individuellen Lern- und Lebensprozess. Das bedeutet auch, dass wir sie unterstützen, wenn es für ihren eigenen Prozess förderlich ist und sie das wünschen, bzw. annehmen, immer achtsam und wenn möglich im Sinne „Hilf mir es selbst zu tun“. Wir orientieren uns darüber hinaus u.a. an konzeptionellen Grundlagen wie ILEB (Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Bildungsbedarf)¹²⁰, ausgearbeitet vom Landesinstitut für Schulentwicklung des Landes Baden-Württemberg, um denjenigen jungen Menschen mit diesem Anspruch allumfassend und ausgerichtet an ihren „individuellen Bedürfnissen und Potenzialen“¹²¹ zu begleiten. Die sonderpädagogische Ausbildung unserer Lernbegleiterinnen und die angestrebte Interdisziplinarität bietet hier einen besonders professionellen wie auch erfahrungsreichen Hintergrund in diesem herausfordernden Bereich. Der stetige Fokus liegt dabei darin die beste individuelle Lösung für die jeweilige Jugendliche zu finden und räumliche, strukturelle und inhaltliche Anpassungen anzubieten. Dazu gehören methodische und strukturelle Angebote, wie die Unterstützte Kommunikation und TEACCH, Hilfsmittelversorgung, wie Rollstühle, Orthesen, Stehständer und spezielles Besteck, bis hin zu baulichen Maßnahmen, wie barrierefreie Toiletten und Zugänge. Außerschulische Kooperationspartnerinnen wie beispielsweise Logo-, Ergo-, Heil- und Physiotherapeutinnen, Orthopädietechnikerinnen sowie Institute für beispielsweise Lernschwierigkeiten, psychische Erkrankungen oder Autismus, wie das Sozialpädiatrische Zentrum, sehen wir dabei als Unterstützung, falls wir eine benötigte Fachkompetenz innerhalb der Schule nicht abdecken können.

4.3.3 DIVERSITÄT ALS REICHTUM

Wir haben den Anspruch, dass sich die Diversität der Gesellschaft auch in der Heterogenität der Schülerinnen, Lernbegleiterinnen und anderer Mitarbeiterinnen (Interdisziplinarität) widerspiegelt. Wir sehen Diversität als Reichtum. Je diverser eine Gemeinschaft ist, desto mehr sind alle herausgefordert, eigene Vorstellungen immer wieder auf den Prüfstand zu stellen und

¹¹⁹ Prengel, A. (2019). S. 47

¹²⁰ vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2013), https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/schularten/sonderpaedagogischeBildung/unterricht_materialien_medien/handreichungen/handreichungreihe-fruehkindliche-schulische-bildung/handreichung_ileb_fsbb-01.pdf Abruf: 24.01.2021

¹²¹ Ebd.

sich für Neues zu öffnen. Diese Eigenschaften werden in einer zunehmend globalisierten und komplexen Welt immer bedeutender.

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

Verschiedene Kulturen und soziokulturelle Hintergründe

Diesen Aspekt der Diversität wollen wir besonders herausstreichen, weil Jugendliche mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Schichten im Allgemeinen eher weniger Chancen auf einen hohen Schulabschluss haben. In kaum einem anderen Land ist Bildungserfolg so stark an die Herkunft gekoppelt wie in Deutschland.¹²² Unser Anliegen ist es, ethnische und soziale Herkunft und Bildungserfolg zu entkoppeln. Wir sehen jede Jugendliche in ihrer Einzigartigkeit und mit ihren Talenten. Wir setzen alles daran, jede bestmöglich in ihren Lern- und Lebensprozessen zu begleiten und Talente zu heben. Unsere Art des Lernens bedarf deshalb keiner Eltern als Hilfslehrerin oder Nachhilfeinstitute, um bestmöglichen Lernerfolg zu erzielen.

Wir vermeiden ethnozentrische oder soziokulturelle Zuschreibungen. Wenn wir Menschen jenseits von Zuschreibungen an unserer Schule willkommen heißen, bedeutet das auch, dass wir einen Umgang mit allen Kulturen und soziokulturellen Schichten auf Augenhöhe pflegen. Wir begreifen kulturelle Vielfalt, darunter auch die Mehrsprachigkeit, grundsätzlich als Chance und als Bereicherung. Verschiedene ethnische und soziokulturelle Hintergründe ermöglichen andere Kulturen zu erleben. Es ermöglicht, verschiedene Perspektiven einzunehmen, das Eigene in Frage zu stellen und Neuem offen und vorurteilsfrei zu begegnen.

4.3.4 TEILHABE

Inklusion ohne gleichberechtigte Teilhabe funktioniert nicht. Vielmehr ist Inklusion Ausdruck des demokratischen Anspruchs auf Teilhabe. Es geht darum, dass alle gesehen, respektiert und gleichwürdig behandelt werden und so die Schule ein Ort ist, an dem jeder willkommen und Teil ist. Leitende Frage ist hier für uns: Was braucht es, damit jede sich willkommen fühlt und dauerhaft selbstverständlich als Teil der Gemeinschaft anerkannt wird?

Eine Antwort darauf ist, dass Jugendliche über Lerninhalte und Lernmethoden (mit-)bestimmen dürfen.¹²³ Echte und vollumfängliche Inklusion braucht ein neues Bildungsverständnis. Die Schülerinnen werden nicht mehr mit abfragbarem, geordnetem Wissen versorgt, sondern das Wissen entsteht aus einem kollaborativen, konstruktivistischen Prozess: Lernende stellen Fragen, sammeln Ideen, forschen und entwickeln daraus gemeinsam Wissen. Die

¹²² <https://www.wissensatlas-bildung.de/publikation/woher-und-wohin-soziale-herkunft-und-bildungserfolg/> Abruf: 24.01.2021

¹²³ vgl. Reich, K., Asselhoven, D., & Kargl, S. (Hrsg.). (2015). S. 220

Lernbegleiterin hilft, diesem Wissen Struktur zu verschaffen. Doch es kommt auf die Teilhabe aller an. „Jeder ist mit seinem Wissen und seinen Fähigkeiten erwünscht und gefordert. Alle Teilnehmenden sind wertvolle Ressourcenlieferantinnen und Mitgestalterinnen des Lernprozesses mit dem Ziel, einen zufriedenstellenden Weg zum gemeinsamen Produkt zu finden.“¹²⁴ Eine inklusive Schule baut auf maximale Kooperation der Lernenden miteinander. Ganz konkret meint das, es ist erwünscht, dass Schülerinnen sich miteinander austauschen, im Gespräch sind und dabei gemeinsame Lösungen finden.

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

Maßgebliche Grundlage für die Teilhabe und Mitbestimmung ist die Kommunikation, sprich sich mitteilen und andere verstehen können. Beispielhaft soll an dieser Stelle die Methode der Unterstützten Kommunikation genannt werden, als Methode zur Erweiterung der kommunikativen Möglichkeiten von Menschen, die nicht oder kaum über lautsprachliche Kompetenzen verfügen. Anhand von Bild- oder Symbolkarten, einer Kommunikationstafel, der Nutzung von Sprachausgabegeräten oder der Ergänzung durch das Gebärden von Schlüsselwörtern wollen wir diesen Jugendlichen die Teilhabe an unserer Schule ermöglichen. Diese Tools sind nicht nur hilfreich für diejenigen Jugendlichen mit Einschränkungen der Lautsprache oder des Gehörs, sondern geben auch vielen weiteren Unterstützung, Orientierung und ein besseres Verständnis.

4.4 MITBESTIMMUNG – DIE SOZIOKRATISCHE KREISMETHODE

Schule soll ein Raum sein, indem jede Stimme gehört wird und alle mitbestimmen und -gestalten können.

Wie schaffen wir es nun all die genannten Prinzipien und Werte gleichermaßen im Schulalltag zu leben und eine Struktur und Organisationsform zu etablieren, die unsere Schule voranbringt und Wege zur zeitgemäßen Weiterentwicklung öffnet? In der die Individualität eines jeden stets gewürdigt wird und dennoch gemeinsam schnelle und tragfähige Entscheidungen getroffen werden können? Eine Schule, in der jeder maximal authentisch sein kann, seine Stimme gehört wird und alle Beteiligten Verantwortung für das gute Gelingen der Schule übernehmen? Vor allem, wie können Jugendliche lernen Verantwortung für sich, für ihre Schule und die Schulgemeinschaft zu übernehmen? Wie haben Jugendliche die Möglichkeit, sich mit ihren Fähigkeiten und in ihrer Art einzubringen, mitzugestalten und insbesondere ihre Schule nach ihren Ideen weiterzuentwickeln? Denn letztendlich ist die Schule überwiegend Lern- und Lebensort der Kinder und Jugendlichen, in dem ihre Bedürfnisse, Belange und Wünsche Bedeutung haben.

Folglich ist die soziokratische Kreismethode (SKM) das logische und stimmige Instrument für die Organisation unserer Schule, indem alle Grundideen und Grundwerte für uns vereint sind.

¹²⁴ Domisch, R. & Klein, A. (2012). S. 27

Sie wird als tragende Organisationsform von Anfang an installiert und ist fester Bestandteil der Tages- und Wochenstruktur. Dort kann jeder und jede das, was einen betrifft, beeinflussen und trotzdem bietet die SKM eine schnelle und agile Entscheidungsfindung.

In unserer Schule werden die Kinder und Jugendlichen bewusst dazu ermutigt, Verantwortung für die Schulgemeinschaft zu übernehmen und die Schule als ihren Lern- und Lebensort aktiv zu prägen. Das Herzstück ist dabei die Schulversammlung. Sie setzt sich aus allen Kindern, Jugendlichen und Lernbegleitern zusammen und tagt in der Regel einmal in der Woche. In der Schulversammlung können sämtliche Bereiche des Schulalltags verhandelt werden: Die an der Schule geltenden Regeln, die Formen und Inhalte des Unterrichts und die Gestaltung von Innen- und Außenräumen. Die Jugendlichen erleben, dass sie Einfluss- und Veränderungsmöglichkeiten haben und dass sich ihr persönlicher Einsatz lohnt.

In unserer Gesellschaft herrscht Demokratiemüdigkeit. Der einzelne fühlt sich nicht gehört und kann kaum etwas ausrichten, erfährt also keine Selbstwirksamkeit. In der Mehrheitsdemokratie gibt es jede Menge Verlierer, manchmal fast 50%. Im kleinen Rahmen unserer Schule probieren wir aus, wie eine Demokratie aussehen kann, in der jede Stimme zählt, gehört wird und echte gemeinsame Lösungen entstehen. Die Prinzipien der Soziokratie bieten einen brauchbaren Ansatz ohne dabei mühsam, langwierig und verbunden mit schier endlosen Diskussionen zu sein, wie beispielsweise basisdemokratische Modelle. Ganz im Gegenteil schaffen sie eine effektive, schnelle Möglichkeit gemeinsame Lösungen zu finden.

„Die Soziokratie lebt von der Anerkennung des Individuums. Sie kennt keine Gewinner und Verlierer, nur Lösungen.“

Gerard Endenburg

Die SKM wird im Unterschied zur herkömmlichen Demokratie nicht durch den Grundsatz „Ein Mensch – eine Stimme“ verkörpert, sondern durch den Grundsatz, dass eine Entscheidung nur getroffen werden kann, wenn niemand der Anwesenden einen schwerwiegenden und begründeten Einwand im Sinne der gemeinsamen Ziele hat. Dadurch bekommen Entscheidungen eine hohe Akzeptanz und werden auch von den Ausführenden mitgetragen, solange sie sich als hilfreich erweisen.

4.4.1 ENTSCHEIDUNG IN KREISEN – DAS KREISPRINZIP

Das Kreisprinzip enthält zwei wichtige Elemente:

- » Der dynamische Kreisprozess: Wir entscheiden, wir tun und wir messen die Wirkung und führen die Messung wieder neu in Entscheidungen ein.
- » Wir kreieren Domänen (= Kompetenzbereiche), in denen die volle Kontrolle darüber besteht, wie und mit welchen Regeln die Arbeit erledigt und dadurch der eigene „Zweck“ erfüllt wird.

Kreise sind das Herz und die grundlegenden Bausteine soziokratischer Organisationen. Sie definieren eine Gruppe von Menschen, die zusammen bestimmen, wie etwas gemacht werden soll. Sie unterscheiden sich in zwei Aspekten von Gruppen in herkömmlichen Organisationen.

- » Kreise haben die volle Kontrolle darüber, wie und mit welchen Regeln sie ihre Arbeit erledigen und dadurch ihren „Zweck“ erfüllen – innerhalb ihrer Domäne. Sie haben klar definierte Mitglieder und Verantwortungen.

- » Kreise sind durch „Doppelte Verlinkung“ mit anderen Kreisen sinnvoll verbunden. Delegierte kommen zusammen in den nächsthöheren Kreis mit einer Kreisleitung. Durch die Verknüpfung wird die Transparenz gewahrt und Themen fallen nicht unter den Tisch. Sind Kreise nicht direkt miteinander verknüpft, kann der jeweilige Kreis eine Delegation in einen anderen Kreis entsenden, um seine Belange vorzutragen. Von dort geht der Delegierte wieder in sein Team zurück und führt Entscheidungen zusammen mit dem Team aus.

Alle im Kreis getroffene Vereinbarungen werden ständig weiterentwickelt und regelmäßig überprüft. Typische Voraussetzungen für eine lernende Organisation (und so verstehen wir uns als Ganzes) sind,

- » Vereinbarungen werden an sich verändernde Gegebenheiten angepasst.
- » Gewonnene Erkenntnisse werden integriert, um Vereinbarungen effektiver zu machen.

Jede Vereinbarung ist zu dem Zeitpunkt, an dem sie getroffen wird mit den Menschen, mit denen sie getroffen wird, die bestmögliche („good enough for now and safe enough to try until...“). Es ist wichtig, dass für jede Vereinbarung ein Termin zur Evaluation festgelegt und bei Bedarf nachgebessert wird.

Offene Wahl

Delegierte für andere Kreise oder sonstige Kreisrollen oder auch operative Rollen werden mittels der offenen Wahl besetzt. Die offene Wahl stärkt die Verbindung innerhalb des Kreises, da die Mitglieder Wertschätzung erfahren und dank dem offenen Feedback viel über sich und die anderen Mitglieder lernen. Zudem wissen die gewählten Rolleninhaber, dass sie das Vertrauen des Kreises genießen, auch wenn sie in ihrem neuen Gebiet noch nicht sattelfest sind.

Die soziokratische Wahl geschieht im Hinblick auf das gemeinsame Ziel des Kreises. Wer ist am geeignetsten für die zu wählende Aufgabe? Jeder schreibt für sich den Kandidaten auf einen Wahlzettel, den er für geeignet hält. Der Moderator sammelt die Wahlzettel ein und gibt nacheinander jedem das Wort, damit dieser begründet, warum er diese Person vorschlägt. Nach der ersten Runde kann gegebenenfalls noch eine zweite Runde durchgeführt werden, in der die Kreismitglieder ihre Wahl untermauern, aber auch signalisieren können, dass sie andere Kandidaten mittragen würden. Der Moderator unterbreitet nun einen Vorschlag, den er in die Konsentrunde gibt.

4.4.2 DIE SOZIOKRATISCHEN KREISE IN DER LAVI

Die soziokratischen Kreise in der LAVI bilden sich mit jeweils den Menschen, die es betrifft und können je nach Bedarf neu gegründet oder auch wieder aufgelöst werden, wenn alle Kreisteilnehmer dies beschließen.

Als offener Lernraum gehören dazu bspw. auch die Menschen aus der Umgebung oder andere Interessierte und Mitwirkende, die allerdings nicht über die Pädagogik der Schule entscheiden können. Es braucht also ganz klare Entscheidungskompetenzen, damit es nicht zu vermeidbaren Konflikten kommt. Jeder Kreis handelt daher entsprechend seiner definierten

Ziele, Aufgaben und Zuständigkeiten. Die Kompetenzen und Verantwortlichkeiten der einzelnen Kreise könnten folgendermaßen beschrieben werden und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

- » **Vereins-Vorstandskreis:** verfolgt den in der Satzung des Vereins formulierten Zweck; ist für Finanzen, Kooperationen, Öffentlichkeitsarbeit und Aufnahme von Mitgliedern und Schulfamilien verantwortlich.
- » **Vereinsmitgliederkreis:** wahrt das Selbstverständnis des Vereins LAVI – FreiRaumBildung e.V und des Konzepts der Schule LAVI; sieht sich als gemeinnützige Einrichtung in der Region und überprüft die Tätigkeiten des Vereinsvorstands.
- » **Schulleitungskreis:** stellt das nachhaltige Betreiben der Schule sicher; erfüllt alle Aufgaben zur Schüler- und Personalverwaltung sowie allen pädagogischen Inhalten, Aufnahme von Schulfamilien, ist zuständig für Hygiene, Datenschutz, und Brandschutz.
- » **Schnittstellenkreis RP / Schulamt:** mögliche Mitglieder: jemand aus dem RP / Schulamt, ein Vorstandsmitglied, ein Gründungsmitglied und die Schulleitung. Stellt die rechtlichen und pädagogischen Gesichtspunkte des Schulbetriebs, der Genehmigungsgrundlagen und die Umsetzung des Konzepts im Schulalltag sicher.
- » **Schulalltagskreis (Schulversammlung):** lebt und verantwortet den Schulalltag, Teilnehmende sind alle am Schulalltag beteiligten (Lernbegleiter und Schüler und sonstige Mitarbeiter);
- » **Lernbegleiterkreis:** stellen die Organisation des Schalltags sicher und sind verantwortlich für die Lernentwicklung und Beziehungsqualität zum Schüler
- » **Primargruppenkreis:** hineinwachsen und ausprobieren der soziokratischen Organisation und Gesprächshaltung, organisieren des gruppenspezifischen Schulalltags; Planung von Projekten und Ausflügen
- » **Sekundargruppenkreis:** heranführen an die selbstständige Organisation von soziokratischen Kreisen; organisieren des gruppenspezifischen Schulalltags; Planung von Praktika
- » **Projektkreis:** führt und verantwortet verschiedene Projekte unter Schülern mit oder ohne Lernbegleiter oder schulübergreifende Projekte mit Personen aus dem Mitglieder-Kreis
- » **Elternkreis:** bringt die Bedürfnisse und Ideen der Eltern ein; Subkreis davon: Eltern-/Lernbegleiterkreis
- » **Der persönliche Kreis:** beinhaltet die persönlichen Bedürfnisse, Lernentwicklung, Beziehung, Anliegen, Probleme und Ziele eines jeden Schülers; je nach Alter in unterschiedlichen Zusammensetzungen mit Lernbegleiter und Eltern, nur Eltern und Lernbegleiter oder das Schüler-Mentor Gespräch mit Schüler und Lernbegleiter.
- » **Mitgliedskreis/offener Lernraum:** verhilft Mitgliedern des offenen Lernraums dazu, ihre Interessen, Bedürfnisse und Ideen einzubringen.

4.4.3 KONSENT STATT KONSENS

Für soziokratische Entscheidungen zählt – wie schon oben erwähnt – nicht die Mehrheitsmeinung, aber es geht auch nicht um den Konsens, die Zustimmung aller. Letzteres geht oft einher mit endlosen Diskussionen oder manipulativen Methoden, um jeden zu einer Entscheidung zu überreden, damit der Prozess weitergehen kann. Beim Konsent geht eine Entscheidung nur dann nicht weiter, wenn jemand schwerwiegende Bedenken hat.

Wie wird ein Konsent gebildet? Um zu einer tragfähigen Lösung im Sinne der gemeinsamen Ziele zu kommen, wird ein vorgegebenes Verfahren durchlaufen. Es hat 4 Phasen:

- » **Informationsrunde oder Bildformungsrunde.** In dieser Runde bringt eine Person das Anliegen/Thema ein. Es ist wichtig, dass alle dasselbe Bild von diesem Anliegen haben und somit im weiteren Verlauf von derselben Sache gesprochen wird.
- » **Erste Meinungsbildungsrunde.** Jeder und jede äußert die eigene Meinung bezüglich dieses Anliegens. Wichtig ist, es gibt keine Diskussion. Es können höchstens Nachfragen gestellt werden.
- » In einer **zweiten Meinungsbildungsrunde** kann jeder und jede nochmal die eigene Meinung aufgrund des vorher Gehörtem überdenken und auch revidieren. Aus dieser zweiten Meinungsbildungsrunde wird ein gemeinsamer Vorschlag entwickelt
- » In der **abschließenden Konsentrunde** oder Beschlussfassungsrunde wird dann ein Beschluss konsentiert, d.h. nicht, dass jeder und jede dem Beschluss zustimmen muss. Es dürfen aber keine schwerwiegenden Bedenken mehr vorliegen. Gibt es schwerwiegende Bedenken, werden diese in die Überlegungen miteinbezogen und daraus entsteht eine neue, oft bessere Entscheidungsmöglichkeit. Diese durchläuft dann noch einmal das Konsentverfahren.

Ganz wichtig dabei ist, dass die Leitschnur für eine Beschlussfassung festgelegte, gemeinsame Ziele oder Visionen sind und nicht individuelle Befindlichkeiten. Ein Veto muss immer begründet geäußert werden. Es zählt also das Argument. Das Argument verstehen wir nicht nur als eine kognitiv nachvollziehbare Begründung, sondern auch ein starkes Gefühl oder Intuition im Hinblick auf die gemeinsamen Ziele kann bedeutsam sein.

4.4.4 DAS ARGUMENT ZÄHLT – STÄRKUNG DES INDIVIDUUMS

Das Konzept des Konsents im Gegensatz zum Mehrheitsbeschluss besagt, dass eine Entscheidung gefällt, bzw. ein Vorschlag angenommen ist, wenn niemand einen schwerwiegenden Einwand hat. Daraus wird klar, dass der Definition des Einwandes ein großes Gewicht zukommt. Ein Einwand ist ein Bedenken, dass ein Vorschlag mit dem Ziel der Organisation in Konflikt steht. Dieses Bedenken muss begründet und für jeden nachvollziehbar sein. Jeder und jede kann Bedenken äußern, d.h. der Einzelne ist gefragt und wird gehört. Bedenken sind immer ein Anlass, eine noch bessere Lösung zu finden.

Es gibt keinen Richter, der entscheidet, ob ein Einwand schwerwiegend ist oder nicht. Wenn ein Einwand nicht aufgelöst oder eingearbeitet werden kann, hat entsprechend jedes Kreismitglied die Möglichkeit, seinen Einwand als schwerwiegend zu bezeichnen und damit einen Vorschlag abzulehnen.

Folgende Überlegungen sind dabei hilfreich:

- » Führt das Vorhaben sicher oder wahrscheinlich zu Schaden, bevor die Entscheidung wieder abgeändert werden kann?
- » Haben wir geprüft, ob mit dem Einwand nicht probiert wird, eine andere Spannung oder ein anderes Problem auch noch gleich mit zu lösen („bei der Sache bleiben“)?
- » Gibt es die Möglichkeit, später auf diesen Entscheid zurück zu kommen, bspw. durch eine zeitliche Beschränkung im Sinne von „Good enough for now and safe enough to try until...“?

Wichtig also sind moderierte Kreisrunden, in denen jeder gehört wird. Außerdem werden Entscheidungen immer vorläufig getroffen: Durch das Prinzip des dynamischen Steuerns kann der Konsent zurückgezogen und das Thema erneut auf die Agenda gesetzt werden.

4.4.5 HIERARCHIE UND SELBSTFÜHRUNG

Die Soziokratie geht nicht von vorneherein von einer nichthierarchischen Organisation aus, wie das beispielsweise bei basisdemokratischen Strukturen der Fall ist. Es kann einen Leitungskreis oder eine Leitung geben. Der große Unterschied zu typischen hierarchischen Organisationen ist, dass Beschlüsse von denen gefasst werden, die sie betreffen und dass somit die Handelnden direkt und schnell agieren können, ohne auf Anweisung von oben warten zu müssen. Es gibt kein Top-down oder Bottom-up, sondern das Prinzip der Selbstführung.

Wir verstehen uns als evolutionäre Organisation, als lebender Organismus oder als lebendes System. Das bedeutet, die Organisation selbst hat einen Sinn und sie ist aus sich selbst heraus lebendig und entwickelt sich in eine bestimmte Richtung. Jeder bringt sich ein mit seinem kompletten Selbst, mit seiner Ganzheit und dem vollen Potential. Aus komplexen, adaptiven Systemen in der Natur ist das Prinzip der Selbstführung übernommen, die einer hierarchischen Pyramide um ein Vielfaches überlegen ist¹²⁵, weil jeder gehört wird und sich für die Organisation verantwortlich sieht. Die Organisation in Kreisen ermöglicht trotz der Beteiligung aller an Entscheidungen strukturiertes, schnelles und zielgerichtetes Handeln.

In selbstführenden Organisationen gibt es nicht die Kontrolle des Vorgesetzten, die die Mitarbeiter einengt oder zum Schummeln verleitet. Und auch nicht die Konkurrenz und das Buhlen um die Gunst des Vorgesetzten, die energievolleres und kollaboratives Arbeiten verunmöglichen. Hier geht es einzig um das gemeinsame Vorwärtsbringen der Organisation. Dabei ist jede Eigenart erwünscht und jede Meinung wertvoll.

Es zählen nicht Macht, sondern Können und Expertise. Daraus entwickelt sich eine Hierarchie durch Kompetenz. Wer immer in einem Bereich Meister ist (egal ob Kind, Jugendlicher oder Lernbegleiter) hat auch mehr zu sagen und kann andere schulen. Jeder kann alles werden und durch Wahl jeden Posten innerhalb der Organisation besetzen. Durch ein offenes, (selbst-) reflexives und respektvolles Miteinander und durch Wahl werden Positionen immer wieder verfügbar. So wird verhindert, dass Menschen in Führungspositionen bleiben, selbst wenn sie Vision und Tatkraft verloren haben.

Wesentlich für eine selbstführende Organisation ist, dass auf gewohnte Kontrollmechanismen, üblicherweise durch das mittlere Management oder die Führung, verzichtet wird und mit geteiltem Vertrauen gearbeitet wird. Die Grundannahme, dass jeder daran interessiert ist, die Organisation zu erhalten und voranzubringen, führt dazu, dass Menschen mit großem Engagement und innerer Beteiligung tätig sind. Geschenktes Vertrauen entfesselt eine große Kraft in jedem Menschen.

Dieses Vertrauen geben wir unseren Mitarbeitern und den Jugendlichen. Uns ist es wichtig, dass jeder sich mit seinem ganzen Wesen einbringen, über gemeinsame Belange mitbestimmen und

¹²⁵ vgl. Laloux, F. (2015). S. 54 f.

sein volles Potential entfalten kann. Auf diese Weise gestaltet sich die Schule zu einem ganz persönlichen Lern- und Lebensort für alle Beteiligten.

5 LERNKULTUR

„Lernen ist immer individuell, lebt von kollektiven Anregungen und geht widerständige eigene Umwege.“¹²⁶

Olaf-Axel Burow

Schule soll ein Raum sein, in dem Lernen individuell, selbstbestimmt, spielerisch, mit Begeisterung, ganzheitlich, von und miteinander und nachhaltig stattfinden kann.

Lernen begreifen wir als einen agilen Prozess. Lernen findet ganzheitlich und in Interaktion statt – gemeinsam mit, von und durch andere. Lernen ist Leben. Damit Lernen sich verinnerlicht und somit nachhaltig wird, braucht es echte Lernfelder und Sinn. Lernen führt in immer wieder neuen Konstellationen zu neuen Entdeckungen. Wir lassen Raum für echte Fragen, auf die es keine fertigen Antworten gibt. Das weckt den Abenteuer- und Entdeckergeist. Durch verschiedene Settings werden Lerninhalte und Wissen verknüpft im Sinne eines vernetzten Lernens (global-lokal, Gegenwart-Zukunft, Ökologie-Ökonomie, Ich-Wir, fächerübergreifend...). Lernen ist ein lustvolles Tun. Es prägt unsere Schule, egal ob Kinder, Jugendliche, Lernbegleiterinnen, Verwaltung, andere Mitarbeitende, Eltern oder Mitgliederinnen im offenen Lernraum. Wir haben dabei den Anspruch, dass Jugendliche und Erwachsene sich gemeinsam entwickeln. Die UNESCO hat dafür 4 Säulen der Lernkultur formuliert, an denen wir uns orientieren wollen: Lernen Wissen zu erwerben, Lernen zusammen zu leben, Lernen zu handeln und Lernen zu sein.

Dafür schaffen wir eine Lernumgebung, die strukturiert und unstrukturiert verschiedene Lernzugänge und Lernaktivitäten ermöglicht, die einlädt sich auszuprobieren und über sich selbst hinauszuwachsen in einer Atmosphäre des Vertrauens und Zutrauens. Das verlangt gegenseitigen Respekt und Achtsamkeit. Die Erwachsenen und allen voran die Lernbegleiterinnen begegnen den Jugendlichen in Gleichwürdigkeit und auf Augenhöhe. Die Schule sehen wir als einen Ort für eine gesunde Potentialentfaltung – für Menschen jeglichen Alters.

5.1 LERNMETHODEN

Lernen geschieht immer. Wir können gar nicht anders als zu lernen. Lernen findet deshalb auch häufig unbewusst statt. Wird es nicht reflektiert, ist uns oft gar nicht bewusst, was wir alles können. Lernen, das einfach geschieht, also informelles Lernen, hat bei uns einen hohen Stellenwert. Darüber hinaus setzen wir bewusst bestimmte Lernmethoden ein, die den individuellen Lernprozess der Jugendlichen unterstützen. Doch nicht alles passt für jede Jugendliche. Manche lernen z.B. lieber alleine, andere brauchen den Austausch und den Ideenreichtum der Gruppe. Hier braucht es die Achtsamkeit der Lernbegleiterinnen, jede Jugendliche in ihrer Persönlichkeit wahrzunehmen und entsprechend zu fördern.

Nachfolgend greifen wir einige Lernmethoden heraus, die für unsere Lernkultur und speziell für Jugendliche in besonderer Weise prägend sind, ohne dabei vollumfänglich alle an unserer Schule verwendeten Lernmethoden darzustellen.

¹²⁶ Burow, O.-A. u.a. (2017). S. 131

5.1.1 INFORMELLES LERNEN

Das informelle Lernen hat für uns eine besondere Bedeutung. Es hat für uns dieselbe Bedeutung wie formales, bewusstes Lernen. Wir sehen das Lernen als eine Lebensform und die Schule und die ganze Umgebung als einen Lernort, an dem nicht immer bewusst, sondern implizit, beiläufig und nicht-tendiert gelernt wird. Informelles Lernen findet überall statt. Dabei wechseln wir immer wieder zwischen den Rollen des „Lehrenden“ und des „Lernenden“. Wir lernen miteinander und voneinander, interkulturell und inklusiv.

5.1.2 ALTERSMISCHUNG

Lernen findet bei uns in altersgemischten Gruppen statt. Es stellt den natürlichen Rahmen einer Lernumgebung dar, wie wir es aus der Familie kennen. Maria Montessori beobachtete, dass sich Kinder und Jugendliche in altersgemischten Lerngruppen eher zu sozialen und verantwortungsvollen Menschen entwickeln. In der Jahrgangsmischung haben sie mehr und besondere Möglichkeiten aufgrund ihrer größeren Unterschiedlichkeit von- und miteinander zu lernen. Auch wird das Konkurrenzverhalten abgeschwächt. Unterschiedliche Entwicklungsstände werden als „normal“ wahrgenommen. Heterogenität ist dabei nicht nur in Ordnung, sondern bietet einen größeren Reichtum an Lernmöglichkeiten.

Die Jugendlichen erfahren sich in immer wieder wechselnden Konstellationen. Mal sind sie die Älteren, mal die Jüngeren, mal Könner, mal Lernende oder beides zugleich. Das verhindert die Fixierung auf eine bestimmte Rolle und macht flexibel. „Verhaltensmuster werden erprobt, Grenzen erfahren, Empathie und soziale Kompetenzen gebildet.“¹²⁷ Das alles kommt einer breiteren Entfaltung ihrer Persönlichkeit zugute. Über die Altersgruppen hinweg bilden sich Lerngruppen entsprechend dem Entwicklungsstand. Jugendliche werden nicht künstlich in ein Lernniveau gepresst, sondern können sich mit anderen unterschiedlichen Alters für bestimmte Lerninhalte zusammentun, um auf einem ähnlichen Niveau zu arbeiten.

Besonders spannend ist es, wenn Menschen verschiedener Erfahrungs- und Kompetenzstufen zusammenarbeiten. Hier entwickeln sich ganz neue Potentiale. Durch verschiedene Blickwinkel kommen verschiedene Lösungsstrategien zusammen. In agilen Unternehmen wird das vor allem in der Produktentwicklung mit Design Thinking-Prozessen genutzt. Wir nutzen die Vielfalt der Potentiale und Perspektiven vor allem in unserem intergenerationellen offenen Lernraum. In solchen Settings bilden jüngere Kinder oft eine Quelle von Lebendigkeit, Kreativität und Fantasie. Ältere können durch ihre größere Erfahrung und meist auch durch fortgeschrittenes Wissen Jüngeren einen Schatz zur Verfügung stellen, jedoch ohne ihn überzustülpen. Wir ermutigen die Älteren sich Offenheit zu bewahren, eigene Vorgehensweisen zu hinterfragen und so auch von den Jüngeren zu lernen.

5.1.3 SELBSTORGANISIERTES UND SELBSTVERANTWORTLICHES LERNEN

Die Schülerinnen übernehmen selbst Verantwortung für ihr Lernen und die Lernbegleiterinnen begleiten sie dabei. Dabei unterscheiden sie abhängig von der Autonomiefähigkeit der Schülerinnen, ob und wann sie gebraucht werden – immer im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe.

¹²⁷ Renz-Polster, H. (2015). S. 147

Sie werden nicht im Stich gelassen, wenn sie nicht mehr weiterkommen, denn die letzte Verantwortung dafür, dass Lernprozesse gelingen, liegt immer bei den Lernbegleiterinnen. Sie greifen in den Lernprozess ein, wenn die Situation es erfordert, ermutigen und bieten Lösungsmöglichkeiten an. Ziel ist es, die Schülerinnen in ihrem Autonomiestreben achtsam zu begleiten und sie zu befähigen, eigenständig und eigeninitiativ Lern- und Lebensprozesse zu gestalten – im Sinne eines nachhaltigen Lernens fürs Leben.

Aufgabe der Lernbegleiterinnen ist es, Rahmenbedingungen für ein angemessenes Lernumfeld (vorbereitete Umgebung) bereit zu stellen. Lehreinheiten in Form von Instruktionen und Inspirationen gibt es weniger oft. Überwiegend findet Lernen eigenaktiv und selbstorganisiert statt – im freien Spiel, in Bewegung, mitten im Leben und quasi nebenbei oder in Freiarbeit und selbstgewählten Projekten. Inspirations- und Instruktionsphasen können dafür Auslöser sein. Die Schülerinnen wählen selbst aus, mit wem zusammen und wie sie welche Aktivität angehen. Sie organisieren und strukturieren ihr Lernen selbst, wählen Lernorte, Lerninhalte und Lernmethoden aus.

Die Jugendlichen haben regelmäßigen Austausch mit der von ihnen ausgewählten Mentorin als Bezugsperson. In einem solchen Mentorinnengespräch (persönlicher Kreis) steht die Lernentwicklung im Mittelpunkt. Die Schülerin lernt sich selbst einzuschätzen und erhält von der Mentorin ein Feedback. Erfolge und Schwierigkeiten beim Lernen werden reflektiert und neue Lernvorhaben angedacht. Dabei geht es nicht nur um bildungsplanbezogene oder kognitive Themen, sondern auch um soziale und emotionale Befindlichkeiten und Herausforderungen.

Die Selbstorganisation und Selbstverantwortung betrifft auch die Schulorganisation. Die Jugendlichen wirken ebenso wie Lernbegleiterinnen und Eltern bei der Schulentwicklung mit im Sinne einer selbstführenden Organisation.

5.1.4 AGILES LERNEN

„Agile Geisteshaltung (...) ist die Erkenntnis, dass wir in einer komplexen Welt nur gemeinsam voranschreiten können.“¹²⁸

Thomas Michl

Das Agile Lernen hat den Ursprung in der Software-Entwicklung. Im Agilen Manifest¹²⁹ wurden 2001 die Leitsätze agiler Software-Entwicklung festgelegt. Es ist eine Reaktion darauf, dass Aufgaben immer komplexer und Systeme immer unübersichtlicher sind und die Umgebung immer mehr im Wandel begriffen ist. Klassisch hierarchische Organisationen können mit dem Wandel nicht mehr mithalten. Agilität ist in erster Linie eine Geisteshaltung. Damit gemeint ist die Beweglichkeit von Organisationen und Personen in Strukturen und Prozessen. Es erfordert permanent zu lernen, zu erkunden, zu entdecken und sich dabei auf Neues einzulassen – und zwar gemeinsam und nicht im Alleingang. Agilität ermöglicht flexibel auf unvorhergesehene Ereignisse und neue Anforderungen zu reagieren und proaktiv Veränderungen anzugehen.

¹²⁸ Helix (1/2019) S. 2

¹²⁹ vgl. <https://agilemanifesto.org/iso/de/manifesto.html>, Abruf am 03.01.2021

Agilität baut auf Selbstbestimmung, Selbstführung und damit auf das Vertrauen in die Fähigkeit der Einzelnen, Verantwortung zu übernehmen. Vorausgesetzt wird ein Growth Mindset. Agiles Lernen ist in der beständigen Weiterentwicklung. Es geht nicht um einen Endzustand, sondern darum, das Beste aus der jeweiligen Situation herauszuholen.

Das agile Manifest lässt sich mit den folgenden 4 Leitsätzen¹³⁰ auf die Schule übertragen und fokussiert unser pädagogisches Handeln:

- » Die Schülerin und Interaktionen stehen über Didaktik und Methodik.
- » Funktionierendes Leiten, Lehren, Lernen und Forschen steht über Protokollen und Dokumentation.
- » Erfolgreiche Zusammenarbeit mit den Schülerinnen steht über dem krampfhaften Blick auf Leistungsmessung oder Lernstandserhebung.
- » Schnelles Reagieren auf Veränderung steht über dem Befolgen eines langfristigen Plans.

Vorteile agilen Lernens

Agiles Lernen ist eine Antwort auf die Erkenntnis, dass Entwicklungsprojekte zu komplex sind, um sie im Vorfeld exakt zu planen. Anforderungen und Lösungsansätze sind zu Beginn unklar oder ändern sich im Projektverlauf. Daher wird schrittweise (iterativ) vorgegangen, und so werden bereits zu einem frühen Zeitpunkt Teilergebnisse sichtbar und verwendbar, auf die wiederum aufgebaut werden kann.

Agiles Lernen geht davon aus, dass der Mensch sich Wissen und Kompetenzen am besten durch Selbsterfahrung aneignet. Dies gelingt besonders gut, wenn er durch ein konkretes Ziel motiviert ist, das Lernen an sich also nicht im Mittelpunkt steht. Der Lernerfolg hängt auch vom Zeitpunkt und den beteiligten Personen ab. Ein starres Curriculum geht nicht auf das Individuum oder Gelegenheiten ein. Zudem lernt es sich in bestimmten Situationen in der Gruppe leichter. Konkurrenzdenken wird vermieden, gemeinsames Vorankommen, das Lernen von- und miteinander und Erfahrungsaustausch stehen im Vordergrund. Das gemeinsame und agile Lernen macht Spaß, stärkt die Eigenverantwortung und Persönlichkeit der Schülerinnen, Ergebnisse sind besser und werden schneller erreicht.

Die Methodik des agilen Lernens, wie z.B. die EduScrum-Methode ist sehr komplex. Deshalb gewinnt diese Methode in zunehmendem Alter an Bedeutung und ist vor allem im Sekundarbereich interessant.

5.1.5 PROJEKTBASIERTES LERNEN

Projektbasiertes Lernen ist eine handlungsorientierte und situative Lernmethode, die sich an den Interessen der Lernenden orientiert und ihnen eine soziale Lernumgebung anbietet, in der sie selbstorganisiert Problemlösungen herausarbeiten.¹³¹ Projektbasiertes Lernen ist durch planvolles Handeln und einen strukturierten Projektverlauf charakterisiert. Die Schülerinnen übernehmen selbst die Verantwortung für die Organisation und den Ablauf des Projektes – selbstverständlich innerhalb ihrer Möglichkeiten und ihres Autonomierahmens. Ziel ist es, zu

¹³⁰ vgl. Helix (1/2019). S. 8

¹³¹ vgl. Gudjons, H. (2008). S. 79

einem selbstbestimmten und gleichermaßen von allen verantworteten und erarbeiteten Ergebnis zu kommen. Der Projektverlauf und die Ergebnisse können präsentiert werden. Als Abschluss erfolgt die Reflektion hinsichtlich des Projektverlaufes.

Durch die kollaborative und soziale Ausprägung der Entscheidungs- und Aushandlungsprozesse ist Lernen in Projekten auch ein Lernen von Demokratie. Zur Projektarbeit gehört zwingend der demokratische Ansatz von Selbstbestimmung und Selbstverantwortung. Das war insbesondere John Dewey wichtig, der die Projektmethode Anfang der 1920er Jahre mit seinem Schüler Kilpatrick neu begründet hat. Nach Dewey ist Projektarbeit nicht eine bloße Technik, sondern sie ist eine neue Form des Lernens, der ein demokratisches Verständnis von Unterricht und den Rollen von Lernern und Lernberatern oder -begleitern zugrunde liegt. Durch die grundsätzlich mitbestimmende, partizipative Handlungs- und Interessenorientierung ermöglicht sie zudem ganzheitliche Lernerfahrungen. Doch nicht jede selbstgewählte Tätigkeit ist zwingend ein Projekt. Ein Projekt bedarf einer gewissen Komplexität.

Projektbasiertes Lernen ist schülerzentriert und stellt einen Paradigmenwechsel dar: Vom Lehren zum Lernen. Es geht also nicht um die Aufnahme von Lehrvorträgen, sondern um eigenmotiviertes und selbstorganisiertes Lernen. Aufgabe des Lernbegleiters ist es hierbei Coach zu sein. Zuerst gestaltet der Lernbegleiter die Rahmenbedingungen, stellt nützliche Informationsquellen und Lernhilfen bereit und schafft weitere Voraussetzungen, damit Projekte überhaupt realisiert werden können, wie z.B. notwendige Materialbeschaffung. Er soll im Wesentlichen als Berater fungieren, dennoch kann es auch in Einzelfällen nötig sein, Anregungen für Lösungsmöglichkeiten, Kriterien für Entscheidungsprozesse, Informationen usw. anzubieten. Der Lernbegleiter berät nur im Sinne von „Hilfe zur Selbsthilfe“ und greift so wenig wie möglich in den Prozessverlauf ein, um die Entwicklung neuer, eigenständiger, unkonventioneller Lösungen nicht zu gefährden. Der Lernbegleiter beobachtet den Gesamtlernprozess, begleitet und analysiert. Bei teaminternen Schwierigkeiten kann er auch als Psycho-Coach, Mental-Trainer oder als Motivator in Hängephasen gefragt sein. Im Verlauf moderiert er die Retrospektiven der Zwischenstopps und den Reflektionsprozess am Ende¹³².

Die Projektarbeit fordert eine hohe Methodenkompetenz von Seiten des Lernbegleiters und des Lerners. Besonders wichtig sind Kommunikationstechniken, wie die Vertretung und Einbeziehung von Meinungen, Feedback, usw. Der Lernbegleiter beobachtet, inwieweit er die Gruppe in Eigenverantwortung arbeiten lassen kann oder wie sehr die Schülerinnen Unterstützung brauchen.

Bei der Projektmethode garantiert eine heterogene Lerngruppe intensive Lernerfahrungen und bestmöglichen Erfolg: Jede Lernende kann sich mit ihren Ideen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Lerntechniken in die selbstgewählte Projektgruppe einbringen und selbst dazu lernen.

„Feste Unterrichts- und Raumvorgaben, klare Fächerabgrenzungen, Lernzielvorgaben und die Zifferzensur als Individualnote lassen sich kaum mit Projektarbeit, bzw. Projektlernen verbinden.“¹³³ Mit den gemeinhin üblichen Projektwochen meist am Ende eines Schuljahres kann nicht die Projektmethode als solche, sondern nur Teile davon umgesetzt werden. Die

¹³² vgl. Reich, K. http://methodenpool.uni-koeln.de/projekt/frameset_projekt.html – Abruf am 20.05.2020

¹³³ ebda.

Projektmethode zielt auf den Abbau traditioneller Lern- und Autoritätsstrukturen. Sie berücksichtigt ein ganzheitliches Lernverständnis ebenso wie veränderte Bedingungen einer globalisierten Gesellschaft. So verändert sich nicht nur das Verständnis der Rollen von Schüler (Lerner) und Lehrer (Lernberater) und deren Verhältnis zueinander, sondern auch das zu Grunde liegende Lernverständnis.

5.1.6 DESIGN THINKING – DESIGN BASED LEARNING

Design Thinking ist eine kreative Methode, die ursprünglich ausgehend von Problemen oder Kundenwünschen Geschäftsideen generiert und diese anschließend visualisiert (Prototyping) und präsentiert.¹³⁴ Dieses kreative Konzept zur Problemlösung lässt sich auch auf die Schule übertragen. Hier wie dort kommt es darauf an, in möglichst heterogenen Gruppen zu arbeiten, um möglichst unterschiedliche Erfahrungen, Meinungen und Perspektiven hinsichtlich einer Problemstellung zusammenzubringen. Empathie und Verständnis sind wichtige Kompetenzen, damit dieser Kreativprozess gelingen kann und die Ergebnisse realitätsnah und umsetzbar sind.

Design Thinking verbindet verschiedene Methoden (wie z.B. Brainstorming, Brainwriting, Erstellen von Nutzermodellen (Persona), Prototyping, Mindmapping, Storyboard, usw.) und setzt auf möglichst vielfältige Herangehensweisen durch eine hohe Heterogenität in der Gruppe, um praxisnahe und umsetzbare Ergebnisse zu erarbeiten. In einem solchen Prozess ist sehr viel Dynamik und dennoch kommen auch die Stillen zu Wort. Jeder ist miteinbezogen und ist mit seiner Erfahrung und Kompetenz wertvoll.

Design Thinking ist ein klar strukturierter Prozess, der sich in verschiedene Phasen¹³⁵ unterteilt, die in iterativen Schleifen wiederholt werden:

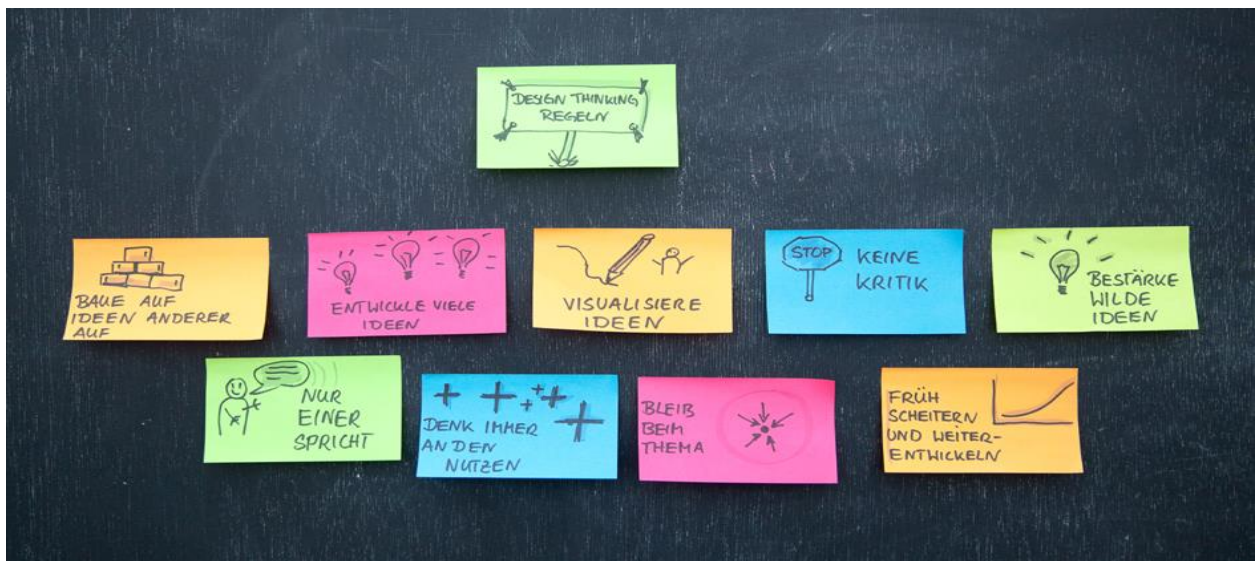
- » **Empathise:** Das Verstehen des Problems mündet in eine konkrete Fragestellung. Bedürfnisse und Herausforderungen des Projektes werden definiert. Es folgt eine intensive Recherche und Feldbeobachtung, um wichtige Einsichten und Erkenntnisse zu gewinnen und die Rahmenbedingungen des Status Quo zu definieren.
- » **Define:** Das Problem wird klar umrissen. Die Zielgruppe wird definiert und aufgrund der vorher angestellten Beobachtungen wird eine einzige konkrete, fiktive, aber realitätsnahe Person (Persona) kreiert. Diese Person dient in der Ideenbildung als Richtschnur.
- » **Ideate:** Unterschiedliche Konzepte und Ideen werden entwickelt v.a. mit Brainstorming und Brainwriting.
- » **Prototype:** Erste aufwandsarme Prototypen entstehen. Hier wird mit verschiedenen Materialien kreativ entwickelt.
- » **Test und anschließende Implementierung** („put vision into effect“): Aus dem Test an der Zielgruppe und der Persona ergibt sich eine Verfeinerung des Konzeptes bis ein optimales nutzerorientiertes Produkt entstanden ist. Dieser Iterationsschritt kann sich auf alle Phasen beziehen.

Ein solcher Prozess findet normalerweise im Stehen oder in Bewegung statt, um schon physisch eine gewisse Dynamik und Beteiligung reinzubringen. Er basiert auf verschiedene Grundsätze, die einem helfen, wirklich innovative Lösungen zu finden. Es kommt hier nicht

¹³⁴ vgl. RKW (2019), S. 10 und S. 36 ff.

¹³⁵ <https://www.interaction-design.org/literature/article/what-is-design-thinking-and-why-is-it-so-popular>

darauf an, gleich die perfekte Lösung zu haben, sondern Scheitern ist Teil des Prozesses („Scheitere oft und früh“). Design Thinking sehen wir als ein wichtiges Instrument, um Ideen umzusetzen und dabei agil und iterativ vorzugehen. Folgende weitere Regeln sind wesentlich für Design Thinking¹³⁶:



Design Thinking nutzen wir nicht nur als Lernmethode, sondern auch um Schulentwicklung partizipativ zu gestalten und komplexe Herausforderungen in der Schulorganisation zu meistern. Die unterschiedlichen Nutzerperspektiven (Schüler, Lernbegleiter, andere Mitarbeiter, Eltern, Co-Learning-Space-Nutzer) können dabei berücksichtigt werden und wirklich neue Ideen generiert werden.

5.2 LERNFORMEN

Unterschiedliche Lern- und Angebotssituationen geben den Jugendlichen die Möglichkeit, auszuwählen, Entscheidungen zu treffen und für sich Prioritäten zu setzen. Die Eigentätigkeit steht bei uns im Vordergrund, was aber nicht bedeutet, dass Jugendliche jederzeit ins Tun kommen müssen. Wir sehen auch das Beobachten, Nachdenken, Ruhen und Langeweile aushalten als wichtige Komponenten für Lernerfolg.

5.2.1 FREIARBEIT UND FREIES TÄTIGSEIN

Die vorbereitete Umgebung lädt dazu ein, selbständig tätig zu sein. Selbstlernmaterialien können allein oder zu mehreren bearbeitet werden. Diese Materialien sind primär so angelegt, dass sie eine eigene Fehlerkontrolle haben und die Jugendlichen nicht auf die Verfügbarkeit von Lernbegleitern angewiesen sind. In der Freiheitsphase kann aber auch zusammen mit einem Lernbegleiter Material erkundet werden.

Freiarbeit oder freies Tätigsein meint aber nicht nur kognitive Lernvorgänge, sondern jegliches Tätigsein. In der Freiarbeit können auch kreative oder künstlerische Themen angegangen werden (wie z.B. Malen im Malort), Tätigkeiten im Außengelände stattfinden (wie z.B. Gärtnern

¹³⁶ [https://www.aumentity.de/begleiter-fuer-innovationsprozesse-design-thinking-regeln/#iLightbox\[gallery213\]/0](https://www.aumentity.de/begleiter-fuer-innovationsprozesse-design-thinking-regeln/#iLightbox[gallery213]/0)

im Schulgarten) oder geredet werden. Jeder Jugendliche kann tätig sein, wo, mit wem und wie lange er möchte, solange es im organisatorischen Rahmen möglich ist.

5.2.2 ANGEBOTE

Angebote sind in sich abgeschlossene Einheiten, in denen ein Erwachsener oder ein Jugendlicher einen Inhalt vor- und aufbereitet, eigenes Wissen und Erfahrungen weitergibt und Raum zum Mittun und Mitendecken gibt. Bestenfalls entstehen Angebote aus dem Interesse der Jugendlichen, mehr über eine Sache oder ein Thema wissen zu wollen oder durch die Begeisterung eines Kindes oder Erwachsenen und dem Wunsch, andere daran teilhaben zu lassen.

Angebote können aus dem Bereich des Bildungsplanes sein oder auch darüber hinaus gehen, z.B. ein chemisches oder physikalisches Experiment, Kreativangebote wie Nähen, Kochen oder Schmieden, Bewegungsangebote wie Tai Chi oder Bogenschießen, Meditation- und Achtsamkeitsübungen. Angebote sind immer interaktiv und laden zum gemeinsamen Tun ein. Sie fördern das experimentell-forschende Lernen.

Mit den Angeboten entsteht eine breite Palette von Inhalten und Tätigkeiten durch die gesamte Schulgemeinschaft. Wissen kann so aufgebaut oder vertieft und neue Interessen ausgebildet werden.

5.2.3 INSTRUKTIONEN UND INSPIRATIONEN

Instruktionen und Inspirationen gehen von einer Person, meist dem Lernbegleiter aus, indem er die Rolle als Lehrer und Meister einnimmt. Die Einheiten werden je nach Aufmerksamkeitsspanne der zuhörenden Schüler so gewählt, dass keine Überforderung oder Langeweile eintritt oder gegebenenfalls flexibel darauf reagiert werden kann. In den Instruktions- und Inspirationsphasen werden entweder Materialien vorgestellt oder es wird in Themen eingeführt. Sinn und Ziel ist es, dass Jugendliche mit neuen, nicht unbedingt von ihnen initiierten Inhalten in Berührung kommen und sich daraus Eigenaktivität und Kokreativität entwickeln kann.

5.2.4 KOKKREATIVE PROZESSE UND PROJEKTE

Aktives Lernen sehen wir als effektives und nachhaltiges Lernen. Kokreative Prozesse können z.B. durch Instruktionen oder Inspirationen angestoßen werden, bei denen das „Gelehrte“ gemeinsam vertieft, erlebt und eigeninitiativ weiterentwickelt wird. Aus einer Instruktions- oder Inspirationsphase oder kokreativen Prozessen kann auch ein Projekt entstehen. Projekte können aber auch vollständig aus der Eigenaktivität der Jugendlichen oder aus einer Situation oder einem Problem heraus entstehen.

Die Projektarbeit umfasst verschiedene Arbeitsschritte: Die Schüler recherchieren in den vorhandenen Medien, befragen andere, entscheiden, welche Mitschüler sie als Partner benötigen, welchen Lernbegleiter sie als Experten zu Rate ziehen oder suchen Spezialisten außerhalb der Schulräume auf, um ihre Ziele zu erreichen. Zeitgemäße Arbeitsmethoden wie

Design Thinking finden ihren Platz in offener Projektarbeit.¹³⁷ Hier dient der Lernbegleiter oder aber auch erfahrenere Schüler als Coach, der in die Projektmethoden einführt und dabei unterstützt, diese für ein Projekt brauchbar einzusetzen. Dazu gehört auch, die Projektgruppe zu ermuntern, immer wieder mit Retrospektiven ihr Tun zu reflektieren und gegebenenfalls nachzjustieren, um zu einem für alle befriedigenden Ergebnis zu kommen. Jederzeit kann und darf der Projektverlauf oder auch Projektergebnisse mittels selbst gewählter Techniken und Formen präsentiert werden. Wenn nötig und möglich unterstützen wir die Jugendlichen, dass ein Projekt auch zu einem Abschluss finden kann. Projekte können über wenige Stunden bis zu Wochen, Monate oder Jahre gehen.

Die Arbeit in Projekten ist unter anderem eine sehr nützliche Methode, um unsere Schwerpunkte Nachhaltigkeit und Entrepreneurship Education umzusetzen – ganzheitlich, gemeinsam, reflektiert, im Austausch und im Prozess.

5.2.5 EXKURSIONEN

Wir ermöglichen den Jugendlichen so viel wie möglich im richtigen Leben zu lernen. Die direkte Umgebung mit ihren kulturellen Einrichtungen, Künstlern und Unternehmen sind wichtige Anlaufstellen für Exkursionen. Bestenfalls entstehen Beziehungen mit tätigen Menschen aus der Stadt, dem Dorf und dem weiteren sozialen Umfeld, bei denen die Jugendlichen immer wieder zuschauen und mittun dürfen. Gemeinsame Projekte in den Einrichtungen und Unternehmen vor Ort schaffen eine besondere Lernsituation auf Augenhöhe und ermöglichen Lernen für beide Seiten.

Als Schule mit dem Schwerpunkt Nachhaltigkeit ist uns natürlich der Bezug zur Natur wichtig. Durch Exkursionen in den Wald, in andere Naturlandschaften oder zu ökologischen landwirtschaftlichen Betrieben lernen die Jugendlichen sich in und mit der Natur zurecht zu finden und erleben sich als Teil dessen. Sie erfahren den Reichtum und die Einzigartigkeit einer belebten Welt.

5.3 LERNUMGEBUNG

Eine Pädagogik, die das eigenständige, individuelle und gleichzeitig kollaborative Arbeiten mit großem Natur- und Nachhaltigkeitsbezug in den Mittelpunkt stellt und auf unterschiedliche Lernformen setzt, braucht auch eine entsprechende Lernumgebung. Das bedeutet nicht nur entsprechend gestaltete Lernräume drinnen, sondern auch eine entsprechende Umgebung draußen. Unsere Räumlichkeiten stehen naturnah und sind umgeben von Wald, Wiesen und Feldern. Ebenso zeigt sich die Schule offen und ist an den offenen Nachmittagen zugänglich für alle Mitglieder des Vereins. Die Schule und jede Einzelne erleben sich als Teil der umliegenden Gemeinde und übernehmen Verantwortung für die umliegende Natur.

5.3.1 DAS SCHULGEBÄUDE

Unbestritten ist die Schule ein Ort, an dem Jugendliche lernen. Wir sehen die Schule aber auch als einen Ort, an dem Jugendliche leben. Sie ist ein sozialer Treffpunkt, ein Ort der Begegnung.

¹³⁷ <https://morethandigital.info/lernen-braucht-keine-waende-brauchen-wir-dann-noch-schulen> – Abruf am 29.11.2019

Dementsprechend lädt unsere Schule dazu ein, sich zu begegnen beim gemeinsamen Sport, beim Chillen, beim gemeinsamen Essen, miteinander Streiten und sich Vertragen. Sie ist aber auch ein Ort zum Innehalten, Anhalten und Ruhe finden.

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

Zudem sind vor allem die Schülerinnen der Sekundarstufe selbst Planerinnen und Gestalterinnen ihrer Lern- und Arbeitsumgebung. Im Rahmen der Schulversammlung wird gemeinsam entschieden, wie die Umgebung sein soll, damit sich alle wohl fühlen und Raum haben, um sich optimal entfalten zu können. So gibt es eventuell Räume, die nur für junge Männer, nur für junge Frauen oder nur für Jugendliche eingerichtet sind, eine sich ständig wandelnde Graffitiwand, ein kleines Fitness-Studio, eine Chillout-area, einen Basketballplatz, einen BMX-Parcours und vieles mehr.

Wichtig ist, dass sich die Umgebung an die aktuelle Schulgemeinschaft anpasst und nicht umgekehrt. So kann eine Graffitiwand zur Kletterwand und ein Fitness-Studio zum Meditationsraum werden.

Folgende Funktionszonen stellen wir uns für einen inspirierenden Lernort vor:

- » Die **Lesecke** ist ausgestattet mit Büchern und bequemen Sitzmöglichkeiten.
- » In der **Schreibwerkstatt** finden sich Materialien zum Schreiben, verschiedene Papiere und Stifte und Laptops.
- » Im **Rechenraum** finden sich unter anderem Montessori Materialien zum Wurzelziehen, Bruchrechnen, Dezimalzahlen, etc., aber auch Knobelspiele, Selbstlernhefte und Fachbücher.
- » Es gibt **Gruppenräume**, die für verschiedene Aktivitäten genutzt werden können, z.B. für kollaboratives Arbeiten, Besprechungen, Design Thinking Prozesse.
- » Im Bereich **Forschen & Experimentieren** können naturwissenschaftliche Experimente durchgeführt werden, sowohl in Eigenregie als auch mit dem Lernbegleiter. Hier gibt es Experimentierkästen, Mikroskope und andere Geräte zur Durchführung von Experimenten, aber auch kosmische Materialien von Montessori.
- » Im **Makerspace** können Roboter gebaut, Elektrogeräte zerlegt und aus Elektroschrott neue zusammengebaut werden. Es gibt auch eine Ecke für Experimente mit Bild- und Filmkameras.
- » In den **Werkstätten** kann mit unterschiedlichen Materialien experimentiert werden. Im Kreativbereich sind das u.a. Papier, Stoff, Wolle, Perlen, Ton. In einer Holzwerkstatt kann getischelt und geschnitzt werden. Je nach Möglichkeiten kann es noch weitere Werkstätten geben, wie z.B. eine Metallwerkstatt oder eine Schmiede.

- » Der **Bewegungsraum** lädt vor allem zu selbst gestalteter Bewegung ein. Mit verschiedenen Geräten können Parcours nachgebaut oder selbst kreiert werden. Es gibt Bälle, Jonglier- und andere Artistikmöglichkeiten und vieles mehr. Selbstverständlich kann es dort auch instruierte Angebote wie „Raufen und Kämpfen“ geben.
- » Im **Malort** orientieren wir uns an den Prinzipien von Arno Stern¹³⁸. Hier können Jugendliche frei malen – ohne Anweisung und Beurteilung. Das Bild dient einzig dem Selbstausdruck.
- » Im Bereich **Musik und Theater** stehen verschiedene Musikinstrumente für das individuelle oder gemeinschaftliche Spiel zur Verfügung. Der Theaterbereich bietet mit seinen Requisiten Anregung für Improvisationstheater, Musicals, Musikvideos, gemeinsam einzustudierende Theaterstücke und vieles mehr.
- » Im Bereich **Zusammenkunft** steht ausreichend Raum zur Verfügung, damit alle zusammen kommen können für die Schulversammlung oder für gemeinsame Aufführungen oder Präsentationen.
- » Im **Spielekosmos** stehen verschiedene Spiele bereit. Gesellschaftsspiele und selbst erfundene Spiele laden zum gemeinschaftlichen Eintauchen ein.
- » Die **Küche** bietet die Möglichkeit, eigenständig zu kochen und zu backen.
- » Im **Entspannungsraum** können alle Ruhe finden. Hier gibt es bequeme Sitz- und Liegemöglichkeiten, wie z.B. Hängematten. Hier können auch Yoga-Einheiten oder Achtsamkeitsübungen stattfinden. Aber auch in vielen anderen Räumen gibt es Chill-Ecken.

5.3.2 DER AUßENBEREICH UND DIE UMGEBENDE NATUR

Den naturnahen Außenbereich und die umgebende Natur sehen wir als zweites „Klassenzimmer“, weshalb wir auf diesen Bereich ausführlicher eingehen möchten.

Er gehört unabdingbar zu unserer Schule dazu und soll möglichst vielfältig und groß sein. Wiese, Felder, Wald, Büsche und Bäume, sowie Naturmaterialeien wie Holz, Sand, Steine, Moos, Blätter u.v.m. stehen zum Klettern, Bewegen, Experimentieren, Bauen, Beobachten, Entdecken, für Mannschaftsspiele u.v.m. unmittelbar zur Verfügung.

Unbedingt in den Außenbereich gehören Obst- und Gemüsebeete als Selbstversorgerinnen-Projekt. Dies gibt den Jugendlichen die Möglichkeit, mit den Händen zu arbeiten und dabei als Produkt Lebensmittel zu erhalten. Ganz nebenbei lernen sie, wie Lebensmittel angebaut werden, welche Pflege sie brauchen und was entscheidende Faktoren sind, damit am Ende des Tages auch etwas dabei herauskommt. Theoretisches Wissen verknüpft sich mit praktischer Arbeit. Zudem lernen die Jugendlichen die tägliche Nahrung als etwas Kostbares zu schätzen. Eine gute Ernte erfordert nicht nur viel Hege und Pflege, sie hängt auch von der Witterung ab und kann mit einem Schlag z.B. durch Kleintiere vernichtet werden. Hier können sie ganz hautnah einüben, mit Situationen umzugehen, deren Gelingen man trotz Wissen und Mühe nicht in der Hand hat und dass auch etwas gelingt, selbst wenn man mal nicht so viel Aufmerksamkeit darauf verwendet. Insgesamt soll mit dem Anbau von Obst und Gemüse allen Aspekten der Nachhaltigkeit und Gesundheit aus unserem Konzept besonders Rechnung getragen werden. Darüber hinaus sind eine Wetterstation, eine feste Feuerstelle, ein Bolzplatz, ein Sandplatz und

¹³⁸ Stern, A. (2012 und 2015)

viel unstrukturierter Bereich, den die Heranwachsenden selbst gestalten und immer wieder neu erfinden können, wünschenswert.

Die Natur, insbesondere der Wald, sind für uns ein wichtiger Lern- und Erlebnisraum. Im Zeitalter der Digitalisierung verbringen viele Menschen immer mehr ihrer Lebenszeit vor technischen Geräten, Bildschirmen und in geschlossenen Räumen. Gleichzeitig nimmt der Aufenthalt in der Natur, die Kenntnis und das Erleben natürlicher Rhythmen und Erscheinungen immer mehr ab. Dies führt zu einer Entfremdung von der Natur und unserem ursprünglichen gemeinsamen Lebensraum. Der amerikanische Journalist und Kinderrechtsexperte Robert Louv hat dafür den Begriff des Natur-Defizit-Syndroms geprägt¹³⁹. Zahlreiche Krankheiten können die Folge davon sein: „Menschen, die sich selten im Grünen aufhalten leiden häufiger unter körperlichen und emotionalen Belastungen wie Depression, Angstzuständen und Fettleibigkeit, Sehstörungen und Vitamin D Mangel. Sehr häufig treten bei solchen Kindern auch Aufmerksamkeitsstörungen auf wie ADHS, sie können sich in der Schule weniger gut konzentrieren.“¹⁴⁰

Draußen können die Jugendlichen Naturerfahrungen machen, Zusammenhänge selbst erleben, in der Theorie Erlerntes erproben und mit allen Sinnen wahrnehmen. Durch das Draußensein und das sich daraus ergebende natürliche Draußenlernen wird das Immunsystem gestärkt, aber auch Stress abgebaut. Vor allem Studien aus Japan belegen dies¹⁴¹. Dort wurde der Begriff des „Waldbadens“ geschaffen, der meint, den Wald mit allen Sinnen aufzunehmen, ähnlich dem hier verbreiteten Begriff „Sonnenbaden“. Durch das Eins- und Geborgensein mit den Elementen können innere und äußere Konflikte abgebaut und Probleme gelöst werden.

5.3.3 TIERE

Der Umgang und das gemeinsame Leben mit Tieren ist uns aus unterschiedlicher Sicht wichtig und soll ein Bestandteil unserer Schule sein. Viele verschiedene Aspekte wie der achtsame und artgerechte Umgang oder das Wahrnehmen der individuellen Bedürfnisse eines jeden Tieres bieten für die Jugendliche umfassende Lernfelder. U.a. fördert es insbesondere das Beobachten und in Beziehung kommen. Ganz nebenbei lernen die Jugendlichen klar zu kommunizieren, Grenzen anderer zu sehen und eigene zu setzen. Und natürlich lernen sie Verantwortung zu übernehmen. Darüber hinaus können Tiere echte Partner für sie sein, die Trost spenden, für Ruhe und Entspannung sorgen, zum Spielen da sind oder ein ganz besonderer Freund, dem man alles erzählen kann.

Unverzichtbar ist hierfür eine Kooperation mit z.B. Nachbarinnen oder Landwirtinnen, die das gemeinsame Versorgen des Tieres, bzw. der Tiere außerhalb der Schulzeit gewährleisten.

Bei der Haltung von Tieren achten wir darauf, dass sie artgerecht gehalten werden. Das setzt voraus, dass vor der Anschaffung mindestens eine Person in der Schulgemeinschaft sehr gute Kenntnisse über die Haltung dieser Tierart hat, die sie dann an andere weitergibt.

Zu dem braucht es einen achtsamen und durchdachten Umgang mit Allergien und Ängsten. Bei der Kontaktaufnahme werden alle von kompetenten Erwachsenen geschult und begleitet, bis

¹³⁹ vgl. Louv, R. . Das letzte Kind im Wald.

¹⁴⁰ <https://www.naturdefizitsyndrom.de> – Abruf am 10.02.2020

¹⁴¹ Spitzer, M- (2018) Einsamkeit. S. 256

sie eigenständig und respektvoll mit ihnen umgehen können. Manche können das vielleicht nie und brauchen dann immer Begleitung.

Tiere können auch außerhalb der Schule erlebt werden, bei Ausflügen in den Wald, den Zoo, der Jugendfarm, dem Tierheim, dem Bauernhof, dem Pferdehof oder was auch immer sich im direkten Umfeld anbietet.

5.3.4 LERNEN IN, VON UND MIT DER UMGEBENDEN GEMEINDE

Ganz im Sinne von „für die Erziehung eines Kindes braucht es ein ganzes Dorf“ wollen wir die vielen Lernmöglichkeiten in unserer Umgebung und umgebenden Gemeinde nutzen. Hier können die Jugendlichen der Bäckerin oder anderen Handwerkerinnen über die Schulter schauen. Sie können in landwirtschaftlichen Betrieben erleben was es braucht um Lebensmittel zu produzieren. Sie sehen, wie eine Künstlerin mit Hingabe und Kreativität Werke erschafft. Sie bekommen Kontakt zu Alten und Kranken in Pflegeeinrichtungen. Sie bekommen Einblicke in verschiedene Berufswelten und bestenfalls können sie sich auch selbst einbringen und als selbstwirksam erleben.

Interessant finden die Jugendlichen, wie die alltäglichen Dinge des Lebens und das gemeinsame Leben funktioniert. Fragen, wie „Wer entscheidet in einer Gemeinde oder Stadt?“ oder „Wer stellt die Regeln für das Miteinander auf?“ und „Was passiert, wenn ich mich nicht an die Regeln halte?“, führen zu Erfahrungsräumen in Politik und Gesellschaft, wie z.B. das Rathaus oder Gerichte.

Wir wollen Jugendlichen aber auch Welten zeigen, die nicht immer ganz einfach und eindeutig sind und Begegnung mit Menschen schaffen, die eher am Rand der Gesellschaft stehen, wie z.B. Obdachlose, Geflüchtete und Immigranten oder Menschen mit Behinderung. Oder eine Begegnung mit Menschen, die für sich einen Weg außerhalb des gesellschaftlichen Mainstreams gewählt haben und damit eine Utopie vom besseren Leben verkörpern, wie zum Beispiel Minimalisten, Zeitmillionäre, usw.

Gesellschaftliche Kultur- und Bildungsangebote wie z.B. Büchereien, Theater, Konzerte, Museen schaffen einen Erlebnisraum ganz anderer Art. Sie eröffnen das Eintauchen in Geschichte, Kunst und Phantasiewelten. Ganz nebenbei wird der Besuch solcher Einrichtungen als selbstverständlich erlebt und erschließt Lern- und Erlebensräume für das gesamte Leben.

Es ist selbstverständlich spannender, Menschen aus verschiedenen Berufen und mit verschiedenen Hintergründen direkt in ihren Lebenswelten zu erleben. Trotzdem laden wir auch Menschen von außen in unsere Schule ein, damit sie ihr Können zeigen oder von ihren Erfahrungen, Problemen und Visionen erzählen.

Durch die Integration der Schule in die örtliche Gemeinde werden soziale Fähigkeiten erworben, soziales Bewusstsein geschult, generationenübergreifendes Lernen gefördert und Verbindung geschaffen oder gefestigt, die weit über die Schulzeit hinausreichen können.

5.3.5 DER OFFENE LERNRAUM

Der offene Lernraum verbindet außen und innen. Wir verstehen Schule als offenen Raum, der sich nicht von der Außenwelt isoliert. Wir schaffen somit eine (Er-)Lebenswelt, in der die hinlänglich bekannte Trennung von Arbeit und Freizeit, Schule und Leben, Lernen und Spiel, Alt und Jung aufgehoben wird.

Im offenen Lernraum sind alle willkommen: Die Mitglieder unserer Schulgemeinschaft (Kinder, Jugendliche, Eltern, Lernbegleiterinnen und andere Mitarbeiterinnen), aber genauso Kinder, Jugendliche und Erwachsene aus der Umgebung und anderen Schulen. Jeweils an den offenen Nachmittagen (bei Bedarf und Kapazität auch an den Wochenenden und in den Schulferien) ist der offene Lernraum geöffnet und bietet die Möglichkeit, eigene Lernvorhaben umzusetzen oder gemeinsame Projekte anzugehen. Möglichst alle Räume der Schule sollen dafür genutzt werden.

5.4 ROLLENVERSTÄNDNIS DER LERNBEGLEITER

Wir setzen auf eine vertrauensvolle, gleichwürdige Beziehung zwischen Lernbegleitern und den Jugendlichen, die aber nicht gleichwertig ist. Die Lernbegleiter haben die volle Verantwortung für die Qualität der Beziehungen und für das Klima, das sie mit ihrem Interaktionsstil schaffen. Es ist Aufgabe des Lernbegleiters, jeden Jugendlichen anzuerkennen und gleichzeitig ein Klima der gegenseitigen Akzeptanz und Wertschätzung zu schaffen. Dies setzt voraus, dass der Lernbegleiter über Beziehungskompetenz verfügen muss. Das eigene Verhalten muss auf das des Jugendlichen abgestimmt werden, ohne die Verantwortung für den Prozess abzugeben. Der Jugendliche ist immer bereit zu kooperieren. Die Beziehungskompetenz des Lernbegleiters ermöglicht es, die Kooperationsbereitschaft des Jugendlichen optimal für seine Entwicklung zu nutzen und nicht auszunutzen.

Jesper Juul beschreibt in seinen zahlreichen Büchern die veränderte Haltung des Erwachsenen gegenüber unseren Kindern. Die Titel „Aus Erziehung wird Beziehung“ und „Vom Gehorsam zur Verantwortung“ beschreiben das veränderte Rollenverständnis sehr treffend.

Der Lernbegleiter lässt nicht nur in sich Resonanz auf die Jugendlichen zu (empathisches Verstehen), sondern er tritt auch so auf, dass er Resonanz in den Schülern auslöst. Entscheidend dafür ist, „ein hohes Maß an körperlicher und geistiger Präsenz.“¹⁴² Das bedeutet, der Lernbegleiter ist in hohem Maß mit sich identisch (Authentizität), ist freundlich-zugewandt und hat aber eine klare Haltung. Es ist nicht entscheidend, dass der Lernbegleiter in allem mehr weiß als die Schüler, sondern dass er die Schüler in ihren Lernprozessen bestmöglich fördern kann, auch durch Instruktion (klassische Lehrerrolle) oder Inspiration. Hier und bezogen auf die Lernatmosphäre übernimmt er Führung.

Des Weiteren hat jeder Jugendliche einen selbstgewählten Mentor, der Ansprechpartner ist und ihn bei Prozessen, wie der eigenen Kompetenzentwicklung und -dokumentation und der Berufsorientierung und -vorbereitung intensiv begleitet.

¹⁴² Bauer, J. (2019). S. 114

Weitere Rollen der Lernbegleiter sind Lernumgebungsdesigner, Meister, selbst Lernender, Teamplayer und Schulentwickler. All diese Rollen sind im Grundschulkonzept auch ausführlich beschrieben.

5.5 LEISTUNGSMESSUNG UND LERNSTANDSERHEBUNG

„Gerade diejenigen Bildungspolitiker, Pädagogen und Eltern, denen so viel an der Leistung liegt, sollten sich an den Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung und an den kindlichen Bedürfnissen orientieren, weil die Kinder auf diese Weise die besten Leistungen erbringen.“¹⁴³

Remo Largo

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

Leistung wird nach wie vor gemeinhin verstanden als „Ergebnis und Vollzug einer zielgerichteten Tätigkeit, die mit Anstrengung verbunden ist und für die Gütemaßstäbe anerkannt werden“.¹⁴⁴ Leistung geht also automatisch mit Leistungsbewertung von außen einher. Auch meint Leistung „ein von der Schule gefordertes und von der Schülerin zu erbringendes Ergebnis seiner Lerntätigkeit.“¹⁴⁵ Trotz Änderungen in den Bildungsplänen – weg vom Wissen hin zu Kompetenzen (auch emotional-sozialen Kompetenzen) und Wertevermittlung – wird nach wie vor überwiegend die kognitive Leistung gemessen. Und auch diese nur eingeschränkt. Willensleistung wird meistens nicht mit einbezogen, es sei denn eine Lehrerin drückt ein Auge zu, weil sie die Anstrengung der Schülerin erkannt hat und diese wertschätzen will.

Weitere Problematiken ergeben sich bei der zurzeit praktizierten vermeintlich objektiven Leistungsmessung: „Fachspezifisch wird sehr unterschiedlich zensiert; d.h., es gibt so etwas wie harte und weiche Fächer. Das Leistungsniveau einer Klasse bildet immer wieder den Referenzrahmen, in dem die Notengebung gemittelt wird. Hinzu kommen Erwartungseffekte auf Seiten der Lehrkräfte, ob dies die Leistungsfähigkeit einer Schülerin, ihre soziale Stellung oder ihr Geschlecht betrifft.“¹⁴⁶ Noten spiegeln also auch immer die Einschätzung der Lehrerin, ihre Erwartungen und ihre Vorurteile wider. Auch unterstellt die Ziffernotengebung, dass „alle gleich seien und alles gleich quantifizierbar ist“¹⁴⁷ oder überhaupt quantifizierbar ist.

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

¹⁴³ Largo, R.H. & Beglinger, M. (2009). S. 165

¹⁴⁴ Klafki, W. (1975). S. 528

¹⁴⁵ Hellert U. (2018). S. 53

¹⁴⁶ ebda. S. 53

¹⁴⁷ Reich, K. in: Irle, K. (2015). S. 43

Lehrerinnen versuchen dem Prinzip der Differenzierung im Unterricht nachzukommen, findet die Leistungsmessung am Ende für alle gleich statt. „Die Guten“ werden am Ende für ihre Leistung mit einer guten Note belohnt, „die Schlechten“ erleben, dass sie den täglichen Anforderungen nicht gerecht werden können, immer weiter abgehängt und am Ende mit einer schlechten Note bestraft werden. Dieses Prinzip der Belohnung und Bestrafung und der Diskreditierung widerspricht unserem pädagogischen Verständnis.

Als inklusive Schule, in der kollaboratives Arbeiten an der Tagesordnung ist, würde eine Normierung und die vergleichende Beurteilung durch Noten unserem pädagogischen Tun entgegenlaufen. Die Grundlage von Noten ist die Fiktion einer Normalschülerin, also einer allgemeinen Norm. Mit Noten wird „oft die Tendenz unterstützt, Bewertungen nicht an der individuellen Lernentwicklung (Individualnorm) auszurichten, sondern an einer vermeintlichen Objektivität und am Vergleich mit der Gruppe (Sozialnorm).“¹⁴⁸ Die Gefahr ist sehr hoch, dass Noten dazu verleiten, (sich selbst) in „intelligent“ und „dumm“ einzuteilen und so ein fixes Selbstbild entsteht (wie z.B. „für Mathe bin ich zu dumm“). Dadurch wird die Lernlust beschnitten und sowohl „schlechte“ als auch „gute Schülerinnen“ nutzen nicht ihr Potential der nahezu unbegrenzten Lernfähigkeit.

Uns ist in erster Linie wichtig, dass die Schülerinnen selbst reflektieren, wie sie lernen und lernen, ihr Können selbst einzuschätzen. Gemeinsam reflektieren und dokumentieren wir deshalb die individuelle Lernentwicklung. Hier unterscheiden wir zwischen der Beurteilung einzelner Lernergebnisse, wie es am Ende eines Prozesses in den Retrospektiven geschieht und einer holistischen Betrachtung der menschlichen Entwicklung. Die Portfolioarbeit, digitale Lerndokumentation und Kompetenzraster sind unsere Instrumente der Leistungsdokumentation, bzw. Lernstandserhebung.

5.5.1 ENTWICKLUNGSPORTFOLIO

Das Portfolio ist untrennbar verbunden mit einer veränderten Lernkultur, einem veränderten Leistungsbegriff und einem veränderten Schülerinnenbild. Dem Portfoliogedanken liegt die Vorstellung von Lernen als aktive Konstruktionsleistung des Lernenden zu Grunde. Begründungs- und Erklärungszusammenhänge für den Einsatz von Portfolioarbeit liefern die Selbstbestimmungstheorie der Motivation nach Deci und Ryan, welches Reflektions- und Steuerungsfähigkeiten des Lernenden voraussetzt.

Es gibt zwei Grundtypen des Portfolios: Das Entwicklungs- und das Bewertungsportfolio. Da Bewertungen von außen Jugendliche oft von ihrem inneren Antrieb wegbringen, setzen wir auf das Entwicklungsportfolio. Dieses zeigt das Können, die Arbeitsweise und die Entwicklung der Schülerinnen auf. Es gibt einerseits eine Darstellung und Einschätzung der gelernten Kompetenzen wieder, der Fokus liegt aber auf der Weiterentwicklung dieser Kompetenzen. Kurz gesagt: Ein Portfolio zeigt, was eine Schülerin kann, wo ihre Talente liegen und wie sie sich weiterentwickeln kann und will. So lässt sich mit der Portfoliomethode selbstbestimmtes und eigenaktives Lernen besser gestalten. Bezogen auf die Leistungsbeurteilung kommt die Schülerin in eine aktive Rolle. Sie ist nicht eine, die überprüft wird, sondern eine, die ihre

¹⁴⁸ Booth, T. & Ainscow, M. (2017). S. 25

Kompetenzen darstellt. Sie kann auswählen, was Teil ihres Portfolios wird und was sie präsentieren will.

Reflektion

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

- » mit der Lernbegleiterin, die die Tätigkeit begleitet, als Retrospektiven
- » im wöchentlichen Austausch mit der Mentorin
- » in den täglichen Reflektionsrunden in der Lerngemeinschaft
- » in Gesprächen untereinander bei kollaborativen Arbeiten
- » in Gesprächen mit anderen Schülerinnen
- » in eigenen reflexiven Denkprozessen
- » im Lerntagebuch

Die Schülerinnen werden „bei der Portfolioarbeit systematisch ausgebildet, ihr Handeln zu reflektieren und sich realistische Ziele zu setzen.“¹⁴⁹

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

Präsentation

Schülerinnen, die wollen, können ihre Arbeiten oder ihre Lernprodukte präsentieren und können sich so ein Feedback von anderen Schülerinnen einholen. Hier ist die achtsame Haltung der Lernbegleiterinnen gefordert, damit die Präsentation nicht bewertet wird (egal, ob positiv oder negativ) und dadurch eine Schülerin Motivation für weiteres Lernen verliert.

Ein Feedback ist immer wertschätzend, ist niemals Kritik an der Person und wird nur dort gegeben, wo die Schülerin es will und offen für Entwicklung ist.

Feed up, Feed back und Feed forward

Nach John Hattie, Professor für Bildungswissenschaften in Neuseeland und Bildungsforscher, wirkt ein Feedback auf dreierlei Ebenen¹⁵⁰: Feedback zur Aufgabe, Feedback zum Lernprozess und Feedback zur Selbstregulation. Es bezieht sich jedoch **nicht** auf die Person. Mit diesen drei Ebenen werden drei lernrelevante Fragen beantwortet: Was ist mein Ziel? Wie geht es voran? Was kommt als nächstes? Das entspricht ganz der Methode des agilen Lernens.

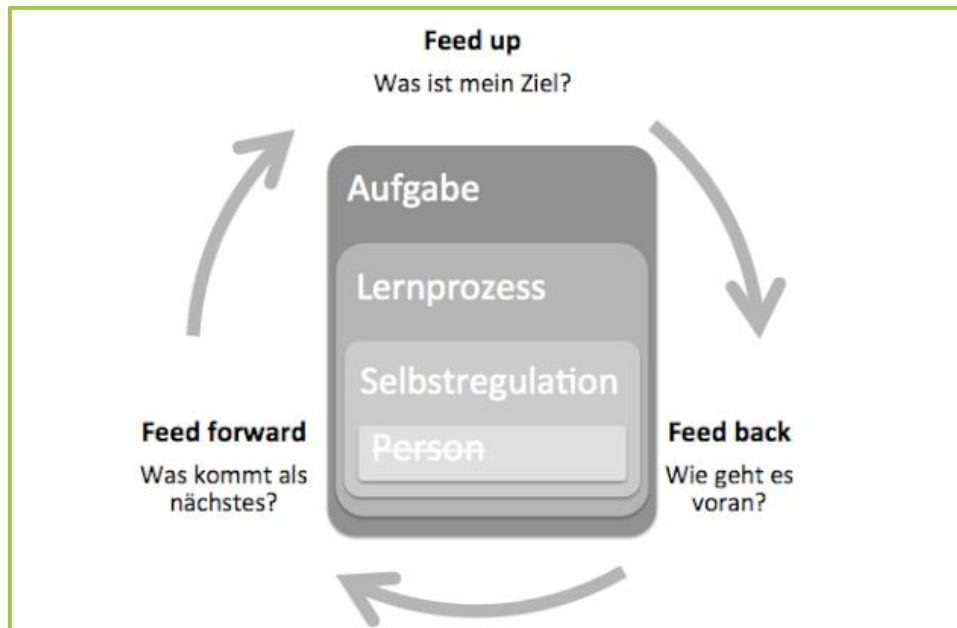
¹⁴⁹ Winter, F. (2007). S. 6

¹⁵⁰ vgl. <https://visible-learning.org/de/2013/06/lehrerfeedback-und-schulerfeedback-nach-john-hattie> Abruf am: 24.02.2021

Feed up: Es wird also zuerst geklärt, was genau die Aufgabe (das Lern- oder Projektziel) ist. Eine Aufgabe kann eigenständig gefunden oder durch eine Inspirationsphase oder gemeinsam mit anderen entwickelt werden.

Feed back: In Reviews und Retrospektiven werden die Lernergebnisse und der Lernprozess evaluiert: Was lief gut, welche Methoden, Herangehensweisen und Werkzeuge haben funktioniert? Welches Ergebnis wurde erreicht?

Feed forward: Braucht es Erweiterungen oder Änderungen? Was sind die nächsten Schritte?



Feedback im Unterricht – Grafische Darstellung in Anlehnung an das Feedback-Modell von Hattie und Timperley¹⁵¹

Schatzkiste

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

Lerntagebuch

Das Lerntagebuch ist ein weiterer Teil des Portfolios. In einem Lerntagebuch dokumentieren Schülerinnen, womit sie sich jeden Tag beschäftigt haben. Je älter sie werden, desto mehr wird im Lerntagebuch auch eigenes Lernverhalten reflektiert, Lernfortschritte oder Ergebnisse festgehalten und neue Lernvorhaben beschrieben. In der täglichen Abschlussrunde ist explizit Zeit, um Aufzeichnungen ins Lerntagebuch zu machen und damit den Tag zu reflektieren.

5.5.2 DIGITALE LERNDOKUMENTATION

Als Ergänzung zum Portfolio nutzen wir eine digitale Lerndokumentation. Hier sind Beobachtungen und Daten von jeder Lernbegleiterin einfach zu hinterlegen, für alle Kolleginnen

¹⁵¹ vgl. <https://visible-learning.org/de/2013/06/lehrerfeedback-und-schulerfeedback-nach-john-hattie> Abruf am: 24.02.2021

einsehbar und jederzeit verfügbar. In übersichtlicher Form können auch Projekte und die dabei stattfindenden Lernprozesse dokumentiert werden.

Die Dokumentation ist beschreibend und nicht bewertend. Sie gibt einen Einblick in die Tätigkeiten der Schülerinnen und der Art wie sie vorgehen, reflektieren und Lösungen finden. In der Dokumentation werden auch die Gespräche mit ihrer Mentorin und daraus folgende Vereinbarungen festgehalten. Ebenso werden Beobachtungen der Eltern, sowie Austausch und Absprachen aus Elterngesprächen dokumentiert.

5.5.3 KOMPETENZRASTER

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

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

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

5.6 BILDUNGSPARTNERSCHAFT MIT DEN ELTERN

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

Bei unserer Art des Lernens in großer Autonomie braucht es das Vertrauen der Eltern in die Entwicklungskräfte ihres Kindes und das Vertrauen in die Lernbegleiter, dass sie ihr Kind adäquat dabei begleiten und fördern. Dieses Vertrauen muss in jeder neuen Elterngeneration wieder neu erarbeitet werden. Wir geben Raum und Zeit, damit die Eltern das Vertrauen (weiter-)entwickeln können. In Reflektionsrunden können sie ihre eigenen schulischen Erfahrungen und auch Ängste und Sorgen reflektieren, damit sie diese nicht auf ihre Kinder übertragen. Im ständigen Austausch geben wir den Eltern größtmöglichen Anteil am schulischen Alltag ihres Kindes und den dort gemachten Entwicklungsschritten.

In Impulskreisen (Themenabenden) können spezifische, evtl. aktuelle Problematiken aufgegriffen und vertieft werden. Wir bieten Fortbildungen für Lernbegleiter an, die für Eltern und andere Interessierte zugänglich sind, z.B. in Konfliktbewältigung oder gewaltfreier Kommunikation. Selbstverständlich ist auch der offene Lernraum ein Ort, an dem sich Eltern als Könnler ausprobieren oder Angebote machen und als Lernende wachsen können.

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

- » **Impulskreise** finden etwa 1mal pro Monat statt. Dort werden die Eltern in aktuelle Entwicklungen mit einbezogen. Sie haben die Möglichkeit, einzelne Themen aufzugreifen und die eigene Haltung zu reflektieren. Auch werden die Schwerpunkte unserer Schule (Gesundheit, Beziehung und Nachhaltigkeit) regelmäßig zum Thema gemacht und Austausch dazu ermöglicht.
- » **Gemeinsame Fortbildungen** mit den Lernbegleitern zu pädagogischen Themen oder aus dem Bereich der Persönlichkeitsentwicklung vertiefen bei den Eltern die Haltung des Vertrauens und Zutrauens gegenüber ihrem Kind und das Vertrauen in die Lernbegleiter.
- » **Elterngespräche** finden mindestens einmal pro Jahr und jederzeit bei akutem Bedarf statt. Hier kann gezielt auf die Entwicklung des eigenen Kindes und auf die konkreten Bedürfnisse und Sorgen der Eltern eingegangen werden.
- » Eltern können im **offenen Lernraum** Kinder, Lernbegleiter, andere Eltern oder Externe an ihrem Können teilhaben lassen und sie können selbst eigene Lern-Projekte allein oder gemeinsam mit anderen umsetzen. Auch haben sie dort die Möglichkeit, mit den an der Schule genutzten Tools zur Umsetzung von Ideen vertraut zu werden oder eigene Tools einzubringen.
- » Eltern sind **Teil der Lebenswelt** Schule und somit auch Teil, bzw. Kreis innerhalb der praktizierten soziokratischen Kreismethode (Elternkreis, Lernleiter-Eltern-Kreis).
- » Bei der **partizipativen Schulentwicklung** schätzen wir die Perspektive der Eltern, die Erfahrungen aus anderen beruflichen und gesellschaftlichen Feldern in die Schule bringen.
- » In **gemeinsamen Aktionen** wird das Bündnis zwischen Familien und Schule vertieft und die Identität mit der Schule gestärkt. Wir freuen uns, wenn Eltern mitarbeiten und sich auch in der Verantwortung für die Gestaltung des Lern- und Lebensraums Schule für ihre Kinder oder dem gemeinsamen offenen Lernraum sehen. Feste, Ausflüge und andere Aktionen schaffen weitere Gelegenheiten die Verbindung zur Schule zu intensivieren.

6 ORIENTIERUNG AM BILDUNGSPLAN 2016

Schule soll ein Raum sein, indem ein Kind alles lernen kann, um ein freies, glückliches und mündiges Wesen zu sein und um adäquat auf das Leben in unserer Gesellschaft vorbereitet zu sein und zwar ganz individuell nach den eigenen Bedürfnissen und Möglichkeiten.

Mit unserer Konzeption orientieren wir uns am Bildungsplan 2016. Das meint jedoch nicht, dass wir Inhalte nach der für öffentliche Schulen vorgegebenen Stundentafel oder auch Klassenstufen umsetzen. Das wird von Privatschulen auch nicht verlangt¹⁵² und würde unseren Qualitätsanforderungen von Resonanz, Mitgestaltung, Prozessdenken, Kreativität, Selbstverantwortung und vor allem Inklusion entgegenwirken.

Wir agieren hier im Sinne des baden-württembergischen Privatschulgesetzes, welches den Privatschulen Gestaltungsspielraum gibt:

§5 Abs2 PSchG besagt: „Abweichungen in der inneren und äußeren Gestaltung der Schule, in der Lehr- und Erziehungsmethode sowie im Lehrstoff stehen der Genehmigung nicht entgegen, sofern die Schule gegenüber den entsprechenden öffentlichen Schulen als gleichwertig betrachtet werden kann.“

Die Gleichwertigkeit wird dadurch hergestellt, dass auch bei uns die Lehrziele erreicht werden. Wir ermöglichen jedem Schüler und jeder Schülerin, der/die das möchte, nach der 9. oder 10. Klasse einen allgemeinen Schulabschluss durch eine schulexterne Prüfung zu absolvieren. Dass dies gelingt, haben viele vergleichbare Schulen (Freie Alternativschulen mit dem pädagogischen Konzept des selbstbestimmten Lernens) in über 40 Jahren bewiesen. Die allgemeinen Abschlussprüfungen werden zu einem hohen Prozentsatz mit sehr guten bis guten Noten abgeschlossen.¹⁵³ Deshalb gehen wir davon aus, dass auch unsere Schüler hier keine Probleme haben.

Im Folgenden beschreiben wir, wie die Kinder und Jugendlichen die bildungsplanrelevanten Kompetenzen erreichen können. Wir orientieren uns dabei an den Fächern des Bildungsplanes, werden aber selbst nicht in Fächern unterrichten. Lernen findet bei uns, wie an anderer Stelle ausgeführt, in Projekten, in überfachlichen und fachlichen Angeboten, innerhalb und außerhalb der Schule („im echten Leben“) etc. statt. Das Lernen an unserer Schule orientiert sich an globalen Belangen der Menschen auf der ganzen Welt und ist nicht in künstliche Fächer oder künstliche Grenzen zwischen verschiedenen Themen eingeteilt.

Ganz im Sinne des ehemaligen Kultusminister Stoch geht es uns zentral darum, „Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, ihr Leben in der Gemeinschaft selbstbestimmt, sinnerfüllt und verantwortungsvoll zu gestalten.“¹⁵⁴ Dabei setzen wir um, dass jedes Kind selbstbestimmt für sich entscheidet, wann, wo, wie, wie lange und mit wem es arbeitet. Dabei ist dies nicht, wie oft befürchtet mit „Laissez-faire“ zu verwechseln. Die aktive und aber auch mal passive Rolle der Lernbegleiterin haben wir bereits in Kapitel 5.4 ausführlich beschrieben.

¹⁵² s. Urteil des Bundesverwaltungsgerichtes vom 13.12.2000, Aktenzeichen 6 C 12.00

¹⁵³ Hier kann gerne bei den Freien Alternativschulen in Baden-Württemberg nachgefragt werden. <https://www.freie-alternativschulen.de/index.php/startseite/adressen/schulen/baden-wuerttemberg> – Abruf am 10.01.2020

¹⁵⁴ Bildungsplan der Grundschule 2016. Lehrerbegleitheft. S. 3

Maria Montessori folgend, setzen wir didaktisches Material entsprechend des Entwicklungsstandes der Jugendlichen ein. Problemhaltige Lernarrangements und anregende Aufgaben bieten den Jugendlichen verschiedene Lernanreize und Experimentiermöglichkeiten.

Die vorbereitete Umgebung wird von den Lernbegleitern immer wieder verändert und mit aktuellen und für die einzelnen Jugendlichen wichtigen Materialien ausgestattet. Die Lerninhalte sind dem sozialen Hintergrund der Lerngruppe angepasst. Die Lernbegleiter stehen den Jugendlichen als Helfer und Berater zur Seite. Sie unterstützen die Heranwachsenden darin, Entscheidungen für die Lernvorhaben zu treffen, Problemlösungen zu finden und mögliche Schwierigkeiten zu überwinden.

Noch ein allgemeines Wort zum Bildungsplan. Der Bildungsplan 2016 versteht den Unterricht spiralcurricular. Das bedeutet, die Vorerfahrungen der Jugendlichen werden eingebunden und gemäß des Bildungsplans (Curriculum) fortgeführt. Das ist grundlegender Ansatz all unseres Tuns, dass wir das Kind mit seiner Persönlichkeit, seinen Fähigkeiten und seinen Vorerfahrungen sehen und das „Erreichte“ in die weitere Lernentwicklung einbeziehen. Das führt dazu, dass sich Kinder und Jugendliche – trotz gleichen Alters – mit unterschiedlichen Dingen beschäftigen. So verstehen wir den Bildungsplan.

„Die Werkrealschule / Hauptschule vermittelt eine grundlegende und eine erweiterte allgemeine Bildung, die sich an lebensnahen Sachverhalten und Aufgabenstellungen orientiert. Sie fördert in besonderem Maße praktische Begabungen, Neigungen und Leistungen und stärkt die Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Die Werkrealschule / Hauptschule ermöglicht ihnen entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit und ihrer Neigungen eine individuelle Schwerpunktbildung, insbesondere bei der beruflichen Orientierung.“¹⁵⁵

6.1 DIE LEITPERSPEKTIVEN UND ZENTRALE LERNFELDER

Die allen Fächern des Bildungsplans 2016 immanenten Leitperspektiven sind auch im Schulalltag der LAVI leitend und finden sich in verschiedenen Formen in der Umsetzung der Bildungsplaninhalte an der LAVI wieder.

» Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Mit agilen Lernstrukturen fördern wir das eigenverantwortliche Lernen. Unser Ziel ist es, dass die Schülerinnen intrinsisch motiviert zu einer Weltbeziehung kommen. Nur dann können sie aktive und verantwortungsvolle Gestalterinnen einer zukunftsfähigen Welt werden. Wir leben einen respektvollen Umgang mit natürlichen Ressourcen (z.B. Zero Waste und Reparieren statt Wegwerfen). Außerdem haben die Jugendlichen im Alltag sehr viel Gelegenheit, sich mit Wissen zu den verschiedenen Themenschwerpunkten rund um nachhaltige Entwicklung eigenverantwortlich oder/und in Begleitung zu befassen und sich ein Urteil über wichtige Zukunftsfragen, sowohl persönlicher, als auch gesellschaftlicher Natur zu bilden. Neben dem Wissenserwerb setzen sie sich im Schulalltag automatisch regelmäßig mit den Lebenslagen ihrer Mitschülerinnen auseinander, üben ihr Einfühlungsvermögen und übernehmen Verantwortung innerhalb ihrer Schulgemeinschaft. Diese Kompetenzen sind eine wichtige Grundlage der Leitperspektive BNE.

» Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)

Als inklusive Schule sehen wir Verschiedenheit als Bereicherung. Achtsamkeit sich selbst gegenüber ist Grundlage für einen achtsamen und respektvollen Umgang gegenüber allen anderen – ungeachtet der Person, Begabung, Religion oder des Geschlechtes. Das Konzept der LAVI ist darauf ausgelegt, die Individualität jeder einzelnen zu fördern und ihre persönliche Entwicklungsstufe anzuerkennen. Daher werden die Kinder und Jugendlichen natürlicherweise mit Menschen unterschiedlichster Art konfrontiert werden. Die Lernbegleiterinnen unterstützen sie dabei, sich mit dieser Vielfalt auf konstruktive Weise auseinander zu setzen und gegenseitigen Respekt und Achtung zu fördern.

» Prävention und Gesundheitsförderung (PG)

Prävention und Gesundheitsförderung zielen auf die Förderung von Lebenskompetenzen und Stärkung von persönlichen Schutzfaktoren ab. Kinder und Jugendliche sollen dabei unterstützt werden, altersspezifische Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können. Eine Voraussetzung dafür ist auf Seiten der Erwachsenen eine Haltung, die es Kindern und Jugendlichen ermöglicht, sich im täglichen Handeln als selbstwirksam zu erleben.“ 156

Achtsamkeit, d.h. sich selbst und seine Grenzen spüren und für sich sorgen, fördern wir als eine wesentliche Fähigkeit für ein gesundes Selbstgefühl und Integrität. Ein friedliches, wertschätzendes und respektvolles soziales Miteinander unterstützt, dass sich alle wohl und geborgen fühlen können. Bewegung und an der frischen Luft sein sind zentrale Elemente in unserem Schulalltag. Jede kann sich jederzeit bewegen und sich so in Balance und gesund erhalten. Außerdem sind Gesundheitsfragen Teil unseres Schulalltags. Eine gesunde, biologische Ernährung ist für uns selbstverständliche Ausrichtung der Schulküche und des Schulessens. Auch die Lernumgebung an der LAVI fördert speziell die Fähigkeiten der Jugendlichen, sich als selbstwirksam zu erfahren. Die jungen Menschen lernen, die für die eigene Entwicklung förderlichen Lern- und Lebenssituationen zu erkennen und können entsprechend Verantwortung für sich und ihr Leben übernehmen. Jugendliche, die ihre Situation kritisch analysieren und ihr Verhalten auf günstige Bedingungen ausrichten können, werden kaum Opfer von Mobbing oder Sucht werden.

» Berufliche Orientierung (BO)

Berufliche Orientierung ist wesentlicher Bestandteil des individuellen Werdegangs der Jugendlichen, welcher besonders in der Sekundarstufe der LAVI eine große Rolle spielt. Bereits im Grundschulalter lernen die Kinder ihre Bildungsbiographie eigenverantwortlich zu gestalten und in einem Portfolio zu dokumentieren. Diese Aufgabe übernehmen die Jugendlichen in der Sekundarstufe dann zunehmend immer selbständiger. Durch das selbstverständliche Lernen mit Menschen in ihren Berufen als Teil unserer offenen Schule oder in Form von Exkursionen kommen die Heranwachsenden schon von Anfang an mit der tätigen Welt in Verbindung. Durch unsere pädagogische Ausrichtung der Förderung von Eigenverantwortung und Selbstständigkeit bietet es sich an, vor allem mit Unternehmen, wie Handwerksbetrieben, Kunstschaffenden und Startups zu kooperieren, um den Schülerinnen auch ökonomische Eindrücke und das damit gekoppelte Wissen zu vermitteln. Es besteht jederzeit die Möglichkeit, nach Absprache auch über einen längeren Zeitraum hinweg, Praktika bei Kooperationsbetrieben zu machen. Die eigenen Kompetenzen und Interessen können so mit der betrieblichen Praxis abgeglichen werden und ermöglichen eine überzeugt getroffene Entscheidung für einen Übergang in eine Berufsausbildung oder an eine weiterführende Schule.

» Medienbildung (MB)

Sowohl als Vorbereitung auf das Leben in einer Mediengesellschaft als auch als nützliche Arbeitsinstrumente werden den Jugendlichen im Sinne der Medienmündigkeit verschiedene moderne Medien zur Verfügung stehen. Die „sinnvolle, reflektierte und verantwortungsbewusste Nutzung der Medien, sowie eine überlegte Auswahl aus der Medienvielfalt in Schule und Alltag“ nehmen wir sehr ernst. Die Mediennutzung an der LAVI wird Regeln unterliegen, welche, wie die meisten Regeln an der LAVI, gemeinsam mit den Jugendlichen soziokratisch diskutiert und festgelegt werden und sich im Laufe der Zeit immer wieder ändern können. Diese immer wiederkehrende intensive Auseinandersetzung mit sozialen Auswirkungen, Gefahren, Risiken aber auch den Chancen von Mediennutzung ermöglicht den Jugendlichen ein tiefgehendes Verständnis und macht sie zu kompetenten und verantwortungsvollen Mediennutzern.

» Verbraucherbildung (VB)

Konsum, Werbung, Identität, Selbstbild, Bedürfnisse, Ressourcen – diese Themenfelder werden im Schulalltag von den Erwachsenen vorgelebt und sowohl von ihnen als auch von den Kindern und Jugendlichen selbst immer wieder aufgegriffen und in Schulversammlungen (beispielsweise bei der Festlegung von Regeln) wie auch im Alltag immer wieder diskutiert. Die Jugendlichen werden dafür sensibilisiert, wie Werbung das Denken und Fühlen beeinflussen kann, lernen Bedürfnisse von Ersatzbefriedigung zu unterscheiden, werden sich Gedanken darüber machen, wie sich ihr Kaufverhalten auf die Gesellschaft und auf Ressourcen auswirkt und bilden sich so zu kritischen und verantwortungsvollen Verbrauchern.

Neben den Leitperspektiven sollen insbesondere die Felder Demokratieerziehung, Friedensbildung und kulturelle Bildung integrativer Bestandteil des täglichen Unterrichts sein (vgl. Lehrkräftebegleitheft S. 12). Diese sind der Schulkultur und -struktur der LAVI automatisch immanent und sollen hier kurz aufgeführt werden.

» Demokratieerziehung

„Schule soll ein Gelegenheitsraum für gelebte Demokratie sein, eine Kultur der Konfliktlösung im schulischen Alltag aufweisen und darauf ausgerichtet sein, Lernprozesse partizipativ zu gestalten.“ (vgl. Lehrerbegleitheft, S.12). Im Kapitel über Soziokratie haben wir dargelegt, dass bei uns gelebte Demokratie Basis allen Zusammenseins ist. Dabei gehen wir sowohl quantitativ als auch qualitativ über die Partizipationsmöglichkeiten der öffentlichen Schulen hinaus. Bei uns hat jede Heranwachsende eine Stimme. Das Individuum in der Gemeinschaft wird in unseren soziokratischen selbstführenden Strukturen gestärkt und nicht die Mehrheitsmeinung. Wir geben den Jugendlichen vielfältige Möglichkeiten der Mitgestaltung unseres Lern- und Lebensraumes Schule – bezüglich eigener Lerninhalte und Lernmethoden, der Gestaltung von Innen- und Außenräumen und übergreifend der Schulentwicklung.

» Friedensbildung

Jeder ist bei uns willkommen und erfährt Gleichwürdigkeit. Aus dieser Haltung der Erwachsenen heraus leiten wir die Kinder und Jugendlichen an, sich und ihre Bedürfnisse wahrzunehmen, die Rechte und Würde anderer zu wahren und in einer aktiven Konfliktkultur respektvoll miteinander umzugehen. Wir stärken dabei selbstverantwortliches Handeln, z.B. durch eine Streitschlichterausbildung und durch Übung in Achtsamkeit.

» Kulturelle Bildung

„Kulturelle Bildung bezeichnet den Lern- und Auseinandersetzungsprozess des Menschen mit sich, seiner Umwelt und der Gesellschaft im Medium der Künste“ (vgl. Lehrkräftebegleitheft, S. 12). Der Auseinandersetzung mit der Welt und sich selbst wird an der LAVI durch zahlreiche Lernmaterialien, der vorbereiteten Umgebung sowie spezifischen Unterrichts- und Projektangeboten Rechnung getragen. Die freie Zeiteinteilung im offenen Unterricht bietet den Jugendlichen unbegrenzt Gelegenheit um künstlerisch, musikalisch, schauspielerisch und literarisch tätig zu werden. Besuche von Künstlern an der LAVI oder Exkursionen wie Theater- oder Ausstellungsbesuche ergänzen das Feld der kulturellen Bildung.

Mit diesen Leitperspektiven bietet der Bildungsplan bereits eine Fülle an umfangreichen, wertvollen und inspirierenden Grundlagen, die wir wie folgt an unserer Schule umsetzen möchten – losgelöst von einzelnen Fächern, eingebettet in den Alltag, begleitet von Werten und Haltungen, die bereits an anderer Stelle ausführlich beschrieben sind.

6.2 DEUTSCH

„Sprache ist ein Schlüssel zur Welt.“¹⁵⁷ Sie ist an Denkmuster, an Handlungsmuster, an Beziehungen, Kommunikation, an die Ausbildung von Identität, an jegliche Welterschließung gebunden. Alles ist mit Sprache verknüpft. So kann sie nicht getrennt und separiert von anderen „Fächern“ sein, sondern ist Bestandteil von allem und Mittel für alles. Sprache begegnet uns im Denken, im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, wir sind mal Sprach-Konsument, mal Sprach-Produzent.

Sprache im Schulalltag

In einer Schule, in der die Jugendlichen ihr Lernen selbst organisieren und Schule aktiv mitgestalten, bringen sie sich in einem höheren Maße ein und übernehmen viele schriftliche, wie auch mündliche Aufgaben. Sie gestalten und entwerfen Einladungen und Plakate für Veranstaltungen, wie Schulfeste, Ausstellungen und Aufführungen oder schreiben Einkaufszettel für die Essenzubereitung der folgenden Woche. Für Schulversammlungen schreiben sie ihre Anliegen auf, vertreten und begründen ihre Meinung, diskutieren, arbeiten an der Gestaltung des Schulalltags mit, äußern Kritik, nehmen diese entgegen und reflektieren. Viele weitere Beispiele ließen sich im Schulalltag noch finden.

Berichte über Praktika und Exkursionen, Mentorengespräche:

Die Schüler reflektieren in ihren Praktikums- und Exkursionsberichten eigene Erfahrungen und Erkenntnisse und präsentieren, wenn dies gewünscht wird, den anderen. Dabei gebrauchen sie unterschiedliche Fachjargons (z.B. Landwirtschaft, Handwerk, Dienstleistung, Handel, Bau). Im wöchentlichen Austausch mit dem eigenen Mentor reflektieren die Jugendlichen ihren Entwicklungsprozess, entwickeln neue Ziele, sprechen das weitere Vorgehen ab, organisieren Praktika, setzen sich ein, planen und strukturieren Projekte.

¹⁵⁷ <http://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/LS/BP2016BW/ALLG/SEK1/D/LG> - Leitgedanken zum Kompetenzerwerb Fach Deutsch.

6.2.1 INHALTSBEZOGENE KOMPETENZEN IM FACH DEUTSCH

Texte und andere Medien

- » Literarische Texte
- » Sach- und Gebrauchstexte
- » Medien

Umsetzung an der LAVI

Durch die selbstständige Arbeit in Projekten, der Freiarbeit oder bei der Erstellung von Exkursionsberichten etc., stehen den Jugendlichen verschiedenen Medien, wie Printmedien, audiovisuelle Medien und das Internet zur Verfügung. Sie begegnen so verschiedenen Textarten und lernen, sich mit diesen auseinanderzusetzen und deren Inhalt zu erschließen. Durch die intrinsische Steuerung der Lerninhalte, setzen sie sich mit den Problemen ihrer direkten Lebenswelt kritisch auseinander. Am Beispiel der Schulversammlung lässt sich dies gut aufzeigen. Hier können die Schüler z.B., wenn sie ein Anliegen zur Verbesserung des Schulalltages haben, vorher Argumente für dieses Anliegen recherchieren, gezielt Informationen entnehmen und diese dann in der Schulversammlung mündlich wiedergeben und fundiert diskutieren.

Sprachgebrauch und Sprachreflexion

- » Struktur von Äußerungen
- » Funktion von Äußerungen

Umsetzung an der LAVI

Orthographische, syntaktische, morphologische und semantische Kompetenzen können durch Material innerhalb der vorbereiteten Umgebung gefestigt und vertieft werden. Hierzu stehen zum Beispiel der Satzstern von Maria Montessori, Wortartentrainer mit den Wortartensymbolen und, verschiedene Karteien zu kreativen Schreibenlässen oder Gedichten, sowie ein ausgearbeitetes Rechtschreibmaterial zur FRESCH-Methode bereit.

Alle Kompetenzbereiche sind eng miteinander verknüpft und werden überfachlich an der LAVI bei jeglichen Aktionen angeeignet.

Mit jedem neuen Projekt, mit jeder Auseinandersetzung mit der eigenen Welt und der Umwelt werden die sprachlichen Kompetenzen der Jugendlichen vertieft und eingeübt. Dabei gibt es Projekte die ihren Schwerpunkt im Bereich des Sprechens, andere eher im Bereich des Schreibens oder Lesens haben.

6.2.2 PROZESSBEZOGENE KOMPETENZEN IM FACH DEUTSCH

Sprechen und Zuhören

- » funktional und situationsangemessen sprechen
- » dialogisch sprechen
- » monologisch sprechen

- » verstehend zuhören

Umsetzung an der LAVI

beispielhaft an der Schulversammlung dargestellt:

- » Gesprächsführung, Lesen und kritische Informationseinschätzung sind notwendige Schritte zur Erreichung des mit dem Antrag verfolgten, selbst gesetzten Ziels und werden so intrinsisch motiviert eingeübt
- » die Antragsteller sprechen in der Schulversammlung vor und zu anderen; wollen sie mit ihrem Antrag Erfolg haben, ist es wichtig, dass sie sich artikuliert und verständlich in Standardsprache ausdrücken, auf einen angemessenen Wortschatz, auch auf Fach- und Fremdwörter, zurückgreifen können, sich der Sprechsituation angemessen verhalten und die Wirkung der eigenen Redeweise (z.B. hinsichtlich Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Stimmführung und Körpersprache) einschätzen können; regelmäßig wird der Vortrag in freier Rede, nur durch einen Stichwortzettel unterstützt, gehalten und verschiedene Medien zu Präsentationszwecken genutzt.
- » teilnehmende Jugendliche hören der Antragsbegründung aufmerksam zu, nehmen wesentliche Informationen auf und hinterfragen diese kritisch
- » Diskussion nach der Antragsstellung der Schulgemeinschaft
- » Gesprächsbeiträge anderer zu verfolgen und aufzunehmen und wesentliche Informationen zu verstehen (verstehendes Zuhören)
- » im Austausch mit abweichenden Meinungen obliegt es den Antragstellern, auf die Gesprächsbeiträge sachlich und argumentierend einzugehen, die eigene Meinung begründet zu vertreten und dabei die Gesprächsregeln einzuhalten

Weitere Möglichkeiten: Durch die ständige Interaktion mit Anderen, auch außerhalb der Schulversammlung, ist die Fähigkeit sich gut ausdrücken und zuhören zu können permanent gefordert, sei es beim Spiel, bei Streitgesprächen, beim Festlegen und Einfordern von Regeln, bei Terminabsprachen und vielem mehr wie z.B. Impro-Theater, Rollenspielen etc.

Schreiben

- » Texte planen
- » Texte formulieren
- » Schreibformen nutzen
- » Texte überarbeiten

Umsetzung an der LAVI

beispielhaft am Antrag für die Schulversammlung dargestellt:

- » alle Schüler können Anträge auf die Tagesordnung der Schulversammlung setzen
- » Ergebnisse solcher Vorarbeiten, Vorgespräche und der Informationssuche werden von den Jugendlichen zum Teil schriftlich niedergelegt oder als Präsentation aufbereitet, um für die Schulversammlung gut vorbereitet zu sein

- » durch das Bestreben, Zustimmung für das eigene Anliegen in der Schulversammlung zu erhalten, werden die Heranwachsenden selbst, allein oder in einer Gruppe aktiv, ihren Antrag inhaltlich auszuarbeiten und darzustellen.
- » häufig kommt es vor, dass Anträge aufgrund der Diskussionsbeiträge vor der Abstimmung abgeändert werden oder klar wird, dass eine noch detailliertere Darstellung erforderlich ist, damit die Schulversammlung über den Antrag abstimmen kann

Weitere Möglichkeiten: Die Jugendlichen schreiben Gedichte, Geschichten, schreiben Theater- oder Filmszenen und inszenieren diese zu verschiedenen Gelegenheiten, fertigen Comics an, übernehmen Aufgaben wie Lektorat und Redaktion der Schülerzeitung und erstellen differenzierte Beiträge (Reportagen, Berichte, Kommentare, Umfragen, Interviews...)

Lesen

- » Lesetechniken und Lesestrategien anwenden
- » Texte verstehen: literarische Texte, Sach- und Gebrauchstexte
- » Textverstehen reflektieren

Umsetzung an der LAVI

beispielhaft am Antrag und Vorbereitungen für die Schulversammlung dargestellt:

- » je nach Thema des Antrags ist für die Antragsstellung die Gewinnung der jeweils maßgeblichen Informationen erforderlich. Den Schülern stehen zur Informationsgewinnung verschiedenste Informationsquellen zur Verfügung: Sie können beispielsweise auf die Bibliothek und das Erfahrungs- und Expertenwissen der Lernbegleiter und anderer externer Mitarbeiter oder das Internet zurückzugreifen.

Weitere Möglichkeiten:

Die Heranwachsenden reflektieren ihre Prozesse nicht nur während der Projektarbeit gemeinsam im Team, sondern auch nach Beendigung des Projektes jeder für sich persönlich (z.B. über Portfoliosammlungen). Auf Dauer führen diese Reflexionen zu einem achtsameren und sozialeren Umgang mit sich selbst und in der Lerngruppe.

Zur Entwicklung einer Lesekultur tragen z.B. auch regelmäßige Lesekreise bei, sowie das Vorlesen für jüngere Schüler.

Auch in der Projektarbeit fließt die Lesekompetenz immer wieder mit ein, indem die Jugendlichen z.B. bei der Projektplanung Bücher aus der Bibliothek oder das Internet zur Informationsbeschaffung nutzen. Für Geräte und Bauten müssen u.a. auch Gebrauchsanweisungen gelesen und verstanden werden. Hierbei werden sie im Laufe der Zeit zunehmend selbstständiger.

Materialien für Deutsch

Wortartenschablone und –stempel, Grammatikkarten, Wortartentrainer, Satzstern, Satzbaumeister, Zeitentrainer, Kartei für kreative Schreibanlässe, Gedichte - Kartei, literarische Kartei.

Den Jugendlichen steht zusätzlich zu den Büchern aller bildungsplanrelevanten Themen auch eine Bibliothek mit altersgemäßer Literatur zur Verfügung.

Weitere Hilfsmittel können sein:

Computer mit verschiedenen Text-, Tabellen- und Präsentationsprogrammen und Internetzugang für Recherchezwecke, Beamer, Overheadprojektor

6.3 MATHEMATIK

An der LAVI sind die Jugendlichen immer wieder vor herausfordernde Situationen gestellt. Sie entwickeln eigene Lösungsansätze und reflektieren ihr Tun und erschließen sich so neue Sachverhalte - selbstständig und verantwortungsvoll.

Die Rolle der Mathematik in der Welt der Heranwachsenden nimmt eine zentrale Rolle ein, da mathematisches Wissen in vielfältigen Situationen funktional eingesetzt werden muss, um begründet Entscheidungen zu treffen oder Aussagen zu beurteilen. Der alltägliche Umgang mit Mathematik wird den Schülerinnen helfen, sich zu orientieren und Problemstellungen sicher und kompetent zu begegnen. Durch die praxisorientierten Projekte und fächerübergreifendes Lernen an der LAVI- werden die Jugendlichen auf die Mathematik im Beruf und Studium vorbereitet.

Durch die Arbeit im Team oder alleine, arbeiten die Jugendlichen konzentriert und mit enormer Ausdauer. Nur wenn sie mit großer Sorgfalt und exakt arbeiten, werden sie die Aufgaben bewältigen und erfahren dann die Wertschätzung sich selbst gegenüber und großen Stolz.

Die Ziele, die im Bildungsplan aufgeführt sind:

- » Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen,
- » Erfolgserlebnisse beim mathematischen Arbeiten, allein oder in der Gruppe, und
- » das Reflektieren der eigenen Denk- und Lösungsansätzen¹⁵⁸

werden an der LAVI schwerpunktmäßig umgesetzt.

6.3.1 PROZESSBEZOGENE KOMPETENZEN IM FACH MATHEMATIK

Begleitend zu den Zielen werden ganz selbstverständlich die wichtigen prozessbezogenen Kompetenzen genutzt, erlernt und gefestigt:

- » Argumentieren und beweisen,
- » Probleme lösen, modellieren und kommunizieren von mathematischen Zusammenhängen
- » Dazu bedarf es des Umgangs mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik

¹⁵⁸ Gemeinsamer Bildungsplan der Sekundarstufe I 2016, S. 3

Darüber hinaus diskutieren die Jugendlichen über mathematische Problemstellungen und entwickeln Modelle im praktischen Tun weiter und erlernen so all die Fertigkeiten, welche sie später im Alltag, im Studium oder im Beruf benötigen.

Der Zugang zur Mathematik erfolgt an der LAVI „natürlich“ und aktiv-entdeckend und knüpft an das bereits vorhandene Wissen der Jugendlichen an. Auch hier sind die Eigenproduktionen der Schülerinnen (selbst erdachte Rechenaufgaben, Modelle, Situationen, Projekte, Rechen-Erfindungen) Hauptbestandteil.

Als Leitfaden und Impulsgeber können die Jugendlichen auf eine breite Mathematikbuchsammlung zurückgreifen. Durch den eigenen Zugang erschließen sich die Heranwachsenden selbstständig und auf eigenem Niveau Fragen oder mathematische Probleme zu mathematischen Operationen, Raum und Form, Daten und Zufälle. Dabei können sie frei auf Materialien zur Selbstaneignung (zum Beispiel Montessori-Material), Datenerhebung, Darstellung und Auswertung zugreifen. Im Kontext der Versuchsdurchführung wird z.B. auch der Umgang und das Rechnen mit dem Dezimalsystem erlernt. Das Ausdenken von Aufgaben, Anfertigen eigener Veranschaulichungsmittel, Zeichnen eigener Diagramme und Statistiken, stellen die Grundlagen dieses auf Selbststeuerung und Eigenproduktionen beruhenden Mathematikunterrichts dar.

Zusätzlich werden den Jugendlichen nicht selbstgesteuerte, erlernbare Inhalte, wie z.B. funktionale Zusammenhänge, Wahrscheinlichkeitsrechnung, binomische Formeln und Potenzrechnen, in Kleingruppen oder individuell erklärt. Offene Aufgabenstellungen, z.B. in der Stochastik oder Geometrie, befähigen die Heranwachsenden, Ungewohntes in Angriff zu nehmen und mathematische Lösungen für komplexe Probleme zu finden.

Wichtigste Ziele, auch in der Mathematik der Sekundarstufe an der LAVI ist die Etablierung und der Erhalt einer Fragekultur und der Neugier der Schüler, die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit und die Anbahnung und Förderung einer Methodenkompetenz als Vorstufe zum wissenschaftlichen Arbeiten.

Den steigenden Anforderungen der im Bildungsplan genannten Standards entspricht die LAVI durch die Einrichtung einer gut ausgerüsteten Bibliothek, die alle erforderlichen Materialien und Geräte für den Mathematikunterricht bereitstellt. Zusätzlich stehen Computer zur Verfügung um z.B. mit GeoGebra (Hohenwarter et al., 2018)¹⁵⁹ Tabellenkalkulationen durchzuführen, Geometriesoftware zu nutzen und Funktionen zu plotten. Bereits in der Grundschule nutzen die Jugendlichen verschiedene (nicht-digitale) Werkzeuge wie z.B. Geodreieck, Zirkel und ein Regelheft/Merkheft für mathematisches Arbeiten. Später werden diese Werkzeuge noch durch digitale Werkzeuge ergänzt. Die nicht- digitalen Werkzeuge erweitern sich mit steigender Jahrgangstufe um Formelsammlung, Taschenrechner und Tabellenkalkulation.

6.3.2 INHALTLICHE KOMPETENZEN IM FACH MATHEMATIK

Im Folgenden wird beispielhaft dargestellt, wie an der LAVI die Leitideen des Bildungsplans in Bezug auf die inhaltlichen Kompetenzen der Mathematik erfüllt werden.

¹⁵⁹ Geogebra (Qi) Stand 14.04.2019

Zahl-Variable-Operation

- » Zahlbereiche erkunden
- » Mit Zahlen rechnen
- » Mit Zahltermen arbeiten

Darauf aufbauend:

- » Zahlterme berechnen
- » Mit Prozenten und Zinsen umgehen
- » Mit Termen umgehen, die auch Variablen enthalten
- » Mit Wurzeln umgehen
- » Zahlbereichserweiterungen untersuchen
- » Gleichungen lösen
- » Exponentielles Wachstum anwenden

Darauf aufbauend:

- » - Mit Potenzen umgehen

Umsetzung an der LAVI

Die Jugendlichen entwickeln eine Grundvorstellung von natürlichen, gebrochenen und ganzen Zahlen. Quantifizierungen aller Art werden nötig, wenn die Schülerinnen an ihren Projekten arbeiten. Brüche berechnen, Mengen beschreiben, zählen, ordnen und messen werden z.B. beim Umbau des Klassenzimmers benötigt, beim Anfertigen einer Inventurliste, dem schülergeführten Verkaufstand, der Anlage des Gartens, dem Projekt Finanzverwaltung usw. In der Planungsphase wenden die Heranwachsenden Überschlagsrechnungen an. Diese vereinfachen die grobe Planung.

Die Jugendlichen wählen die benötigten Zahlterme situationsgerecht aus und nutzen dabei auch die Prinzipien des dezimalen Stellenwertsystems, z.B. bei Preisangaben im Verkaufsladen. Mit einem „Bankprojekt“ (z.B. durch Kooperationen mit lokalen Banken) können sie imaginäres Geld verwalten – Tilgung, Prozente, Zinsen und Zinseszinsen berechnen. Auch die Mitarbeit und Einarbeitung in schulische Finanzgeschäfte ist denkbar. In Biologie- und Chemieprojekten werden fachübergreifend das exponentielle Wachstum und andere Kurvenverläufe und deren Funktionen gemessen, beschrieben und formuliert. Hier ist die Vielfalt an Kurven unendlich.

Innermathematischen Problemstellung, wie Äquivalenzumformungen, Wurzel- und Bruchgleichungen sind in einem Mathekurs oder mit der Unterstützung durch einer Lernbegleiterin lösbar. Wenn die Grundsteine gemeinsam erarbeitet wurden, können die Jugendlichen ihr gewonnenes Wissen wieder fächerübergreifend anwenden.

Bei den älteren Schülerinnen kann GeoGebra zum Einsatz kommen. Mit GeoGebra wird zusätzlich der Umgang mit dem Computer geschult und Funktionen können anschaulich geplottet werden.

Die Berührungspunkte mit dem Themenfeld Potenzen sind vielfältig. In der Biologie oder Physik messen die Heranwachsenden sehr große und sehr kleine Zahlen. Bei der Darstellung der Ergebnisse werden sie Potenzen für die Übersichtlichkeit nutzen. Fächerübergreifend in der Geometrie,

Kombinatorik, Sparen und Zinsen, sowie Informatik (Bit und Byte im Alltag) lernen die Jugendlichen in konkreten Situationen die Anwendung von Potenzrechnung.

Messen

- » Mit Größen umgehen
- » Bei Figuren und Körpern Größen berechnen

Darauf aufbauend:

- » Mit Winkelweiten umgehen
- » Bei Figuren und Körpern
- » Größen berechnen

Umsetzung an der LAVI

Die Leitidee „Messen“ weist viele Parallelen zur Leitidee „Raum und Form“ auf.

Das Anfertigen von Zeichnungen, die später zum Beispiel in der Werkstatt nachgebaut werden können, fordert von den Jugendlichen das Grundprinzip des Messens. Bei 2- und 3-dimensionalen Figuren bestimmen sie zuerst auf dem Papier, später an den real gebauten Körpern deren Umfang, Flächeninhalt, Volumen und Oberflächeninhalt.

Raum und Form

- » Geometrische Objekte und Beziehungen identifizieren und beschreiben
- » Geometrische Objekte und Beziehungen zeichnen und konstruieren

Darauf aufbauend:

- » Geometrische Figuren untersuchen
- » Ortslinien konstruieren
- » Körper zeichnerisch darstellen
- » Mit Strahlensätzen, Ähnlichkeit und Kongruenz arbeiten
- » Den Satz des Pythagoras anwenden
- » Die Schülerinnen wenden bei Berechnungen in ebenen und räumlichen Figuren trigonometrische Kenntnisse an.

Umsetzung an der LAVI

Die Jugendlichen lernen an konkreten Objekten in ihrem Umfeld geometrische Strukturen kennen und sie zu beschreiben. Freiarbeitsmaterial, sowie ein selbst angefertigtes Merkheft, hilft den Schülerinnen sich zu orientieren und die Formeln zu sammeln.

In der Werkstatt der LAVI können die Heranwachsenden selbst ausgedachte geometrische Objekte planen, zeichnen und herstellen. Dies fördert räumliches Vorstellungsvermögen, Selbstinitiative und Genauigkeit. Die Jugendlichen müssen in der Planungsphase ihrer Objekte zwischen Fläche und Körper differenzieren.

-Mit Geodreieck und Zirkel geht es an die Konstruktionszeichnungen. Winkelweiten und Streckenlängen werden gemessen. Einfache und räumliche Figuren (Schrägbilder und Netze) und die Konstruierbarkeit und Vielfalt von Dreiecken können auf Papier gezeichnet werden. Da es auch um die

Umsetzung der Objekte in der Werkstatt geht, müssen die Jugendlichen die Objekte maßstabgetreu zeichnen.

Komplexere 3D Modelle können am Rechner mit GeoGebra angefertigt werden.

Strahlensatzaufgaben entstehen im alltäglichen Gespräch – wer hat den längsten Schulweg? Wie weit ist es zum Schwimmbad/Bahnhof? Wie hoch ist unser Schulgebäude bei einem Schattenwurf von 15 m?

Die Anwendung des 1. und 2. Strahlensatzes wird diskutiert.

In diesem Kontext werden auch sich schneidende Geraden bearbeitet.

Funktionaler Zusammenhang

- » Zusammenhänge beschreiben

Darauf aufbauend:

- » Funktionale Zusammenhänge darstellen und nutzen
- » Mit linearen Funktionen umgehen
- » Mit quadratischen Funktionen umgehen
- » Mit weiteren Funktionstypen umgehen

Umsetzung an der LAVI

In den vielen Projekten, die durch Schülerideen entstehen, erkennen und beschreiben die Jugendlichen Zusammenhänge zwischen Zahlen, beziehungsweise Größen automatisch.

Damit sie ihre Ergebnisse präsentieren können, wählen sie geeignete Darstellungsformen und entscheiden sich für eine Darstellungsmethode der Ergebnisse.

In der Diskussion werden die Zusammenhänge graphisch, wie auch fachlich diskutiert. Wann und wie verändert sich eine (abhängige) Variable, wenn sich die unabhängige Variable verändert?

Komplexere Fragestellungen liefern meist komplexere Kurvenverläufe. Die Schülerinnen beschäftigen sich mit linearen und quadratischen Funktionen, da die Darstellungsmöglichkeiten mit den bisher erlernten Möglichkeiten limitiert sind. Taschenrechner helfen ihnen dabei, inner- und außermathematische Fragestellungen zu beantworten. Einfache Fragestellungen wie Brenndauer einer Kerze voraussagen, verschiedene Gefäße mit Wasser füllen oder Münzturmhöhe und Waage sind nur einige Beispiele, um aus dem Wert von einer (oder mehrerer) Größe(n) auf den Wert einer anderen (davon abhängigen) Größe zu schließen.

Daten und Zufall

- » Daten erfassen, darstellen, aus- und bewerten

Darauf aufbauend:

- » Wahrscheinlichkeiten verstehen und berechnen

Umsetzung an der LAVI

Die Jugendlichen an der LAVI planen Experimente und die Datenerhebungen selbst. Sie müssen, in Abhängigkeit der Fragestellung, das passende Experiment und die passende Darstellungsform wählen, um relevante Daten zu entnehmen oder Daten zu visualisieren.

Gerade die Inhalte der Leitidee „Daten und Zufall“ beinhalten viele neue Begriffe.

Karteikarten helfen grundlegende Begriffe und Definitionen der Mathematik auswendig zu lernen und die Schülerinnen bei der Selbstkontrolle zu unterstützen.

Wahrscheinlichkeitsaussagen aus dem Alltag sind ein spannendes Feld für die Heranwachsenden. Ein Histogramm lässt sich leicht erstellen, z.B. – Beobachtung im Garten – welche Blüte blüht zuerst und zuletzt?

Ein Bernoulli-Experiment durchzuführen macht der ganzen Gruppe Spaß. Für die Jüngeren ist es eine Runde Roulette, ziehen und zurücklegen, würfeln oder Glücksrad spielen, für die Älteren ein Studium der möglichen Ausgänge der Bernoulli-Kette.

6.4 FREMDSPRACHEN (ENGLISCH)

In unserer globalisierten Welt ist es unerlässlich, in der Weltsprache Englisch kommunizieren zu können. Englisch sehen wir deshalb als Hauptfremdsprache, mit der die Jugendlichen auch schon in der Primarstufe in Kontakt kommen. Insbesondere für das Coding ist ein eingeschränkter englischer Wortschatz erforderlich. Je nach Interesse und evtl. angeregt durch anderssprachig sprechende Kinder und Erwachsene in der Schulgemeinschaft bieten wir auch andere Fremdsprachen an.

6.4.1 PROZESSBEZOGENE KOMPETENZEN IM FACH ENGLISCH

Sprachbewusstheit/Sprachlernkompetenz

Wir verwenden bevorzugt die Immersionsmethode, welche als bei weitem effektivste Methode beim Sprachenlernen gilt und bereits im Konzept für die Grundschule näher erklärt wurde. Immersion bedeutet „eintauchen“, das heißt, dass die Sprache konsequent neben der Erstsprache als Alltagssprache verwendet wird. So sind Fremdsprachen – wie in der Primarstufe – immer wieder auch in anderen Fächern wie z.B. in Musik, Kunst und Informatik integriert.

Neben der Immersionsmethode setzen wir bei Bedarf auch andere Lernmethoden und Selbstlernmaterialien ein oder bieten Sprachkurse an. Die Grundlage ist ein aktiver und kommunikativer Charakter, um Schülern zu ermöglichen, in eine fremde Sprache einzutauchen, mit dieser Sprache Spaß zu haben und etwas zu erleben. Die Jugendlichen entwickeln bei verschiedenen Aktivitäten das richtige Hörverständnis und die korrekte Aussprache, da sie von Muttersprachlern begleitet werden.

Wir berücksichtigen dabei die individuellen Lerntypen und Lernstrategien. Des Weiteren bieten wir Möglichkeiten an, um eine Fremdsprache digital, eigenständig und im eigenen Tempo zu lernen.

„Die Nützlichkeit expliziter Grammatik-Regeln ist skeptisch zu beurteilen, vor allem deshalb, weil von Linguisten formulierte Grammatik-Regeln nicht notwendig den Strukturen der „Grammatik im Kopf“ entsprechen.“¹⁶⁰

Materialien, Lernorte und weitere Möglichkeiten

Im Bereich der Materialien steht den Jugendlichen analog zum Angebot im Fach Deutsch eine Fülle von Selbstlernmaterialien zu verschiedenen Aspekten der Fremdsprachen und ihrer Kultur, beispielsweise Grammatik, Freies Schreiben und Textverständnis zur Verfügung. Sprachlern-CDs und Hörbücher in Englisch, Französisch u.a. Sprachen (z.B. Spanisch) können von den Heranwachsenden in der Freiarbeit uneingeschränkt genutzt werden. Die immer zugängliche Bibliothek beherbergt Bücher in Englisch, Französisch und vereinzelt auch in weiteren Fremdsprachen. Durch Computer- und Internetnutzung werden Standards des Englischen ohnehin immer wieder geübt.

6.4.2 INHALTSBEZOGENE KOMPETENZEN IM FACH ENGLISCH

Soziokulturelles Orientierungswissen/Themen

Die Jugendlichen verfügen über elementares soziokulturelles Orientierungswissen zu altersgerechten Themen und können mit den erlernten Redemitteln in Ansätzen zielkulturell angemessen agieren.

Umsetzung an der LAVI

Die Auseinandersetzung mit der Fremdsprache erfolgt nicht nur in den Kursen und Projekten, sondern vor allem im täglichen Leben. Zudem sind durch englischsprachige Filme, Musik- und Popkultur, Computerspiele, Programmiersprachen und die sozialen Medien die Heranwachsenden in Ihrem Alltag ständig mit der englischen Sprache konfrontiert und somit intrinsisch motiviert sich mit dieser auseinanderzusetzen.

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schüler verfügen über soziokulturelles Orientierungswissen zu gesellschaftlich relevanten Themen verschiedener Zielkulturen. Aufgrund ihres Wissens um zielkulturelle Konventionen können sie in Kommunikationssituationen überwiegend sicher und kulturell angemessen agieren.

Umsetzung an der LAVI

Die LAVI plant Kooperationen mit ausländischen Schulen für Schüleraustausche, Studienfahrten und Brief- (bzw.) Email-Freundschaften.

¹⁶⁰ Knapp, Annelie in „Fachliches und fachübergreifendes Lernen zwischen Instruktion und Konstruktion“, S. 2 f.

Funktionale, kommunikative Kompetenz

» Hör-/Hörsehverstehen

Die Schüler können Äußerungen in der direkten Kommunikation sowie auch längere und authentische Hör- und Hörsehtexte zu persönlich und gesellschaftlich relevanten Alltagsthemen verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird. Für den Schwierigkeitsgrad von Texten sind folgende Faktoren von besonderer Bedeutung: Vertrautheit mit dem Thema, Grad der Explizitheit, Informationsdichte, Menge an unbekanntem lexikalischen Einheiten, Sprechgeschwindigkeit und Anzahl der Sprecher.

» Leseverstehen

Die Schüler können auch längere und authentische Gebrauchstexte, Sachtexte und fiktionale Texte zu persönlich und gesellschaftlich relevanten Themen verstehen. Für den Schwierigkeitsgrad von Texten sind folgende Faktoren von besonderer Bedeutung: Vertrautheit mit dem Thema und der Textsorte, Menge an unbekanntem lexikalischen Einheiten, kulturspezifische Begriffe, Grad der Explizitheit, Informationsdichte und Komplexität der Syntax.

» Sprechen

Die Schüler können adressaten- und situationsgerecht an Gesprächen und Diskussionen zu persönlich und gesellschaftlich relevanten Themen aktiv teilnehmen und dabei interkulturell angemessen auf den/die jeweiligen Gesprächspartner eingehen.

Die Schüler können spontan über persönlich relevante Themen zusammenhängend sprechen. Bei entsprechender Vorbereitung können sie, von Notizen gestützt, auch gesellschaftlich relevante Themen strukturiert sowie überwiegend frei und flüssig darstellen.

» Schreiben

Die Schüler können strukturierte und logisch aufgebaute Texte zu persönlich und gesellschaftlich relevanten Themen situations- und adressatengerecht verfassen.

» Sprachmittlung

Die Schüler können in zweisprachigen mündlichen und schriftlichen Alltagssituationen Informationen interkulturell angemessen und situations- und adressatengerecht sinngemäß übertragen sowie Inhalte von Texten zu gesellschaftlich relevanten Themen aufgabengerecht vermitteln.

Umsetzung an der LAVI

Die kommunikativen Kompetenzen bauen sich, wie schon in der Grundschule angebahnt, immer weiter durch die Immersionsmethode auf. Diese hat ihren Ursprung in Kanada und gilt als sehr erfolgreiche Methode des Fremdsprachenlernens.

Dieses Konzept des Zweitspracherwerbs, bei dem eine Fremdsprache durch den Gebrauch (wie beim Erwerb der Muttersprache) und nicht durch Instruktion erlernt wird, befinden sich die Jugendlichen in einem „Sprachbad“. Nach dem erprobten Prinzip „Eine Person – eine Sprache“ spricht ein Mitarbeiter nur Deutsch, der andere nur Englisch. Was der Englisch-sprechende Mitarbeiter sagt, verstärkt er durch Mimik, Gestik oder Zeigen. Dadurch erschließt sich die Sprache eigenständig Stück für Stück aus dem Zusammenhang der Situation. Dies bildet die natürliche Art nach, wie Heranwachsende Sprachen lernen.

Wissenschaftlich nachgewiesen ist, dass sich mit der Immersion ein beträchtlich höheres Niveau in einer Fremdsprache erreichen lässt als mit traditionellem Unterricht.¹⁶¹

Die Heranwachsenden entwickeln bei diversen Projekten und Aktivitäten das richtige Hörverständnis und die korrekte Aussprache, da sie von Muttersprachlern begleitet werden.

Aktivitäten sind zum Beispiel:

Malen, Kunstwerke kreieren, vielfältige sportliche Aktivitäten, Bücher lesen, darüber sprechen oder sie darstellen, Texte, Interviews, Berichte oder Dialoge entwerfen, Quiz, Worksheets, Tagebuch führen, Lieder singen und verstehen. Aktuelle Liedtexte werden von den Lernbegleitern z.B. mit der Birkenbihl-Methode aufbereitet. So lernen die Jugendlichen nicht nur den englischen Text, sondern es bietet sich ihnen gleich auch die Möglichkeit ihren Wortschatz auf gehirngerechte Art und Weise zu erweitern.

In Kursen kann der Wortschatz für einzelne Themenbereiche vor- oder nachbereitet und ggf. das Schriftbild der Wörter auf vielfältige Weise verinnerlicht werden (z.B. mit Vokabel-Lernstrategien nach Ricardo Leppe).

6.5 BIOLOGIE, NATURPHÄNOMENE UND TECHNIK (BNT)

Das umfassende Verständnis von chemisch- und mikrobiologischen Systemebenen (Moleküle bis Organismen) bis hin zum großen Ganzen wie Ökosystem und der Biosphäre ist durch die offene Arbeitsweise an der LAVI besonders gut zu erfahren und zu begreifen. Dadurch, dass es keine Trennung nach Fächern gibt, wird die Schule den Ansprüchen des interdisziplinären und vernetzten Lernens, besonders im Fach Biologie, über die Anforderungen des Bildungsplanes hinaus gerecht.

Durch die Herangehensweise der Schülerinnen, sich zuerst selbst Fragen zu formulieren und diese dann eigenständig zu beantworten ist die Information, welche sie erarbeiten außerdem alltagsrelevant und praxisorientiert. Dadurch erleben sie automatisch wie sich z.B. ihre persönliche Lebensgestaltung auf die Umwelt auswirkt. Dies hilft den Schülerinnen unter Berücksichtigung des Gesamtkontextes fundierte Entscheidungen zu treffen.

Das Forschen an der LAVI erfolgt explorativ und eigenständig.

Ganz im Sinne der MINKT-Fächer (siehe Kapitel 3.5) sollen die Heranwachsenden in eine aktive Exploration und Partizipation innerhalb eines wissenschaftlichen Prozesses involviert werden. Wichtigste Ziele sind die Etablierung und der Erhalt einer Fragekultur und der Neugier der Jugendlichen, die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit und die Anbahnung und Förderung einer Methodenkompetenz als Vorstufe zum wissenschaftlichen Arbeiten. Wichtigste Form des Lernens ist das Freie Forschen mit dem Ziel des selbständigen Wissenserwerbs und der Steigerung der Präsentationskompetenz. Das Freie Forschen geht dabei in jedem Fall von den subjektiven Fragestellungen des einzelnen Schülers aus.

In der LAVI führen die Schülerinnen Experimente selbständig durch.

Die Jugendlichen beobachten, entdecken und stellen dann eine oder mehrere Fragen. Wie sie letztlich zur Lösung kommen ist ihnen freigestellt. Schnell merken die Heranwachsenden, welche Materialien (Experimentierbücher, Bestimmungsbücher Lexika, Skalpell, Schulgelände,

¹⁶¹ Stangl, W. (QI), Stichwort Immersion, Stand 18.02.2019

Naturkundemuseum, ...), Arbeitstechniken (Mikroskop, Labor, Internet, Werkzeuge, Lupen, Exkursion, ...) oder Modelle sie benötigen, um ihre expliziten Fragestellungen oder Hypothesen zu beantworten. Währenddessen recherchieren die Schülerinnen selbständig in Fachliteratur und Internet. Die Begegnung mit Tabellen, Grafiken, verschiedenen Modellen und Sachbegriffen ist unumgänglich. Die Informationen werden ausgetauscht, präsentiert und diskutiert. Während des Austausches findet auch die Bewertung statt; Einordnung der Sachverhalte, Anwendungen der Erkenntnisse und Lösungen.

Biologie & Naturphänomene

Im Folgenden wird anhand eines Beispiels dargestellt, wie an der LAVI die Forderungen des Bildungsplans in Bezug auf die inhaltlichen Kompetenzen erfüllt werden.

- » Fortpflanzung, Entwicklung des Menschen
- » Wirbeltiere

Umsetzung an der LAVI

Dies geschieht an einem Beispiel „Projekt zum menschlichen Körper“: Im Morgenkreis erzählt eine Schülerin, dass sie bald Schwester wird. Hier können sich die unterschiedlichsten Fragestellungen ergeben – abhängig von den Vorkenntnissen der Jugendlichen. Während die einen sich fragen wie ein Baby generell entsteht, fragen sich die anderen warum es ein Mädchen oder Junge wird? Wie wird aus einem kleinen Baby ein Kind und ein erwachsener Mensch? Woher kommen wir Menschen überhaupt? Und was ist der Unterschied zwischen Menschen und Tieren? Und schon sind die Schülerinnen mittendrin in der Zellbiologie, Histologie, Physiologie und Anatomie.

Die Lernbegleiterinnen können in diesem Fall anregen, dass sich verschiedene Gruppen bilden, die jeweils einen Teilaspekt der vielen und wichtigen Fragen beantworten. Am Ende wird alles wieder zusammengeführt und die neuen Erkenntnisse vorgetragen und diskutiert.

Den steigenden Anforderungen der im Bildungsplan genannten Standards entsprechend, gewährleistet die LAVI eine gut ausgerüstete Lernumgebung mit allen erforderlichen Materialien und Geräten für den naturwissenschaftlichen Unterricht (Biologie, Physik und Chemie).

Technik

Umsetzung an der LAVI

In den Werkstätten der LAVI können die Jugendlichen ein breites Angebot an Materialien und Werkzeugen kennenlernen. Sie können sich mit handwerklich-technischen Arbeitsmethoden und Fertigungstechniken beschäftigen. Von der Planung einer Idee (Papier, Lineal...) bis hin zur Fertigung können die Schülerinnen selbständig ihre Projektideen durchführen. Dabei wird auch der ressourcenschonende Umgang mit Stoffen und der sparsame Umgang mit Energie zum Thema gemacht. Die Sicherheit der Jugendlichen wird zu jeder Zeit gewährleistet, da immer eine Lernbegleiterin in der Werkstatt anzutreffen ist und für bestimmte Tätigkeiten und Geräte „Führerscheine“ erworben werden müssen. Projekte zu den unterschiedlichsten Themen, wie Materialien, Wasser, Energie, Produkte oder Objekte erfinden, werden bei den Heranwachsenden durch die vielfältige Lernumgebung „von alleine“ angeregt oder durch die Lernbegleiterinnen und andere Expertinnen inspiriert.

6.6 CHEMIE

Die naturwissenschaftliche Grundausbildung beinhaltet an der LAVI ein umfassendes Erkennen von naturwissenschaftlichen Fragestellungen, die Anwendung von gewonnenem naturwissenschaftlichem Wissen und das Abschätzen des eigenen sowie des gesellschaftlichen Handelns auf Natur und Umwelt. Die Schüler nehmen täglich die Phänomene des Alltags wahr, zu Hause, auf dem Weg zur Schule, in ihrer Freizeit. Sie kommen automatisch mit Chemie bzw. mit „chemisch“ relevanten Fragestellungen in Kontakt. Wo begegnet uns Chemie im Haushalt? Wo finden wir Chemie in Lebensmitteln? Fächerübergreifende Fragestellungen, zum Beispiel Zusatzstoffe in der Ernährung, sind alltägliche Fragestellungen, die uns im Hinblick auf unsere Gesundheit und Gesunderhaltung beschäftigen.

Aus den Beobachtungen entstehen Fragen, die sich die Jugendlichen selbst beantworten. Sie lernen, wie neue Verbindungen entstehen, Stoffe reagieren und wie Substanzen und Stoffe allgemein aufgebaut sind. Am Ende kommen wieder neue Fragen auf, entstanden aus den neu gewonnenen Erkenntnissen.

An der LAVI dürfen/sollen die Heranwachsenden die Versuche weitestgehend selbstständig durchführen. Im Bereich Forschen und Experimentieren, ein Teil der vorbereiteten Umgebung, können die Schüler selbstständig Versuche durchführen und bekommen alle benötigten Materialien und Chemikalien bereitgestellt. Zahlreiche weitere Materialien geben Anlass zu forschen und zu experimentieren, zum Beispiel Chemiebaukästen und Experimentierboxen. Inspirierende Poster beispielsweise mit dem Periodensystem oder über das Modell eines Atoms wecken das Interesse der Jugendlichen. Auch selbst entworfene Versuchsideen werden umgesetzt und die benötigten Chemikalien besorgt. Des Weiteren sind Kooperationen mit anderen Schulen, der Universität Ulm, VHS oder Industrie angestrebt. In der Industrie bekommen die Schüler ganz konkrete und alltagsrelevante Fragestellungen und Lösungen im großen Maßstab gezeigt. Weitere Anregung zu Experimenten und Impulse finden die Schüler in der Bibliothek der LAVI. Dort sind klassische Lehrbücher vorhanden, wie auch zum Beispiel „Chemische Experimente im kleinen Maßstab“ (Akademiebericht 13 Nr. 426, 2007).

„Diese Publikation enthält Anleitungen zu chemischen Experimenten. Die Experimente lassen sich in der Allgemeinen, der Anorganischen und der Organischen Chemie einsetzen und eignen sich in vielen Fällen als Schülerexperiment. Die Versuchsvorschriften enthalten genaue Angaben zu den benötigten Chemikalien und Materialien, beschreiben das praktische Vorgehen detailliert in Wort und Bild und geben Empfehlungen zur Abfallentsorgung. Gegebenenfalls finden sich noch besondere Hinweise zum Verlauf oder zur Erweiterung des Experimentes. Zusätzlich werden noch grundlegende Informationen zu Arbeitstechniken und Apparaturen (...) angeboten.“

(Akademiebericht 13 Nr. 426, 2007).

Weitere an der Praxis orientierte Bände beispielsweise von Dr. Gerhard König werden bereitgestellt. Die Bände beinhalten allgemeine, physikalische und analytische Chemie, sowie Chemie und Umwelt, inklusive anorganischer und organischer Chemie und ermöglichen den

Jugendlichen sowohl tiefe Einblicke in die theoretischen Grundlagen als auch die Möglichkeit selbst zu experimentieren. Die Schüler erhalten Impulse und Anschauungsmaterial zu den Themen Elemente, Verbindungen & Eigenschaften, chemische Reaktionen, Säuren - Basen - Salze, Redoxreaktionen und Energetik & Kinetik. Die LAVI unterstützt die Heranwachsenden darin, eigene Forschungsvorhaben zu realisieren, sowohl in der Schule selbst, als auch an kooperierenden Schulen, Laboren und ggf. Forschungseinrichtungen.

Die Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen bestätigt in ihren Publikationen zum Thema „Offene Lernformen im Chemieunterricht“ die kognitive und praktische Aktivierung der Jugendlichen im offenen Unterricht. Die individuelle Herangehensweise und damit ihrer Heterogenität in Bezug auf Leistungsfähigkeit und Interessensentfaltung wirkt sich positiv auf das Selbstbewusstsein der Schüler und ihren Lernerfolg aus. In den oben genannten Publikationen werden auf rund 400 Seiten zahlreiche praxiserprobte Methoden für den Chemieunterricht der Sekundarstufe I und Sekundarstufe II aufgegriffen, die sich leicht in den Unterrichtsalltag integrieren lassen, offene Lernformen im Unterricht ermöglichen und den Jugendlichen auf spannende, praxisnahe Weise, Chemie erlebbar werden lassen.

Die Heranwachsenden beantworten Fragen selbstbestimmt. Die Auseinandersetzung mit gruppendynamischen Prozessen ist automatisch Teil einer Themenbearbeitung in Gruppenarbeit. Die prozessbezogenen Kompetenzen der Kommunikation fließen somit ganz natürlich in die Schulstunden mit ein. Ob alleine oder als Gruppe, die Heranwachsenden machen sich auch Gedanken darüber, wie die Ergebnisse präsentiert werden könnten. Methodenwerkzeuge wie Kärtchen, Mindmaps, Begriffsnetze, Präsentationen, Struktur- und Prozessdiagramme, Elemente aus Design-Thinking usw. sind mögliche Verfahren, Ergebnisse darzustellen. Die Methodenwerkzeuge sind vielseitig und variabel einsetzbar. Die fachbezogene Kommunikation zwischen den Schülern wird gefördert und die verschiedenen Zugänge zum gleichen Inhalt können diskutiert werden. Die Diskussion verschiedener Herangehensweisen fordert eine Übersetzungsleistung der Heranwachsenden. Das für die Eigenmotivation der Jugendlichen förderliche Umfeld der LAVI ermuntert sie, sich Sachverhalte selbst zu rekonstruieren damit sie Alltagsphänomene verstehen und sich in ihrer Umwelt besser zurechtfinden können.

Des Weiteren ist eine Kooperation mit dem EMU-Lab, dem Schülerlabor der Universität Ulm möglich, in dem die Schüler selbstständig unter Anleitung Experimente zu Themenbereichen durchführen können, die sowohl Alltags- als auch universitären Forschungsbezug haben.

6.7 PHYSIK

Phänomene und Problemstellungen aus der Erfahrungswelt der Jugendlichen werden meist nicht nach Fachdisziplinen gegliedert wahrgenommen. So werden biologische, chemische, physikalische, technische und haushaltsbezogene Aspekte zusammengeführt. Grundlegende physikalische Begriffe, Gesetze, Konzepte und Modelle werden von den Schülerinnen selbstständig in unterschiedlichem Kontext, je nach Vorkenntnissen, erarbeitet. Zuerst werden neben grundlegenden naturwissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen (Fragestellung,

Experiment, Analyse, Präsentation und Diskussion) auch Begrifflichkeiten und Zusammenhänge von Dichte, Volumen, Masse und Temperatur erlernt.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen (physikalische Gesetze und Prinzipien) können sich die Heranwachsenden in Einzelarbeit, Projekten oder Arbeitsgruppen überlegen, lernen und üben.

Ein wichtiger Baustein in der Physik sind natürlich physikalische Experimente.

Durch entsprechende Materialien innerhalb der vorbereiteten Lernumgebung und durch Angebote können die Jugendlichen wissenschaftliches Denken entwickeln. Zudem können die Lernbegleiterinnen Fragen stellen, die die Heranwachsenden anregen sich mit den Phänomenen, Gesetzen und Kräften und unserer Welt zu beschäftigen.

An der LAVI können sich die Schüler in den Werkstätten zum Beispiel selbst ausgedachte Federpendel, „Zitronenbatterie“, „Zeichenroboter“ oder einen Gleichstrommotor bauen. Die Schüler bekommen auch durch einschlägige Fachliteratur Impulse und Denkanstöße. Sie können sich auch im Internet inspirieren lassen. Hier greifen wir z.B. auf die „LEIFphysik“ Homepage von der Joachim Herz Stiftung¹⁶² oder „experimentis – PYHSIK FÜR ALLE“¹⁶³ zurück.

Ein Beispiel für überfachlichen Unterricht an der LAVI wäre das **fächerübergreifende Angebot von Physik mit Informatik**: Modellbildung, Messwerterfassung, Videoanalysen usw. Die Jugendlichen erschließen sich alle Lerninhalte, für die sie sich interessieren, selbstständig und dringen auf diese Art und Weise tief und oft projektorientiert in die Materie ein. Die einzelnen Projektphasen spiegeln hierbei die erforderlichen Lernschritte:

- » Problemstellung
- » Planung/ Hypothese
- » Lösung
- » Auswertung

Die zur Verfügung stehenden Werkzeuge und Materialien sowie die Mitarbeit in verschiedenen Projekten fordern von Anfang an eine analytische Herangehensweise.

Ergänzend ist die Teilnahme an Wettbewerben von „**Jugend forscht**“ oder ein Besuch der Messe „MINT Jobtag“ oder „girl's und boy's day“ in einzelnen Unternehmen möglich. „Jugend forscht“ hat einen innovativen Ansatz für die Vermittlung naturwissenschaftlicher Inhalte eingeführt: Durch experimentierendes, forschendes Lernen lässt sich das Interesse von Schülerinnen an Naturwissenschaften, Mathematik und Technik nachhaltig steigern. Die arrangierte Kooperation mit der Technischen Hochschule Ulm (cosh: Angebot einer AG mit studentischen Tutoren) unterstützt dies.

Eine weitere Möglichkeit wäre es **Expertenbefragungen** zu organisieren. Hier werden alle Formen von Informationsprozessen zusammengefasst, in denen Fachleute aus der Wirtschaft- und Arbeitswelt den Schülerinnen Auskunft erteilen. Die Befragungen werden von ihnen selbstständig vorbereitet, liefern besonders sachkundige Informationen und bieten den Lernenden Möglichkeiten, Rückfragen zu stellen, um Erklärungen zu erhalten und

¹⁶² LEIFphysik (QI), Stand 29.03.2019

¹⁶³ Experimentis (QI), Stand 29.03.2019

sachgerechtes Informationsverhalten zu trainieren. Von der Veranstaltung „Expertenbefragung“ können andere Projekte (Medienaufbereitung, Werkstatt usw.) wiederum profitieren und durchgeführt werden.

Eine weitere mögliche Herangehensweise ist, dass sich die Heranwachsenden **Stationen** überlegen, um einfache physikalische Gesetze am eigenen Körper zu erfahren: z.B. Abendwanderung mit Sternenhimmel, Hochsteigen auf einen Stuhl (Arbeit und Leistung zu berechnen), eine Hantel hochheben (Leistung berechnen), einen Ball einen festgelegten Weg hochziehen (erforderliche Arbeit und die Leistung ausrechnen), oder einen Medizinball so lange wie möglich zu halten (Anstrengend, aber weil dabei kein Weg zurückgelegt wird, ist die rechnerisch ermittelte Leistung gleich Null). So lernen UND fühlen die Jugendlichen wie die physikalischen Größen zusammenhängen am eigenen Körper.

Die LAVI ist jederzeit bestrebt, zukunftsfähig zu sein und zu bleiben. Die Orientierung am aktuellen Stand von Wissenschaft und Technik im Sinne der Nachhaltigkeit, ist jederzeit für die Schülerinnen spürbar. Die Lernbegleiterinnen der naturwissenschaftlichen Fächer bilden sich regelmäßig weiter und bringen aktuelle Forschungsfragen oder neue analytische Anregungen mit ein. Es ist auch denkbar, dass in der Bibliothek immer aktuelle Ausgaben (natur)wissenschaftlicher Zeitschriften verfügbar sind (z.B. Bild der Wissenschaft, Spektrum, Wunderwelt Wissen, Welt der Wunder, GEOLino).

6.8 INFORMATION UND TECHNIK

Informatik

„Ziel des Informatikunterrichts ist es, dass Schülerinnen und Schüler ein Verständnis für Hintergründe, Mechanismen und Funktionsweisen von informatischen Systemen entwickeln. Dabei ist es von großer Bedeutung, nicht nur zu wissen, wie Anwendungen genutzt werden, sondern auch ihre Funktionsweise zu verstehen. Bei der Erstellung von informatischen Produkten erleben die Schülerinnen und Schüler, wie sie selbst gestalterisch tätig werden können und erfahren ihre Selbstwirksamkeit. Ein Bewusstsein für die Existenz und Relevanz der Beeinflussungen durch informatische Systeme sowie die Erfahrung, informatische Systeme selbst mitgestalten zu können, tragen dazu bei, dass sie als mündige Bürgerinnen und Bürger in der Gesellschaft verantwortungsvoll Entscheidungen treffen können.“ (Bildungsplan Aufbaukurs Informatik S. 3)

Die Begründung des Schwerpunktes „Informatische Bildung“ aus den MINKT-Fächern an der LAVI wurde bereits in Kapitel 5.3 genauer beschrieben. Hier sollen nun vor allem praktische Beispiele diesen Punkt ergänzen. Um einen Einstieg in die Informatik zu erhalten setzt die LAVI, wie in allen Themenbereichen auf Lebensnähe und einen praktischen Bezug zum Alltag der Kinder und Jugendlichen. Um sie für die Informatik, d.h. Kryptologie und Coding zu begeistern, müssen also Bezüge zum realen Leben hergestellt werden, indem Projekte Themen aufgreifen, die die Heranwachsenden interessieren. Zum Verständnis informatischer Konzepte bieten wir vielfältige analoge Materialien und Lernmöglichkeiten, welche die sensomotorische Entwicklung anspricht, wie sie das Haus der kleinen Forscher oder das Schülerlabor der RWTH

Aachen zur Verfügung stellen. Hier sind Projekte, wie „go4IT“ und „infosphere“ denkbar, die eine Vielzahl an Möglichkeiten bieten in die Informatik einzusteigen, z.B. Roboterworkshops (speziell auch für Mädchen), Designen von interaktiver Mode, Programmieren einer Roboterblume (die automatisch der Sonne folgt), Reise in das Innere eines PCs, Gamecontroller entwickeln, Rolle der Mathematik in der Informatik, Einstieg in das Programmieren eines 3DDrucks und vieles mehr. Viele Module können dabei auch an der LAVI vor Ort umgesetzt werden bzw. entsprechende Materialien können vom Schülerlabor ausgeliehen werden. Das Verstehen und Anwenden von einfachen Algorithmen, Modellen und informatischer Denkweisen kann auch vorerst ohne digitale Endgeräte erfolgen.

Die Kooperation mit der u3gu an der Universität Ulm soll die Jugendlichen mit altersgemäßen Methoden nachhaltig für Natur- und Technikwissenschaften motiviert werden.

Zusätzlich strebt die LAVI eine Kooperation mit der e.tage Ulm an, welche in ihren Räumen passende Themen, wie z.B. Erfinden, Bauen und Programmieren von Fahrzeugen mit Lego Mindstorms oder eigene Computerspiele programmieren, anbieten.

Berufsbezogene Kooperationen mit IT-Firmen aus der Region tragen zu praxisnahem Bezug und Zukunftsorientierung bei.

Einfaches Programmieren ist mit Apps wie Lightbot bereits möglich. Mit Mindstorms von Lego stehen Baukästen zur Verfügung, mit denen Schüler selbständig und spielerisch Roboter entwerfen, bauen und programmieren können. Einplatinencomputer, wie der Aduino oder Rapsberry Pi ermöglichen ebenfalls spannende Projekte.

Weitere digitale Geräte stehen zum Ausprobieren und Anwenden zur Verfügung, z.B. Computer für Recherchen oder Vernetzung. Reizvoll kann es sein, mit dem Smartphone oder der Digitalkamera Kurzfilme zu drehen und damit Beobachtungen einzufangen oder kreativ Ideen umzusetzen.

Nicht nur in der Schulorganisation, sondern auch in der Strukturierung individueller Lernvorhaben und der Dokumentation von Lernfortschritten setzen wir digitale Tools ein. Mit dem Alter der Schüler wird die Nutzung der Tools zunehmen, mit denen sie Projekte erstellen, durchführen und evaluieren können oder auch mit denen sie sich eigenständig Lerninhalte erarbeiten können. Besonders für Jugendliche, die durch Beobachtung lernen, bieten zahlreiche Dokumentationen die Möglichkeit Experten, die wir vor Ort nicht bieten können, über die Schulter zu schauen.

Die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen des Bildungsplans Informatik

- » Daten und Codierung
- » Algorithmen
- » Rechner und Netze
- » Informationsgesellschaft und Datensicherheit
- » Strukturieren und Vernetzen
- » Modellieren und Implementieren
- » Kommunizieren und Kooperieren

» Analysieren und Bewerten

werden durch die vielfältigen Projektmöglichkeiten über die gesamte Sekundarstufe hinweg gefördert.

Viele Angebote sind sogar schon für den Grundschulbereich interessant und können je nach Interessenlage von den Jugendlichen in Anspruch genommen werden. Dabei orientieren wir uns stets am Turm der Medienmündigkeit nach Paula Bleckmann (siehe Kapitel 3.5.1).

Technik

„Im Mittelpunkt des problem- und handlungsorientierten Technikunterrichts stehen Primär- und Realerfahrungen. Das Fach Technik verknüpft in hohem Maße Theorie und Praxis, dabei werden Objekte oder Prozesse zielgerichtet gestaltet und optimiert (finaler Ansatz). Es fordert und fördert ein hohes Maß an Eigenaktivität sowie Selbstständigkeit und eröffnet damit Möglichkeiten des Übens von Selbstregulation und Teamfähigkeit. Motivierende Aufgabenstellungen, die individuelle Lösungen ermöglichen, fördern bei den Lernenden Kreativität und Problemlösefähigkeit.“¹⁶⁴

Dies entspricht auch unserer Herangehensweise, wie wir den Technikunterricht an der LAVI umsetzen möchten. Auch wenn der Schwerpunkt der LAVI auf der informatischen Bildung und den Künsten liegt, verstehen wir den Bereich Technik als wertvollen Teil der MINKT-Fächer, der wiederum Kreativität und schöpferisches Handeln in den Vordergrund stellt. Auch in Elementen des Turms der Medienmündigkeit nach Paula Bleckmann (v.a. sensomotorische Integration und Produktionsfähigkeit, siehe Kapitel 3.5.1) ist der Bereich Technik wieder zu finden.

Nachfolgend ein paar Beispiele:

Inhalts- und prozess- Umsetzung an der LAVI bezogenen Kompetenzen des Fachs Technik	
Werkstoffe und Produkte	<p>Verschiedene Materialien, Werkzeuge und Geräte werden in der Werkstatt genutzt, um zu</p> <ul style="list-style-type: none"> » konstruieren » experimentieren » reparieren » demontieren <p>Geräteführerscheine sind die Voraussetzung um selbständig arbeiten zu können (Bohrmaschine, Stichsäge etc.)</p> <p>Kooperationen mit dem AK AltJung in Ulm, die auch schon mit anderen Schulen aus der Region Kooperationen gestartet haben und z.B. bereits zusammen mit einer 6. Klasse einer Realschule ein gelungenes Technik Profil gestartet hatten.</p> <p>Auch der Offene Lernraum am Nachmittag bietet vielfältige Möglichkeiten Kooperationen einzugehen oder ein Weiterarbeiten über die Schulzeiten hinaus zu ermöglichen.</p>

¹⁶⁴ Bildungsplan Technik, .7

Systeme und Prozesse	Werden in verschiedenen Projekten umgesetzt, beispielsweise im Bau einer Hütte. Auch der Bereich Ökologie findet hier aus nachhaltiger Sicht seine Berücksichtigung.
Produktionstechnik	Technikthemen, die insbesondere im Bereich der Mechanik oftmals Bezug zum Handwerk haben, werden durch Besuche in entsprechenden Betrieben vertieft.
Bautechnik	Dadurch, dass die LAVI schrittweise baulich erweitert und vergrößert werden soll, bieten sich vielfältige Möglichkeiten die Jugendlichen in diesen Prozess mit einzubeziehen. Energiesparendes und nachhaltiges Bauen stehen dabei im Fokus. Bautechnische Problemstellungen (wie z.B. statische Grundkonstruktionen, Baustoffe, Wärme- und Schalldämmung) werden so praktisch miterlebt und können mitgestaltet werden. Die Motivation durch die Erfahrung von Selbstwirksamkeit ist hier besonders hoch.
Mobilität	Mobilität ist für alle Schüler ein wichtiges Thema. Durch das Streben nach der eigenen Mobilität (Motorrad-, Auto-Führerschein) und den Wandel in den Antriebssystemen werden auch die Wirkungsweise und der Aufbau von Antriebssystemen interessant. Besuche bei lokalen Fahrzeugherstellern geben den praktischen Bezug.

6.9 GESCHICHTE, GEMEINSCHAFTSKUNDE UND GEOGRAPHIE

Die Fächer Geschichte, Geographie und Gemeinschaftskunde haben viele Überschneidungen und treten durch die überfachliche Herangehensweise an der LAVI selten isoliert auf.

Die Kernziele bzw. –kompetenzen der Fächer sollen nachfolgend anhand diverser Beispiele aufgegriffen und damit die Umsetzung an der LAVI dargestellt werden.

Kernziele des Bildungsplans für Geschichte, Gemeinschaftskunde und Geographie sind:

- » reflektiertes Geschichtsbewusstsein
- » Identitätsfindung
- » Mündigkeit
- » Demokratische Wertebildung
- » Auseinandersetzung mit dem System Erde (zukunfts- und handlungsorientiert)

Entscheidend ist dabei, dass sich die Themen und Projekte an den Erfahrungswerten und Interessen der Schülerinnen orientieren. Durch die selbstgewählten Themen wird ihre forschende Grundhaltung, wie in allen anderen Fächern auch, genährt und gefördert. Die natürliche Neugierde der Heranwachsenden auf Unbekanntes und Fremdes wird somit nicht gebremst und bleibt auch den Jugendlichen erhalten (siehe auch 2.3 Pädagogische Grundlagen). Dies entspricht auch den Empfehlungen der Bildungspläne:

„Schülerorientierung: Die Lerngegenstände orientieren sich an den Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler. Als Subjekt des Lernprozesses werden sie an der Auswahl politischer Themenschwerpunkte und Fragestellungen

beteiligt. Die Planung von Unterricht geht vom Vorwissen der Schülerinnen und Schüler aus. ... Die Diagnose ihrer Präkonzepte bildet die Grundlage und den Ausgangspunkt zur Konzipierung angemessener Lernangebote im Unterricht.“ (Bildungsplan Gemeinschaftskunde S. 9 + 10)

„Die Schülerinnen und Schüler sind neugierig auf Unbekanntes, Fremdes, Vergangenes. Diese Neugier kann im Geschichtsunterricht aufgenommen und verstärkt werden. Sie wenden sich fragend der Geschichte zu und lernen so, eine forschend-kritische Grundhaltung einzunehmen. ... So entfaltet sich ihre eigene Identität im Spannungsfeld zwischen der Anerkennung und der Abgrenzung von anderen Identitäten.“ (Bildungsplan Geschichte S. 4)

Die natürliche Neugierde an Vergangenen und somit Geheimnisvollem liefert nicht nur den Nährboden um menscheitsgeschichtlichen Ereignissen auf den Grund zu gehen, sondern auch um Geheimnisse erdzeitgeschichtlicher Epochen zu lüften.

Die Entstehung der Erde, ihre Erdschichten, ihr Wetter und ihr Klima und der Mensch mit dem von ihm kreierte wirtschaftlichen und gesellschaftlichen System als großer Einflussfaktor wird an der LAVI immer wieder fächerübergreifend thematisiert. Ein besonderer Schwerpunkt bietet die LAVI mit dem Thema „Technologie und Ökologie“, in welchem die Wechselbeziehung zwischen Mensch und Umwelt immer wieder von verschiedenen Blickwinkeln aus beleuchtet wird, und somit der Kern des Bildungsplans Geographie der Sekundarstufe I bearbeitet.

„Im Mittelpunkt geographischer Fragestellungen stehen die raumwirksamen Mensch-Umwelt-Beziehungen im System Erde.“ (Bildungsplan Geographie S. 3)

Umfangreiches Karten- und Anschauungsmaterial, vielfältige Literatur und moderne Medien werden den Schülerinnen interessante Einblicke in die verschiedenen Facetten von Geschichte, Gemeinschaftskunde und Geographie ermöglichen.

Die prozessbezogenen Kompetenzen, wie Fragekompetenz, Analysekompetenz, Urteilskompetenz, Methodenkompetenz, Reflexionskompetenz, Orientierungskompetenz, Sachkompetenz, Handlungskompetenz fließen durch den Projektcharakter vieler Herangehensweisen und die Verknüpfung z.B. mit dem Fach Deutsch oder den Naturwissenschaften in sämtliche Aktivitäten mit ein.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen werden anhand von Beispielen wie folgt aufgezeigt:

Umsetzung an der LAVI

Geschichte, Geographie und Gemeinschaftskunde

- » Geschichte erlebbar machen: Besuch von Museen (Beispielsweise Naturkundliches Museum Ulm, urgeschichtliches Museum Blaubeuren, Archäopark Niederstotzingen, wo die Schülerinnen selbst Fossilien freiklopfen können), Gedenkstätten (z.B. KZ Gedenkstätte Kuhberg, Ulm – Bezug zum zweiten Weltkrieg, Antisemitismus), historischen Plätzen, Befragung und Austausch mit Zeitzeugen (Kooperation mit dem Arbeitskreis Zeitzeugen Ulm des Zentrums für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Ulm)
- » Literatur, Spielfilme und Dokumentationen greifen geschichtliche, politische, sowie Themen des Ökosystems auf. Dies kann Ausgangspunkt für weitere Fragestellungen und Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen sein.

Bsp. Von der Spätantike ins europäische Mittelalter – neue Religionen, neue Reiche; Europa im Mittelalter – Leben in der Agrargesellschaft und Begegnungen mit dem Fremden; Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit

Gemeinschaftliche Themenwochen, die noch weitere Fächer aufgreifen, z.B. Themenwoche Mittelalter:

- » Zeitgeschehen, historische Einordnung
- » Nachbilden einer Burg (Kunst, Architektur, Mathematik)
- » Verkleiden als Ritter, König/Königin etc. (Theater, Nähen)
- » Gesellschaftsstruktur (Monarchie)
- » Ernährung (AES)
- » Mittelalterliche Instrumente (Musik)
- » Informationen sammeln, recherchieren, analysieren, gegenseitiges Präsentieren (Deutsch)
- » Kultur: Waffen im Mittelalter, wie funktioniert eine Kanone? (Physik, Chemie) Justiz im Mittelalter, wie z.B. Hinrichtungen → Bezug zu heute herstellen, Menschenwürde (Ethik)

Bsp. Demokratische Gesellschaft; staatliche Ordnung der BRD; Europäische Union:

Die Jugendlichen vergleichen die an der LAVI gelebte Demokratie, (die Schulversammlung als demokratisches Organ durch das direkt Einfluss genommen werden kann) mit der repräsentativen (parlamentarischen) Demokratie des Landes und des Bundes und der Europäischen Union. Der Einfluss der EU auf die Mitgliedsstaaten und die Auswirkungen auf die Menschen werden diskutiert und von verschiedenen Blickwinkeln aus betrachtet.

Bsp. Orientierung in der Zeit; Ägypten – Kultur und Hochkultur; Teilsystem Gesellschaft; Teilsystem Wirtschaft

Persönliche Interessen und aktuelle Themen der Schülerinnen werden aufgegriffen und weiterentwickelt, z.B. Interesse an Steinzeit, Dinosaurier: Steinzeithochburg: UNESCO Global Geopark (Schwäbische Alb) ist mit seinen vielen Attraktionen ein beliebtes Ausflugsziel, da es den Jugendlichen auf sehr praktische Weise spannende Einblicke in die lange Entwicklungsgeschichte des Lebens liefert. Daraus können sich verschiedene Projekte weiterentwickeln:

- » Fragen zur Entstehung der Erde, Einordnung in das Weltzeitgeschehen
- » Woher wissen wir von den Dinosauriern?

Führt zum Thema Archäologie

- » Archäologie führt zu alten Kulturen (z.B. Ägypten)
- » Alte Kulturen laden zum Vergleich mit der heutigen Kultur ein (z.B. hinsichtlich Staat, Familie, Schrift, Geschlechterrollen, Religion) usw.
- » Durch das Thema Urlaub oder auch verschiedene kulturelle Hintergründe der Schülerinnen kommen Themen, wie z.B. „Fremde Kulturen“, Gebräuche und Sitten, unterschiedliche politische Systeme und Wirtschaftsstrukturen auf (Gemeinschaftskunde, Geschichte, Geographie, Sprachen, Religion, Ethik, AES...)

Bsp. Teilsystem Wetter & Klima; Teilsystem Wirtschaft; Teilsystem Gesellschaft

Alltagsgegenstände und andere Themen werfen Fragen auf und führen zu einer vielschichtigen Auseinandersetzung:

- » Woher kommen Bananen? Land, Klima & Wetter (Biologie, BNT)
 - » Wie kommen sie zu uns? Transport, Wirtschaft, Handelsabkommen, Klimabelastung
- Experiment selbst anbauen (z.B. im Gewächshaus (Biologie, BNT))

Bsp. Geographie

„Im Fokus des Geographieunterrichts steht daher die analytisch forschende sowie zukunfts- und handlungsorientiert wertende Auseinandersetzung mit dem System

Erde.“ (Bildungsplan Geographie, S.3)

Der Bildungswert des Faches Geographie liegt heute folglich darin, dass im Geographieunterricht

- » natur- und gesellschafts-wissenschaftliche Phänomene und Prozesse grundsätzlich systemisch analysiert, diskutiert und bewertet werden,
- » Räume auf allen Maßstabsebenen von der lokalen über die regionale bis hin zur globalen Dimension fragengeleitet und
- » grundsätzlich problemlösungs- sowie handlungsorientiert vor allem im Sinne des Nachhaltigkeitsprinzips untersucht werden, sowie
- » die zeitliche Perspektive gegenwarts- und zukunftsgestaltend ausgerichtet ist.
- » Teilsystem Wetter & Klima
- » Teilsystem Erdoberfläche

Der Fokus des Geographieunterrichts wird speziell durch unser pädagogisches Interesse BNE beeinflusst, in dem auch die Ökologie ein wichtiger Teilaspekt ist. Wir integrieren ökologische Interessen in unseren Alltag und bieten darüber hinaus vielfältige Projekte und auch Kooperationen, z.B. mit dem BUND oder der GWÖ Ulm an, um die Schüler für diesen Bereich und Prozess zu motivieren.

6.10 RELIGION

Als inklusive Schule streben wir Heterogenität auch bezüglich religiöser und spiritueller Praxis der Familien an. Jede Familie ist deshalb bei uns willkommen. In einer zunehmend multikulturellen und multireligiösen Welt stehen alle Religionen und Lebensentwürfe gleichberechtigt nebeneinander.

Wir zeigen die historische Prägung Europas vor allem durch das Juden- und Christentum auf und den Einfluss auf unsere Kultur durch weitere Religionen und spirituelle Lehren in der Gegenwart. Religiöse Feste und Bräuche sind Teil dieser Traditionen, von denen die Jugendlichen bei uns erfahren, ohne dass wir bestimmte Feste hervorheben oder feiern. Insbesondere durch Geschichten, Bilder und typische Gegenstände des Brauchtums können sie in verschiedene religiöse Bräuche eintauchen. Durch den Besuch religiöser Orte, wie Kirchen, Synagogen, Moscheen erfahren sie vor Ort von den religiösen Praktiken.

Wir unterstützen die jungen Menschen auf ihrer Suche nach Identität und Orientierung durch die Auseinandersetzung mit religiöser Bildung. Diese hilft ihnen im Umgang mit anderen Religionen und kulturellen Einflüssen, Respekt und Verständnis zu entwickeln. Außerdem ist die Kenntnis der religiösen Wurzeln Europas wichtig, um das politische, soziale und kulturelle Leben in Deutschland und Europa angemessen verstehen zu können. (Vgl. Bildungsplan evangelische Religion der Sekundarstufe I S. 3).

Religiöse Grundthemen sind die Sehnsucht des Menschen nach Sinn und Geborgenheit. Dies erfahren wir an unserer Schule in gemeinschaftlichem Erleben: „Rituale, Singen, Tanzen, Geschichten und Theater sind solche Erfahrungsräume, die ein Gefühl von Aufgehobensein und Sinnhaftigkeit vermitteln.“¹⁶⁵ Grundlegend dabei sind die (vor-) gelebten Werte und das gesamte Setting der Schule, der Umgang unter den Kindern, Jugendlichen, Lernbegleitern und Eltern.

Ein Heranwachsender kann gar nicht anders als sich Gedanken über die Welt und sich selbst zu machen: Wer bin ich? Wie bin ich geworden? Wie ist die Welt entstanden? Wie leben Menschen

¹⁶⁵Largo, R. H. (2009). S. 156

miteinander? Was passiert, wenn ein Mensch gestorben ist? Das alles sind tief religiöse Themen, denen wir Raum in unserer Schule geben. Eine achtsame und respektvolle Haltung ist uns wichtig, damit jeder Schüler offen die Fragen stellen kann, die ihn beschäftigen. Ziel ist es, auf dieser Grundlage bei den Heranwachsenden eine Geisteshaltung zu schaffen, die ihnen ermöglicht, Antworten auf die Grundfragen menschlichen Lebens zu finden und gleichzeitig die Antworten anderer zu respektieren.

Um also diese Kernthemen von Religion – Geborgenheit und Sinn – glaubhaft anzusprechen und zu leben, sind für uns wesentliche Elemente des Religionsunterrichts gemeinschaftliche Aktionen, offene Gespräche über von Schülern eingebrachte Sinnfragen und eine von gegenseitigem Respekt und Vertrauen getragene Schulgemeinschaft. Das sind wesentliche Voraussetzungen für eine friedvolle Gesellschaft.

Sollten wider Erwarten Eltern einen konfessionsgebundenen Religionsunterricht wünschen, bieten wir diesen selbstverständlich an.

Standards für prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen im Fach Religion:

- » Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit, Gestaltungsfähigkeit (ev.)
- » Wahrnehmen und Darstellen, Deuten, Urteilen, Kommunizieren, Gestalten (kath.)
- » Mensch, Welt und Verantwortung, Bibel, Gott, Jesus Christus, Kirche und Kirchen, Religionen und Weltanschauungen

Umsetzung an der LAVI

Die Jugendlichen diskutieren ihre eigene religiöse Zugehörigkeit (katholisch, evangelisch, muslimisch, keiner Kirche angehörend...) sowie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Weltanschauung und der religiös begründeten Ethik. Möglicherweise ruft eine interessierte Gruppe ein Projekt ins Leben, das die religiöse Vielfalt an der Schule erforscht und präsentiert.

Die Schüler lernen in persönlichen Begegnungen mit Menschen verschiedener Religionszugehörigkeiten deren religiöse Traditionen und Lebensumstände kennen. Hieraus können konkrete Hilfsprojekte entstehen.

Die Jugendlichen fragen nach dem Sinn des Lebens, nach dem Tod und einem Leben nach dem Tod. Sie erforschen die Antworten der Weltreligionen auf ihre Fragen, die unter Umständen aus eigenen familiären Erfahrungen, aus Angeboten zum Religionsunterricht oder aus in anderen Projekten kennen gelerntem Kreisläufen wie Schlachten von Tieren für die Lebensmittelproduktion her motiviert ist.

6.11 ETHIK

„Es gehört zu den zentralen Aufgaben schulischer Bildung, Schülerinnen und Schüler zur Gestaltung eines selbstbestimmten und verantwortungsbewussten Lebens zu befähigen.“ (Bildungsplan Sekundarstufe I Ethik, S. 3)

Diese Aufgabe sehen auch wir an der LAVI als zentral. Daher wird den Jugendlichen im Schulalltag größtmögliche persönliche Freiheit eingeräumt, um selbstbestimmt Handeln und Lernen zu können und die damit verbundene Verantwortung zu übernehmen lernen. Ethik wird daher weniger als separates Fach verstanden, sondern vielmehr als roter Faden, der sich durch das komplette Schulgeschehen zieht. Ethisch-moralische Urteilsbildung *„soll sich dabei grundsätzlich an der Praxis, der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientieren und ihnen Handlungsperspektiven anbieten, ohne ihnen jedoch konkrete Handlungen vorzuschreiben.“* (Bildungsplan Sekundarstufe Ethik S. 3). Für die Entwicklung von moralisch-ethischen Wertvorstellungen ist es unabdingbar, dass die Schülerinnen die Bedeutung von Werten und Normen für sich und das Zusammenleben mit Anderen praktisch erfahren und sich ihnen so immer wieder Reflexionsmöglichkeiten eigenen Handelns bieten.

An der LAVI gestalten und bestimmen die Jugendlichen Regeln und Werte für nahezu alle schulalltagsrelevanten Themen mit und stimmen demokratisch darüber ab. Dies ermöglicht direkte Erfahrung vom Wert der bestimmten Normen und Regeln, ebenso, welche Auswirkungen es hat, wenn wichtige Regeln oder Normen außer Kraft gesetzt werden und dadurch ein gutes Miteinander beeinträchtigt ist. Dann sind die Heranwachsenden im eigenen Interesse als auch im Interesse der Gemeinschaft aufgefordert, diese Situation zu diskutieren, Lösungen zu finden und entsprechende Werte und Regeln (wieder) einzuführen. Ganz im Sinne des Ethikunterrichts wird so keine Erziehung zu einer bestimmten Gesinnung verfolgt, sondern vielmehr die Selbstbestimmung und der Prozess der Urteilsbildung unterstützt (vgl. Bildungsplan Sekundarstufe I Ethik S. 3).

Die Schülerinnen sollen in Situationen, die ethisch-moralisches Urteilen und Handeln erfordern, begründet und reflektiert entscheiden und handeln können. Das Wissen um Werte und Normen und ihre Bedeutung für das Zusammenleben bilden dabei eine wichtige Grundlage. Die Verantwortung die jede Schülerin und jeder Schüler dabei für sein eigenes Wohlergehen, als auch für das Funktionieren der Schulgemeinschaft trägt, wird praktisch erfahren.

Ethik ist übergreifend und bezieht alle Menschen mit ein. Die Wichtigkeit der ethischen Dimension für die Entwicklung nachhaltiger Bildung wurde bereits ausführlicher in Kapitel 3.3 beschrieben. Ethische Fragen, nach dem Sinn und dem Warum des Lebens führen uns zur Spiritualität.

„Was bedeutet 'spirituell'? Je mehr wir von unserem Gehirn einschalten, je mehr Antennen wir justieren, desto stärker wird unser Gespür für die Schwingungen der Lebenskraft um uns herum.“¹⁶⁶

Alles auf der Erde ist miteinander verbunden. Alles war eins und ist eins. Spiritualität ist für uns die Entfaltung der Verbundenheit mit allem – der Natur, der Lebewesen, der sozialen Kontakte aber auch der Verbundenheit zu einem höheren Wesen – eines göttlichen Wesens. Jeder Einzelne ist wertvoll. Indem wir mit allem und jedem verbunden sind, ist das Selbst mehr als das Ich, in der Verbindung sind wir gemeinsam wertvoll. Spiritualität hilft uns, einen Ausgleich zu schaffen, damit wir im Gleichgewicht leben können. Dies fördert harmonische Beziehungen und einen nachhaltigen und auf Werten beruhenden Umgang mit allem, was ist. Die Kennzeichen

¹⁶⁶ Jon Young in Coyote-Guide (2014), S. 55

der Spiritualität: Wachheit, Klarheit, tiefe Ergriffenheit, hohe reine Freude¹⁶⁷ begleiten uns in unserem Schulalltag und darüber hinaus. So leben wir die unauflösliche Einheit mit dem großen Ganzen vor. Wir legen in unserer Interaktion miteinander und dem Leben den Fokus auf das, was uns verbindet, nicht auf das, was uns voneinander unterscheidet oder gar trennt.

Beispiele für Standards für prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen im Fach Ethik

- » wahrnehmen und sich hineinversetzen, analysieren und interpretieren, argumentieren und reflektieren, beurteilen und (sich) entscheiden
- » Ich und andere, Konflikte und Gewalt, Ethik und Moral
- » Konfliktregelung und Toleranz
- » Lebensaufgaben und Selbstbestimmung
- » Ich und andere, Armut und Reichtum, Mensch und Natur, Glauben und Ethos, Ethik und Moral

Umsetzung an der LAVI

Mediation: Es kommt zu einem Konflikt an der Schule zwischen einzelnen Jugendlichen. Sie wenden sich an die Mediatoren (Streitschlichter). Geklärt wird mit den Prinzipien der Soziokratie und der Gewaltfreien Kommunikation.

Beide Parteien bringen nacheinander sachlich ihre Sicht der Dinge vor und die Gründe, die sie als Auslöser für den Streit sehen. Die Mediatoren fassen das Gehörte zusammen, kommentieren jedoch nicht. Danach werden die Streitenden gebeten, ihre Gefühle zu äußern, damit das Gegenüber sich gedanklich in die Position einfühlen kann. Im nächsten Schritt werden die Bedürfnisse ermittelt und anschließend eine Bitte formuliert. Dieses Vorgehen wird von den Mediatoren begleitet und es kommen beide Parteien zu Wort. Es findet weiterer Austausch statt, bis Verständnis von beiden Seiten vorhanden ist. Dies wird so lange fortgeführt, bis eine für alle Beteiligten gute Lösung gefunden ist und die Parteien in Frieden zurück in den Schulalltag gehen können. (Kurz gefasste und vereinfachte Beschreibung einer Mediation nach GFK-Vorbild). So werden Konflikte konstruktiv gelöst und die Schülerinnen setzen sich bei diesen Prozessen der Konfliktlösung mit Ursachen von Konflikten und Gewalt auseinander und lernen respektvollen Umgang auch während eines Konfliktes aufrecht zu erhalten. Diese Prozesse finden auch im Alltag außerhalb von geführten Mediationen statt.

Anträge in der Schulversammlung.

Beispiel: Eine kleine Gruppe Jugendlicher möchte regelmäßig Yoga praktizieren und möchte dazu einen separaten, ruhigen Raum für sich alleine haben. Sie stellen diesbezüglich einen Antrag in der Schulversammlung. Verschiedene Themen werden daraufhin diskutiert: Gibt es einen Raum, der zur Vorstellung der Gruppe passt? Müsste dieser noch verändert werden? Welche Auswirkungen hätte dies auf das Schulbudget?

Beeinflusst das Vorhaben den Schulalltag der anderen Schülerinnen? Welche anderen Möglichkeiten hat die Gruppe möglicherweise? Welche Kompromisse müsste sie dazu eingehen? Welche Konsequenzen haben diese wiederum für die Gruppe?

¹⁶⁷ https://www.br.de/radio/bayern2/sendungen/radiowissen/spiritualitaet-ausschnitt-6_x-100.html - Abruf 09.01.2021

Auf diese Weise werden bei fast allen Belangen die Positionen der Antragsteller und die Auswirkungen auf das Schulgeschehen und auf andere Jugendliche diskutiert. Alle Meinungen werden dabei berücksichtigt. Durch das soziokratische Konsentverfahren hat jeder gleichen Einfluss auf die Entscheidungsfindung.

Mentorinnenkonzept:

Jede Schülerin steht eine Mentorin (m/w/d) zur Seite, welche mit der jeweiligen Schülerin regelmäßig intensive Gespräche führt (siehe 5.4). Mit zunehmender Reife der Jugendlichen (ab ca. Klassenstufe 7) rücken Zukunftspläne immer mehr in den Vordergrund. Die für die eigenen Zukunftsvorstellungen und für ein glückliches Leben wichtigen Aspekte sollen von den Jugendlichen erläutert und bewertet werden, z.B. Berufswunsch, Beziehungen, Gesundheit, Medien, Selbstbestimmung, eigene Werte und Grundannahmen usw. Leitend sind bei allen Themen folgende drei Fragen: Wo stehe ich? Wo will ich hin? Wie komme ich da hin?

Die Nutzung moderner Medien unterliegt an der LAVI verschiedener Regeln. Die meisten werden soziokratisch in der Schulversammlung beschlossen. Dazu werden die Risiken und Chancen der Mediennutzung ausgiebig diskutiert (z.B. Nutzung medialer Lernangebote, Informationszuwachs, Kommunikation, Unterhaltung, Cybermobbing, Sucht, Privatsphäre). Die Regeln werden sich diesbezüglich immer wieder ändern und die Heranwachsenden werden die Erfahrung machen, was für die Schulgemeinschaft sinnvoll ist (und was nicht) und was für sie persönlich nutzbringend ist.

Der Besuch bei einem landwirtschaftlichen Betrieb kann viele ethische Fragestellungen aufwerfen. Welchen Umgang pflegen wir zu unseren Tieren (Haus, Nutz- und Wildtiere) und zur Natur? Worauf begründen wir unseren Machtanspruch über die Tiere und die Natur? Welche Interessen und (religiösen) Werte liegen unserer Auffassung zugrunde?

Diese und zahlreiche andere Gelegenheiten werden die Schülerinnen anregen, sich Fragen zum moralischen und ethischen Handeln in der Mensch-Natur Beziehung zu stellen.

Die christlichen Jahresfeste (insbesondere Weihnachten) liefern Anlass, an andere Menschen zu denken und Spendenaktionen ins Leben zu rufen. Dabei werden Themen tangiert wie: Wann ist man arm, wann reich? Was bedeutet Armut für ein selbstbestimmtes Leben? Welche Ursachen hat Armut? Welche Verantwortung trägt jeder Einzelne? Die Jugendlichen werden Antworten auf diese Fragen suchen, um sicher zu stellen, dass sich ihre Spendenaktion nachhaltig positiv auswirken wird.

6.12 BILDENDE KUNST

Ganz im Sinne des pädagogischen MINKT-Schwerpunktes „Kunst, Handwerk & Kreativität“ an der LAVI sollen die Künste besonderen Wert an unserer Schule finden und so der gesamte künstlerische Bereich von Praxis, Kreativität und Improvisation geprägt sein. Die Gründe dafür können in Kapitel 3.5.2. nachgelesen werden.

Wir verfügen an der LAVI über Raum zum Malen, Basteln, Zeichnen, (textiles) Werken, Drucken und eine Werkstatt zum Tonen, für Holz- und Steinarbeiten, sowie Metallverarbeitung. Ein weiterer Raum wird für Theater und Spiel zur Verfügung stehen. Dabei möchten wir ein möglichst breites Angebot an Materialien und Techniken anbieten.

Überfachliches Arbeiten in möglichen Projekten

In Projekten erfahren die Jugendlichen die praktische Relevanz von Musik, Bewegung und den bildenden Künsten oft im Verbund und setzen sich zudem mit medialen Techniken der Kunstvermittlung auseinander. Die Heranwachsenden sind in alle Phasen der Projektplanung eingebunden und lernen so, Zeitabläufe zu nutzen und zu gestalten.

Dabei erwerben die Schüler die **inhaltsbezogenen Kompetenzen** bezüglich Bild, Fläche (Grafik und Malerei), Raum (Plastik und Architektur) und Zeit (Medien und Aktion).

Die **prozessbezogenen Kompetenzen** werden durch die Vielzahl an Möglichkeiten und Projekten erworben, so dass sich die Heranwachsenden zunehmend hinsichtlich Rezeption, Reflexion, Produktion und Präsentation weiterentwickeln.

Es geht uns nicht darum, dass die Jugendlichen nach Auftrag irgendetwas produzieren, sondern dass sie künstlerische Tätigkeiten selbst mitbestimmen und gestalten. Das kann in sehr individuellen, aber auch in Gruppenprozessen geschehen.

Umsetzung an der LAVI

Beispiele:

- » Der Malort ist ein sehr persönlicher Raum, in dem jeder – ohne Wertung und Konkurrenz von außen – seine eigene Spur entdecken und weiterverfolgen kann. Hier spielt der Schüler mit Farbe auf einem Papier und kann sich ganz den eigenen inneren Impulsen hingeben.
- » Produktion eines Hörspiels (Medien und Aktion), Sprache (auch Fremdsprache), Audio-Aufnahmetechniken, Geräusch-Produktion, Schneidetechniken am Computer (audio-visuelle Experimentierfelder)
- » Produktion eines Werbespots (Bild, Grafik, Medien und Aktion) Funktion von Musik in der Werbung, Werbespot-Design, Schauspiel, Drehtechniken (Kamera, Beleuchtung, Regie), Schneidetechniken am Computer
- » Künstlerischer Ausdruck durch Digital-Fotografie, z.B. eine Fotostrecke über Lieblingsorte, die Lieblingsfarbe...
- » Drehen eines Films, drehen einer Filmszene (Bild, Grafik, Medien und Aktion) Technik- Geschichte, Schauspiel, Drehtechniken (s.u. Werbespot); Schneidetechniken am Computer, Illustration von Musik, aktives Musizieren
- » Herstellen von Veranstaltungsplakaten (Bild, Grafik und Malerei, Medien und Aktion) für Theater- und Sportveranstaltungen, Schulfeste, Aktionen. Hierbei gelangen sie über eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung zu einer gestaltenden Darstellung.
- » Erarbeitung/Aufführen eines Musicals (Bild, Grafik und Malerei, Plastik, Medien und Aktion), Ineinanderwirken aller Künste: darstellendes Spiel, Gesang, instrumentales Musizieren, Tanz, Akrobatik, Bühnenbild, Maske, Licht- und Tontechnik
- » Erarbeitung/Aufführung eines Schattenspiels (Bild, Grafik und Malerei, Plastik, Medien und Aktion) Lichttechnik, Schattenspielfigurenbau, Schattenspieltechnik, Illustration durch Musik, instrumentales Musizieren, Ensemblespiel

- » Erarbeitung/Aufführung eines Theaters (Bild, Grafik und Malerei, Plastik, Medien und Aktion), Sprache (auch Fremdsprache), Lichttechnik (Lichteffekte), Requisiten erstellen, Bühnenbild, Kostümgestaltung, musikalische Untermalung einzelner Szenen, Einspielen von Video- oder akustischen Sequenzen, Ensemblespiel. Unterstützung und Begleitung durch einen Schauspieler/Regisseur in Workshops
- » In Performances im Bereich der bildenden und darstellenden Kunst werden digitale Medien, wie der Videofilm, benutzt und damit experimentiert.
- » Verschiedene Bauprojekte, wie z.B. Hüttenbau, Bau eines Gewächshauses, Bau eines Pizzaofens, Bau einer Feuerstelle und Beteiligung am Aus- und Anbau des Schulgebäudes (Bild, Grafik und Malerei, Plastik und Architektur, Medien und Aktion).
- » Traditionelles Handwerk (Plastik, Architektur, Medien, Aktion), wie Töpfern, Textiles Werken, Holz-Stein- und Metallverarbeitung, Goldschmieden, Schnitzen (in der Schule durch ein Angebot von Handwerkern oder außerorts in deren Werkstätten).
- » Durch die Vielzahl an (Kunst-) Projekten und ergänzt durch Museums- und Theaterbesuche trainieren die Jugendlichen ihren Blick auf Bilder. Kontakt zu ortsansässigen Künstlern, Museumsbesuche sowie fachliche Literatur und Filme geben kulturhistorische Einblicke und machen Zusammenhänge greifbar, laden zur Interpretation und Diskussion ein.
- » Die Schüler können alle Medien der Schule, wie z.B. Computer, Beamer, Kopierer, Overhead, Fotoapparat, Computer (manche erst nach Einführung bzw. Erwerbs eines „Führerscheins“) für alle Fächer nutzen und ausprobieren. Der Umgang mit digitalen Medien fließt in fast allen Projekten wie selbstverständlich mit ein. Bild- und Grafikprogramme, Planungstools, Schreib-, Präsentations- und Tabellenprogramme u.v.m. unterstützen sämtliche Projekte rund um die bildenden Künste

Hier wie in anderen Bereichen bringen wir Jugendliche innerhalb und außerhalb der Schule in Kontakt mit Erwachsenen, die die verschiedenen Techniken beherrschen und die diese Tätigkeiten leidenschaftlich gerne ausüben. In manchen Bereichen, wie z.B. Videotechnik oder Digitalfotografie oder auch in der Schauspielkunst oder der Bühnentechnik ist die Inspiration anderer sehr wertvoll und kann Instruktion sehr sinnvoll sein. Dennoch sollen die Heranwachsenden in ihrem Ausdruck nicht in eine Richtung gebracht oder eingeschränkt werden.

6.13 MUSIK

Musik – ebenso Teil der Künste – ist ein wichtiger Teil jeder Kultur und des menschlichen Seins schlechthin. Gemeinsames Singen und Musizieren stärkt das Gefühl der Verbundenheit und der Gemeinschaft und wurde vom Menschen während seiner gesamten Entwicklungsgeschichte hindurch praktiziert. Musikalische Gestaltung ist also wichtiger Bestandteil des Mensch-Seins und ein grundlegendes menschliches Bedürfnis.

In musisch-rhythmischer Bildung sehen wir daher einen enormen Wert. Die Kognitionsforschung belegt die Bedeutung von Singen, rhythmischem Lernen, Spielen von Musikinstrumenten u.a. für die Entwicklung des menschlichen Gehirns (vgl. z.B. Spitzer,

Vortrag beim Kongress Arche Nova, Bregenz 2011). Auch für die Gesamtentwicklung des Menschen ist sie von außerordentlicher Bedeutung.

„Der Musikunterricht in der Sekundarstufe schließt an die in der Grundschule erworbenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler an. Dies bezieht sich insbesondere auf die Weiterführung der stimmlichen Fähigkeiten und die Vertiefung der instrumentalen Praxis. In seinen zahlreichen Facetten und Formen eröffnet der Musikunterricht große Gestaltungsspielräume. Er ist geprägt von vielfältigen Handlungsformen wie Singen, Spielen, Bewegen, Tanzen, Hören, Improvisieren, Diskutieren und Reflektieren.“ (Bildungsplan Sekundarstufe I Musik S. 5)

Darum bieten wir an:

- » tägliches Singen
- » Bauen von Instrumenten
- » Erlernen von Rhythmen; Lernen mit Rhythmen
- » das Spielen von Instrumenten zu erlernen
- » Singen und Musizieren in Gruppen
- » Tanzen und Bewegung zu Musik
- » Kurse und Projekte, bei denen Musik und Gesang eine (große) Rolle spielt

Den Schülerinnen wird ein reichhaltiges Sortiment an Musik- und Rhythmusinstrumenten zur Verfügung gestellt, damit sie Klänge und Rhythmen frei erforschen können. Hörmaterial, Literatur und moderne Medien bieten Lernmöglichkeiten zu Musiktheorie und Musikgeschichte. Räumlichkeiten für das Erlernen eines Instruments oder eine enge Kooperation mit einer ortsansässigen Musikschule sind bei Bedarf denkbar.

Beispiele für Standards für inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen im Fach Musik

- » Musik gestalten und erleben, verstehen und reflektieren
- » Persönlichkeit und Identität
- » Gemeinschaft und Verantwortung
- » Kommunikation, Gesellschaft und Kultur
- » Methoden und Techniken

Umsetzung an der LAVI

Freies Musizieren, Singen und Tanzen im Schulalltag oder in Kursen und Projekten.

Die Jugendlichen besuchen ein Tonstudio (Kooperation mit der E.tage Ulm oder dem freien Radiosender in Ulm FreeFm) und nehmen ggf. eigene Aufnahmen auf.

Möglicherweise planen einige Schülerinnen ein eignes Tonstudio in der Schule zu errichten, rufen eine Arbeitsgruppe ins Leben, informieren sich über die benötigte Raumausstattung und Technik, über Kosten und Voraussetzungen und stellen einen Antrag in der Schulversammlung.

Die Heranwachsenden planen und gestalten den musikalischen Rahmen von Schul- und Jahresfesten, (z.B. ein MiniMusical einüben und aufführen, mit der Schulband Singen oder Instrumentalstücke vorspielen). Erlebtes wird nach den Veranstaltungen besprochen und reflektiert.

Die Heranwachsenden gründen eine Schülerband, die regelmäßig gemeinsam probt und auch eigene Stücke einstudiert. Weitere Jugendliche erarbeiten Tanzchoreographien, die an Festen oder auf Einladung von Band und Tanzgruppe vorgeführt werden. Des Weiteren ist eine Kooperation mit der popbastion.ulm (z.B. popbastion on tour, Bandförderprogramm etc.) mit einem anschließenden Auftritt im Roxy Ulm (Kulturzentrum) denkbar.

Die Schülerinnen drehen und schneiden einen Film und untermalen diesen mit emotional und situativ passender Musik.

Die Jugendlichen führen ein Projekt durch Musik in Europa – von der Steinzeit bis heute. Sie erforschen die kulturellen Wurzeln und Hintergründe, die verschiedenen musikalischen Strömungen, experimentieren mit verschiedenen Instrumenten und stellen ihre Ergebnisse am Ende der Schule in Form einer Ausstellung vor.

Die Heranwachsenden bauen ein Instrument – selbständig oder in einem angeleiteten Rahmen.

6.14 SPORT

Wie auch schon in vorhergehenden Kapiteln beschrieben, ist der Sportunterricht an der LAVI kein isoliertes Fach, sondern wichtiger Bestandteil des gesamten Schulalltags, welcher sich durch verschiedenste Bereiche hindurch zieht und von den Jugendlichen weitgehend eigenverantwortlich gestaltet wird. Diese Eigenverantwortlichkeit soll laut Vorgabe des Bildungsplans der Sekundarstufe I gefördert werden:

„Sportunterricht ist didaktisch-methodisch so zu planen, dass die Schülerinnen und Schüler mit der Vielfalt, Unterschiedlichkeit und Veränderbarkeit der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur selbstbestimmt umgehen und ihr gegenwärtiges und zukünftiges Bewegungshandeln eigenverantwortlich gestalten können.“(Bildungsplan Sport S. 7)

Des Weiteren weist der Bildungsplan auf Bewegung als fundamentaler Bestandteil ganzheitlicher Bildung hin:

„Bewegung, Spiel und Sport in der Schule ist unverzichtbarer Bestandteil einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen. Vor dem

Hintergrund einer Umwelt, die den Schülerinnen und Schülern immer weniger natürliche Bewegungsanlässe bietet, und der Tatsache, dass Schule immer mehr im Ganztage stattfindet, kommt der Körper- und Bewegungsbildung eine immer größere Bedeutung zu.“(Bildungsplan Sport S.3)

Bewegung und Sport sind wichtige Voraussetzungen für ganzheitliche Bildung als auch für geistige Fitness schlechthin. Die körperliche und geistige Fitness sowohl junger wie auch älterer Menschen stehen in direktem Zusammenhang mit der Gesundheit, die in Kapitel 3.1 als besonderer pädagogischer Schwerpunkt verankert ist. Wer körperlich fit ist, weist auch eine höhere geistige Fitness auf. ¹⁶⁸

Aufgrund dieser Tatsache, setzen wir Bewegungsfreiheit für die Schüler als Grundvoraussetzung für effektives Lernen voraus. Die Heranwachsenden haben abhängig von ihrer individuellen Persönlichkeit und Entwicklung sehr unterschiedliche Bewegungsbedürfnisse und so sehen wir es als wesentlichen Auftrag, unseren Jugendlichen sehr viel Platz, Raum und Zeit hierfür zu geben.

Deshalb bieten wir:

- » Uneingeschränkt Zeit, sich frei zu bewegen
- » Ein zu Spiel, Sport und Bewegung anregendes Umfeld, sowohl im Gebäude (Bewegungsraum), als auch außerhalb (Spielplatz, Spielgeräte)
- » freie Entscheidung, ob lieber im Stehen, im Liegen, auf dem Boden sitzend gearbeitet wird
eine Vielzahl von Sport- und Bewegungsangeboten, klassische (Ball-) Sportarten, Turnen, Tanzen, Yoga, Akrobatik u.v.m.
- » Nutzungsmöglichkeit von Turnhalle, Sportplatz und Schwimmbad
- » Aufenthalt drinnen und draußen (gesamtes Außengelände inkl. Garten)
- » Ausflüge in die Natur (z.B. Wanderungen, Joggen, Radtouren)

Viele der inhaltsbezogenen Kompetenzen des Fachs Sport der Sekundarstufe I werden durch die verschiedenen Möglichkeiten an sportlichen Betätigungen, welche der Schulalltag den Heranwachsenden bietet, bereits abgedeckt. Ergänzend wird es spezifische Sportangebote geben, welche sowohl inhaltsbezogene Kompetenzen des Bildungsplans mitabdecken, als auch weitere Interessen der Jugendlichen aufgreifen.

Die Standards für **inhaltsbezogene Kompetenzen** der Sekundarstufe I sind:

- » Spielen
- » Laufen, Springen, Werfen
- » Bewegungen an Geräten
- » Tanzen, Gestalten, Darstellen
- » Fitness entwickeln
- » Miteinander / gegeneinander kämpfen (Wahlpflichtbereich = WPB)
- » Fahren, Rollen, Gleiten (WPB), Spielen (WPB)

¹⁶⁸ Spitzer (2012) S. 58

- » Tanzen, Gestalten, Darstellen

Der Sportunterricht der gemeinsamen Sekundarstufe I sieht als **prozessorientierte Kompetenzen** Bewegungskompetenz, Reflexions- und Urteilskompetenz, Personalkompetenz, und Sozialkompetenz vor.

Auch diese werden durch die vielfältigen Sport- und Bewegungsmöglichkeiten, den dabei entstehenden Gruppendynamiken und anregenden Diskussionen zwischen den Jugendlichen, sowie den intensiven Gesprächen zwischen ihnen und ihrem Mentor an der LAVI auf verschiedenste Art und Weise gefördert.

6.15 ALLTAGSKULTUR, ERNÄHRUNG, SOZIALES (AES)

„Ziel des Faches „Alltagskultur, Ernährung, Soziales“ ist es, für die private Lebensführung relevante Lernprozesse zu initiieren. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, ihren Alltag, gegenwärtig und künftig, in komplexen, zukunfts-offenen Situationen selbstorganisiert, verantwortungsvoll, kreativ zu gestalten und zu bewältigen.“ (Bildungsplan Fach AES S. 7)

Das Fach Alltagskultur, Ernährung, Soziales (AES) wird überfachlich umgesetzt. In Kapitel 3.1 Gesundheit, einem besonderen pädagogischen Schwerpunkt unserer Schule, finden sich hierzu schon zahlreiche Erklärungen und Anregungen. Entsprechende Kompetenzen werden, wie im Bildungsplan angeregt, durch Projekte und praktisches Tun erworben.

„Lernen durch Engagement: Ziel dieses Kompetenzfeldes ist es, den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, ein Projektvorhaben eigenständig zu planen, durchzuführen und zu reflektieren.“ (Bildungsplan Fach AES S. 6)

Wichtige Unterrichtsprinzipien werden im Bildungsplan wie folgt beschrieben. Dabei geht es um:

- » Erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen (siehe Kapitel 2.3 Lerntheoretische Grundlagen),
- » lebensweltorientiertes Lernen (siehe 5.3.4 Lernen in, von und mit der umgebenden Gemeinde),
- » an Präkonzepten und subjektiven Theorien orientiertes Lernen und
- » Salutogenetisch-orientiertes Lernen (siehe 2.4.1 Selbstwirksamkeitstheorie).

Dafür bietet die LAVI die besten Voraussetzungen, dadurch, dass im Grunde bei allen Themen und Fächern so verfahren wird und dies somit eine grundlegende Herangehensweise der LAVI darstellt.

Die **prozessbezogenen Kompetenzen**, wie Erkenntnisse gewinnen, Kommunikation gestalten, Entscheidungen treffen und Anwenden und gestalten, werden für die Umsetzung der inhaltsbezogenen Kompetenzen erforderlich und können somit nicht losgelöst betrachtet werden.

Inhaltsbezogene Kompetenzen

„Die Kompetenzfelder ... „Lernen durch Engagement“, „Ernährung“, „Gesundheit“, „Konsum“, „Lebensgestaltung und Lebensbewältigung“ ... werden miteinander verzahnt und stellen keine voneinander abgegrenzten Inhaltsbereiche dar. Vor Ort werden Unterrichtsthemen entwickelt, die verschiedene inhaltsbezogene Kompetenzen aus unterschiedlichen Kompetenzfeldern, auch fächerübergreifend, miteinander vernetzen.“ (Bildungsplan Fach AES S. 6)

Eine genaue Aufteilung in die verschiedenen Kompetenzfelder ist somit meist nicht sinnvoll bzw. möglich. Nachfolgend werden deshalb wieder nur ein paar exemplarische Lernsituationen beschrieben, welche die verschiedenen Kompetenzen aufgreifen können.

Inhaltsbezogene Kompetenzen des Bildungsplan im Fach AES	Umsetzung an der LAVI
<p>Ernährung</p> <ul style="list-style-type: none"> » Essbiografie: Essverhalten reflektieren, Selbstbestimmte Ernährungsgestaltung » Lebensmittel, Qualitätskriterien » Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltung, Esskultur 	<ul style="list-style-type: none"> » Gemeinsames Kochen in der schuleigenen Küche (Planung, Umsetzung) » Gemeinsames Essen (Reflektion, Austausch, unterschiedliche Esskultur) » Planen von Festen (Was gibt es zum Essen? Wer bereitet es zu? Wo kaufen wir ein? Kulturelle Unterschiede) » Nahrungsmittel – eigener Anbau von Obst und Gemüse » Besuch von entsprechenden Gewerken (z.B. Bäcker, Metzger, Bauernhof) und industrielle Herstellung (z.B. Schokoladenfabrik)
<p>Gesundheit</p> <ul style="list-style-type: none"> » Gesundheitsbezogenes Wissen » Gesundheitsmanagement: Persönliche Gesundheit im Alltag (psychisch, körperlich, sozial) » Körper und Körpergestaltung, Identitätsfindung 	<ul style="list-style-type: none"> » Grundsätzlich steht den Jugendlichen unbegrenzt viel Zeit zur Verfügung sich mit sich selbst auseinanderzusetzen. Durch das Verfolgen der eigenen, individuellen Ziele, also eines Lebensplans, unterstützt und erleichtert dies die Identitätsfindung. » Individuelle Bedürfnisse nach Bewegung und Erholung können jederzeit gestillt werden (Nutzung der verschieden, aufbereiteten Räume in und außerhalb der Schule). So entwickelt sich ein gutes Gefühl für die eigenen Bedürfnisse, bei gleichzeitiger Berücksichtigung dessen, dass andere Menschen auch Bedürfnisse haben. » Kursangebote, die das eigene Körpergefühl und die Selbstwahrnehmung stärken (z.B. Yoga, Autogenes Training, Workshops zur

	<p>Persönlichkeitsentwicklung, Umgang mit Tieren)</p> <ul style="list-style-type: none"> » Vertrauensvolles Verhältnis zu den Lernbegleiterinnen unterstützt in der Pubertät (Vorbildfunktion und Ansprechpartner bei Erwachsenen)
<p>Konsum</p> <ul style="list-style-type: none"> » Konsumverhalten und – Entscheidungen » Folge von Konsumverhalten (wirtschaftlich, ökologisch, sozial) » Nachhaltig handeln » Verbraucherschutz 	<ul style="list-style-type: none"> » Schulversammlung: Anschaffungen (Konsumgüter) für die Schule werden gemeinsam besprochen und entschieden. Dabei werden automatisch Themen wie Nachhaltigkeit, Folgen von Konsum und Verbraucherschutz tangiert: Können wir uns die Anschaffung leisten? Stimmt Preis/Leistung? Unter welchen Bedingungen wird es hergestellt? Ökologisch sinnvolle Anschaffung? Binden wir uns durch einen Vertrag z.B. Abo für eine Zeitschrift zu lange? Hat die kaputte Nähmaschine vielleicht noch Garantie? » Nachhaltigkeit ist von Anfang an ein Thema, das schon die Jugendlichen in der Grundschule beschäftigt durch den Themenschwerpunkt Technologie und Ökologie und sich in der Werkrealschule weiter vertieft.
<p>Lebensgestaltung und Lebensbewältigung</p> <ul style="list-style-type: none"> » Individuelle Lebensplanung » Haushalt und Familie » Bewusste Freizeitgestaltung » Zusammenleben verschiedener Generationen 	<ul style="list-style-type: none"> » Alle Schülerinnen bringen unterschiedliche Lebenswege und -entwürfe mit an die Schule, tauschen sich untereinander aus, bringen ihre Prägungen und Werte mit in die Gesprächsrunden der Morgenkreise und die Schulversammlung ein. Ein ständiges sich mit sich und den anderen auseinandersetzen (Streiten, Diskutieren, Verhandeln, Planen und Gestalten) ist möglich und auch notwendig und wird zeitlich nicht auf Pausen oder einzelne Projekte beschränkt. <p>Die Jugendlichen übernehmen von Anfang an Pflichten und Aufgaben (wie z.B. beim Aufräumen, Arbeiten in Komitees...) in der Schule. Gerechte und sinnvolle Arbeitsverteilung wird somit nicht nur thematisiert, sondern erlebt und kann auch auf die eigene Familien- und Haushaltssituation übertragen werden.</p> <p>Die LAVI strebt generationsübergreifende Kooperationen an, z.B. regelmäßige Besuche von älteren Menschen an der Schule, die</p>

	<p>Projekte anbieten oder einfach mit ihren Talenten zur Verfügung stehen, z.B. erzählen, wie es früher war (überfachlich: Geschichte authentisch berichtet); gemeinsames Kochen und Gärtnern; Projekte: wir bauen ein Bienenhaus.</p> <p>» Immer möglicher Austausch und gemeinsames Lernen mit den älteren/jüngeren Schülerinnen oder den Kindern der Grundschule (siehe 5.1.2 Altersmischung)</p>
--	--

6.16 MEDIENBILDUNG

„Kinder und Jugendliche bewegen sich ganz selbstverständlich in einer von digitalen Medien durchdrungenen Welt. Die Integration unterschiedlichster medialer Funktionen in ein Gerät, die stetige Medienverfügbarkeit und mediengestützte Dienste aller Art generieren fortwährend neue Möglichkeiten der Verwendung von digitalen Medien. Zudem bietet die rasche technische Entwicklung ständig neue und andersartige Zugänge zu Informationen, erlaubt einen unmittelbaren Austausch und hält ganz neue Formen der gesellschaftlichen Teilhabe bereit. Im 21. Jahrhundert ist eine umfassende Medienkompetenz ein essenzieller Schlüssel für die Teilhabe an der Gesellschaft und für die Entwicklung einer aktiven, selbstbewussten Rolle darin.“ (Bildungsplan Basiskurs Medienbildung S.3)

Die Grundlage der Medienbildung und Medienmündigkeit an der LAVI wurde bereits ausführlich in Kapitel 3.5 MINKT beschrieben. Durch den offenen Unterricht und das überfachliche Arbeiten stehen den Jugendlichen Medien der Schule in allen Bereichen und bei allen Themen zur Verfügung (unter Berücksichtigung des Turmes der Medienmündigkeit nach Paula Bleckmann, des Jugendschutzes und des Erwerbs von „Führerscheinen“ für bestimmte Medien) und unterstützen die Schüler beim eigenständigen Wissenserwerb. Medienbildung findet somit immer statt und nicht in einem losgelösten Kurs.

Dabei werden die Heranwachsenden eng begleitet und der aktive Austausch mit den Lernbegleitern sorgt dafür, dass

„...ein Verständnis dafür entwickelt wird, wie mit Medien aktiv, selbstbestimmt, sach- und situationsgerecht sowie kritisch umgegangen werden kann.“ (Bildungsplan Basiskurs Medienbildung S.6)

Die neuen Medien verstehen wir als Werkzeuge, die heutzutage nicht mehr wegzudenken sind. Für diese Werkzeuge gilt es einen verantwortungsvollen Umgang zu entwickeln, damit sie nicht zur „Ersatzbefriedigung“ für andere Bedürfnisse oder gar zur Sucht werden.

Der heutige und zukünftige Wissenserwerb wird immer mehr durch das Internet ermöglicht.

Wissenschaftler veröffentlichen ihre Abhandlungen und Forschungsergebnisse. In diversen Blogs zeigen Experten wie sie in ihrem Fachgebiet arbeiten. Programmiersprachen-Kenntnisse, die in Zukunft immer wichtiger werden, können im Internet erworben werden.

Oft werden sogenannten Tutorials (kurze Filme, die ein bestimmtes Sachgebiet erklären) in englischer Sprache abgehalten. Auch wissenschaftliche Veröffentlichungen sind meistens in Englisch. Hier kommt den Jugendlichen zugute, dass sie von Anfang an auch Ansprechpartner haben, die Englisch sprechen und somit selbst gute Englischkenntnisse erwerben.

Durch die Möglichkeit der Schüler, selbst Lehrvideos zu gestalten, lernen sie einerseits den Umgang mit den digitalen Medien und andererseits vertiefen sie ihr fachliches Wissen zu dem Thema, welches sie in dem Video behandeln.

Auch Präsentationen, welche die Schüler erstellen, werden heutzutage oftmals durch digitale Medien unterstützt (Powerpoint, Keynote aber auch Webseiten etc.).

6.17 WIRTSCHAFTS-/ BERUFS- UND STUDIENORIENTIERUNG (WBS)

„Eine zentrale Aufgabe der Berufs- und Studienorientierung ist es, die Schülerinnen und Schüler als zukünftige Berufswähler in die Lage zu versetzen, die Angebote der Arbeitswelt zu analysieren und mit ihren Interessen und Fähigkeiten zu vergleichen.“

(Bildungsplan WBS S.4)

Wie auch schon in den ersten Jahrgangsstufen haben die Jugendlichen der Sekundarstufe ebenfalls die Möglichkeit eine Vielzahl an **Praktika** zu durchlaufen. Dabei lernen die Schülerinnen verschiedene Berufsbilder, Unternehmen und Betriebe der Region kennen. Sie erhalten Einblick in die ökologischen, ökonomischen und sozialen Bezüge beruflichen Handelns. Darüber hinaus relativieren oder bestätigen die Praktika ihr Wissen zu konkreten Berufsbildern und bringen ihnen die individuellen Voraussetzungen für die Aufnahme einer Berufsausbildung oder eines Studiums nahe.

Positive Praktika-Erfahrungen motivieren die Heranwachsenden, sich in der Schule Fertigkeiten und Kompetenzen anzueignen, die sie auf dem Arbeitsmarkt besser bestehen lassen. Die Praktika bieten den Schülerinnen die Möglichkeit, aus vorgegebenen Geschlechterrollen und der damit verbundenen Berufswahl von Mädchen und Jungen auszubrechen. Kein unwesentlicher Aspekt, bedenkt man, dass immer noch viele Mädchen und Jungen die jeweils klassischen Frauen- bzw. Männerberufe wählen.

Die Praktika werden durch Beratungsbesuche der Lernbegleiterinnen begleitet. Die Vor- und Nachbereitungen werden auf die Bedürfnisse der einzelnen Jugendlichen zugeschnitten, was ein gewisses Maß an Individualisierung von Inhalten und Methoden erfordert.

Es werden Lerninhalte aus den Bereichen Wirtschaft, Technik, Gemeinschaftskunde und Deutsch berührt. Passende Themen sind Arbeit und Ausbildung, berufliche Mobilität, Betriebserkundungen, Bewerbungsschreiben und Lebenslauf, sowie Bewerbungsgespräche, die Funktionsweise der Marktwirtschaft, die Zusammenhänge von Ökonomie und Ökologie, naturwissenschaftliche, umweltpolitische und andere Fragen, welche die Schülerinnen aus ihren Praktika mitbringen.

Über die Praktika hinaus streben wir möglichst viele **Kooperationen mit örtlichen Betrieben** an, die Angebote im Betrieb und in der Schule ermöglichen. So haben die Jugendlichen kompetente, authentische Partner in der Berufswelt, zu denen sie bereits in der Schulzeit eine Beziehung aufbauen können. Dieses ist besonders in der Entwicklungsphase der Pubertät für die jungen Menschen wichtig. Durch Bildungspartnerschaften mit den Betrieben (z.B. auch über die Handwerkskammer Ulm), werden außerdem Barrieren für junge Menschen mit einem Betrieb in Kontakt zu kommen geringer.¹⁶⁹

Ebenfalls besteht für die Schülerinnen die Möglichkeit sich über verschiedene Medien Informationen rund um Arbeitsmarkt, Berufs- und Studienwahl, Stellensuche sowie Weiterbildung zu beschaffen.

Zum Beispiel können sie im Berufsinformationszentrum zu den genannten Aspekten selbst recherchieren und sich bei Fragen mit fachkundigen Ansprechpartnern austauschen.¹⁷⁰ Die so erworbenen Erfahrungen und Kenntnisse können die Jugendlichen in Schülerfirmen anwenden. Schulen können Schülerfirmen gründen und in Form von Schulprojekten durchführen. Schülerfirmen regen die Eigeninitiative der Heranwachsenden an und fördern Teamfähigkeit, Eigenverantwortung, soziale Kompetenz und unternehmerisches Denken. In unserer Schule gehen wir über die üblichen schulischen Entrepreneurship Education Projekte aber weit hinaus. Nicht nur in einzelnen Schulstunden und mit punktuellen Projekten bringen wir den Schülern unternehmerisches Handeln nahe. Sondern das gesamte Lernen findet von Anfang an in einem entrepreneurialen Setting statt (vgl. Kapitel 3.4 Entrepreneurship Education – Unternehmergeist fördern). Das stiftungsfinanzierte Programm SEED (Sozial Entrepreneurship Education) bietet darüber hinaus Workshops, Projekte und Material an, um die Schülerinnen für Herausforderungen zu sensibilisieren und Handwerkszeug an die Hand zu geben, damit sie Probleme, die ihnen im Alltag begegnen selbstwirksam und lösungsorientiert angehen zu können. Darüber hinaus gibt es auch vom Bundesministerium für Wirtschaft und Energie die Gründungsoffensive „GO!!!“, die sich zum Ziel gesetzt hat, Schülerinnen und Schüler für unternehmerisches Denken und Handeln zu begeistern.

Aber auch eine Kooperation mit der Wissenschaftsstadt Ulm, in der die Wissenskette von der Ausbildung über die Forschung bis zur Anwendung sichtbar gemacht wird, ist denkbar.

Im Konzept des „Hauses der Nachhaltigkeit“ gibt es außerdem eine Unternehmergruppe, die sich der Berufsvorbereitung widmet und mit Rat und Tat zur Seite steht.

Die Entwicklung von berufsvorbereitenden Fähigkeiten, Kompetenzen und Fertigkeiten zieht sich als roter Faden durch unseren Schulalltag. Kommunikationsfähigkeit und Selbstständigkeit werden durch das eigenständige Planen von Lernprozessen, das Lernen durch Versuch und Irrtum sowie durch demokratische Gruppenstrukturen und Schülergremien gefördert.

Die an der LAVI lernenden Jugendlichen kommen früh mit den einzelnen wirtschaftlichen Einflüssen innerhalb der Schule in Berührung, gestalten sie „ihr Unternehmen Schule“ doch maßgeblich im Rahmen der **Schulversammlung** mit.

¹⁶⁹<https://www.hwk-ulm.de/neue-bildungspartnerschaft-mit-der-gemeinschaftsschule-lonetal/> (Stand 9.3.2021)

¹⁷⁰ Arbeitsagentur (QI), Stand 6.02.2019

Dabei trägt die wöchentliche Schulversammlung maßgeblich dazu bei, das Grundproblem des Wirtschaftens zu erfassen, denn es geht meistens um die Verteilung von begrenzten Ressourcen (zur Verfügung stehendes Budget für die Schule) und das Vereinen von unterschiedlichen Interessenlagen.

„Das Grundproblem des Wirtschaftens ist: Wie kann eine effiziente und gleichzeitig gerechte Versorgung trotz begrenzter Ressourcen und daraus resultierender Verwendungskonkurrenzen erreicht werden? Durch die Lösung dieser Frage kann – bei unterschiedlichen, bisweilen konfliktreichen Interessenlagen – ein gutes Zusammenleben ermöglicht werden.“¹⁷¹

Unser ganzheitlicher Ansatz mit

- » Lernen im Sinne von Erleben - Begreifen - Handeln,
- » sinnvolles und vernetztes Lernen
- » Selbstverantwortung und Selbstregulierung
- » ein Miteinander auf der Grundlage gleichberechtigter Kooperation und
- » Kommunikation
- » Liebe, Wertschätzung und Angenommensein

wirkt der Entfremdung von Schule und Leben entgegen und bietet die wesentlichen Voraussetzungen, um die entsprechenden fachlichen, sozialen sowie emotionalen Handlungskompetenzen zu erwerben.

Insbesondere der emotionalen Komponente kommt eine wesentliche Bedeutung zu, denn sie beeinflusst jeden Lernprozess. Ein positives und authentisches Gefühlsleben des Einzelnen wirkt auch positiv auf seinen Umgang mit seiner Umwelt zurück - erst im engeren Umfeld und mit zunehmender Weitsicht auch im Weiteren.

So werden neue Formen des Zusammenlebens, neue Formen der Bedürfnisbefriedigung (nämlich nicht materieller Art), Ehrfurcht vor dem Leben und Harmonie mit der Natur möglich.

Durch dieses Vorgehen entwickeln sich kreative und problemlösungsorientierte junge Menschen, für die wirtschaftliches Denken zum Alltag gehört.

„Ziel der ökonomischen Bildung ist, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ökonomisch geprägte Lebenssituationen zu erkennen, zu bewältigen und zu gestalten sowie ihre Interessen in einer sich verändernden globalisierten Welt selbstbestimmt und selbstbewusst zu vertreten. Dadurch trägt ökonomische Bildung zur Stärkung der Mündigkeit der Schülerinnen und Schüler bei, die auch für ihre berufliche Orientierung im Hinblick auf die Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf eine wichtige Rolle spielt. ... Ihre eigenen Fähigkeiten, Potenziale und Interessen zu erkennen, stellt dabei die Basis für ihre Handlungsoptionen als Berufswähler dar.“ (Bildungsplan WBS, S.3)

¹⁷¹ Bildungsplan WBS, .3

7 ORGANISATORISCHE UMSETZUNG

7.1 ORGANISATIONS- UND ZEITSTRUKTUR

Die Strukturen bieten einen verlässlichen Rahmen und Sicherheit ohne starr zu sein und einzuengen. Jederzeit können sie veränderten Bedürfnissen angepasst werden.

7.1.1 GRUPPENSTRUKTUR

Lernen und Leben findet bei uns in altersgemischten Gruppen statt. Diese Gruppen sehen wir als Lerngemeinschaften, die sich mehrfach am Tag begegnen und deshalb den Rahmen für Zugehörigkeit schaffen. Die Lerngemeinschaften sind im Endausbau der Schule in 2 Gruppen eingeteilt:

- » **Primarstufe:** Jahrgangsstufe 1-6
- » **Sekundarstufe:** Jahrgangsstufe 5- 10
- » Wir wünschen uns anschließend eine **Orientierungsstufe oder Abschlussstufe** für die Jahrgänge 10+. Für Jugendliche, die zu diesem Zeitpunkt noch Begleitung brauchen, sei es zur Berufsorientierung oder zur Abschlussvorbereitung, möchten wir einen Rahmen schaffen, um sie ganz individuell in das Leben nach der Schule begleiten können.

Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe ist fließend und individuell verschieden. Es ist für die Schüler ein Prozess, indem sie in den verschiedenen persönlichen Kreisen beraten und begleitet werden.

In einer Lerngemeinschaft sind etwa 20-25 Schülerinnen und ihre Lernbegleiterinnen. Darüber hinaus bilden sich je nach Angebot und Tätigkeiten eigendynamisch und temporär Projektgruppen, die gemeinsam an bestimmten Themen arbeiten und lernen. Die maximale Gruppengröße ist dadurch begründet, dass bei dieser Größe die soziokratische Selbstverwaltung der Schülerinnen noch gewährleistet ist, die Gruppe mit ihren Beziehungen bleibt für alle überschaubar und das Zusammengehörigkeitsgefühl ist erfahrbar.

Wir planen langfristig mit einer Anzahl von insgesamt 80-100 Kindern und Jugendlichen, verteilt auf vier Lerngemeinschaften, je zwei in Primar- und Sekundarstufe.

7.1.2 BETREUUNGS- UND VERTRETUNGSSTRUKTUR

Um die Schülerinnen und ihre individuellen Bedürfnisse gut begleiten zu können, planen wir zu Beginn einen Betreuungsschlüssel von einer Lernbegleiterin für 15 Schülerinnen. Bei dem angestrebten Start mit circa 30 Kindern und Jugendlichen der Stufen 1 - 6, würden wir gerne zwei Lernbegleiterinnen in Vollzeit einstellen, um die Konstanz der Bezugspersonen zu gewährleisten. Zusätzlich wollen wir ein oder zwei Stellen für junge Menschen im Rahmen eines Freiwilligendienstes ermöglichen, für die eine Lernbegleiterin die Zuständigkeit übernimmt.

Im Krankheitsfalle einer Lernbegleiterin ist die Vertretung und somit die kontinuierliche Begleitung der Schülerinnen durch die andere Lernbegleiterin gegeben, mit Unterstützung durch den bzw. die jungen Menschen im Freiwilligendienst in Bezug auf anfallende praktische

Tätigkeiten. Wenn dies nicht ausreichen sollte, wollen wir auf qualifizierte Eltern, Großeltern oder Rentner zurückgreifen, die ehrenamtlich aushelfen möchten.

7.1.3 TAGES-, WOCHEN- UND JAHRESSTRUKTUR

Um den Schülerinnen Struktur und somit Orientierung zu geben, gibt es einen immer wiederholenden Ablauf für die Aktivitäten im Tag. An den immer selben Wochentagen gibt es Abweichungen, die die Struktur auflockern, aber doch berechenbar sind. Auch im Jahresverlauf gibt es immer wiederkehrende Ereignisse. Wir orientieren uns dabei an den Jahreszeiten, den Veränderungen in der Natur oder an Bräuchen und Festen der umgebenden Gemeinde.

» Gleitzeit

Ebenso wie in vielen Unternehmen gibt es bei uns eine Gleitzeit, also ein gleitendes Ankommen. Das nimmt zumindest im kleinen Rahmen Rücksicht auf die verschiedenen Biorhythmen der Schülerinnen. In dieser Gleitphase am Beginn des Tages können sie eigene Aktivitäten aufnehmen und/oder Arbeiten vom Vortag fortführen. Bewegungsmöglichkeiten und die vorbereitete Umgebung stehen hierfür zur Verfügung.

» Morgenkreis

Die Lerngemeinschaften beginnen gemeinsam den Tag mit einem Morgenkreis. Es ist eine Zeit, um sich zu sammeln und aufeinander einzustimmen. Begonnen wird mit einer geführten Achtsamkeitsübung oder Stille, um im Jetzt und bei sich anzukommen. Danach ist Zeit, um Geschichten zu lauschen oder eigenes Erleben zu erzählen und schließlich sich über Lernvorhaben auszutauschen.

Einmal in der Woche wird der Morgenkreis durch die gemeinsame Schulversammlung aller ersetzt, in der gemeinsame Vorhaben entwickelt und besprochen, Entscheidungen zum Schulalltag gefällt und Regeln für das Miteinander aufgestellt werden. Hier wird selbstverständlich beachtet, dass dieser Kreis nicht zu groß wird. Bei einer entsprechenden Schulgröße wird es mehrere Schulversammlungen und somit eine Aufteilung der Schule in kleinere Einheiten geben.

Am Ende des Morgenkreises, bzw. der Schulversammlung werden die Angebote vorgestellt, die direkt im Anschluss von den Schülerinnen wahrgenommen werden können. Die Angebote des Tages starten direkt nach dem Morgenkreis, da die Jugendlichen für den Morgenkreis bereits aus ihrer Tätigkeit herausgeholt wurden und wir häufigere Störungen vermeiden wollen, um den Heranwachsenden ein tiefes Eintauchen in ihr Tätigsein (Flow-Erleben) ermöglichen zu können.

» Angebote und Inspirationen

Die Angebote sind per se freiwillig. Die Schülerinnen können auch zu ihrer vor dem Morgenkreis begonnenen Tätigkeit zurückkehren oder sich im Morgenkreis zu neuen Tätigkeiten verabreden. Die Angebots- oder Inspirationsphase dient dazu, die Aufmerksamkeit der Schülerinnen auf bestimmte, oft für sie neue Thematiken zu lenken. Dabei werden die Interessen der Schülerinnen berücksichtigt und dennoch neue Horizonte eröffnet. Das Angebot kann in sich mehr oder weniger abgeschlossen sein, also schon eigenaktive Phasen beinhalten (wie z.B. das Backen von Brot oder der Bau von Hütten) oder eine Inspirations-, bzw. Instruktionsphase und somit der Anfangspunkt für kokreative Prozesse sein. Diese werden von einer Lernbegleiterin begleitet und können am Ende präsentiert und reflektiert werden.

» Reflektion

Eine Reflektion findet stetig während der Angebote und bei freien Tätigkeiten statt. Darüber hinaus treffen sich am Ende des Vormittages die Lerngemeinschaften zu einer Reflexionsrunde. Sie dient dazu, noch einmal zusammen und miteinander in Kontakt zu kommen, aber auch um eigenes Lernen zu reflektieren. Im Erzählen darüber, wer wie den Vormittag verbracht hat, machen sich die Jugendlichen ihr eigenes Lernen bewusst und bieten Anregung für die anderen in der Lerngemeinschaft. Wer will, kann noch Notizen oder Bilder ins Lerntagebuch eintragen. Dabei werden die Jugendlichen von ihrer Mentorin unterstützt. Am Schluss kann die Reflektion mit einer Stilleübung abgeschlossen werden, um noch einmal bei sich anzukommen.

Je nach Tagesplanung des Heranwachsenden, bzw. seiner Familie endet der Schulvormittag an dieser Stelle.

» **Mittagessen**

Vor dem offenen Lernraum wird ein warmes, biologisches und vollwertiges Mittagessen angeboten. An den übrigen Tagen steht den Jugendlichen eine Brotzeit mit Obst und Gemüse zur Verfügung. Wenn möglich, werden die Schülerinnen in die Essenszubereitung und die Tischvor- und -nachbereitung mit einbezogen. Nach dem Essen gibt es, für die, die möchten, eine Ruhezeit mit Entspannung.

» **Exkursionen**

Wir sind eine offene Schule. Lernen findet daher bei uns auch außerhalb des Schulgebäudes statt. Möglichst regelmäßig, an einem festen Tag in der Woche findet das Lernen an externen Orten in der Natur, in der Stadt oder der umgebenden Gemeinde statt. Es wird darauf geachtet, die Orte und die Themen auf die aktuellen Themen der Jugendlichen abzustimmen. Exkursionen können je nach Bedarf, Wunsch, und wenn organisatorisch leistbar auch an mehreren Tagen der Woche stattfinden. Die Teilnahme an den Exkursionen ist freiwillig.

» **Offener Lernraum**

Je nach Bedarf und Unterstützungsangeboten von außen (Ehrenamtliche oder Eltern, die die Betreuung von Schülern übernehmen und/oder Angebote machen) ist die Schule auch am Nachmittag geöffnet. An diesen Nachmittagen können die Jugendlichen an den Aufgaben und Tätigkeiten des Vormittags anknüpfen oder neue Tätigkeiten aufnehmen. Der offene Lernraum ist ebenfalls zugänglich für Menschen der umliegenden Gemeinde.

Im offenen Lernraum haben die Heranwachsenden die Gelegenheit, Menschen aller Generationen bei deren Tätigkeiten zu beobachten und/oder daran teilzuhaben. Das umfasst das gemeinsame Gärtnern, Bewegungs- oder Gesellschaftsspiele, Werkeln in der Holzwerkstatt oder im Makerspace, künstlerisch-kreatives Gestalten im gemeinsamen Theaterspiel, beim Geschichten schreiben, in der Kreativwerkstatt, Rätsel- und Knobelspiele, Expeditionen in die Natur oder was auch immer. Die Ausgestaltung ist so vielfältig als möglich.

» **Pausen**

Bis auf die Mittagspause gibt es keine vorgegebenen Pausen, um den Schülern zu ermöglichen dann zu essen oder auf die Toilette zu gehen, wenn sie das Bedürfnis danach haben. Da es auch den älteren Schülern noch passieren kann, wenn sie selbstvergessen in einer Tätigkeit versunken sind, ihre Hunger- und Durstgefühle nicht wahrzunehmen, inspirieren wir sie zwischendurch zum Essen. Mit einem gesunden schön angerichteten Vormittagssnack laden wir die Schüler dazu ein Essen zu sich zu nehmen.

Ein beispielhafter Wochenablauf verdeutlicht die Tages- und Wochenstruktur:

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8.00 - 9.00	Gleitzeit Zeit für Bewegung, Spiele und freies Tätigsein				
9.00 - 9.30	Morgenkreis	Schul- versammlung	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis
9.30 - 10.15	Angebot/Inspiration oder freies Tätigsein		Exkursion oder freies Tätigsein	Angebot/Inspiration oder freies Tätigsein	
10.15 - 12.00	Kokreative Prozesse oder freies Tätigsein			Kokreative Prozesse oder freies Tätigsein	
12.00 - 12.30	Reflektion	Reflektion	Reflektion	Reflektion	Wochen- abschluss
12.30 - 13.30	Mittagessen & Ruhephase (Entspannung, Meditation, Geschichten vorlesen, ruhiges Spiel)				
13.30 - 16.00		Offener Lernraum	Offener Lernraum	Offener Lernraum	

7.1.4 ÖFFNUNGSZEITEN

Unser Schultag geht von 8:00, bzw. spätestens 9:00 Uhr – 12:30 oder 13:30 Uhr. Der Nachmittag bietet an einigen Tagen eine flexible Möglichkeit für die Schülerinnen bis 16:00 Uhr in der Schule zu verbleiben. Die Lernbegleiterinnen oder andere adäquate Vertrauenspersonen aus dem Trägerverein begleiten die Heranwachsenden im offenen Lernraum.

Die Öffnungszeiten werden je nach Bedarf, Möglichkeit und den individuellen Bedürfnissen der Heranwachsenden und Schulfamilien angepasst und verändert.

Bei den Ferien orientieren wir uns am Ferienplan des Regierungspräsidiums.

7.1.5 ENTSCHEIDUNGSSTRUKTUREN

In Entscheidungen werden möglichst alle, die es betrifft, miteinbezogen. Was das genau meint, haben wir an anderer Stelle beschrieben (siehe Kap. 4.4). Zu jeder Zeit werden die konkreten Entscheidungsstrukturen transparent gemacht und offen kommuniziert, um Frustration oder Konflikte zu vermeiden.

Wir ermutigen jeden innerhalb des festgelegten Entscheidungsrahmens Verantwortung für sich und die Schule zu übernehmen und sich mit den eigenen Ideen und Fähigkeiten einzubringen.

7.2 SCHULAUFNAHME UND SCHULWECHSEL

Die Aufnahme und den Schulwechsel gestalten wir so, dass es individuell für jedes Kind und jeden Jugendlichen ein gutes Ankommen und Hineinfinden in eine neue Umgebung gibt.

7.2.1 AUFNAHME

Wir sehen Vielfalt als Gewinn für das Miteinander und verstehen uns als eine offene Schule für alle. Wir streben deshalb an, dass sich die gesellschaftliche Vielfalt in unserer Schule abbildet. Für die Aufnahme von Schülern entwickeln wir daran orientierte quantifizierbare Kriterien, die für jeden einschätzbar und nachvollziehbar sind. Aufnahmeentscheidungen finden ungeachtet von ethnischer Herkunft, Religion oder Weltanschauung, Behinderung, sexueller Identität, politischer Orientierung, Familienstand, sozialen Status oder Wertesystemen statt, sofern sie unsere zu Grunde liegenden Werte und Prinzipien mittragen können bzw. sich dahingehend entwickeln wollen. Die Bildungspartnerschaft mit den Eltern sehen wir als wichtigen Faktor für gelingendes Lernen der Heranwachsenden. Deshalb bieten wir schon im Aufnahmeprozess den Eltern die Möglichkeit, sich mit unserer Pädagogik vertraut zu machen. In Informationsveranstaltungen erfahren sie von unserem spezifischen Bildungsweg und von Erfahrungen an vergleichbaren Schulen. In Hospitationen können sie und ihre Kinder Einblick in unseren Alltag gewinnen. Im Aufnahmegespräch kann dann sehr spezifisch auf die Fragen der Eltern eingegangen werden.

Auch nach der Aufnahme bleiben die Eltern nicht allein. Es bedarf eines großen Vertrauens in den Entwicklungsprozess der Kinder und Jugendlichen, was erfahrungsgemäß nicht zu jeder Zeit gegeben ist. In gemeinsamen Elternabenden und pädagogischen Impulskreisen können sich Eltern mit ihren Einstellungen, eigenen Lernmustern und ihren Ängsten auseinandersetzen und von den Kompetenzen und Erfahrungen der Lernbegleiter und anderer Eltern profitieren. Die Lernbegleiter sind achtsam und nehmen offen das Feedback von Eltern, ihre Sorgen und auch ihre Veränderungswünsche auf.

Der Hauptfokus liegt allerdings auf dem Kind, bzw. dem Jugendlichen. In der Hospitationszeit vor der Aufnahme, sozusagen einem Schulbesuch auf Probe und Zeit, beobachten wir den Heranwachsenden, wie er mit den Alltagssituationen zurechtkommt und wie sich gegebenenfalls das pädagogische Team über das Übliche hinaus auf die Aufnahme vorbereiten kann.

Im Aufnahmeprozess spielt es für uns eine wesentliche Rolle, dass die Schüler ein Ja zur Schule haben und sich auf die bevorstehende Schulzeit freuen können. Falls Bedarf ist, können sie in einer individuellen Eingewöhnungszeit von einem Elternteil in der Schule begleitet werden.

7.2.2 ÜBERTRITT IN EINE ANDERE SCHULE

Die Erfahrung von vergleichbaren Schulen zeigt, dass ein Übertritt in eine andere Schule problemlos bewältigt wird. Da sich unsere Lerninhalte am Bildungsplan orientieren, haben die Jugendlichen die Möglichkeit, den Stand ihrer Altersgruppe, bezogen auf Wissen und Kompetenzen, zu erreichen. Zudem haben die Heranwachsenden gelernt, eigenständig zu

arbeiten und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Ein hohes soziales Verhalten erleichtert auch den Übertritt in eine andere Schule.

Wir wollen den Schülern ermöglichen, ohne Brüche in ihrer Bildungsbiografie die ganze Schulzeit an unserer Schule zu verbringen. Deshalb ist geplant, an die Sekundarstufe eine anschließende Orientierungsstufe zeitnah aufzubauen. Sollten die Heranwachsenden aber doch auf eine andere Schule wechseln wollen, unterstützen wir sie dabei – insbesondere beim Übertritt auf die weiterführende Schule nach der 10. Klasse. Da wir als genehmigte und nicht staatlich-anerkannte Schule keine rechtsbindenden Zeugnisse ausstellen können, bereiten wir die Schüler bestmöglich auf eine anstehende Aufnahmeprüfung vor, bzw. ermöglichen und begleiten benötigte Abschlüsse (Siehe Kapitel 7.3).

Wir stehen mit anderen privaten und öffentlichen Schulen in Kontakt und geben den Eltern auch Empfehlungen hinsichtlich Schulart und Pädagogik, falls sich der Weg bei uns als nicht geeignet für ihr Kind erweisen sollte oder sie aus anderen Gründen die Schule verlassen.

7.2.3 ÜBERTRITT VON EINER ANDEREN SCHULE

Der Übertritt von einer anderen Schule gestaltet sich sehr unterschiedlich. Kommt ein Heranwachsender von einer vergleichbaren öffentlichen oder privaten Schule, wird er sich ziemlich nahtlos in das neue Schulgeschehen einfinden. Kommt er jedoch von einer Schule, in der es üblich ist, dass der Lehrer sagt, was und wie gelernt wird und ein Großteil des Unterrichtes über Instruktion oder Lehre läuft, wird es eine Weile dauern bis sich ein Schüler in dem neuen Umfeld zurechtfindet und Gewinn daraus ziehen kann. Die Freiheit und die Verantwortung für den eigenen Lernprozess und das soziale Miteinander wird anfangs evtl. herausfordernd sein.

Deshalb liegt es in der Verantwortung der Lernbegleiter diesen Übergangsprozess zu gestalten und engmaschig zu begleiten. Auf Grundlage eines Entschulungskonzeptes ermöglichen wir jedem Kind, zu sich selbst zu finden, seine eigenen Interessen und Fähigkeiten aufzuspüren und Schritt für Schritt die Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen.

7.3 ABSCHLÜSSE

In der LAVI können sich die Jugendlichen auf den Hauptschulabschluss und den Werkrealschulabschluss vorbereiten und im Rahmen einer staatlichen Prüfung für Externe (Schulfremdenprüfung) ablegen.¹⁷² Durch die Lernbegleiter erhalten die Heranwachsenden eine professionelle, individuell begleitete Vorbereitung auf diese Prüfungen. Das Ablegen einer Abschlussprüfung ist an eine Klassenstufe gebunden. Nach der 9. Klasse wird der Hauptschulabschluss, nach der 10. Klasse der Werkrealschulabschluss abgelegt.

Durch den Einsatz von Kompetenzrastern (siehe Kapitel 5.5.3.) können die Schüler zu jedem Zeitpunkt reflektieren, welche Kompetenzen sie in den vorgeschriebenen Bereichen des Bildungsplans haben und in welchen noch Nachholbedarf für die Abschlüsse besteht.

Wir ermöglichen den Jugendlichen auch vor dem Ablegen der externen Abschlussprüfungen, eine interne Probepfung zu absolvieren. Diese internen Prüfungen sollen sowohl schriftliche,

¹⁷² Siehe auch hier: Kultusministerium Baden-Württemberg (QI), Stand 25.7.2017

als auch mündliche Teile enthalten und den Schülern realistische Rückmeldungen über ihren Leistungsstand in den entsprechenden Fächern geben.

Das Antreten zu diesen internen Probepfungen soll den Schülern der Sekundarstufe zu jedem Zeitpunkt innerhalb der regulären Schulzeiten möglich sein. Dies ermöglicht ihnen sich in ihrem eigenen Tempo individuell auf ihre Abschlussprüfungen vorzubereiten und sich entsprechend ihren Bedürfnissen realistische Rückmeldungen einzuholen. Die internen Prüfungen an der LAVI sollen einen stark informativen Charakter haben. Deshalb soll jedem Schüler nach der Prüfung ein intensives Feedbackgespräch mit den Prüfern ermöglicht werden, in dem gemeinsam Stärken und Schwächen analysiert und gemeinsam konstruktive Ideen für seine weiteren Prüfungsvorbereitungen erarbeitet werden können.

Die LAVI steht auch während dieser Phase mit anderen Werkrealschulen in Verbindung, um sich gemeinsam zu beraten und über aktuelle Gegebenheiten auszutauschen. Die Entscheidung, welcher Lernbegleiter die internen Prüfungen in einem bestimmten Fach abnehmen darf, wird gemeinsam im Schulleitungskreis abgewogen. Kriterien dabei sind unter anderem: Ausbildung, Weiter-/Fortbildung und Berufsstand des Lernbegleiters.

Außerdem sollen alle Schulabgänger ein EUDEC-Diplom der EUDEC (European Education Community) erhalten. Dieses Diplom enthält einen allgemeinen und einen individuellen Teil. Der allgemeine Teil beschreibt das Lernen an einer demokratischen Schule und gibt Einblicke in die Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale, die Absolventen demokratischer Schulen auszeichnen. Der individuelle Teil ist eine Art Empfehlungsschreiben, der von Lernbegleiterinnen, Mitschülerinnen und dem Kandidaten selbst verfasst wird. Ein solches Diplom wird mittlerweile von vielen Arbeitgebern anerkannt und kann bei Bewerbungen ein Alleinstellungsmerkmal darstellen.¹⁷³

7.4 TRÄGER

Die LAVI ist rechtlich eine Ersatzschule in freier Trägerschaft. Dazu wurde im Dezember 2020 von Eltern, Pädagogen und pädagogisch Interessierten der Verein „LAVI – FreiRaumBildung Ulm e.V.“ formiert. Dieser ist Träger der Schule „LAVI – FreiRaumBildung“. Der Verein „LAVI – FreiRaumBildung Ulm e.V.“ hat sich zur Aufgabe gemacht, für Kinder, Jugendliche und Erwachsene einen Ort zu schaffen, an dem sie sich im Kontext eines lebensnahen Lernens und in der Begegnung mit anderen selbsttätig und frei bilden können.“¹⁷⁴ Insbesondere verfolgt er den Zweck eines freien, demokratisch-soziokratisch organisierten Bildungsraumes für den Elementar-, Primar-, Sekundar-, und Tertiärbereich im Aufbau und dem Betreiben zu unterstützen, sowie „die zeitgemäße, kontinuierliche Weiterentwicklung des schriftlich niedergelegten pädagogischen Konzepts“¹⁷⁵ zu verfolgen.

Somit stellt der Verein die rechtliche und finanzielle Handlungsfähigkeit der Schule sicher und übernimmt und verantwortet u.a. folgende Aufgaben: Planung und Verwaltung von Finanzen und Buchhaltung, Aufnahme und Verwaltung von Personal, Schulentwicklung,

¹⁷³ vgl. Kirchner, (2011). S. 43 ff

¹⁷⁴ Satzung des Vereins "LAVI – FreiRaumBildung Ulm e.V."

¹⁷⁵ Ebd.

Öffentlichkeitsarbeit, Aufnahme von Mitgliedern und Schulfamilien, Instandhaltung von Gebäude und Schulanlage sowie die Finanzierung.

7.5 FINANZIERUNG

Die Schule finanziert sich vorerst durch nachfolgende „Einnahmequellen“. Mittel- und langfristig wäre denkbar eine Teilvermietung im Rahmen des offenen Lernraumes als weiteren Beitrag zum Erhalt und Ausbau des Lernortes zu schaffen. Ebenso können Feste, Märkte oder andere Aktionen einen Beitrag zur Aufbesserung verschiedener Kassen leisten.

» **Schulgeld**

Um Schülern unabhängig vom sozialen Status ihrer Eltern den Zugang zu unserer Schule zu ermöglichen, erheben wir das Schulgeld einkommensabhängig. Dabei gehen wir von einem festgelegten Bedarfseinkommen je nach Familiengröße und Alter der Kinder und Jugendlichen aus. Wir berücksichtigen das Sonderungsverbot. Darüber hinaus bieten wir den Eltern an, maximal 5% ihres Nettoeinkommens als Schulgeld zu zahlen.¹⁷⁶

Wir verstehen die Schule als einen Ort, an dem soziale Unterschiede nicht von Bedeutung sind und jeder sich finanziell nach seinem Vermögen einbringt. Dies entspricht unserer Gesamtvorstellung von Schule als einen offenen Lern- und Lebensraum, in dem jeder sein Potential entfalten, seine Fähigkeiten einbringen und Verantwortung übernehmen kann.

Für Heranwachsende aus Familien, die sich die Schulgebühr nicht leisten können, soll es Stipendien geben, sodass alle Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit haben an unserer Schule lernen zu können.

» **Mitgliedsbeiträge**

Neben dem Schulgeld erheben wir Mitgliedsbeiträge für den offenen Nachmittag / offenen Lernraum für interne und externe Nutzer. Auch hier verfolgen wir ein sozial verträgliches System, um möglichst vielen Zugang und somit eine hohe soziokulturelle Vielfalt zu ermöglichen.

» **Staatliche Förderung**

Nach drei Jahren „Bewährungsprobe“ kommt die staatliche Förderung nach dem Bruttokostenmodell dazu. Das sehen wir neben dem Schulgeld und den Mitgliedsbeiträgen als verlässliche und konstante Basisfinanzierung für den Schulbetrieb.

» **Kredite**

Für die Überbrückung der ersten 3 Jahre ohne staatliche Förderung und für größere Vorhaben (wie z.B. Investitionen in eine Immobilie) werden wir Kredite aufnehmen, egal ob privat oder institutionell finanziert. Insbesondere für die Anfangszeit bieten sich Elternkredite in Form einer Leih- und Schenkgemeinschaft (GLS Bank) an.

» **Crowdfunding**

Für größere Einzelinvestitionen planen wir die Durchführung von Crowd-Funding-Kampagnen. Spender erhalten als Gegenleistung von uns besondere Produkte oder Dienste, wie z.B. kostenlose Nutzung des offenen Lernraumes am Abend oder an den Wochenenden.

» **Stiftungen und Sponsoren**

Stiftungen und private Sponsoren sehen wir als Partner, um ein zukunftsfähiges Modell von Bildung gemeinsam zu etablieren. Diese Partnerschaft soll uns ermöglichen, vielfältige

¹⁷⁶ vgl. Vollzugsverordnung zum Privatschulgesetz – VVPSchG, Abschnitt I, 5 Schulgeld

Lernräume auszustatten und faire Arbeitsbedingungen für unsere Angestellten zu bieten. Auch in der Überbrückung der ersten 3 Jahre sind sie uns eine wichtige Unterstützung.

» **Spenden**

Spenden jeglicher Art stellen eine weitere finanzielle oder materielle Unterstützung dar.

Weitere Finanzierungsmöglichkeiten entwickeln sich dann im laufenden Betrieb.

7.6 KOOPERATIONEN

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

» **Anderer Schulen**

Der Austausch mit anderen Schulen hilft uns, unsere pädagogische Arbeit einzuordnen, zu hinterfragen und neue Inspirationen zu gewinnen. Dabei machen wir keinen Unterschied zwischen öffentlichen und privaten Schulen. Die Herausforderungen einer zeitgemäßen und zukunftsfähigen Bildung können nur gemeinsam gemeistert werden.

Wir verbünden uns insbesondere mit Schulen, die Bildung visionär denken und die Veränderungen der digitalen und globalisierten Welt in ihre Pädagogik miteinbeziehen und neue Bildungswege gehen.

Für die Evaluation unserer eigenen Arbeit ist uns die Kooperation mit anderen Schulen wichtig. Eine verstehende Sicht von außen hilft uns, eine andere Perspektive auf unser Schulgeschehen einzunehmen und nicht betriebsblind zu werden.

Nicht zuletzt helfen uns die Kooperationen, Jugendliche adäquat bei der Vorbereitung auf Abschlussprüfungen an anderen Schulen vorbereiten oder Familien bei einem angedachten Schulwechsel kompetent beraten zu können.

» **Verbände und Organisationen**

Durch die Organisation in verschiedenen Verbänden versprechen wir uns Rückenwind für unsere Unternehmung auf verschiedenen Ebenen und sehen das als Plattform, um selbst Erfahrenes und Gelerntes weiter geben zu können. Wir möchten mit „Schools of Trust“ zusammenarbeiten und streben eine Mitgliedschaft beim „Bundesverband der freien Alternativschulen“, dem „Verband deutscher Privatschulen“, „Schulen im Aufbruch“, der „EUDEC“ und ähnlichen Netzwerken an. Darüber hinaus suchen wir Vernetzungsmöglichkeiten in der „Regionalgruppe Gemeinwohlökonomie“ und Naturschutzverbänden wie dem „NABU“, dem „BUND“ und dem „Haus der Nachhaltigkeit“.

» **Künstlerinnen und Handwerkerinnen**

Künstlerinnen und Handwerkerinnen aus der „Nachbarschaft“ sind uns willkommene Expertinnen, bei denen die Schülerinnen sichtbar am Modell lernen können. Sei es, dass sie im Schulalltag Angebote in die Schule bringen, innerhalb des offenen Lernraumes aktiv sind oder dass die Heranwachsenden sie in ihrer Werkstatt oder sonstigem Setting besuchen, sich ein Bild von ihrem Tätigsein machen und selbst tätig werden können. Eine angestrebte Möglichkeit ist die Kooperation mit den „Kulturagenten für kreative Schulen“.

7.7 SCHULE ALS LERNENDE ORGANISATION

Zum pädagogischen Konzept gehört für uns dazu, dass wir den Kindern und Jugendlichen ein Vorbild darin sind, als Personen aber auch als Organisation lernfähig zu sein, zu bleiben und uns

permanent weiterzuentwickeln. Wir sehen uns deshalb als lernende Organisation. Wir begreifen uns als Organismus, dessen Teile in der Summe intelligenter, dynamischer, lern- und anpassungsfähiger sind, als das einzelne Individuum oder eine kleine Gruppe. Wir sind agil, ständig in Bewegung. Ereignisse (egal ob interne oder externe) fassen wir als Anregung auf und nutzen sie für Entwicklungsprozesse. Unsere Strukturen und Vorgaben sind nicht starr, sondern wir verändern uns mit den Menschen und der Zeit, behalten aber unsere Ausrichtung bei. Umso wichtiger ist für uns Klarheit. Unsere Ziele, Strukturen, Rollen, Verantwortlichkeiten und Kompetenzen werden zu jeder Zeit klar und transparent kommuniziert.

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

- » Klare Visionen, die die Ausrichtung vorgeben und bestenfalls von allen gelebt werden
- » Gemeinsame Zielsetzungsprozesse und dennoch agile Umsetzung, d.h. jederzeit wird auf Veränderung reagiert
- » Prozessorientierung mit funktionierenden Informations- und Kommunikationssystemen
- » Orientierung am Menschen: Individuen, Interaktion und eine gelingende Zusammenarbeit stehen im Mittelpunkt.
- » Ausrichtung am Nutzen der Kinder und Jugendlichen
- » Partizipativer Führungsstil (soziokratische Kreismethode) mit entsprechenden klaren Entscheidungsstrukturen
- » Kultur basiert auf wechselseitigem Vertrauen, Kooperations-, Konflikt- und (Selbst-) Reflektionsfähigkeit, Augenhöhe, Empathie, Eigenverantwortung, Betonung der Gemeinsamkeit, Offenheit für Neues, Mut zum Risiko und zum Ausprobieren, Fehlertoleranz statt Schuldzuweisung, respektvoller Umgang und Wertschätzung.

7.7.1 QUALITÄTSSICHERUNG

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

- » **Pädagogische Schwerpunkte und Grundprinzipien**
Als Grundlage unseres Arbeitens dienen die pädagogischen Schwerpunkte und Grundprinzipien. Aus ihnen ergeben sich Prozesse und Ziele, die gemeinsam an der Schule entwickelt und gelebt werden. Sie sind in einem Leitbild und im Konzept dokumentiert, was jedem in der Gemeinschaft und außerhalb zugänglich ist. Von Zeit zu Zeit werden die Prozesse und Ziele auf den Prüfstand gestellt und gegebenenfalls erweitert oder adaptiert.
- » **Feedback**
Beim individuellen Feedback liegt unser Hauptfokus auf den Kindern und Jugendlichen, da sie schließlich die Daseinsberechtigung der Schule und somit das Zentrum pädagogischen

Wirksam sind. Regelmäßige und systematische¹⁷⁷ Befragungen sind bei uns gang und gäbe. Wir orientieren uns dabei an Schülerbefragungen, wie sie andernorts üblich sind.¹⁷⁸ In den Blick genommen werden Themen, wie Zugehörigkeitsgefühl, soziales Eingebundensein, Grundbedürfnisse, Zutrauen, Selbstwirksamkeit(serwartung), Motivation, intrinsisches Interesse, Autonomie, Adaptivität, Begeisterung oder Resonanz. Das alles sind Indikatoren für einen guten „Unterricht“ und für eine lernfördernde Schüler-Lernbegleiter-Beziehung.

Ein gutes soziales Klima im Kollegium braucht auch einen funktionierenden, den Anforderungen eines Qualitätsmanagements entsprechenden Umgang mit Klagen von außen, insbesondere von Eltern.¹⁷⁹ Um dem vorzubeugen, dass überhaupt Klagen von außen kommen, werden wir in regelmäßigen Abständen anonymisierte Elternbefragungen durchführen und bieten den regelmäßigen Austausch in Impulskreisen oder im persönlichen Gespräch an. Auch im offenen Lernraum gibt es unkomplizierte Möglichkeiten, um direkt und jederzeit ein Feedback geben zu können.

» **Reflektionsrunden und Retrospektiven**

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

» **Materialevaluation**

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

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

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

» **(Selbst-)Evaluation**

Entweder angeregt durch aktuelle Vorfälle oder routinemäßig nehmen wir gezielt relevante Fragestellungen in den Fokus. Zum Beispiel zur Frage „Sind wir eine inklusive Schule?“ ziehen wir den „Index für Inklusion“¹⁸⁰ heran und nutzen dessen vielfältige Fragestellungen zu diesem Thema. Aufgrund dieser Fragestellungen beobachten und reflektieren z.B. die Lernbegleiter eine Woche lang das Schulgeschehen und tauschen sich dann gemeinsam

¹⁷⁷ Sliwka, A. (2018). S. 61f.

¹⁷⁸ so z.B. in Australien www.surveys.cese.nsw.gov.au/ttfm-surveys/student-survey – Abruf am 25.4.2020

¹⁷⁹ Bauer, J. (2007). S. 62

¹⁸⁰ Booth, T. & Ainscow, M. (2017)

aus. Eine adressatenbezogene Rückmeldung ohne Schuldzuschreibungen bildet dann die Basis für Veränderungsmaßnahmen.

Hilfreich ist auch ein Blick von außen. Dieser kann erfolgen durch Experten, z.B. kann ein Psychologe die Gruppendynamiken und das Gruppengeschehen in einer Lerngemeinschaft beleuchten.

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

» **Monitoring**

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

Uns ist es wichtig, dass diese Daten berücksichtigt werden und auch für Entscheidungsfindungen herangezogen werden.

» **Schutzkonzepte**

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

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

Ein Arbeitssicherheitskonzept stellt die Reduzierung von Gefahren im Arbeitsalltag auf ein einschätzbares Minimum sicher.

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

7.7.2 TEAM- UND PERSONALENTWICKLUNG

„Es ist nicht die Aufgabe der Organisation, Menschen zu entwickeln, sondern den Menschen wird durch die Arbeit in der Organisation die Gelegenheit gegeben, sich zu entwickeln.“¹⁸¹

Tom Thomison

¹⁸¹ Tom Thomison, Miterfinder der Holakratie (Holakratie ist eine Sonderform der Soziokratie)

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

» **Selbstreflektion und Selbstentwicklung**

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

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

» **Potentialentfaltung**

Jeder Mitarbeiter kommt zu uns mit umfangreichem Wissen und vielfältigen Kompetenzen, was informal oder durch Ausbildung erworben wurde. Wir bieten einen Lern- und Lebensraum, in dem die Mitarbeiter das bereits Vorhandene einbringen und sich darüber hinaus ausprobieren können. Wir ermutigen unsere Mitarbeiter individuelle Möglichkeiten zu Realitäten werden zu lassen in einer Kultur des Vertrauens und Zutrauens. Alle an der Schule sollen ihr Potential bestmöglich entfalten können.

» **Supervision und Coaching**

Von Anfang an werden unsere Lernbegleiter individuell und im Team mit Supervision unterstützt. Supervision verstehen wir als Beratung durch einen externen Supervisor, in der „Fragen, Problemfelder, Konflikte und Fallbeispiele aus dem beruflichen Alltag thematisiert und selbstreflexiv bearbeitet werden. Supervision fordert in gemeinsamer Suchbewegung das Lernen von Einzelpersonen, Gruppen, Teams und Organisationen.“¹⁸² Supervision dient zum einen der Professionalisierung pädagogischen Handelns, aber auch der Persönlichkeitsentwicklung.

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

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

» **Hospitationen und Fortbildungen**

¹⁸² aus der Definition der Deutschen Gesellschaft für Supervision und Coaching (DGSv). www.dgsv.de – Abruf am 25.4.2020

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

Für jährliche Fortbildungen zu pädagogischen Themen stellen wir für jeden Lernbegleiter ein Budget bereit. Wir wünschen, dass sich unsere Lernbegleiter in spezifische Themenfelder durch externe Fortbildungen hineinver tiefen und sich mit neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen auseinandersetzen. Davon erhoffen wir uns ein gutes Maß an Professionalisierung und visionärer Schulentwicklung.

» Visionsentwicklung

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

„Wenn Du ein Schiff bauen willst, dann trommle nicht Männer zusammen um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer.“¹⁸³

Eine gemeinsame Vision ist eine starke Kraft für den Einzelnen, aber insbesondere für das Tätigsein in einem Team. Deshalb befördern wir eine gemeinsame Visionsentwicklung.

» Teamentwicklung

Ein Team ergibt sich nicht von selbst. Es braucht Pflege, damit es sich entwickeln kann. Grundlegende Fähigkeiten für gelingende Teamarbeit sind Vertrauen und ein offenes und tiefes Zuhören. Nur so können die Beiträge Einzelner zu einem gemeinsamen und größeren Ganzen werden. Vertrauen kann durch gemeinsame Aktionen aufgebaut werden, tiefes Zuhören durch spezifische Kommunikationsmethoden (wie z.B. die Kommunikationsempfehlungen für Gemeinschaftsbildung nach Scott Peck¹⁸⁴) oder durch Aktionen, bei denen das Zuhören entscheidend für das Gelingen ist (wie z.B. Improtheater).

Wir sind fest davon überzeugt, dass eine Gruppe mit möglichst unterschiedlichen Kompetenzen und Professionen besser mit Komplexität umgehen kann als ein einzelnes Genie. Doch, wie kann ein kreatives Feld entstehen? Wie kann eine harmonische und produktive Atmosphäre geschaffen werden? Wie kann ein Team in erfülltes Arbeiten, sprich in den Flow kommen? Nach Mihaly Csikszentmihalyi müssen hier 5 Parameter erfüllt sein¹⁸⁵:

1. Clarity – Jeder weiß, was von ihm erwartet wird.
2. Centering – Jeder spürt, dass die anderen Teammitglieder an der gemeinsamen Tätigkeit und den Beiträgen der Einzelnen interessiert sind.
3. Choice – Jeder weiß, dass der Raum offen ist und es viele Möglichkeiten gibt.
4. Commitment – Jeder hat ein unbedingtes Vertrauen in das Team.

¹⁸³ In: Antoine de Saint-Exupéry. Die Stadt in der Wüste / Citadelle

¹⁸⁴ <https://www.gemeinschaftsbildung.com/> Abruf am 24.01.2021

¹⁸⁵ zitiert aus: Burow, O.-A. (2015). S. 45

5. Challenge – Es ist eine komplexe Herausforderung, die jeden zwingt, sein Bestes zu geben.

7.7.3 WISSENSCHAFTLICHER BEIRAT

In einem wissenschaftlichen Beirat wünschen wir uns Wissenschaftler verschiedener Disziplinen, die Interesse daran haben, dass unsere Idee von Schule ins Leben kommt, die unsere Umsetzung kritisch begleiten und darin Potential für visionäre Schulentwicklung und für Veränderung in der Bildungslandschaft überhaupt sehen. Mit dem wissenschaftlichen Beirat stellen wir unser Konzept immer wieder auf den Prüfstand und entwickeln es weiter.

Vom wissenschaftlichen Beirat erwarten wir Unterstützung bei der Entwicklung von Instrumenten zur Datenerhebung (Monitoring) und kritisch-konstruktive Rückmeldung bezüglich laufender Prozesse. Bei aller Praxis wollen wir immer wieder auf das wissenschaftliche Fundament zurück und neue Entwicklungen aufgreifen. So dient uns dieser Beirat als wertvolle Orientierung in der Schulpraxis und bei der Schulentwicklung.

8 SCHLUSSGEDANKEN

Das ist also die Schule, wie wir sie uns vorstellen und umsetzen wollen. Nicht von Anfang an, aber Stück für Stück in einem iterativen Prozess, wird eine Schule des 21. Jahrhunderts entstehen. Wir laden die umliegende Gemeinde und alle interessierten Menschen dazu ein, mitzuwirken und Verantwortung für die nachfolgende Generation und für ein Miteinander in der Gesellschaft zu übernehmen.

Was uns antreibt ist die Kraft der Vision und das Vertrauen ins Gelingen.

Was also wäre, wenn Schule ein Ort ist, an dem Kinder und Jugendliche

- sich wohlfühlen und sich als selbstwirksam erleben?
- in ihrer Einzigartigkeit geschätzt und gleichwürdig behandelt werden?
- sich als wichtigen Teil einer (Lern)Gemeinschaft erleben?
- sich selbst ausprobieren und über sich selbst hinauswachsen?

Was wäre, wenn Schule ein Ort ist, an dem Lehrerinnen

- sich mit ihrem Können, ihrer Begeisterung und ihrem Sosein einbringen?
- auch Lernende sind und sich weiterentwickeln?
- in einem inspirativen Team zusammenarbeiten?

Was wäre, wenn Schule ein Ort ist, an dem alle

- jeglichen Alters zusammenkommen und von- und miteinander lernen?
- mit Lust lernen und ihr eigenes Potential in eigenen Projekten und im kollaborativen Arbeiten entfalten?
- unabhängig von ihrer Herkunft, ihrem Alter, ihrem Geschlecht und ihrem Können gemeinsam wachsen in einem kreativen Feld?

Wir wollen dazu beitragen, dass ein solcher Traum Wirklichkeit wird.

Last but not least bedanken wir uns herzlich

- » bei all den Menschen, die uns für diese Konzeption inspiriert haben. Einige haben wir bereits genannt: Angefangen von Humboldt über die großen Reformpädagoginnen des 20. Jahrhunderts bis hin zu Bildungsexpertinnen, Pädagoginnen, Soziologinnen und Neurowissenschaftlerinnen in unserer Zeit.
- » bei all den Schulen, die schon längst bewiesen haben, dass Schule anders und in unserem Sinne möglich ist. Ganz besonders danken wir allen Freien Alternativschulen, die seit knapp 50 Jahren Schule vom Kind her denken und Kinder auf ihren individuellen Lern- und Lebenswegen begleiten. Viel konnten wir praktisch und theoretisch durch diese Schulen lernen. Wir danken der Schule für Freie Entfaltung Schloß Tempelhof, sowie der Freien Schule Zollernalb für das Zurverfügungstellen der Konzepte.
- » Danke auch für alle Unterstützung durch verschiedene Personen des Landesverbandes Freier Alternativschulen BAWÜ. Wir bedanken uns an dieser Stelle insbesondere bei Petra Laßmann für ihre Anregungen und Unterstützung sowie für die Nutzung der Konzeption.

LITERATURVERZEICHNIS

- Altner, Nils (2009).** Achtsam mit Kindern leben: Wie wir uns die Freude am Lernen erhalten. Ein Entdeckungsbuch. München: Kösel.
- Altner, Nils (2019).** Wege zu mehr Achtsamkeit und Mitgefühl in der Schule: Eine Schatzkiste voller Übungen und Spiele. Hannover: Klett/Kallmeyer Verlag.
- Antonovsky, Aaron (1997).** Salutogenese. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Bandura, Albert (1997).** Self efficacy. The exercise of control. New York: Freeman.
- Bauer, Joachim (2007).** Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Bauer, Joachim (2008).** Prinzip Menschlichkeit: Warum wir von Natur aus kooperieren. München: Heyne Verlag.
- Bauer, Joachim (2019).** Wie wir werden, wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz. München: Blessing.
- Beljan, Jens (2019).** Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone: Eine neue Perspektive auf Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2009).** Generation Unternehmer? Youth Entrepreneurship Education in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann.
- Bildungsplan der Grundschule (2016).** Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag.
- Bläsius, Jutta (2018).** Übungen der Stille in der Montessori-Pädagogik. Freiburg: Herder.
- Bleckmann, Paula (2012).** Medienmündig. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Booth, Tony & Ainscow, Mel (2017).** Index für Inklusion : ein Leitfaden für Schulentwicklung. Herausgegeben und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von Achermann, B., Amirpur, D., Braunsteiner, M.-L., Demo, H., Plate, E., Platte, A.. Weinheim/Basel: Beltz.
- Brixy, Udo & Sternberg, Rolf & Vorderwülbecke, Arne (2014).** Global Entrepreneurship Monitor (GEM). Länderbericht Deutschland 2013, Hannover+ Nürnberg,
- Brooks, Robert & Goldstein, Sam (2013).** Das Resilienz-Buch – Wie Eltern ihre Kinder fürs Leben stärken. Stuttgart: Cotta'sche Buchhandlung.
- Brunner, Ilse (2006).** Das Handbuch Portfolioarbeit. Seelze: Kallmeyer.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017).** Nationaler Aktionsplan Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm.
- Bundesministerium für Gesundheit – Referat Öffentlichkeitsarbeit (2010).** Nationales Gesundheitsziel: Gesund aufwachsen Lebenskompetenz, Bewegung, Ernährung. Berlin.
- Bundesministerium für Gesundheit – Referat Öffentlichkeitsarbeit (2010).** Nationales Gesundheitsziel: Gesund aufwachsen Lebenskompetenz, Bewegung, Ernährung. Berlin
- Burow, Olaf-Axel & Fritz-Schubert, Ernst & Luga, Jürgen (2017).** Einladung zur Positiven Pädagogik. Wie Lehrerinnen und Lehrer neue Wege beschreiten können. Weinheim/Basel: Beltz.
- Burow, Olaf-Axel (2015).** Team-Flow. Gemeinsam wachsen im Kreativen Feld. Weinheim/Basel: Beltz
- Csikszentmihalyi, Mihaly (2010).** Flow – der Weg zum Glück. Der Entdecker des Flow-Prinzips erklärt seine Lebensphilosophie. Freiburg: Herder spektrum.

- Csikszentmihalyi, Mihaly (2019).** Flow und Kreativität: Wie Sie Ihre Grenzen überwinden und das Unmögliche schaffen. Stuttgart: Klett Cotta.
- DAK-Gesundheit & Unfallkasse NRW (Hrsg.) (2010).** Handbuch Lehrgesundheit – Impulse für die Entwicklung guter gesunder Schulen. Köln: Carl Link.
- Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (1993).** Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik! Zeitschrift für Pädagogik. 39. Jahrgang Nr. 2, S. 223-238.
- Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (2008).** Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. Canadian Psychology, Vol. 49, No 3, 182-185.
- Domisch, Rainer & Klein, Anne (2012).** Niemand wird zurückgelassen. Eine Schule für alle. Hamburg: Hanser.
- Dräger, Jörg & Müller-Eiselt, Ralph (2015).** Die digitale Bildungsrevolution. Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können. München: DVA.
- Dweck, Carol (2019).** Selbstbild: Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt. München: Piper.
- Endres, Peter & Hüther, Gerald (2014).** Lernlust. Worauf es im Leben wirklich ankommt. Hamburg: Murmann.
- Erbeldinger, Juergen & Range, Thomas (2015).** Durch die Decke denken. Design Thinking in der Praxis. München: Redline.
- Erpenbeck, John & Sauter, Werner (2016).** Stoppt die Kompetenzkatastrophe! Wege in eine neue Bildungswelt. Berlin, Heidelberg: Springer Science and Business Media.
- Esslinger-Hinz, Ilona & Sliwka, Anne (2011).** Schulpädagogik. Weinheim/Basel: Beltz.
- Europäische Kommission (2012).** Entrepreneurship Education at School in Europe - National Strategies, Curricula and Learning Outcomes. Brüssel.
- Europäisches Parlament (2015).** Report on promoting youth entrepreneurship through education and training. Straßburg.
- Faltin, Günter (2008).** Kopf schlägt Kapital – Die ganz andere Art ein Unternehmen zu gründen. München: Carl Hanser Verlag.
- Faulstich, Peter (2014).** Lerndebatten. Phänomenologische, pragmatische und kritische Lerntheorien in der Diskussion. Bielefeld: Transcript.
- Fratton, Peter (2014).** Lass mir die Welt, verschule sie nicht! Warum Leben und Lernen unzertrennlich sind. Weinheim/Basel: Beltz.
- Galderisi, Silvana, et al. (2015).** Toward a new definition of mental health. World Psychiatry. 2015, 14. Jg., NR.2, S.231
- Gebauer, Karl, Krause Christina, Fittkau, Bernd (Hrsg.). (2006).** Lernen braucht Vertrauen. Perspektiven für eine innovative Schule. Düsseldorf: Patmos.
- Göhlich, Michael (1997).** Offener Unterricht - Community Education – Alternativschulpädagogik - Reggiopädagogik. Die neuen Reformpädagogiken. Geschichte, Konzeption, Praxis. Weinheim/Basel: Beltz.
- Gudjons, Herbert (2008).** Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung. Selbstätigkeit. Projektarbeit. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Helix (2019).** Forum Agil lernen und lehren. Magazin 01/2019
- Hellert, U. (2018).** Leistung gehört zur Schule wie das Mittagessen zum Kochen! Oder: Wie viel Mittagessen verträgt der Mensch. In: Reh, S. & Ricken, N. (2018).

- Hiller, S. (2015).** Nachhaltigkeit lernen – Kinder gestalten Zukunft. Stuttgart: Schriftenreihe der Baden-Württemberg Stiftung: Nr. 77.
- Hoffmann, H. (2001).** Künste als Partner der Zukunft. In: Jerman, Tina (Hrsg.): Zukunft(s)Formen, Kultur und Agenda 21. Essen/Bonn: Klartext Verlag/Kulturpolitische Gesellschaft (Dokumentation, Band 56), 19-21
- Hubeli et al. (2017).** Schulen Planen und Bauen 2.0 – Grundlagen, Prozesse, Projekte. Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hg.) Autorenteam: Ernst Hubeli, Barbara Pampe, Ulrich Paßlick, Kersten Reich, Jochem Schneider, Otto Seydel, Berlin: Jovis Verlag
- Hurrelmann, Klaus & Richter, Matthias (2013).** Gesundheits- und Medizinsoziologie. Eine Einführung in sozialwissenschaftliche Gesundheitsforschung, 8., überarb. Aufl. Beltz Juventa.
- Hüther, Gerald & Heinrich, Marcell & Senf, Mitch (2020).** Education for Future. Bildung für ein gelingendes Leben. München: Goldmann.
- Hutter, Claus-Peter (2018).** Nachhaltigkeit von klein auf. Mit Kindern aktiv Zukunft gestalten. Stuttgart: Hirzel.
- Irle, Katja (2015).** Wie Inklusion in der Schule gelingen kann und warum manche Versuche scheitern. Interviews mit führenden Experten. Weinheim/Basel: Beltz.
- Jensen, Helle (2019).** Hellwach und ganz bei sich: Achtsamkeit und Empathie in der Schule. Weinheim/Basel: Beltz.
- Josten, Martina & van Elkan, Marco (2010).** Unternehmergeist in die Schulen?! Ergebnisse aus der Inmit-Studie zu Entrepreneurship Education-Projekten an deutschen Schulen. Berlin: BMWi.
- Juul, Jesper & Jensen, Helle (2019).** Vom Gehorsam zur Verantwortung. Wie Gleichwürdigkeit in der Schule gelingt. Weinheim/Basel: Beltz.
- Juul, Jesper (2005).** Aus Erziehung wird Beziehung. Authentische Eltern – kompetente Kinder. Freiburg im Breisgau: Herder spektrum Verlag
- Juul, Jesper (2015).** Aus Erziehung wird Beziehung. Freiburg im Breisgau: Herder Spektrum Verlag.
- Juul, Jesper (2015).** Dein kompetentes Kind: Auf dem Weg zu einer neuen Wertgrundlage für die ganze Familie. Reinbeck: Rowohlt Verlag.
- Juul, Jesper (2018).** Das Kind in mir ist immer da. Mein Leben für die Gleichwürdigkeit. Weinheim/Basel: Beltz.
- Juul, Jesper. (2014).** 4 Werte, die Kinder ein Leben lang tragen. Gräfe und Unzer Verlag. München
- Kabat-Zinn, Myla & Jon (2015).** Mit Kindern wachsen. Die Praxis der Achtsamkeit in der Familie. Freiburg: Arbor Verlag.
- Kienbaum Consultants International GmbH & Fachhochschule Südwestfalen (2018).** Endbericht. Unternehmergeist in die Schulen - aktuelle Trends und Entwicklungen, Nachhaltigkeit der Projekte, Transparenz und Erfolgsindikatoren. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie. Düsseldorf.
- Kirchner, Sören (2011).** Das EUDEC-Diplom. Ein Interview mit Niklas Gidion. In: S. Kirchner, S: (Hrsg.) *unerzogen-Magazin*, 3/11, S. 43 ff.
- Klafki, Wolfgang (1975).** Probleme der Leistung in ihrer Bedeutung für die Reform der Grundschule. In: Die Grundschule 1975, H. 10, S. 527–532.

- Knapp, Annelie:** Handout zum Kolloquium „Lehr-Lern-Forschung“: „Fachliches und fachübergreifendes Lernen zwischen Instruktion und Konstruktion“. Unv. Manuskript. Universität Siegen.
- Kricke, Meike & Reich, Kersten & Schanz, Lea & Schneider, Jochem (2018).** Raum und Inklusion. Neue Konzepte im Schulbau. Weinheim/Basel und Basel: Beltz.
- Krug, Susanne, Finger, Jonas D., Lange, Cornelia, Richter, Almut & Mensink, Gert B. M. (2018).** Sport und Ernährungsverhalten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittsergebnisse aus KIGGS Welle 2 und Trends. *Journal of Health Monitoring* (2). Robert Koch-Institut. Berlin.
- Künzli David, C. & Kaufmann Hayoz, R. (2008).** Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung Konzeptionelle Grundlagen, didaktische Ausgestaltung und Umsetzung. In: *Umweltpsychologie* 12(2), 9-28
- Kurt, H. & Wagner, B. (Hrsg.). (2002).** Kultur – Kunst – Nachhaltigkeit: Die Bedeutung von Kultur für das Leitbild Nachhaltige Entwicklung. Bonn: Succession Picasso/VG Bild-Kunst
- Laewen, Hans Joachim & Andres, Beate (2002).** Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim/Basel: Beltz.
- Laloux, Frederic (2015).** Reinventing Organizations. Ein Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit. München: Vahlen.
- Largo, Remo H. & Beglinger, Martin (2009).** Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen. München: Piper.
- Largo, Remo H. (2010).** Lernen geht anders. Bildung und Erziehung vom Kind her denken. Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Laux, Henning (2014).** Soziologie im Zeitalter der Komposition. Koordinaten einer integrativen Netzwerktheorie. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Leuchter, Miriam (2013).** Die Bedeutung des Spiels in Kindergarten und Schuleingangsphase. *Zeitschrift für Pädagogik* 59/4. S. 575-592
- Mayer, Tobias & Lewitz, Olaf & Reupke, Urs & Reupke-Sieroux, Sandra (2018).** The People's Scrum. Revolutionäre Ideen für den agilen Wandel. Heidelberg: dpunkt Verlag.
- Montessori, Maria (2007).** Das kreative Kind: Der absorbierende Geist. Freiburg: Herder
- Montessori, Maria (2014).** Grundlagen meiner Pädagogik: und weitere Aufsätze zur Anthropologie und Didaktik. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Montessori, Maria (2018).** Kinder sind anders. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Nida-Rümelin, Julian (2013).** Philosophie einer humanen Bildung. Hamburg: edition Körber-Stiftung.
- Paulus, Peter & Michaelsen-Gärtner, Britta (2008).** Referenzrahmen schulischer Gesundheitsförderung. Gesundheitsqualität im Kontext der Schulqualität. Handreichung mit Indikatorenliste und Toolbox. Leuphana Universität Lüneburg.
- Paulus, Peter (2003).** Schulische Gesundheitsförderung. Vom Kopf auf die Füße gestellt. Von der gesundheitsfördernden Schule zur guten gesunden Schule. In Aregger, Kurt & Lattmann, Urs Peter (Hrsg.). *Gesundheitsfördernde Schule – eine Utopie. Konzepte, Praxisbeispiele, Perspektiven.* (S.93-114). Aarau: Sauerländer.
- Peschel, Falko (2006).** Offener Unterricht in der Evaluation Teil 1 + 2 – Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Pink, Daniel H. (2006).** A Whole New Mind: Why Right-Brainers Will Rule the Future. New York: Penguin.

- Preiß, Gerhard (2017).** Mit Bewegung zu den Zahlen. Übungen und Spiele auf dem Zahlenweg für Schulkinder. Band 1. Kirchzarten: Im Selbstverlag.
- Preiß, Gerhard (2019).** Mit Bewegung zur Addition, Subtraktion und zum Einspluseins. Übungen und Spiele auf dem Zahlenweg für Schulkinder. Band 2. Kirchzarten: Im Selbstverlag.
- Prengel, Annedore (2019).** Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden: Springer VS.
- Rasfeld, Margret. (2016).** EduAction. EduAction - Wir machen Schule. Hamburg: Murmann Verlag
- Rasfeld, Margret. (2018).** Das Neue wagen. Für die Welt, in der wir leben wollen. In: Gemeinsam Lernen Zeitschrift für Schule, Pädagogik und Gesellschaft, Heft 3/2018, 16-25
- Rasfeld, Margret. (2019).** Plädoyer für eine radikale Neuausrichtung der Bildung. In: Pädagogische Führung, Heft 5/2019, 164-167
- Reh, Sabine & Ricken, Norbert (2018).** Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzeptes. Wiesbaden: Springer VS.
- Reich, Kersten (2010).** Systemisch-konstruktivistische Pädagogik: Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik (6. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Reich, Kersten (Hrsg.) (2012).** Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim/Basel: Beltz.
- Reich, Kersten, Asselhoven, Dieter, & Kargl, Silke (Hrsg.). (2015).** Eine inklusive Schule für alle: das Modell der Inklusiven Universitätsschule Köln. Weinheim/Basel: Beltz.
- Reinke, Andreas (2015).** Das wird Schule machen: Kein Bildungssystem kann besser sein als seine Lehrer. München: Mathias Voelchert GmbH Verlag.
- Remmele, Bernd & Schmette, Martina & Seeber, Günther (Hrsg.) (2008).** Educating Entrepreneurship. Didaktische Ansätze und europäische Perspektiven. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Renz-Polster, Herbert (2015).** Kinder verstehen. Born to be wild: Wie die Evolution unsere Kinder prägt. München: Kösel.
- Retzmann, Thomas (2014).** Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe I und Primarstufe. Konzepte. Analysen, Studien und empirische Befunde. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Ridderstråle, Jonas & Nordström, Kjell (2002).** Funky Business. Wie kluge Köpfe das Kapital zum Tanzen bringen. New York: FT New Business.
- RKW (Rationalisierungs- und Innovationszentrum der Deutschen Wirtschaft e.V.) (2015).** Überblick: Entrepreneurship Education. Begeisterung wecken, Talente entdecken. Weilrod: Druckerei + Verlag Esser.
- RKW Rationalisierungs- und Innovationszentrum der Deutschen Wirtschaft e. V. (2018).** Grundlagenheft Entrepreneurship Education. Ansätze aus Wissenschaft und Praxis. Paderborn: Bonifatius Druckerei.
- RKW Rationalisierungs- und Innovationszentrum der Deutschen Wirtschaft e. V. (2019).** Workbook. Entrepreneurship Education. Workshop- und Unterrichtsmaterialien für Schulen und Hochschulen. Marktheidenfeld: Schleunungdruck GmbH.
- Robinson, Ken (2010).** The Element – How Finding Your Passion Changes Everything. London: Penguin.
- Robinson, Ken (2015).** Wie wir alle zu Lehrern und Lehrer zu Helden werden. Salzburg: ecowin.

- Robinson, Ken (2016).** Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. New York: Penguin Books.
- Rolff, Hans Günther & Buhren Claus G. & Lindau-Bank, Detlef & Müller, Sabine (1999).** Manual Schulentwicklung. Handlungskonzept zur pädagogischen Schulentwicklungsberatung. Weinheim/Basel und Basel: Beltz.
- Rosa, Hartmut (2016).** Resonanz: Eine Soziologie der Weltbeziehung. Frankfurt: suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2019).** Unverfügbarkeit. Wien/Salzburg: Residenz.
- Rosa, Hartmut, & Endres, Wolfgang (2016).** Resonanzpädagogik: Wenn es im Klassenzimmer knistert. Weinheim/Basel: Beltz.
- Rosenberg, Marshall B. (2004).** Konflikte lösen durch gewaltfreie Kommunikation. Freiburg: Herder.
- Rosenberg, Marshall B. (2016).** Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Rüedi, Jürg (1995).** Einführung in die individualpsychologische Pädagogik. Alfred Adlers Konzept in der konkreten Erziehungspraxis. Bern, Stuttgart, Wien: Paul Haupt Verlag.
- Scharmer, Otto C. (2009).** Theorie U. Von der Zukunft her führen. Presencing als soziale Technik. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Shan, Han (2013).** Achtsamkeit: Die höchste Form des Selbstmanagements. München: Scorpio Verlag.
- Sharapan, Hedda (2012).** From STEM to STEAM: How early childhood educators can apply Fred Rogers' approach.
- Siemens, G. (2005).** Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.
- SILVIVA Stiftung (2019).** Draußen unterrichten. Das Praxishandbuch für die Grundschule. Bern: HEP-Verlag.
- Sliwka, Anne (2018).** Pädagogik der Jugendphase. Wie Jugendliche engagiert lernen. Weinheim/Basel: Beltz.
- Spitzer, Manfred (2002/2006).** Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Spitzer, Manfred (2018)** Einsamkeit. Einsamkeit - die unerkannte Krankheit: schmerzhaft, ansteckend, tödlich. Droemer/Knauer: München
- Spitzer, Manfred. (2012)** Digitale Demenz, Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen. München: Droemer-Verlag.
- Stein, Barbara (2019).** Die Montessori-Grundschule in Theorie und Praxis. Freiburg: Herder.
- Stern, André (2016).** Spielen, um zu fühlen, zu lernen und zu leben. München: Sandmann.
- Stern, Arno (2012).** Das Malspiel und die natürliche Spur: Malort, Malspiel und die Formulation. Klein Jasedow: Drachen Verlag.
- Stern, Arno (2015).** Das Malspiel und die Kunst des Dienens: Die Wiederbelebung des Spontanen. Klein Jasedow: Drachen Verlag.
- Strauch, Barbara & Reijmer, Annewiek (2018).** Soziokratie. Kreisstrukturen als Organisationsprinzip zur Stärkung der Mitverantwortung des Einzelnen. München: Vahlen.
- Uebnickel, Falk, u.a. (2015).** Design Thinking. Das Handbuch. Frankfurt: Frankfurter Allgemeine Buch.

- Urton, Karolina (2017).** Selbstwirksamkeitserwartung – Was bedingt sie und wie kann sie gefördert werden? Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), Nr. 3
- Velten, Karin & Schroeder, René & Miller, Susanne (2019).** Kinder mit BISS – Erleben von Selbstwirksamkeit und Interesse in der Grundschule. In: Donie, C u.a. (2019). Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer. S. 227-232. Wiesbaden: Springer.
- Vereinte Nationen, Generalversammlung (2015).** Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. S. 13, Punkt 50.2030 für nachhaltige Entwicklung. S. 13, Punkt 50.
- von Au, Jakob & Gade, Uta Hrsg. (2016).** „Raus aus dem Klassenzimmer“. Outdoor Education als Unterrichtskonzept. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Walk, Laura (2011).** Lernrelevante Erkenntnisse der Gehirnforschung. Bewegung formt das Hirn. In: Die Zeitschrift. 1/2011, S.27-29.
- Wild, Rebeca (1993).** Erziehung zum Sein. Freiburg: Arbor Verlag.
- Wild, Rebeca (2002).** Mit Kindern leben lernen. Sein zum Erziehen. Weinheim/Basel: Beltz.
- Wild, Rebeca (2003).** Freiheit und Grenzen - Liebe und Respekt: Was Kinder von uns brauchen. Weinheim/Basel: Beltz.
- Winter, Felix (2007).** Fragen der Leistungsbewertung beim Lerntagebuch und Portfolio. In: Gläser-Zikuda, M. & Hascher, T. (Hrsg). Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 107-129
- Young, Jon & Haas, Ellen & McGown, Evan (2014).** Mit dem Coyote-Guide zu einer tieferen Verbindung zur Natur. Buch 1 Handbuch für Mentoren. Extertal: Biber-Verlag.

INTERNETQUELLEN

- Arbeitsagentur: <https://www.arbeitsagentur.de/bildung/berufsinformationszentrum-biz>, (Abruf am 26.02.2019)
- Bandura Albert (1994), entnommen: <http://www.lernpsychologie.de/kognitiv/bandura.htm> (Abruf am 26.04.2020)
- Bildungsplan der Sekundarstufe I 2016: www.bildungsplaene-bw.de/Lde/LS/BP2016BW/ALLG#FaecherSEK1
- Breitenberger (2021), entnommen: <https://www.praxis-breitenberger.de/2016/07/beduerfnisse-und-sucht/> (Abruf 04.01.2021)
- BUND, Mayer (2019), entnommen: <http://www.bund-rvso.de/artensterben-ursachen-fakten-mensch.html> (Abruf am 02.01.2021)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2017) https://www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_für_nachhaltige_Entwicklung.pdf (Abruf am 26.12.2020)
- Bundesministerium für Gesundheit, Nationales Gesundheitsziel, entnommen: https://gesundheitsziele.de/cms/medium/433/Nationales_Gesundheitsziel_Gesund_aufwachsen_2010.pdf (Abruf am 29.12.2020)
- Der Paritätische Gesamtverband, entnommen: <https://www.der-paritaetische.de/schwerpunkt/kindertagesbetreuung/partizipation-und-demokratiebildung/das-abc-der-beteiligung/adultismus/> (Abruf am 29.12.2020)

- Deutsche Gesellschaft für Supervision und Coaching (DGSv). www.dgsv.de (Abruf am 25.4.2020)
- Die Zeit https://www.zeit.de/2001/32/200132_stimmts_seneca.xml (Abruf am 25.01.2021)
- Ding, K. (2017). Selbstwirksamkeitserwartungen in der Schule. Fokus Lehrerbildung. Blog der Heidelberg School of Education. <https://hse.hypotheses.org/629> (Abruf am 18.1.2020)
- Experimentis: www.experimentis.de (Abruf am 29.03.2019)
- Faltermaier, Toni (2020). BZgA-Leitbegriffe:Salutogenese. <https://www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/salutogenese/> (ABRUF AM 01.01.2021)
- Forschung und Wissen, Lenz (2015), entnommen: <https://www.forschung-und-wissen.de/nachrichten/psychologie/wer-gluecklich-ist-kauft-nicht-13372134> (Abruf 04.01.2021)
- Franzkowiak, Peter & Hurrelmann, Klaus (2018). BZgA-Leitbegriffe: Gesundheit. <https://www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/gesundheit/> (ABRUF AM 19.12.2020)
- Geogebra: <https://www.geogebra.org/?lang=de> (Abruf am 14.04.2019)
- Handwerkskammer Ulm: <https://www.hwk-ulm.de/neue-bildungspartnerschaft-mit-der-gemeinschaftsschule-lonetal/> (Abruf am 9.3.2021)
- Han Shan, <https://www.youtube.com/watch?v=qs9bNi6soJ0> (Abruf am 17.09.2019)
- HBSC-Studienverbund Deutschland (2020), entnommen: http://hbsc-germany.de/wp-content/uploads/2020/03/Faktenblatt_Schulische-Belastung-2018-final-05.02.2020.pdf , (Abruf am 29.12.2020)
- <http://posttraumatische-belastungsstoerung.com/ace-studie-adverse-childhood-experiences> (Abruf am 08.02.2020)
- <https://agilemanifesto.org/iso/de/manifesto.html> (Abruf am 03.01.2021)
- <https://de.wikipedia.org/wiki/Montessorip%C3%A4dagogik> (Abruf am 10.02.2020)
- <https://morethandigital.info/lernen-braucht-keine-waende-brauchen-wir-dann-noch-schulen> (Abruf am 29.11.2019)
- <https://neue-debatte.com/2017/05/25/der-unterschied-zwischen-ethik-und-religion-einfach-erklaert/> (Abruf 08.01.2021)
- <https://neue-debatte.com/2017/05/25/der-unterschied-zwischen-ethik-und-religion-einfach-erklaert/> - Abruf am 08.01.2021 <https://de.wikipedia.org/wiki/Kulturtechnik> (Abruf am 11.01.2020)
- <https://visible-learning.org/de/2013/06/lehrerfeedback-und-schulerfeedback-nach-john-hattie> (Abruf am: 24.02.2021)
- <https://www.akademiefuerpotentialentfaltung.org/> (Abruf am 26.12.2020)
- <https://www.aschenbrenner.media/aschenbrennereien/nicht-fuer-die-schule-fuers-leben-lernen-wir/> (Abruf am 12.01.2021)
- <https://www.bne-bw.de/lernen/leitbild-bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bne.html> (Abruf am 29.12.2020)
- https://www.br.de/radio/bayern2/sendungen/radiowissen/spiritualitaet-ausschnitt-6_x-100.html (Abruf 09.01.2021)

- <https://www.bund.net/ueber-uns/nachhaltigkeit/?wc=22094> (Abruf am 23.12.2020)
- https://www.bundesverfassungsgericht.de/e/rs19921216_1bvr016787.html (Abruf am 10.02.2020)
- <https://www.gemeinschaftsbildung.com/> (Abruf am 24.01.2021)
- <https://www.grundschule-deutsch.de/hefte-artikel/premium/vorlesen-3/das-ist-fast-so-als-ob-ich-lesen-kann/> (Abruf am 20.01.2020)
- https://www.lubw.baden-wuerttemberg.de/documents/10184/427276/naturschutz_und_stadt_ulrich_gebhard.pdf/4bf5cf0b-a848-48ce-bc1c-d3d70366a4e1/ (Abruf am 28.12.2020)
- <https://www.meine-erfahrungen-mit-montessori.de/material-anleitungen/sprache/funktion-der-wortarten> (Abruf am 17.11.2019)
- <https://www.naturdefizitsyndrom.de> (Abruf am 10.02.2020)
- <https://www.nzz.ch/feuilleton/leidenschaft-und-interesse-1.18221810> (Abruf am 25.01.2021)
- <https://www.philosophische-bildung.de/projekte/kinder-philosophieren-an-muenchner-grundschulen/> (Abruf am 24.04.2020)
- https://www.readingrockets.org/strategies/shared_reading (Abruf am 05.02.2020)
- <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/schularten/grundschule/projekte-medienbildung/modellschulen/fisch> (Abruf 08.02.2020)
- <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0145213419302662?via%3Dihub> (Abruf am 20.01.2020)
- <https://www.youtube.com/watch?v=fG0GF393EHA> (Abruf am 11.01.2020)
- <https://www.youtube.com/watch?v=fG0GF393EHA> ab Minute 6:30 (Abruf am 17.4.2020)
- Hüther, Gerald Vortrag zur Potentialentfaltung
https://geraldhuether.de/Mediathek/Potentialentfaltung/was_wir_brauchen.mp3 (Abruf am 10.02.2020)
- Institut für achtsame Kommunikation, <http://www.institut-achtsame-kommunikation.de/informationen-zu-achtsamkeit/achtsamkeit-fuer-paedagogen.html> (Abruf am 29.3.2020)
- Jackson, T. (2005). Motivating Sustainable Consumption: a review of evidence on consumer behaviour and behavioural change. A report to the Sustainable Development Research Network. Centre for Environmental Strategy, University of Surrey.
http://sustainablelifestyles.ac.uk/sites/default/files/motivating_sc_final.pdf (Abruf am 25.01.2021)
- Karriere Bibel 2007 - 2021, entnommen: <https://karrierebibel.de/vuka-welt/> (Abruf 21.12.2020)
- Kinderschutzbund NRW, entnommen: https://www.kinderschutzbund-nrw.de/pdf/denk_Bewegungsmangel.pdf S.1 (Abruf 23.12.2020)
- Klaus Grawe Institut (2019), entnommen: <https://www.klaus-grawe-institut.ch/blog/die-grundbeduerfnisse-nach-klaus-grawe-bei-kindern-und-jugendlichen-das-beduerfnis-nach-kontrolle-und-autonomie-3-4/> (Abruf am 25.12.2020)
- Krätzig, A.-K.In: <https://www.scole.de/unser-konzept/> (Abruf am 03.01.2021)
- Kultusministerium Baden-Württemberg <https://km-bw.de/Kultusministerium,Lde/Startseite/Schule/Nachhaltigkeit> (Abruf am 03.01.2021)

- LEIFIphysik: <https://www.leifiphysik.de> (Abruf am 29.03.2019)
- Mall, Ch. (2020). Draußenunterricht und Unterricht im Wald - Potentiale und Perspektiven. <https://www.youtube.com/watch?v=wMzOzzwvF7o> (Abruf am 02.01.2021)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2013), https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/schularten/sonderpaedagogische-Bildung/unterricht_materialien_medien/handreichungen/handreichungreihe-fruehkindliche-schulische-bildung/handreichung_ileb_fsbb-01.pdf (Abruf: 24.01.2021)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und Ministerium für Umwelt, Klima und Energiewirtschaft. Nachhaltigkeit lernen. <https://www.bne-bw.de/lernen/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bne.html> (Abruf am 3.4.2020)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, entnommen: <https://km-bw.de/Kultusministerium,Lde/Startseite/Schule/Nachhaltigkeit> (Abruf am 04.01.2021)
- Ministry of Education New Zealand. <https://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/NZC-Online-blog/Learning-through-play-What-s-it-all-about> (Abruf am 16.05.2020)
- Mischnick, Ruth Mischnick (2019), entnommen: <https://www.i-rm.org/neuroplastizitaet/> (Abruf 24.01.2021)
- Paula Bleckmann, 2017 <https://www.erziehungskunst.de/artikel/medienmuendig-statt-mediensuechtig/> (Abruf am 09.01.2021)
- Priano, Fabio (Medienpädagoge): <https://www.netzwerk-digitalebildung.de/information/schule/der-smart-collaborative-classroomunterstuetzt-die-digitale-inklusion> (Abruf am 30.03.2019)
- Rainer Aschenbrenner, entnommen: <https://www.aschenbrenner.media/aschenbrennereien/nicht-fuer-die-schule-fuers-leben-lernen-wir/> (Abruf am 12.01.2021)
- Ravens-Sieberer (2019), entnommen: <https://www.bella-study.org/die-studie/ergebnisse/> (Abruf am 29.12.2020)
- Referenzrahmen schulischer Gesundheitsförderung, Paulus (2008) entnommen: https://www.bzga.de/fileadmin/user_upload/PDF/themenschwerpunkte/schule/referenzrahmen_april_08--f0880f33590587cccd9388a8d44e663b.pdf (Abruf am 07.01.2021)
- Robert Koch Institut 2018, entnommen: https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/FactSheets/JoHM_03_2018_ADHS_KiGGS-Welle2.pdf?__blob=publicationFile (Abruf am 29.12.2020)
- Sandweg, K. (2014), s. <https://blog.cognifit.com/de/lerntheorien/> (Abruf am 18.4.2020)
- Schulz, S.-Ch. (2020), Drei Säulen der Nachhaltigkeit: Ökologie, Wirtschaft und Soziales, in: <https://utopia.de/ratgeber/drei-saeulen-der-nachhaltigkeit-modell/> (Abruf am 29.12.2020)
- SILVIVA (2017) Bildungsverständnis und Methodik von SILVIVA. In: <https://www.silviva.ch/umweltbildung/unsere-methodik/> (Abruf am 02.01.2021)
- SILVIVA und WWF Schweiz: www.draussenunterrichten.ch (Abruf am 03.01.2021)
- Stangl, W. (2019). Die Immersionsmethode beim Fremdsprachenerwerb. <https://paedagogik-news.stangl.eu/die-immersionsmethode-beim-fremdsprachenerwerb/> (Abruf 18.11.2019)
- Stangl, W. (2020). Stichwort: 'Immersion'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. WWW: <https://lexikon.stangl.eu/1939/immersion/> (Abruf am 14.02.2020)

- Statistisches Bundesamt (Destatis), 2020 entnommen: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?sequenz=tabelleErgebnis&selectionname=23631-0002#abreadcrumb> (Abruf am 25.12.2020)
- Stern, A. entnommen: https://arnostern.com/de/formulation_d.htm (Abruf am 20.05.2020)
- Umweltbundesamt (2019), entnommen: <https://www.umweltbundesamt.de/daten/umwelt-wirtschaft/gesellschaftliche-kosten-von-umweltbelastungen#gesamtwirtschaftliche-bedeutung-der-umweltkosten> (Abruf am 04.01.2021)
- WHO (2018), entnommen: <https://www.euro.who.int/de/about-us/partners/news/news/2018/12/health-is-a-human-right> (Abruf am 23.12.2020)
- WWF (2014), entnommen: https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF_LPR2014_Kurzfassung.pdf (Abruf am 03.01.2021)
- WWF 2020, entnommen: <https://www.wwf.de/aktuell/corona-krise/umweltzerstoerung-und-gesundheit/> (Abruf 03.01.2021)