

Konzept der Alternativschule Berlin



Grundschule

„Wir müssen, weil wir wollen.“

Hilda, 10 Jahre

INHALTSVERZEICHNIS

1. WUPPERTALER THESEN.....	6
2. PRÄAMBEL – UNSERE WURZELN.....	9
3. UNSER ALLTAG	13
3.1 Pädagogische Haltung.....	13
3.2 Unterrichtsfächer und ihre Methoden	23
3.2.1 Mathematik.....	26
3.2.2 Deutsch	36
3.2.3 Sprachen.....	46
3.2.4 Kreativbereich.....	48
3.2.5 Naturwissenschaftlicher Unterricht / Sachunterricht....	56
3.2.6 Sport.....	59
3.2.7 Mittwochswerkstätten.....	60
3.3 Inklusion	61
4. UNSERE STRUKTUREN	67
4.1 Jahres-, Tages- und Wochenstruktur	68
4.2 Was ist was - Was wir sonst noch machen.....	69
4.3 Essen	75
4.4 Räume	77



5. UNSERE ORGANISATION	80
5.1 Verein	80
5.2 Kinder	81
5.3 Team	84
5.4 Eltern	88
5.5 Finanzwelt	90
5.6 Vernetzung	91
6. DAS HAUS UND DIE UMGEBUNG	92
7. QUELLENVERZEICHNIS	95

1. WUPPERTALER THESEN

1. „Die gesellschaftlichen Probleme der Gegenwart und Zukunft (Ökologie, Kriege, Armut usw.) sind auf demokratische Weise nur von Menschen zu lösen, die Eigenverantwortung und Demokratie leben können. Alternativschulen versuchen, Kindern, Lehrern und Eltern die Möglichkeit zu bieten, Selbstregulierung und Demokratie im Alltag immer wieder zu erproben. Das ist die wichtigste politische Dimension der Alternativschulen.
2. Alternativschulen sind Schulen, in denen Kindheit als eigenständige Lebensphase mit Recht auf Selbstbestimmung, Glück und Zufriedenheit verstanden wird, nicht etwa nur als Trainingsphase fürs Erwachsenen-Dasein.
3. Alternativschulen schaffen einen Raum, in dem Kinder ihre Bedürfnisse, wie Bewegungsfreiheit, spontane Äußerungen, eigene Zeiteinteilung, Eingehen intensiver

- Freundschaften, entfalten können.
4. Alternativschulen verzichten auf Zwangsmittel zur Disziplinierung von Kindern. Konflikte sowohl unter Kindern als auch Kindern und Erwachsenen schaffen Regeln und Grenzen, die veränderbar bleiben.
 5. Lerninhalte bestimmen sich aus den Erfahrungen der Kinder und werden mit den Lehrern gemeinsam festgelegt. Die Auswahl der Lerngegenstände ist ein Prozeß, in den der Erfahrungshintergrund von Kindern und Lehrern immer wieder eingeht. Der Komplexität des Lernens wird durch vielfältige und flexible Lernformen, die Spiel, Schulalltag und das soziale Umfeld der Schule einbeziehen, Rechnung getragen.
 6. Alternativschulen wollen über die Aneignung von Wissen hinaus emanzipatorische Lernprozesse unterstützen, die für alle Beteiligten neue und ungewohnte Erkenntniswege eröffnen. Sie helfen so, Voraussetzungen zur Lösung gegenwärtiger und zukünftiger gesellschaftlicher Probleme zu schaffen.

7. Alternativschulen sind selbstverwaltete Schulen. Die Gestaltung der Selbstverwaltung ist für Eltern, Lehrer und Schüler prägende Erfahrung im demokratischen Umgang miteinander.
8. Alternativschulen sind für alle Beteiligten ein Raum, in dem Haltungen und Lebenseinstellungen als veränderbar und offen begriffen werden können. Sie bieten so die Möglichkeit, Abenteuer zu erleben, Leben zu erlernen.“

*Wuppertaler Thesen des Bundesverbandes der Freien
Alternativschulen (BFAS e.V.)*

2. PRÄAMBEL – UNSERE WURZELN

„Menschen, die blind in Kollektive sich einordnen, machen sich selber schon zu etwas wie Material, löschen sich als selbstbestimmte Wesen aus. Dazu passt die Bereitschaft, andere als amorphe Masse zu behandeln (...) Eine Demokratie, die nicht nur funktionieren, sondern ihrem Begriff gemäß arbeiten soll, verlangt mündige Menschen. Man kann sich verwirklichte Demokratie nur als Gesellschaft von Mündigen vorstellen (...) Die Konkretisierung der Mündigkeit besteht darin, daß die paar Menschen, die dazu gesonnen sind, mit aller Energie darauf hinwirken, dass die Erziehung eine Erziehung zum Widerspruch und zum Widerstand ist.“ (Adorno, Erziehung zur Mündigkeit, 1969)

„Denn einer der großen Unterschiede zwischen dem Amateur und dem Profi besteht darin, dass der letztgenannte die Fähigkeit hat, sich weiter zu entwickeln.“ (Maugham, Die halbe Wahrheit, 2002)

Die Alternativschule Berlin versteht sich als Weiterführung der Freien Schule Pankow und anderer im Bundesverband freier Alternativschulen organisierter Schulen. Gemeinsame Basis ist die 1986 verabschiedete Wuppertaler Erklärung des BfAS. Seine Mitglieder stehen in der Tradition reformschulpädagogischer, oft sozialistischer Ideen. Sie versuchen, die postulierte Gleichheit der Menschen auf praktischer Ebene zu verwirklichen. Dies gilt ausdrücklich gleichermaßen für Kinder und Erwachsene. Wir gehen davon aus, dass Menschen nur dann glücklich werden können, wenn sie gleichberechtigt und ohne Angst aufwachsen können. Diese ideale Vorstellung nämlich, dass es möglich ist, von Anfang an und ganz besonders in der Schule gleichberechtigt und ohne Angst zu leben, ist für uns Leitmotiv der Arbeit.

Es gibt im Bundesverband freier Alternativschulen bei aller Unterschiedlichkeit Einigkeit über dieses Ziel. Wir wollen eine solche Schule von Anfang an, mit Schuleintritt der Kinder, gestalten. Wie für viele Alternativschulen gilt: Es gibt kein geschlossenes pädagogisches oder weltanschauliches System.

Vielmehr greifen wir aus der Vielzahl der Ansätze immer wieder die für uns Vielversprechendsten heraus und prüfen sie auf ihre Verwendbarkeit.

Die ersten Freien Alternativschulen in Deutschland entstanden vor mehr als 30 Jahren als Reaktion auf eine erstarrte, als repressiv und menschenfeindlich empfundene Schullandschaft. Wenn man heute Bücher von Alexander Sutherland Neill, dessen Ansichten damals für die Gründer dieser Schulen sehr prägend waren, zur Hand nimmt, kann man sich ihrem unaufgeregten, vernünftigen und menschenfreundlichen Ton noch immer schwer entziehen. Im Grunde sagte er dasselbe wie die freudomarxistischen Theoretiker der Frankfurter Schule, z.B. Adorno, nur einfacher. Letztere hatten gesehen und erklärt, wie das autoritäre Syndrom funktioniert und erkannt, welche Rolle die Schule bei seiner Entstehung spielt. Neill hingegen hatte ein Modell geschaffen, welches eine Antwort entgegengesetzte. Auch uns ist es wichtig, eine Antwort auf die Fragen zu geben, die uns heute beschäftigen. Um ein Beispiel herauszugreifen: wie kann man im Zeitalter des Schlagwortes

„Inklusion“ tatsächlich gleiche Teilhabe an der Vermittlung von Wissen erreichen, wie dies in der Schulgemeinschaft sozial verwirklichen?

Für alle Freien Alternativschulen, wie auch für uns, ist "Frei" auch eine inhaltliche Bestimmung. Der Mensch möchte die Welt als "Laboratorium seiner Kräfte" erfahren. Muss er darauf verzichten, entwickelt sich in ihm das Gefühl der Ohnmacht, eine Art "Insassensyndrom". Das möchten wir nicht. Als Freiheit verstehen wir einen Zustand, in dem sich der Mensch der Möglichkeit bewusst ist, dass die Welt veränderbar ist. Um es noch einmal mit Adorno zu sagen: "Es sind die orientierten, weitblickenden Urteile, die auf Statistik und Erfahrung beruhenden Prognosen, die Feststellungen, die damit beginnen: "Schließlich muss ich mich hier auskennen", es sind die abschließenden und soliden Statements, die falsch sind." (Adorno 1969). In diesem Sinne haben wir keine Angst, uns gelegentlich auch zu widersprechen. Überhaupt legen wir mehr Wert auf Widerspruch denn Harmonie, weil jede Lösung eine vorläufige ist.

3. UNSER ALLTAG

3.1 Pädagogische Haltung

"Wir vertrauen auf die natürliche und lebendige Kraft, die jedem Kind innewohnt, sein eigenes Leben selbstbestimmt aufzubauen. Jeder Mensch ist einzigartig und unersetzbar. In allen Phasen seines Lebens ist er ganz und seine Würde unantastbar. Er ist als Kind kein Nochnichterwachsener und als alter Mensch kein Nichtmehrerwachsener – er ist in seinem ganzen Leben ein empfindendes, fühlendes, strebendes, denkendes, lernendes, ganzheitlich handelndes Wesen."
(Konzept der Freien Schule Pankow 1996)

Wir gestehen den Kindern das Recht zu, Fehler zu machen, Enttäuschungen zu erleben und mit ihren Vorstellungen von der Welt in Sackgassen zu geraten. Nur wenn sie ihre eigenen Grenzerfahrungen machen und sich selbst als aktiv Handelnde erleben, können sie über sich selbst hinaus wachsen, Fehler als solche erkennen und revidieren.

Korczak (1919) formuliert „das Recht des Kindes auf den heutigen Tag“. "Wir sollten auch die gegenwärtige Stunde achten, den heutigen Tag. Wie soll es (das Kind) morgen leben können, wenn wir es heute nicht bewusst, verantwortungsvoll leben lassen?" Er fordert außerdem das Recht des Kindes, das zu sein, was es ist und bemerkt dazu: „Ich kann eine Tradition der Wahrheit, der Ordnung, des Fleißes, der Ehrlichkeit und der Offenheit begründen, aber ich kann keines der Kinder anders machen, als es ist. Die Birke bleibt eine Birke, die Eiche eine Eiche – und die Klette eine Klette. Ich kann das, was in der Seele schlummert, erwecken, aber ich kann nichts neu erschaffen.“ Das erfordert ein genaues Beobachten, ein Suchen und ein Erproben immer neuer Zugangswege. Die Akzeptanz, dass jedes Kind seinen eigenen Zugang zu Bildungsinhalten benötigt, ist dabei vorrangig. Es bedeutet aber auch, dass es unsere Aufgabe ist, den Kindern eigene Wege zu ermöglichen. Wenn Kinder nicht nach unseren Vorstellungen lernen, müssen wir uns fragen, ob unsere Vorstellungen richtig sind, ob wir sie am Lernen beteiligt, ihr Interesse geweckt und genau hingesehen haben. So werden Lernprozesse immer wieder neu

begonnen. Allein das Erwachsensein macht uns nicht zu Wissenden. Der Anspruch von Erwachsenen, Kindern alles beizubringen, entmündigt diese. Deshalb akzeptieren wir, dass nicht alle Kinder „alles“ lernen können und wollen.

"Freiwilligkeit im Zusammenhang mit Lernen bedeutet für uns die Freiheit der Kinder, das zu lernen, was sie zu einer bestimmten Zeit interessiert. Sie müssen keine von außen vorgegebenen Lernziele erreichen." (Konzept der Freien Schule Pankow 1996)

Kinder brauchen Strukturen und Regeln, die sie verstehen und selbst gestalten. Demokratie zu leben, gehört zu den Lerninhalten unserer Schule. Diesem Anspruch werden wir durch ein aktiv entdeckendes und soziales Lernen gerecht. Aktiv entdeckendes Lernen ermöglicht es den Kindern, ihr Lernen selbst zu gestalten. Das Kind wird zum Subjekt seines Handelns. Lernwege werden transparent. Durch den aktivistischen Ansatz ändern sich die Aufgaben der Lehrer/innen. Sie bieten den Stoff nicht dar, sondern helfen dem Kind, seine Fähigkeiten zu entwickeln. An der

Alternativschule Berlin schaffen wir eine anregende Lernumgebung und gleichzeitig Freiräume, in denen die Einsicht reifen kann. Wir bringen Erkenntnisse nicht bei, sondern auf den Weg (vgl. Hefendehl-Hebeker 1999). Aktiv-entdeckender Unterricht ermöglicht es uns, uns im Unterricht zurück zu nehmen. Dabei stützen wir uns auf zwei Grundpfeiler des Lernens: die Selbstorganisationskräfte der Kinder und ihre Fähigkeit, sich gegenseitig zu helfen. Wir geben „Hilfe zur Selbsthilfe“ (Wittmann 1994) Unsere Erfahrungen zeigen, zu welchen Leistungen Kinder fähig sind, wenn sie aktiv ihre Lernprozesse gestalten. Wir halten es mit Einstein, der sagt: „Ich unterrichte meine Schüler nie; ich versuche nur, Bedingungen zu schaffen, unter denen sie lernen können“ (Albert Einstein). Daraus kann jedoch nicht geschlussfolgert werden, dass die Kinder sich Lerninhalte am besten im Alleingang erarbeiten und von Fachinhalten gestört würden. Der amerikanische Bildungsphilosoph und Pädagoge John Dewey stellte heraus, dass aktiv entdeckende Lernformen einen fachlichen Rahmen voraussetzen: „Reformpädagogen erwarten vom Kind, dass es Erkenntnisse aus seinem eigenen

Geist heraus „entwickelt“ und für sich ausarbeitet ohne „fachliche Rahmenbedingungen“ zu benötigen. [...] Entwicklung heißt nicht, dass dem kindlichen Geist irgendetwas entspringt, sondern dass substanzielle Fortschritte gemacht werden, und das ist nur möglich, wenn eine geeignete fachliche Umgebung zur Verfügung steht“ (Dewey 1902 in Standop 2002).

Möchten die Kinder in den einzelnen Fächern Fortschritte erzielen, müssen sie eigene Ideen entwickeln. Sie dürfen aber nicht bei diesen verbleiben, sondern müssen sie in gängige Fachstrukturen einarbeiten. Das wird durch eine fachlich schlüssige Strukturierung der Angebote unterstützt. Beispielhaft wird dies für das Fach Mathematik erläutert. Da ein aktiv-entdeckendes und soziales Lernen ein ständiges Durchdringen inhaltlicher und allgemeiner Lernziele erfordert, lässt es sich nicht in einem kleinschrittigen Unterricht verwirklichen, der Inhalte „häppchenweise“ vorgibt. Stattdessen ist die ganzheitliche Behandlung von Rahmenthemen erforderlich (vgl. Wittmann 1994). Lernen in

Ganzheiten trägt wesentlich zur Zieltransparenz bei. Die Kinder werden sich während ihres Lernprozesses darüber klar, was sie bereits können, was sie lernen und woran sie noch arbeiten wollen. Die englische Psychologin Margaret Donaldson schreibt hierzu: „Es scheint eine weit verbreitete Meinung zu sein, man dürfe Kinder anfangs nicht mit der Komplexität eines Stoffgebietes konfrontieren, da sie komplizierte Sachverhalte unmöglich bewältigen könnten. Ich teile diese Ansicht nicht. Die Ursache für diesen Irrtum liegt m. E. darin, dass zwei grundverschiedene Dinge nicht auseinander gehalten werden, nämlich eine ganzheitliche, grobe Übersicht über das Stoffgebiet einerseits und die Beherrschung aller seiner Einzelheiten andererseits. Die Kinder benötigen natürlich geraume Zeit um alle möglichen Einzelheiten zu lernen. Es ist aber keine Frage, dass ihnen das leichter fällt, wenn sie über die Gesamtheit der anstehenden Lernaufgaben richtig vorinformiert sind“ (Donaldson in Wittmann 2010). Durch das Behandeln von Rahmenthemen und dem unterschiedlich langen Verweilen einzelner Kinder an bestimmten Inhalten wird das klassische Prinzip „Vom

Einfachen zum Schweren“ neu interpretiert.

Traditionell wird Lernen oft als das Nachbauen einer Mauer verstanden, bei der nach vorgegebenen Bauplänen Stein auf Stein gesetzt wird (lineares Lernen). Dabei wird genau darauf geachtet, dass kein Stein ausgelassen wird, um das Einstürzen der Mauer zu verhindern. Im Gegensatz dazu wird Lernen aus konstruktivistischer Sicht als „aktives Knüpfen von Wissensnetzen“ verstanden (vernetztes Lernen). An der Alternativschule Berlin folgen wir der Auffassung des vernetzten Lernens. Lücken an einer Stelle sind kein Hindernis, das Netz an einer anderen Stelle weiter auszubauen. Im Laufe des Lernens werden Lücken geschlossen, indem „Wissensfäden“ über sie hinweg gespannt und in bereits stabileren Gebieten des Netzes verteilt werden (vgl. Müller u.a. 1997). Da Lernprozesse immer individuell sind, können wir sie nicht gleichschrittig gestalten. Lernen ist für die Kinder am effektivsten, wenn sie im eigenen Tempo eigene Wege gehen können. Ebenso darf die Reihenfolge, in der die Kinder Wissensfäden in ihre Netze knüpfen, variieren. Verbindendes

Glied ist der soziale Austausch der am Lernen Beteiligten, der dafür sorgt, dass trotz aller individuellen Lernwege am Ende gemeinsames Wissen vorhanden ist, das die Kinder in unterschiedlichem Maß beherrschen. Wir sind als Kommunikator/innen und Mentor/innen darin gefordert, Lernaufgaben zu strukturieren, Orientierungshilfen zu geben, beim gemeinsamen Besprechen von Lernwegen einprägsame Zusammenfassungen zu liefern und beim Knüpfen von Querbeziehungen zu helfen.

Um die Bildungsinhalte von Anfang an transparent zu gestalten, kann jedes Kind ein Logbuch führen. Dieses beinhaltet eine kindgerechte und individuell aufgearbeitete Abbildung der Inhalte und Kompetenzraster. Das Kind hat so die Übersicht über die bereits behandelten, aber auch die kommenden Themen. In regelmäßigen Abständen, die sich an den Möglichkeiten des Kindes orientieren, besprechen wir die nächsten Etappen und setzen gemeinsam Ziele fest. Zu den übergeordneten Inhalten beschließen wir zusammen interessenbezogene Themen. Bearbeitete Etappen kennzeichnet

das Kind im Logbuch und erhält so einen Überblick über seinen Arbeitsstand. Es kann daraufhin entscheiden, ob und wann es sich für einen Schein anmeldet. Ein bestandener Schein signalisiert dem Kind, dass es das entsprechende Thema beherrscht. Er wird im Logbuch vermerkt. Wöchentliche Arbeitsaufgaben arbeiten wir in die Wochenpläne ein, so dass die Kinder einen Überblick über ihr konkretes Tun haben. In Lernlandkarten visualisieren wir gemeinsam mit den Kindern zusätzlich die Bildungsinhalte der einzelnen Fächer in einer ihnen gerechten Weise.

Die Übergänge in der Grundschule sind fließend. Die Jahrgangsstufen 1 bis 6 lernen und arbeiten gemeinsam in einem rhythmisierten Tagesablauf (1 /2 und 3 /4 in ihren Jahrgangsräumen), in dem sie selbstbestimmt und freiwillig ihre Angebote auswählen, Zeit zum Spielen, Träumen, Lesen, Schreiben, Rechnen, Klettern, Kochen, Gärtnern usw. haben. Die sozialen Beziehungen sind familiär und laden zu vielfältigen Kontakten und gemeinsamen Aktivitäten ein. Individuelles Arbeiten in kleinen Gruppen, kognitiv, emotional

und motorisch anregende Beziehungen, Umgebungen/Räume und Materialien sind selbstverständliche Bausteine unserer Pädagogik. Ab Klasse 5 kommen Basiskurse in einigen Fächern, die auf den Übergang in das Kurssystem der Sekundarstufe I vorbereiten, dazu. Die Kinder wachsen so langsam und in ihrem eigenen Tempo in die Sekundarstufe hinein. Das individuell notwendige Tempo wird immer berücksichtigt. Das System ist durchlässig. Jede/r kann sich soviel Zeit lassen, wie nötig. Wir arbeiten konsequent jahrgangsgemischt. Es gibt keine Ziffernnoten.

Jedes Kind erhält am Ende des Schuljahres einen ausführlichen Entwicklungsbericht (Jahresbrief).

3.2 Unterrichtsfächer und ihre Methoden

Grundlage des Arbeitens ist für uns ein Wahlrecht der Kinder bei der Auswahl der Aufgaben (vgl. Klippert 2010). Um dies in einem handhabbaren Plan für die Kinder umzusetzen, bieten wir die Arbeit mit Wochenplänen an. Diese können bei entsprechender Aufgabenvarianz, Kooperation und Anspruchsdifferenzierung folgende Effekte nach Klippert begünstigen: 1. das Selbstständigwerden der Kinder fördern, 2. das Miteinander- und Voneinander Lernen vorantreiben und 3. dazu beitragen, dass sich Lehrer in ihrer Rolle zugunsten des selbsttätigen Lernens immer mehr zurücknehmen (vgl. Klippert 2010). Die Fächer Deutsch und Mathematik bieten wir in Form eines Wochenplans an. In Absprache mit dem jeweiligen Kind bekommt es einmal in der Woche Aufgaben, die auf seine Fähigkeiten und Motivationen zugeschnitten sind. Die Aufgaben bearbeitet das Kind bis zu einem vorher vereinbarten Termin. Hierfür steht vor allem die Studienzeit an drei

Vormittagen in der Woche als fest eingeplantes Zeitfenster zur Verfügung. Nach der Fertigstellung einzelner Aufgaben kontrolliert das Kind diese möglichst selbstständig und kann diese auf dem Wochenplan als erledigt kennzeichnen. Damit die Kinder selbständig an ihren Plänen arbeiten können, sind die Lernräume entsprechend gestaltet. Eine Grundvoraussetzung sind Materialien zur freien Verfügung. Diese sind so beschaffen, dass sie die Bearbeitung zentraler Rahmenthemen auf unterschiedlichen Niveaustufen ermöglichen. Auf diese Weise können auch Kinder unterschiedlichen Alters und mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen an einem Thema zur gleichen Zeit arbeiten. Die Kinder entscheiden selbst, ob sie allein, in Partner- oder Gruppenarbeit arbeiten und wann sie arbeiten. Die Arbeit am Wochenplan sehen wir als Vorstufe zur Freiarbeit. Um diese anzubahnen, ziehen wir uns aus der Gestaltung des Wochenplans, je nach Selbständigkeit der Kinder zunehmend zurück und verändern den „Wochenplan“ zum Beispiel zunehmend zum „Quartalsplan“.

Sachunterricht, Musik und Kunst (Ästhetik) finden fächerübergreifend als Projekte statt. Natur- und Gesellschaftswissenschaften bieten wir als Kurse epochal beziehungsweise an den Naturwissenschaftstagen an. Sport findet in der Gruppe in verschiedenen Formen statt. Die Inhalte in Mathematik, Deutsch und Englisch sind als aufeinander aufbauende Lehrgänge konzipiert, die in Einzelthemen gegliedert sind. Die Kinder der Jahrgangsstufen 1 und 2 können Englisch in ihren Lernplan aufnehmen; ab der dritten Jahrgangsstufe wird der Englischunterricht regelmäßig angeboten. Im Folgenden wird beispielhaft für unser konzeptionelles Vorgehen und die Umsetzung unserer pädagogischen Leitbilder der Unterricht im Fach Mathematik näher dargestellt.

Die Alternativschule Berlin orientiert sich entsprechend der individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler/innen an den aktuellen Rahmenlehrplänen für die Grundschule, dem Rahmenlehrplan für den Bildungsgang zum Erwerb des Abschlusses der Allgemeinen Förderschule und den

Unterrichtsvorgaben der Förderschule für geistig Behinderte des Landes Berlin. Gleichzeitig werden pädagogische Prinzipien für Kinder mit den Förderschwerpunkten „körperlich-motorische Entwicklung“, „emotional-soziale Entwicklung“, „Sprache“, „Autismus“ sowie „Sehen“ und „Hören“ einbezogen.

3.2.1 Mathematik

„Zwei pädagogische Prinzipien [sind wichtig]: 1. Unterrichte nicht zu viele Gegenstände. 2. Behandle das, was du behandelst, gründlich“ (A.N. Whitehead).

Um aktiv-entdeckendes und soziales Lernen zu ermöglichen, fassen wir den Mathematikunterricht als konstruktiven, entdeckenden Prozess auf. Unsere Aufgabe sehen wir darin, herausfordernde Anlässe zu schaffen, ergiebige Arbeitsmittel und produktive Übungsformen anzubieten und eine Kommunikation aufzubauen, die eine positive Lernatmosphäre ermöglicht. Gleichzeitig muss unser Mathematikunterricht der großen Heterogenität der Kinder in Alter und

Lernmöglichkeiten gerecht werden. Unsere Erfahrung zeigt, dass wir diese Herausforderung am besten durch Wochenplanarbeit angehen können. Mit dem von Wittmann und Müller entwickelten Projekt „Mathe 2000“ liegt ein Lösungsansatz vor, der sich hiermit gut vereinbaren lässt. In einer mehr als zehnjährigen Forschungs- und Entwicklungsarbeit haben Wittmann und Müller Aufgaben für den Mathematikunterricht der Primarstufe bereitgestellt, die für langsame Lerner zugänglich sind, die aber „Rampen“ für eine Bearbeitung auf höheren Niveaus - auch jenem von Hochbegabten - enthalten. Zugleich ist ihnen eine Lernumgebung wichtig, in der die Mathematik durch aktiv-entdeckendes Lernen erfahren wird und bei der die Lernprozesse für die Kinder transparent gestaltet sind (vgl. Wittmann und Müller 1994, 1996; Hengartner u.a. 1996). Wir orientieren uns im Mathematikunterricht an dieser Konzeption.

In den Mittelpunkt des Mathematikunterrichts stellen wir die zentralen Themen der Arithmetik:

- Einspluseins, • Einmaleins, • Halbschriftliche

Rechenverfahren, • Schriftliche Rechenverfahren, • Anwendung auf Sachaufgaben. Einen großen Teil nehmen Übungsangebote und hierbei ein systematischer Kopfrechenkurs („Blitzrechnen“) ein. Um die Potentiale beider Hirnhälften zu nutzen und um eine Vernetzung zu unterstützen, legen wir großen Wert auf die Vermittlung der Geometrie. Die Grundideen der Arithmetik und Geometrie werden in der Tabelle dargestellt:

Arithmetik	Geometrie
Zahlenreihe	Formen und ihre Konstruktion
Rechnen, Rechengesetze, Rechenvorteile	Operieren mit Formen
Zehnersystem	Koordinaten
Rechenverfahren	Maße
Arithmetische Gesetzmäßigkeiten und Muster	Geometrische Gesetzmäßigkeiten und Muster
Zahlen und Umwelt	Formen in der Umwelt

Tabelle 1: Grundideen der Arithmetik und Geometrie
(nach Wittmann und Müller 1990)

Bei der Vermittlung beschränken wir uns auf wenige Anschauungsmittel, deren Wirksamkeit in vielfachen Studien (z.B. Lorenz 1992) nachgewiesen wurde, um die Kinder nicht durch ein Überangebot zu überfordern. Im Sinne einer ganzheitlichen Themenbehandlung achten wir darauf, nur solche Anschauungsmittel einzusetzen, die eine Gesamtübersicht über die Aufgaben ermöglichen und die die mathematischen Grundideen am besten verkörpern. Beim Einspluseins sind dies z.B. das Zwanzigerfeld und die Einspluseinstafel (vgl. Wittmann 1994). Da die Grundideen den gesamten Unterricht durchziehen, können wir die Materialien durchgehend einsetzen. Die wichtigsten Anschauungsmittel der Arithmetik sind: Wendepfättchen, Zwanzigerfeld, Hundertertafel, Stellentafel, Zahlenstrahl, Rechenstrich und Tausenderbuch. Im Sinne des aktiv-entdeckenden Lernens sind die Materialien vor allem für die Hände der Kinder gedacht und können von diesen frei verwendet werden. Darstellungen, Sprechweisen und Fachausdrücke beschränken wir auf grundlegende, die auch noch in der Sekundarstufe Bedeutung haben. Zu erwähnen sind

hier zum Beispiel Strukturen zur Ordnung von Daten, wie Tabellen, Listen, Baum- und Flussdiagramme. Bei der Zielsetzung werden die Ebene der inhaltlichen Lernziele (z.B. Einspluseins, Umgang mit Zirkel) und die der allgemeinen Lernziele (Mathematisieren, Explorieren, Argumentieren und Formulieren) unterschieden. Im Bereich der inhaltlichen Ziele legen wir Wert auf das produktive Üben und hier auf den Blitzrechnenkurs. Im Bereich der allgemeinen Lernziele setzen wir einen besonderen Akzent auf die Denkerziehung durch sogenannte „Schnüffelaufgaben“. Da sich Kinder an diese experimentierend „heranschnüffeln“ können, sind sie für alle Kinder offen, im Gegensatz zu den klassischen Knobelaufgaben. In der „Denkschule“ bieten wir parallel materialbezogene Spiele an, die im losen Zusammenhang zum Unterrichtsstoff stehen. „Expeditionen ins Zahlenreich“ verbinden Fertigkeiten des Blitzrechnenkurses und das Erforschen von Mustern. Die thematischen Grundideen der Grundschulmathematik werden nach dem Spiralprinzip erarbeitet. So repräsentieren wir z.B. das Prinzip des „Zehnersystems“ zunächst mit dem Zwanzigerfeld, später mit

der Hundertertafel, dem Tausenderbuch und letztendlich mit dem Millionenbuch.

Die Inhalte behandeln wir in Form von Rahmenthemen. Diese werden in mehreren Durchgängen erarbeitet. Während die ersten der Orientierung und Einführung dienen, folgen weitere Durchgänge zur Vertiefung, Übung und Ergänzung. Jedes Rahmenthema schließt mit einer Automatisierung ab. Beispielsweise gliedern wir das Rahmenthema Einspluseins in Anlehnung an Wittmann (1994) in fünf Durchgänge: 1. Additive Situationen aus der Umwelt, 2. Intensive Behandlung des Einspluseins am Zwanzigerfeld, 3. Strukturierte Übungen an „Zahlenmauern“ und „Rechendreiecken“, 4. Vertiefung an der Einspluseinstafel sowie 5. Automatisierung. Durch den ganzheitlichen Zugang interpretieren wir das Prinzip „vom Einfachen zum Schweren“ neu. So sind bei der Addition z.B. nicht nur Aufgaben im Zahlenbereich bis 10, sondern auch Verdopplungsaufgaben einfach. Es ist deshalb sinnvoll, sie in das Wissensnetz mit einzuknüpfen, so dass sie Ankerpunkte für spätere Aufgaben bilden können. Da ganzheitliche Themen

nach unseren Erfahrungen über sich hinaus weisen und zu Grenzüberschreitungen verlocken, werden die Kinder z.B. schnell beim Rechnen im Hunderterbereich auch über diesen hinaus rechnen. Grenzüberschreitungen thematisieren wir nicht, verhindern sie aber auch nicht im Sinne von: „Das darfst du noch nicht rechnen“. Die Kinder beschäftigen sich während der Wochenplanarbeitszeit zunächst allein oder mit anderen Kindern mit den Aufgaben, um eigene Ideen zu sammeln und an Vorwissen anzuknüpfen. Nur die Fehler, die sie selbst nicht erkennen, greifen wir auf, um mit ihnen neue Sinnzusammenhänge herzustellen. Zu Gunsten der Selbstbestimmung und des eigenständigen Arbeitens bleibt auch das Aufschreiben und Dokumentieren der Lösungen so weit wie möglich den Kindern überlassen. Damit sie nicht bei ihren individuellen Ideen stehen bleiben, bieten wir einen fachlichen Rahmen, in dem sie dazu angeregt werden, ein Verständnis für typische theoretische Aspekte der Mathematik zu erarbeiten.

Wittmann (1996) fordert, dass dem Üben im

Mathematikunterricht der größte Raum zugesprochen wird. Wir bevorzugen produktive Übungsformen, bei denen inhaltliche und allgemeine Lernziele miteinander verbunden werden. Geeignete Werkzeuge sind Übungsformate, die auf mathematischen Strukturen beruhen, wie zum Beispiel Zahlenhäuser, Zahlenmauern, Rechendreiecke, Zauberquadrate, Zauberdreiecke und Zahlenraupen. Diese kommen während der gesamten Grundschulzeit immer wieder zum Tragen. Im Projekt „Mathe 2000“ wurde zudem ein Blitzrechnkurs entwickelt, der auch an unserer Schule Anwendung findet. Dieser Kurs zieht sich parallel durch das Jahr. Arithmetische Grundfertigkeiten werden hier kontinuierlich wiederholt. Er deckt jene Elemente und Fertigkeiten ab, die später gedächtnismäßig sofort abrufbar sein sollen. Der Kurs unterteilt sich jeweils in eine Grundlegungs- und eine Automatisierungsphase, setzt also ein aktiv-entdeckendes Erarbeiten und Verstehen als Grundlage der Automatisierung voraus. Die Kinder werden von uns angeleitet, selbstständig und eigenverantwortlich auf ihrem aktuellen Niveau die Aufgaben zu bearbeiten. Der Kurs findet

an unserer Schule nach einer Einführung im Rahmen von Wochenplanarbeit statt. Jedes Kind wird angehalten, sich einen eigenen Trainer zu suchen. Dies kann ein anderes Kind (Lernen durch Lehren), aber auch ein Mitglied des pädagogischen Teams sein.

Die Kinder können die Lernangebote, einschließlich des Blitzrechnenkurses, nach ihren individuellen Möglichkeiten, ihrer Motivation und in ihrem Tempo nutzen. Sie lernen im Sinne einer natürlichen Differenzierung, selbstständig nach ihrem Vermögen zu arbeiten. Als solches ist der Mathematikunterricht so konzipiert, dass keine speziellen Förderprogramme für lernschwächere oder lernstärkere Kinder notwendig sind. Durch die individuellen Bearbeitungs- und Lösungswege minimieren sich Erfolgsdruck und Konkurrenz. Lernschwächere Kinder sind im Gegensatz zu einem gleichschrittigen Unterricht nicht dem ständigen Vergleich mit leistungsstärkeren Kindern ausgesetzt. Sie werden nicht demotiviert und zur Reproduktion von Rezepten verleitet, sondern orientieren sich an ihren eigenen Möglichkeiten und

Fortschritten. Durch das aktiv-entdeckende Lernen werden alle Kinder in das Mathematisieren, Explorieren, Argumentieren und Formulieren einbezogen. Die Förderung dieser allgemeinen Lernziele wirkt sich wiederum auf die Ebene der inhaltlichen Ziele positiv aus (vgl. Wittmann 2010). Ebenso bauen wir in die Lernumgebung produktive Aufgaben ein, deren Muster bis in die höhere Mathematik reichen, so dass „rechenstarke“ Kinder gleichfalls gefördert werden. Die Kinder werden gemäß ihrer nächsten Entwicklungsstufe in Kleingruppen in verschiedene Themenblöcke eingearbeitet, die sie dann möglichst selbstständig bearbeiten. Wir halten uns nach der Einarbeitungsphase möglichst im Hintergrund, damit die Kinder selbst aktiv werden. Durch die sich ständig wiederholenden Strukturen und Materialien reduziert sich der Erklärungsbedarf. Ebenso können die Kinder an gleichen Aufgaben, jedoch in verschiedenen Zahlenräumen, arbeiten. Auf diese Weise können wir Lerngruppen auch über mehrere Jahre hinweg zusammen führen. Zur Standortbestimmung erhalten die Kinder zu Beginn jedes Rahmenthemas entsprechende Aufgaben zur „Eigenproduktion“. Solche

Ortungsaufgaben sind z.B. für Schulanfänger: „Schreibe die Zahlen der Reihe nach auf, so weit du möchtest!“ oder „Schreibe die größte Zahl auf, die du schon kennst!“. Während des Arbeitens halten wir die Kinder zur Selbstkontrolle an, damit sie Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen. An Stellen, an denen eine unmittelbare Antwort erforderlich ist, wie z. B. beim Blitzrechnen, findet Fremdkontrolle statt. Orientiert am Rahmenplan belegen die Kinder im Mathematik-Anfangsunterricht z.B. acht Grundkurse. Die Themen werden in den Aufbaukursen fortgeführt. Die Kinder können jeden Kurs mit einem Schein abschließen und ihn im Logbuch notieren. Die Fortschritte beim Blitzrechnen halten sie im Blitzrechenpass fest.

3.2.2 Deutsch

Die Deutschangebote an der Alternativschule Berlin grenzen sich deutlich von klassischen Fibel-Lehrgängen ab. Wir vertrauen nicht in vorgefertigte Lehrwerke, sondern in die

individuellen, Sprache entdeckenden Zugänge und Lernwege der Kinder.

Diese werden vom pädagogischen Team begleitet, indem die materiellen und fachlich-inhaltlichen Rahmenbedingungen und ein positives Schulklima geschaffen wird, um den Kindern letztlich – genau wie im Bereich der Mathematik – eine eigenständige und selbstverantwortliche Konstruktion ihres sprachlichen Wissens und Könnens zu ermöglichen. Diese Prozesse unterstützen wir an den Stellen, an denen die Kinder es sich wünschen oder alleine nicht mehr weiterkommen.

Wir gehen davon aus, dass die Kinder nicht als ‚unbeschriebene Blätter‘ zu uns kommen, sondern außer einigem ‚Vor‘-Wissen vor allem Neugier und Interesse mitbringen. All dies soll auch im Fach Deutsch aufgegriffen und weiterentwickelt werden. Hier steht neben der kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung vor allem die Ausbildung der Kulturtechniken des Lesens und Schreibens im Zentrum. So ist der erfolgreiche Umgang und das Beherrschen der deutschen Sprache gleichzeitig Ziel und Voraussetzung des

Lernens: „Lesen war, ist und bleibt die wichtigste Kulturtechnik überhaupt, es ist die Vorbedingung für jegliche Art von Bildung.“ (Reichen 2001).

Dieser Aspekt ist für uns besonders wichtig, da durch die Lesefähigkeit selbstständiges Lernen erst möglich wird. Ausgehend von der Lebenswelt der Kinder werden sie befähigt, diese durch ihre sprachlichen Fähigkeiten aktiv zu entdecken und mitzugestalten. So ist es unser Ziel im Fach Deutsch, die individuellen sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten der Kinder aufzugreifen, weiterzuentwickeln und ihnen dabei die Grundlagen für die Bewältigung sprachlicher Herausforderungen ihrer Alltagswelt zu ermöglichen. Es versteht sich von selbst, dass zum Fach Deutsch nicht allein Bücher und das geschriebene Wort gehören. Deshalb ist die Beschäftigung mit anderen Medien, wie Film und Radio aber auch Theater und dem alltäglichen Sprechen für uns ein wichtiger Aspekt der gemeinsamen Erschließung sprachlicher Handlungsfelder.

Wie in den Bildungsstandards vorgesehen, gliedert sich die Beschäftigung mit der deutschen Sprache in die vier Bereiche:

Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen – mit Texten und Medien umgehen und Sprache und Sprachgebrauch untersuchen (vgl. KMK Beschlüsse 2005). Neben der Auseinandersetzung mit Sprache auf inhaltlicher und formaler Ebene steht in den Deutschangeboten die Ausbildung von Strategien der sprachlichen Arbeit und Arbeitstechniken für ein selbstverantwortetes Lernen im Mittelpunkt. Hervorheben wollen wir den Erwerb von Grundlagen für selbstständiges Lesen und Schreiben (Schriftspracherwerb) und die Befähigung, eigene Lernwege sinnvoll und umsichtig selbst zu gestalten und dabei die Möglichkeiten individuellen schriftsprachlichen Handelns wahrzunehmen (Wochenplanarbeit & freies Schreiben).

Der Schriftspracherwerb

„Allem Lesen geht Schreiben voraus.“ (Reichen 2001)

Lesen und Schreiben lernen können Kinder auf vielerlei Art. Ein Weg, der sich bewährt hat, um den Kindern einen individuellen Zugang zur Sprache zu ermöglichen, ist der Spracherfahrungsansatz nach Hans Brügelmann und die darauf aufbauende Methode „Lesen durch Schreiben“ von Jürgen Reichen (2001). Diese betont, wie wir, die individuellen Lernwege der Kinder. Ganz im Sinne Freinets wird den Kindern von Anfang an das Wort gegeben und dies eben nicht nur beim mündlichen Sprachgebrauch, sondern auch schriftlich. Für uns ist „Schreiben [...] nicht ‚Abschreiben‘, sondern die eigene, sinngebende Konstruktion von Wörtern“ (Peschel 2002). So können die Kinder von Anfang an zum freien Schreiben befähigt werden und erhalten die Möglichkeit, ihre ersten Wörter und Texte mit- und einzubringen: Mit Hilfe der Anlauttabelle, als erstes und wichtigstes Nachschlage-Werkzeug, wird freies Schreiben von Anfang an möglich. Wie schon Montessori formuliert, dass das Kind selbst geschriebene

Wörter nachprüft, indem es die Zeichen in Laute überträgt, wie zuvor schon die Laute in Zeichen, so gehen auch wir davon aus, dass die Kinder fähig sind, das Lesen aus eigener Kraft und Motivation zu erlernen.

Da die Kinder sich (wie von) selbst und gegenseitig das Lesen beibringen, ist vom pädagogischen Team eine indirekte Didaktik gefordert, die die Kinder nicht bedrängt, sondern vor allem emotional unterstützt. Wie kein Kind gezwungen wird, zeilenlang den selben Buchstaben zu schreiben, genauso wenig wird Lesen als ‚Entziffern‘ oder sinnentleertes ‚Vorlesen‘ praktiziert. Das Lernen und Arbeiten erfolgt vielmehr im Rahmen sinnvoller, das heißt echter Situationen. Freies Schreiben von Anfang an, das zunächst selbstverständlich eine hohe Fehlertoleranz beansprucht, verspricht die höchstmögliche Förderung sprachlicher Fähigkeiten: Auch ‚schwache‘ (Recht-) Schreiber bedürfen nach unserer Meinung nicht zwangsweise bestimmter Förderprogramme, so dass es zu keiner Desintegration durch die Teilnahme an speziellen Förderstunden kommen muss. Vielmehr soll durch

gemeinsames und gegenseitiges ‚Fördern durch Fordern‘ der Kinder und des pädagogischen Teams die hohe Herausforderung, die das freie Schreiben gerade an Kinder mit Schreibschwierigkeiten stellt, gemeistert werden (vgl. Peschel 2002). Hierbei geht es uns aber nicht allein um den schriftsprachlichen Ausdruck, sondern auch um den Schreibvorgang selbst. Um den Kindern zur Schrift einen ganzheitlichen Zugang zu ermöglichen, messen wir den grob – und feinmotorischen Aspekten des Schreibens große Bedeutung bei und unterstützen die Kinder darin, ihre eigene Handschrift zu entwickeln.

Die Wochenplanarbeit

Während der Lernweg und so auch die Wochenpläne der Kinder im Anfangsunterricht wegen der Notwendigkeit des Erwerbs grundlegender Fähigkeiten noch weitestgehend in Zusammenarbeit mit dem pädagogischen Team entworfen werden, verfassen die Kinder diese zunehmend eigenverantwortlich und selbstständig. Durch Transparenz der

Anforderungen einerseits und ein gemeinsames Erarbeiten des zu entdeckenden Sprachhandlungsraums andererseits, werden die Kinder hierbei unterstützt, können sich orientieren und haben einen Überblick, an welchem Punkt sie stehen und welche für sie gangbare nächste Schritte sind. So ermöglichen die Wochenpläne eine freie Wahl der Zeiteinteilung, der Sozialform und auch der Medien und der im Anspruchsgrad steigenden Inhalte, die von den Kindern bearbeitet werden.

Freies Schreiben

„Kinder können uns in der Tat etwas lehren, sowohl über ihr Thema wie über die Art, wie sie schreiben.“ (Graves 1995)

Ein Beispiel aus dem Bereich des schriftlichen Sprachhandelns und den hier möglichen Differenzierungsformen des freien Schreibens ist die schriftliche Kommunikation. An ihrem Anfang steht das Verfassen einfacher Miteilungen, die dann stetig komplexer werden und auch Empfänger und sachlogische Anforderungen zunehmend berücksichtigen. Hier

können die Kinder etwa entscheiden, ob sie allein oder in Zusammenarbeit mit anderen schreiben wollen. Ob sie an einen realen oder fiktionalen Empfänger, ob sie einen Brief oder einen kleinen Zeitungsartikel verfassen wollen und was mit ihrem Text geschehen soll. Uns ist es wichtig, die entstandenen Schriftstücke zu besprechen, sie zu überarbeiten und dann in angemessener Form zu präsentieren. Die Überarbeitung kann mit anderen Kindern oder mit dem pädagogischen Team geschehen. Hierbei ist unsere Aufgabe nicht die Vergabe von Noten, sondern das Begleiten des Schreibprozesses und ein respektvoller Umgang mit den Texten der Kinder. So wird niemand gezwungen, seine Texte vorzulesen, sondern die Chance genutzt, gemeinsam, z.B. in Schreibkonferenzen, an Texten zu arbeiten und Techniken und Strategien zur Textbearbeitung kennenzulernen.

Die Schreibkonferenzen organisieren sich ‚von unten‘ und nicht ‚von oben‘ durch Vorstrukturierung durch Erwachsene (vgl. Peschel 2002). Wer miteinander in eine Schreibkonferenz geht, hat das Bedürfnis zu lernen, zu lernen durch die

Information, die vermittelt wird und durch die Art und Weise, wie diese mitgeteilt wird. Wir gehen davon aus, dass die Kinder viel über Textsorten und Kommunikationssituationen wissen. Sie können vielleicht noch keine langen Texte schreiben, mündlich aber sind sie ‚Experten‘. Durch konstruktive, entdeckende Prozesse fangen sie langsam an, ihre Mitteilungen, Schilderungen und Erzählungen auf Papier zu bringen und sie zu präsentieren. Sie stützen sich dabei auf ihr Können und ihre Interessen, um ihre Kenntnisse und ihren Handlungsspielraum zu erweitern. Zuerst sind in ihren Heften und Büchern viele Zeichnungen und ‚Schreib-Simulationen‘ zu sehen, langsam tauchen Buchstaben und Wörter auf, und am Ende schreiben sie komplette Sätze und Geschichten. So ist der Weg zur schriftlichen Welt nicht die Unternehmung von etwas Abstraktem und völlig Neuem, sondern das Erschließen und Weiterentwickeln dessen, was die Kinder kennen und können. Diese Unternehmung wollen wir gemeinsam in der Gruppe und von Anfang an begleiten und den Kindern deshalb das freie Schreiben zur Realisierung ihrer eigenen Vorhaben und Bedürfnisse ermöglichen.

3.2.3 Sprachen

Sprachunterricht am Beispiel von Englisch

Um aktiv-entdeckendes und soziales Lernen zu ermöglichen, fassen wir den Sprachunterricht als konstruktiven und vor allem entdeckenden Prozess auf. Auf spielerische, ganz natürliche Art und Weise werden die Kinder mit Englisch als Kommunikationsmittel vertraut gemacht, das ihnen einen offenen Zugang zu allen weiteren Sprachen ermöglicht.

Englisch wird an der Alternativschule Berlin vor allem erlebt. Es gibt einerseits praxisorientierten Sprachunterricht, darüberhinaus bieten wir jedoch auch Werkstätten und andere Lerngruppen fach- und jahrgangsübergreifend auf Englisch an. Muttersprachler geben Workshops, nehmen am Alltag teil und fördern so den natürlichen Zugang zur Sprache zusätzlich. Über Musik, Geschichten, Gedichte und Spiele machen sich die Kinder im Rahmen des Vernetzten Lernens mit Englisch als erster Fremdsprache vertraut. So erleben sie Sprache vor allem spielerisch, als eine weitere Form sich mitzuteilen, etwas zu

erleben und zu benennen. Das aktiv-entdeckende Lernen ermöglicht es jedem Kind, seinen eigenen Rhythmus zu entdecken, Wünsche und Ziele zu formulieren und jahrgangübergreifend miteinander und voneinander zu lernen. Die Lernziele setzen wir dabei individuell, wodurch eine Atmosphäre von Akzeptanz geschaffen wird, die statt miteinander in Konkurrenz zu treten vielmehr dabei hilft den persönlichen Lernweg jedes einzelnen Kindes zu fördern. Da Sprache lebendig ist, bieten wir vielseitige Möglichkeiten an, Erlerntes praktisch anzuwenden. So wird Englisch zum Beispiel in Alltagsrituale mit eingeflochten. Dies kann in Form von Erzählungen im Morgenkreis oder der Diskussion auf Schulversammlungen geschehen. Weitere Ideen sind kommunikationsorientierte Projekte (Schüler-Radio und Zeitung, Theater, Präsentationen und Vorträge, etc.), Sprachreisen und Schüleraustausch. Wir gehen davon aus, dass man eine Sprache nicht nur "theoretisch lernt" (sich darüber Gedanken machen, beobachtet, spezifische Übungen löst...), sondern auch das Reden und Schreiben praktizieren muss, und zwar in realen kommunikativen Situationen. Die Kinder

werden darin unterstützt, Spaß und Mut zu haben, die neue Sprache zu sprechen. Das Erlernen spezieller Ausdrucksformen in anderen Sprachen ermöglicht den Kindern tiefe Einblicke in andere Kulturen und einen Perspektivwechsel. Je mehr Sprachen ein Mensch spricht, umso mehr Möglichkeiten hat er, anderen Menschen zu begegnen und sie zu verstehen. Das Kennenlernen und die Vernetzung der unterschiedlichen Kulturen ist von großer Bedeutung, um sich als junger Mensch den Herausforderungen unserer Welt auf kreative Weise stellen zu können.

3.2.4 Kreativbereich

Hier entstehen Dinge! Alle praktischen Bereiche sind gleichwertig. Entscheidend ist, dass wir den Kindern auf diesem Weg ermöglichen, ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren. Die Welt ist veränderbar und zwar mit der Hand, lautet die Botschaft. Das wirkt sich auf unser Denken und unsere Lebensphilosophie aus. Wenn wir etwas machen (egal ob ein

Lied, ein Bild oder einen Supermann aus Knete) erleben wir uns selbst als Schöpfer. Zu sehen, wie eine eigene Idee plötzlich Wirklichkeit wird und wie wir ein Stück Welt nach unserem Willen formen können, verändert unsere Sicht vollkommen. Das, was wir selbst gestalten, steht in unserem Wertesystem weit höher als das, was wir kaufen können. Wir würden diese Fähigkeit etwas zu erschaffen, gegen nichts eintauschen. Das ist ein befreiender Gedanke, weil wir so unabhängiger von Konsumzwängen sind und etwas erschaffen, was uns glücklich macht. Wir erfahren, wie frei wir die Welt sehen können, dass nichts wirklich feststeht und wir verschiedene Lösungswege gestalten können um zu einem Ziel zu gelangen. Dieser spielerische Bereich ist den ganzen Tag für alle Altersgruppen zugänglich. Wir missverstehen ihn nicht als Ergänzung, sondern als Basis des Lernens. Hier bilden sich jene Fähigkeiten aus, die Aufnahmebereitschaft für kognitives Wissen erst herstellen. Man kann nichts falsch machen. Falsch ist richtig. Außerdem ist es wie oft in den Bereichen des kognitiven Lernens: man kann nicht sagen, wo das eine aufhört und das andere beginnt. Wenn Grundschüler sich in der

Holzwerkstatt Schwerter und Pistolen bauen, diese dann anmalen oder im Garten eine Hütte bauen - ist das dann Kunst oder dient es dem Erwerb spezieller manueller Techniken? Wenn Kinder Schlagzeug spielen lernen - ist das Musik oder ist es ein ergotherapeutisches Angebot zur Erweiterung von Koordinationsvermögen und speziellen feinmotorischen Fähigkeiten? Wir können und wollen das nicht voneinander trennen.

Zum Kreativbereich zählen wir die Holz- und Metallwerkstatt, in der auch Wert- und Baustoffe verarbeitet werden können; die Atelierräume, die Töpferei, den Garten, den Bandraum und die Werkstätten.

Holz- und Metallwerkstatt:

Hämmern, schrauben, bohren, sägen, löten, kleben, biegen, falten, kneten, nähen - in der Holz- und Metallwerkstatt kann man unter fachlicher Anleitung alles bauen und mitnehmen, was durch die Tür geht. Geöffnet ist sie ab Mittag. Werkzeuge

und Materialien sind so beschaffen, dass sie von Kindern jeder Altersstufe benutzt werden können. Es gibt einen Bestand an Werkzeugen, welcher für alle jederzeit zugänglich ist. Ein anderer Teil befindet sich, um Unfälle auszuschalten, unter Verschluss. Pädagogisches Ziel ist es, Kindern greifbare Erfolgserlebnisse zu verschaffen, Proportions- und Formgefühl zu stärken und dabei in Korrespondenz mit der Vorstellungswelt der Kinder zu bleiben.

Musikangebote, Bandraum:

Der Bandraum ist die ganze Woche geöffnet. Im Vordergrund soll hier nicht das möglichst originalgetreue Nachspielen von Erwachsenen ausgesuchten Evergreens, sondern vielmehr die Möglichkeit stehen, diverse Instrumente, von der Ukkulele bis zum Schlagzeug auszuprobieren, um daraufhin einen individuellen musikalischen Weg entwickeln zu können. Ob allein für sich oder im Zusammenschluss mit anderen können die Kinder und Jugendlichen hier Klangwelten erschaffen – sei es nur für den Moment, oder auch mit Hilfe verschiedener

Aufnahmemedien, festgehalten für die Ewigkeit. Durch die räumliche Lage und die schallgedämmten Wände soll die Lautstärke dabei keine Rolle spielen. So verschieden wie die Persönlichkeiten der betreuenden Erwachsenen (von denen im Großteil der Woche einer anwesend ist), so verschieden sind auch ihre bevorzugten Musikstile und favorisierten Methoden, an Musik heranzugehen. Gemeinsam ist ihnen ihre langjährige Erfahrung im Spielen verschiedener Instrumente und ihre Begeisterung für Musik auf allen Ebenen. Hieraus ergibt sich ihre Hauptaufgabe – die Kinder und Jugendlichen mit dieser Begeisterung auf ihre eigene Weise anzustecken. Dies tun sie beispielsweise bei der Anleitung von Singangeboten, als Zuhörer und Berater von Bands und SoloaktivistInnen, als Aufnahmehelfer, Jam-Session-Partner, Impuls-Geber, Tänzer und Fan. Auf Wunsch werden Verabredungen zum gezielten Erlernen eines Instrumentes (wie z.B. Gitarre, Bass, Schlagzeug, Percussions) oder musiktheoretischen Themenbereichen getroffen, die daraufhin regelmäßig stattfinden können. Außerdem kümmern sie sich um die zeitliche Koordination, Instandhaltung des Equipments und

darum, dass alles an seinen Platz zurückkommt.

Garten:

Das Außengelände lädt zum Gärtnern ein. Der Duft- und Naschgarten, der als Allmendegarten (= für alle) konzipiert ist, enthält ausschließlich essbare Pflanzen, Früchte, Blüten. Die Kinder könne hier einerseits gärtnern, andererseits auch naschen, ernten und spielen, da der Garten für alle ist. Unterschiedliche Düfte, Blütenformen und vielfältige Geschmackserlebnisse ermöglichen eine Erfahrung, die alle Sinne schult und anspricht. Der Wechsel der Jahreszeiten und das Bedürfnis, zu jeder Zeit im Jahr etwas Essbares im Garten zu finden, erfordert planerisches Geschick und Lust auf Ausprobieren. In der Koch- oder Kräuterwerkstatt, am Naturwissenschaftstag werden Gartenerzeugnisse verwendet. Biologisches Gärtnern, ein Insektenhotel, kleine Teichbeete locken zahlreiche Nützlingsarten, den Garten zu bewohnen.

Töpferei/Atelierräume:

Täglich von 9.00 – 12.30 werden die Töpferei oder Atelier-Räume betreut. Den Kindern stehen zwei rundum eingerichtete Atelierräume (Stifte aller Art, Zeichenmaterialien, flüssige Farben, Kreiden, Staffelleien, Druckereimaterial, Papiere Bastelmaterial, Knete, Filzwolle, Nähmaschinen, Stoffe) zur Verfügung. Neben konkreten Angeboten zu bestimmten Themen, angeleitet durch die Kunstlehrerin, haben die Kinder die Möglichkeit, sich frei und selbständig Material auszuwählen und zu experimentieren. Ihnen wird der Raum gegeben, das Material zu erfahren, um Möglichkeiten und Grenzen - eigene und die des Materials - kennenzulernen. Wenn sie möchten, bekommen sie Unterstützung bei den Prozessen, die sich aus der eigenen Wahl ergeben. Der Kreativbereich wird ein Raum, in dem die Kinder ihren Fantasien folgen können, sich inspirieren lassen und in eigene Welten abtauchen können. Es werden sowohl Techniken und Theorien vermittelt als auch Freiräume für extreme, übertriebene, verrückte, große Experimente geschaffen, in

denen Kunst mit allen Sinnen erfahrbar wird. Die Wünsche und Ideen der Kinder werden stark berücksichtigt und die kreative Identität unterstützt und gefördert - von Seiten der Erwachsenen wertfrei. Es gibt Raum, sich alleine in die Kunst zu vertiefen, und auch in Gruppen an Projekten zu arbeiten. Unsere Schule ist ein Ort, an dem Kunst Spaß macht und vielfältig sein darf! Neben den Ateliers steht allen eine große vollständig eingerichtete Töpferei zur Verfügung. Auch hier werden Material- und Werkzeugkenntnisse vermittelt, mit dem Ziel der eigenständigen Nutzung dieser und der freien Entfaltung mit dem Naturmaterial Ton. Ton bietet neben dem direkten Erfahren mit allen Sinnen auch die Möglichkeit, strukturiert gegebenenfalls über einen sehr langen Zeitraum die verschiedenen Arbeitsschritte bis zum gebrannten, glasierten Produkt mitzuerleben; während dieser Zeit verändert sich das Material vollständig. Ein weiterer Effekt der Arbeit in der Töpferei ist das Kennenlernen eines uralten, wertvollen Naturmaterials und Rohstoffs.

3.2.5 Naturwissenschaftlicher Unterricht/

Sachunterricht

Die Inhalte des Rahmenlehrplans für den Sachunterricht vermitteln wir in wöchentlich stattfindenden, ganztägigen Lerneinheiten (Naturwissenschaftstag). Zusätzlich bieten die Angebote des Kreativbereichs den Schülern vielfältige Möglichkeiten, Themen ihrer Wahl unter fachkundiger Anleitung weiter zu vertiefen. Im Rahmen von Ganztagsprojekten erleben die Kinder die Themen des Sachunterrichts und begreifen sie im wahren Sinne des Wortes. Dabei steht der interdisziplinäre Ansatz im Vordergrund. Alle Thematiken werden aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet um den Kindern die Möglichkeit zu bieten, erworbenes Wissen von Anfang an in ein Gesamtbild einzubauen. Besonders wichtig ist uns, dass Inhalte parallel über mehrere sensorische Kanäle erfahren werden können und dass Naturphänomene im Rahmen emotionaler Ereignisse erlebt werden. Beide Ansätze können die Konsolidierung und die spätere Verfügbarkeit der Information effektivieren. Beim

Beobachten und Experimentieren in Labor, Freiland, Werkstatt und dem schuleigenen Kleintierzoo erlernen die Kinder unterschiedliche wissenschaftliche Methoden und handwerkliche Fähigkeiten. Dadurch wird den Kindern, zusätzlich zum erforderlichen Fachwissen, die Fähigkeit vermittelt, komplexe Zusammenhänge eigenständig zu untersuchen. Zur Förderung individueller Neigungen und Interessen können die Kinder hierbei ihre Vorgehensweise nach Möglichkeit frei wählen.

Kernmethoden des Wissenserwerbs sind Experimente, Freilandbeobachtungen, Rollenspiele und multimediale Recherchen. Besonders wichtig für die Konsolidierung des Gelernten ist die anschließende Präsentation der Erkenntnisse mit Hilfe verschiedener Medien; z.B. Vorträge und Vorführungen, selbstgestaltete Fachbücher oder das Erstellen multimedialer Präsentationen. Diese Arbeiten fließen in die Dokumentation des Lernfortschritts ein.

Der Naturwissenschaftstag findet, je nach Tagesthema, in verschiedenen Lernumgebungen statt. Dafür stehen z.B. ein gut

ausgestattetes Labor, verschiedene Werkräume, die Holz- und Metallwerkstatt, der Tierraum und das schuleigene Gartengrundstück zur Verfügung. Darüber hinaus gehören Exkursionen in das, wenige Gehminuten entfernt liegende, Waldgebiet zu einem der wichtigsten Elemente im Konzept des Naturwissenschaftstags. Natur hautnah zu erleben ist für Kinder bedeutend. Und das nicht nur im fachlichen Sinne. Auch für das seelische Wohlbefinden und für eine gesunde körperliche Entwicklung ist es außerordentlich wichtig, die Natur regelmäßig mit allen Sinnen erleben zu können.

Ab der 5. Klasse können die Kinder alternativ zum Sachunterricht Grundkurse in Biologie, Chemie, Physik, Welterkundung sowie Computerkurse besuchen. Dies gibt ihnen die Möglichkeit im Rhythmus ihrer individuellen Entwicklung in das, aus Grund- und Aufbaukursen bestehende, Kurssystem der Sek 1 hinein zu wachsen.

3.2.6 Sport

Den Sportunterricht bieten wir in unterschiedlichen Formen, wie Psychomotorik, Sport in der Turnhalle, Schwimmunterricht und Wandern an. Während der Lernzeiten und in den Pausen achten wir auf motorische Entlastungsmöglichkeiten und Bewegungsangebote. Um auch im Sportunterricht ein aktiv-entdeckendes Lernen zu ermöglichen, bieten wir die Inhalte als Bewegungsaufgaben und nicht als Bewegungsfertigkeiten an. Der Garten ist so gestaltet, dass er den Kindern vielfältige Anlässe zum Balancieren, Hüpfen, Springen und Toben bietet. Wir nutzen außerdem die Möglichkeiten der unmittelbaren Umgebung (Sportplatz Steinbergpark). Eine wichtige Tradition ist für uns das jährliche Fußballturnier mit anderen Freien Schulen Berlins, auf das sich die Kinder im Laufe des Jahres vorbereiten.

3.2.7 Mittwochswerkstätten

Einmal wöchentlich findet ein Werkstattvormittag von 10-12:30 Uhr statt. Die verschiedenen Werkstätten werden durch Lehrer, Eltern, Kinder und Jugendliche angeboten. Durch neue Impulse von unterschiedlichsten Menschen und Themen, brechen wir immer wieder die Alltagsstrukturen auf. Öffnung findet statt, durch die Vielfalt gibt es mehr Realitätsbezug/Lebensnähe, frischer Wind weht. Alle, die andere begeistern möchten, die ihre eigene Leidenschaft vermitteln möchten, für etwas brennen oder thematisch und projektbezogen einen Bereich leiten möchten, können Werkstätten anbieten. Die Werkstatteleitenden sind dann Ansprechpartner für einen bestimmten Bereich und für eine Gruppe. Die Gruppe entwickelt gemeinsam die Organisation und Inhalte der einzelnen Tage; so wird z.B. entschieden, was im Garten gebaut und angelegt wird, welche Dinge dazu benötigt sind, wo man diese Dinge bekommt, wer aus der Gruppe etwas dazu beitragen möchte, einkaufen geht, wieviel Geld dafür notwendig ist und welche Schritte darauf folgen, um

zum Ziel zu gelangen. Neben thematischer Auseinandersetzung und gruppendynamischem Erleben, lernen die Kinder, planerisch und strukturell im Rahmen eines Projektes zu denken und zu handeln. Die Angebote wechseln quartalsweise und sind breit gefächert. Die Werkstattangebote werden am Anfang eines jeden Quartals vorgestellt, die Kinder schreiben sich verbindlich für ein Angebot ein.

3.3 Inklusion

Wir wollen an einer Schule arbeiten, die auf der Achtung des Kindes beruht. Wenn jedes Kind als Individuum mit seinen Stärken und Schwächen akzeptiert und gefördert wird, dann geht das nur in einer Schule für alle. Wir sind der Überzeugung, dass Inklusion der richtige Weg in ein faires Schulsystem ist und setzen diese an unserer Grundschule um. In Berlin wurde im Februar 2011 die flächendeckende Umsetzung einer konsequenten Inklusion gefordert. „Dabei muss klar sein, dass sich Inklusion am realen Leben orientiert und entsprechende personelle wie bauliche

Rahmenbedingungen benötigt. Die Schaffung einer inklusiven Schule ist ein langfristiger Prozess, bei dem die Nöte und Sorgen der Betroffenen zur Kenntnis zu nehmen und zu berücksichtigen sind“ (Maresch 2011). Der „Index für Inklusion“ (Booth/ Ainscow 2002) bietet eine Anleitung zum Aufbau inklusiver Schulen. Er ist noch nicht überall bekannt und seine Umsetzung gestaltet sich als langwierig und aufwändig. Zur besseren Verständlichkeit unseres Konzeptes haben wir die alte Begrifflichkeit des „sonderpädagogischen Förderbedarfs“ noch nicht gegen „Hindernisse für Lernen und Teilhabe“ getauscht, und auch die Begriffe „Ressourcen zur Unterstützung von Lernen und Teilhabe“ und „Unterstützung für Vielfalt“ nicht verwendet. Diese sind inhaltlich in unserem Konzept verankert. Wir orientieren uns an diesem Index und verbinden dessen Grundsätze mit unseren eigenen Auffassungen zur erfolgreichen Umsetzung der Inklusion. Mit dem Unterzeichnen der UN-Konvention zu den Rechten behinderter Menschen ist auch Berlin verpflichtet, seine Bildungslandschaft grundlegend anzupassen. „Mit großer Sorge sehen die TeilnehmerInnen der Integrations-/

InklusionsforscherInnen Tagung die Entwicklungen bei der Umsetzung der UN-Konvention in Bund und Ländern. Wir kritisieren, dass die Intention und der Rechtsanspruch der UN-Konvention unterlaufen werden. Damit einher gehen eine Entwertung und eine Verwässerung des Inklusionsbegriffs. So wird er seines Anspruchs auf Systemänderung beraubt“ (Resolution der 25. Jahrestagung der Integrations-/InklusionsforscherInnen Februar 2011, Bremen). Zu einer gelungenen Inklusion gehören viele Bestandteile. In erster Linie ist dies das Anerkennen des Anspruchs aller Kinder auf eine angemessene Bildung und Erziehung. Hier muss der Heterogenität der Lerngruppe mit einem angepassten Unterrichtskonzept Rechnung getragen werden. Dazu gehören vielfältige Lern- und Arbeitsmittel, variable Gruppengrößen, flexible Raumlösungen und Beratungssysteme für Eltern. „Die Konzepte für gemeinsames Lernen in einer heterogenen Lerngruppe sind seit Jahrzehnten entwickelt, erprobt und als erfolgreich belegt. Es geht jetzt um die umgehende Realisierung!“ (ebd.) Wir leisten mit der Alternativschule Berlin einen nachhaltigen Beitrag zur Umsetzung der UN-

Konvention im Land Berlin. In Bezug auf die Lernvoraussetzungen, Interessen und Fähigkeiten der Kinder stehen wir somit vor großen Unterschieden, denen wir mit unserer Arbeit gerecht werden müssen. Gemeinsam ist den Kindern trotz der verschiedenen Erfahrungen zum Schuleintritt jedoch die Lust am Lernen. Damit diese erhalten bleibt, machen wir die Individualität des Einzelnen zur obersten Prämisse. Geleitet wird dieser Anspruch durch den Gedanken, dass nicht nur Kinder mit einem offensichtlichen sonderpädagogischen Förderbedarf einer differenzierten und individualisierten Förderung bedürfen, sondern in jeder Allgemeinen Schule eine Vielzahl von Kindern lernt, die einen vorübergehenden oder partiellen Förderbedarf besitzt, dem jedoch offiziell keine Rechnung getragen wird. In einer inklusiv arbeitenden Schule verschwimmen die Ausprägungen und Arten von Förderbedarfen, da beim gemeinsamen Arbeiten jeder nach seinem Können etwas beitragen und sich als wichtigen Teil der Gruppe erfahren kann. Jeder lernt so gut er kann und gemäß den Voraussetzungen, die er hat. Wir begrüßen die Vielfalt unter den Kindern.

Bei der Bemühung um die konkrete Umsetzung der Inklusion überwiegt in der deutschen Schullandschaft derzeit noch das Prinzip der „inneren Differenzierung“ bei der der/die Lehrer/in festlegt, welche Aufgabe von welchem Kind bearbeitet wird. Innere Differenzierung wird oft so gestaltet, dass die langsam Lernenden einfachere Aufgaben und besondere Unterstützung erhalten bzw. in sonderpädagogisch betreuten Gruppen oder im Einzelunterricht begleitet werden. Währenddessen bearbeiten die Schnelleren Zusatzaufgaben oder werden mit spezifischen Maßnahmen gefördert, die bis zur teilweisen oder völligen Separation gehen (vgl. Hirt 2008). Nicht selten erhalten die Kinder zusätzlich eine Vielzahl von Therapien außerhalb der Schule, so dass oft mehrere Pädagog/innen und Therapeut/innen gleichzeitig „an einem Kind tätig“ sind, ohne in Verbindung zu treten.

Soll im Gegensatz dazu das gemeinsame Arbeiten an einem Unterrichtsgegenstand ermöglicht werden, müssen zu den wesentlichen Inhalten Lernumgebungen angeboten werden, die eine Vielfalt von Aktivitäten auf verschiedenen Niveaus

beinhalten. Sie sind so zu gestalten, dass sie nach der Einführung durch die Lehrer/innen von den Kindern selbst gewählt werden. Jedes Kind schätzt seine eigenen Möglichkeiten ein. Bauersfeld (in: Hengartner u.a. 2006) nennt dies „Differenzierung im Lösungsvollzug“, Wittmann (1994) bezeichnet sie als „natürliche Differenzierung“. Um eine natürliche Differenzierung zu ermöglichen, bedarf es innerhalb der Lernumgebungen solcher Aufgaben, die jedem Kind den Einstieg ermöglichen, um dann Bearbeitungsmöglichkeiten für alle Fähigkeitsstufen zu eröffnen (vgl. Hefendehl-Hebeker 1999). Diese Aufgabenformate entsprechen Winters Konzept vom kreativen Üben (vgl. Winter 1984). Wenn solche Aufgaben zu den zentralen Rahmenthemen vorliegen, und diese über drei bis vier Schuljahre streuen, können die Kinder innerhalb einer Lerngruppe differenziert gefördert werden. Wir gehen die Herausforderung der Heterogenität somit über eine veränderte Didaktik von Lernumgebungen an. Die Differenzierung innerhalb gemeinsamer Themen und Aufgaben für alle Kinder grenzt sich von einer Didaktik der Zusatzprogramme ab.

4. UNSERE STRUKTUREN

"An Stelle des in staatlichen Schulen üblichen Stundenplans treten Verabredungen zwischen Kindern und LehrerInnen. Mit zunehmendem Alter der Kinder werden auf der Basis dieser Verabredungen immer mehr feste Unterrichtsangebote in Kursform eingeführt,..." (Konzept der Freien Schule Pankow 1996)

Wir legen Wert auf eine flexible Zeitstruktur. Gerade die jüngeren Kinder brauchen, unserem pädagogischen Konzept entsprechend, eine Tagesstruktur als Rahmung ihrer Aktivitäten, nicht ein festes Zeitkorsett. Der abgebildete Plan der Woche bietet diese Orientierungsmöglichkeit. Die Jahrgänge 1 bis 4 arbeiten danach und wissen so auch wann welcher Erwachsene zur Verfügung steht. Ab Klasse 5 wachsen die Kinder nach und nach in das Kurssystem der Sekundarstufe hinein, in dem sie sich individuell für die Teilnahme an Kursen entscheiden können.

4.1 Jahres-, Tages- und Wochenstruktur

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8.00-9.00	Ankommen, Frühstück	Ankommen, Frühstück	Ankommen, Frühstück	Ankommen, Frühstück	Ankommen, Frühstück
9.00-11.30	Morgenkreis Studienzeit (Arbeit an den Wochenplänen Deutsch, Mathematik)	Morgenkreis Studienzeit (Arbeit an den Wochenplänen Deutsch, Mathematik)	9.00-9.45 Schulversamm- lung 10.00-12.30 Werkstätten	Morgenkreis Studienzeit (Arbeit an den Wochenplänen Deutsch, Mathematik)	Morgenkreis, Naturwiss.-tag
11.30-12.30	Angebote	Angebote	Werkstätten	Angebote	
12.30-13.30	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen
13.30-15.30	Angebote	Angebote	Angebote	Bis 14.15 Angebote 14.30-18.00 Elterncafé 14.45-18.00 Teamsitzung	Naturwiss.-tag, Angebote
Schulschluss	17.00 Uhr	17.00 Uhr	17.00 Uhr	14.30 Uhr	17.00 Uhr

Tabelle 2

In Angebotsform und am Naturwissenschaftlichen Tag werden alle im Rahmenplan für die Berliner Grundschule aufgeführten Fächer und Fachgruppen erfasst.

Jahresstruktur

Das Schuljahr ist in vier Quartale aufgeteilt. Werkstätten, Projektwochen, Lernen anderswo, Feste und Feiern werden im Jahresplan, zu Beginn jeden Schuljahres, aufgeführt und schulintern veröffentlicht.

4.2 Was ist was - Was wir sonst noch machen

4.2.1 Elterncafé

Jeden Donnerstag ab 14.30 Uhr öffnet das Elterncafé seine Türen für: Eltern und Kinder, die noch Zeit für Spiele, Austausch usw. im Haus haben wollen.

4.2.2 Feste und Rituale

Rituale und Feste sind uns wichtig und prägen unseren Schulalltag.

Ferienfrühstück: wenn es die Schulversammlung beschließt, richten wir am letzten Schultag vor Ferienbeginn gemeinsam ein Ferienfrühstück aus. Alle bringen leckeres Essen mit. Team und Eltern unterstützen die Kinder beim Aufbau des Büfetts.

Einschulung: Die Einschulung ist ein besonderes Fest für die Schule, zuallererst für die Kinder, die eingeschult werden. In der ersten Schulwoche wird im Rahmen von Projektarbeit gemeinsam die Feier vorbereitet. Der Gedanke dabei ist, dass alle gemeinsam etwas für die Neuankommenden schaffen: sei es eine Aufführung oder eine Riesentorte...

Jahresfeste: Sommerfest, Weihnachtsfeier – wir feiern gerne. Zu diesen Festen kommen auch die Eltern und es gibt leckeres Essen, Aufführungen der Musik- und Theatergruppe, Präsentationen der Werkstätten – kurz, es ist für alle Sinne etwas dabei. Die Gestaltung der Schule und des Programms

liegt in den Händen der Kinder und des Teams. Fürs Essen sorgen die Eltern.

Kostümfeste: Verkleiden macht Spaß, die Menschen und die Schule sind dann kaum wieder zu erkennen. Wer will, feiert mehrmals im Jahr mit und beteiligt sich am einfallreich und köstlich ausgestatteten Büfett – auch am leer essen.

4.2.3 Lernen anderswo

Das Aufsuchen sowohl außerschulischer Lernorte, wie Museen, Arbeitsplätze, Bibliotheken, als auch virtueller Lernräume ist im Sinne lernaktivierender Räume (Knauf 2009) grundlegender Bestandteil unserer pädagogischen Arbeit. Je nach der aktuellen Situation sind zusätzliche Fahrten, u.a. zur Gruppenfindung oder Bearbeitung eines bestimmten Themas möglich.

4.2.4 Schulfahrt

Einmal im Schuljahr begeben wir uns mit den Kindern und

Teammitgliedern für eine Woche auf Schulfahrt. Der Ort wird von der Schulversammlung festgelegt, nachdem die Schulfahrtgruppe Vorschläge erarbeitete. Ziele sind Jugendherbergen im In- und Ausland mit Wasser in der Nähe und viel Zeit für Spiele, Gespräche, Quatsch machen.

4.2.5 Schule auf Reisen, Kurzreisen

Schule auf Reisen: Als vertiefendes Element der Angebote machen wir mit den Gruppen Reisen zum Ort des Geschehens, um vernetzendes Lernen und die Anschaulichkeit, Erlebbarkeit zu fördern. Das können z.B. historische Orte bei geschichtlichen Themen sein. Die Reise wird mit den Kindern gemeinsam vorbereitet. Kurzreisen: Gerade jüngere Kinder sind oft gerne unterwegs, aber nicht gerne lange von ihrem zu Hause entfernt. Wir bieten mit den Kurzreisen unseren jüngeren Kindern die Möglichkeit, wegzufahren, mit Freunden zusammen Abenteuer zu erleben und Neues zu entdecken.

4.2.6 Schule auf Wanderschaft

Angeregt von den Erfahrungen der Freien Alternativschule Dresden, die schon seit mehreren Jahren mit allen Altersgruppen den Jakobsweg erwandert, werden wir dies auch tun. Die Kinder stecken sich Ziele, die sie herausfordern und laufen jedes Jahr ein Stückchen des Weges da weiter, wo sie im Vorjahr aufgehört haben. Geschlafen wird in den Herbergen am Weg. Die Vorbereitung liegt in den Händen der Gruppe, die die Wanderung macht. Eltern können sich beteiligen.

4.2.7 Übernachtungen

Die Kinder haben regelmäßig die Möglichkeit, gemeinsam mit Erwachsenen in der Schule zu übernachten. Dafür kann es ein bestimmtes Thema geben, wie gemeinsames Kochen, Filmübernachtung, Gruselgeschichtennacht oder die Abenteuernacht im Zelt draußen mit Lagerfeuer. Die Übernachtungen geben einen Rahmen, in dem die Kinder noch einmal anders in Kontakt treten können (Förderung der

Peergroups) miteinander und auch mit den Erwachsenen.

4.2.8 Vertrauenslehrersystem und Rückmeldungen

Alle Kinder wählen sich aus dem Team einen Vertrauenslehrer oder eine Vertrauenslehrerin. Die Wahl erfolgt jährlich und ist auch kreuz und quer durch die Schule möglich. Zu den Aufgaben des Vertrauenslehrers gehört der „Blick aufs Kind“. Das heißt, bei ihm laufen alle Informationen zusammen. Zum Schuljahresbeginn und dann in individuell sinnvollen Abständen finden Gespräche über die Vorhaben des Kindes, den Unterstützungsbedarf bei der Umsetzung und Ideenentwicklung statt. Die Eltern haben mit dem Vertrauenslehrer einen konkreten Ansprechpartner im Team, mit dem sie die Elterngespräche führen. Üblicherweise zum Ende des ersten Schulhalbjahres gibt es zu fest im Jahresplan verankerten Terminen ein Gespräch, bei Bedarf natürlich auch mit anderen Teammitgliedern. Besteht der Wunsch nach mehr Austausch, erfolgt dieser nach individuellen Absprachen. Der

Vertrauenslehrer sammelt die Zuarbeiten für Gespräche und den Jahresbrief ein und schreibt diesen. Die Jahresbriefe geben einen Rückblick auf das Schuljahr und sind wertschätzend und ressourcenorientiert formuliert.

4.3 Essen

Frühstück und Mittagessen

Gutes Essen hält Leib und Seele zusammen. Der Tag beginnt mit der Möglichkeit, in der Schule gesund zu frühstücken. Das Frühteam bereitet mit den Kindern gemeinsam das Essen vor und dann startet der Tag mit den Morgenkreisen. Wir planen nach Abschluss der Aufbauphase selbst zu kochen. D.h. wir haben dann einen Koch/ eine Köchin, der/die ein warmes Mittagessen anbietet. Von Beginn an wird es einen externen Essenanbieter geben, der täglich frisch gekochtes Mittagessen anliefert. Die Anbieter wechseln wir regelmäßig und nach ausführlicher Diskussion mit den Kindern und Eltern. Wir

bevorzugen Bioessen und kaufen für alle Angebote, in denen wir Essen selber zubereiten, überwiegend Bioprodukte ein.

Unsere Küche ist ein starker Magnet für die Kinder aller Jahrgangsstufen der Alternativschule Berlin. Die Küche ist so gestaltet, dass alle Kinder darin gut und sicher arbeiten können. In Werkstätten und Angeboten kochen, backen und braten die Kinder zusammen und lernen fachübergreifend (Lese- und Schreibenanlass: Rezepte lesen und Einkaufszettel schreiben; angewandte Mathematik: Mengen verändern, Abmessen, Abwiegen; Welterkundung: regionale Küche, Esssitten, Küchengeräte, Zutaten; Nawi: Zubereitung von Kräuterpflanzen und Selbstgeerntetem aus dem Duft- und Kräutergarten, Pflanzenbestimmung). Wer einen Küchenführerschein erwirbt, kann auch ohne Erwachsenen in der Küche arbeiten, andere Kinder anleiten und anlernen (Lernen durch Lehren).

4.4 Räume

Der Ort – alle unter einem Dach

Ideal ist die urbane und trotzdem abgeschlossene Umgebung, die unserem Projekt Schutz und Rückzug bietet - viel Grün, ein Schulgarten, Tobepplatz und Raum für Selbstgebautes. Alles ist benutzbar.

Die Umnutzung des Gebäudes Bondickstraße 8-9 (vorher Kinder- und Jugendheim der AWO) bietet für uns diese Bedingungen. Im großzügigen Garten wird ein Spielplatz mit Klettergerüst, Schaukel, Sandplatz angelegt, ein Nasch- und Duftgarten (Allmendegarten) ist vor dem Haus geplant, ein Baumhaus wird entstehen, ebenso ein Basketballplatz im hinteren Gartenbereich. Die Remise wird als Abstellraum für Spiel- und Gartengeräte genutzt. Das Haus ist saniert.

Die Nutzung ist wie folgt geplant:

- Kellergeschoss: Bandraum, Werkstätten, Töpferei, Yoga- und Bewegungsraum, Lagerraum/-räume. Die im hinteren Bereich gelegenen Räume haben einen direkten Zugang zum Garten und sind durch die Hanglage gut belichtet.
- Erdgeschoss: Schul- und Horträume (Jahrgangsräume, Atelier, Sanitärräume, Ausgabeküche, Garderobe, Besprechungsraum, flexibel nutzbare Räume).
- I. Obergeschoss: Schulräume für die älteren SchülerInnen (Fachräume, flexibel nutzbare Räume, Sanitärräume, Ausgabeküche).
- Dachgeschoss: Sanitärräume, Verwaltungsbüros, Teamzimmer, Teeküche, Besprechungsraum, Archivraum Schulakten, Bibliothek und Medienraum.

Durch die verzahnten und rhythmisierten Ganztagsangebote gibt es keine einheitlichen Pausenzeiten für alle SchülerInnen

(Ausnahme Mittagszeit). Daher haben die Kinder und Jugendlichen während des gesamten Tages die Möglichkeit, sich in allen Bereichen (Schulräume, Außenbereich, den Werkstätten, Ruheräumen usw.) zu verteilen. Durchschnittliche Gruppengrößen pro Raum während der Angebote und Kurse sind 10-12 SchülerInnen.

Der Standort Bondickstraße 8-9 ist gut erreichbar (ÖPNV, S-Bahn, Bus). Die nähere Umgebung ist gut erschlossen mit Einzelhandelsgeschäften. So können sich unsere Kinder und Jugendlichen wie gewohnt frei bewegen und sich z.B. auch selber verpflegen.

Schwimmhalle und Turnhallen liegen in der Nähe und können für den Schwimm- und Sportunterricht genutzt werden. Sollten uns keine Hallenzeiten in der Umgebung zur Verfügung gestellt werden können, bleiben wir mit dem Sportunterricht wie gewohnt in der Max-Schmeling-Halle, die auch von der Bondickstraße aus gut mit ÖPNV zu erreichen ist.

5. UNSERE ORGANISATION

5.1 Verein

Träger der Alternativschule Berlin ist der gemeinnützige Verein Freie Schule Pankow e.V. Das höchste Entscheidungsgremium ist die Mitgliederversammlung (MV). Die MV gibt dem Verein eine Geschäftsordnung. Der gewählte Vorstand setzt sich paritätisch aus Eltern und Teammitgliedern zusammen. Der Vorstand vertritt die Arbeitgeberposition. Der Trägerverein betreibt auch eine Sekundarstufe I und einen Schüleraden am Standort Bondickstraße in Reinickendorf. Vereinsmitglied können alle Menschen auf Antrag werden, die die Ziele des Vereins unterstützen.

5.2 Kinder

5.2.1 woher:

Unsere SchülerInnen kommen u.a. aus den Stadtbezirken Wedding, Reinickendorf, Pankow, Prenzlauer Berg, Mitte, Weißensee, aus Brandenburg, Kreuzberg, Friedrichshain, Schöneberg, Friedenau. Konzeptionell bleiben wir eine Schule, die SchülerInnen aus dem gesamten Stadtgebiet anzieht. Erfahrungsgemäß kommen nach der Etablierungsphase in der neuen Umgebung zunehmend Grundschul Kinder aus den angrenzenden Bezirken, während die älteren SchülerInnen längere Fahrwege zurücklegen. Im Bezirk Reinickendorf sind wir am neuen Standort die erste Freie Alternativschule. Bisher liegen im Bezirk eine Freie Waldorschule, zwei konfessionelle Freie Schulen (1 evangelisch, 1 katholisch), sowie eine demokratische Schule (seit Schuljahr 2010/11).

5.2.2 Ankommen:

Wie wird man Schüler/in an der Alternativschule Berlin? Die Familien lernen unsere Schule bei einer Öffentlichkeitsveranstaltung (Stadtteilstfest, Bundestreffen, Tag der offenen Tür, Infoabend) kennen und schreiben einen Bewerbungsbrief. Haben wir freie Plätze, vereinbart die Aufnahmegruppe (Team und Eltern) einen Gesprächstermin mit der Familie. Ist gerade kein Platz frei, bieten wir die Vormerkung auf der Warteliste an. Nach dem Vorgespräch und einer Schulbesichtigung wird die Probeweche vereinbart. Jedes neue Kind hat die Möglichkeit, das Lernen an der Alternativschule Berlin auszuprobieren. In einem Meeting am Ende der Probeweche geben auch die SchülerInnen, die schon unsere Schule besuchen, ein Meinungsbild für die Teamsitzung ab. Danach wird im Team, zusammen mit den SchülervorteilerInnen über die Neuaufnahme im Konsens abgestimmt.

5.2.3 Mitbestimmung:

SchülerverteterInnen

Die Kinder wählen aus ihren Reihen zu Beginn des Schuljahres SchülerInnen, die die Interessen der Kinder in der Teamsitzung und beim Vorstand vertreten. Erfahrungsgemäß sind das SchülerInnen der älteren Jahrgänge.

Schulversammlung

"Höchstes Organ der Schule ist die Schulversammlung. In ihr sind alle SchülerInnen und SchulmitarbeiterInnen gleichberechtigt stimmberechtigt. Die Schulversammlung bespricht und entscheidet wichtige Probleme des Schulalltags. Sie ist in der Regel öffentlich." (Konzept der Freien Schule Pankow, 1996)

Diese bewährteste Form der Schülermitbestimmung hat einen festen Platz in unserem Schulalltag. Die Schulversammlung wird von allen an der Schule als wichtiges

Entscheidungsgremium für die Angelegenheiten des täglichen Zusammenlebens geachtet und genutzt. Sie ist ein wesentliches Element unserer Alternativschulpädagogik. Die Kinder nutzen während ihrer sechsjährigen Zeit in der Primarstufe die Schulversammlung unterschiedlich intensiv.

5.3 Team

5.3.1 Teamzusammensetzung

Ein Team von Erwachsenen (LehrerInnen, SozialpädagogInnen, KünstlerInnen, HandwerkerInnen) betreuen bis zu 72 Kinder im Rahmen einer inklusiven Ganztagschule. Damit bleibt der familiäre Rahmen erhalten. Jede/r kennt jede/n und hat durch die Arbeit in einem Haus und in einem Team vielfältige Begegnungs- und Austauschmöglichkeiten.

Hirn und Herz einer solchen Gemeinschaft ist eine gut

arbeitende, vernetzende Verwaltung. Diese braucht einerseits Ruhe zur Arbeit, andererseits sollte sie so dicht am Geschehen beteiligt sein, dass sie alle kennt, alle Informationen bündeln und weitergeben kann; erste Anlaufstelle für Eltern und Teammitglieder sein und den Kontakt zum Trägerverein und dessen Vorstand halten. 2 bis 3 Verwaltungsmenschen sind bei der angestrebten Größe der Gesamtoorganisation ausreichend. Die Teilnahme an Teamsitzungen und Vorstandstreffen ist für die Verwaltungsmenschen selbstverständlich. Unter anderem über den BFAS bilden sich unsere Verwaltungskräfte weiter.

Ein Hausmeister sorgt mit Fach- und Sachverstand für den Erhalt des status quo und die täglich notwendigen Reparaturen und baut uns schöne neue Sachen.

5.3.2 Qualifikation

Im Team arbeiten Lehrkräfte mit Unterrichtsgenehmigung (Grundschullehramt, SonderpädagogInnen, gleichwertige Leistungen). Im Bereich ergänzende Betreuung, VHG, JÜL arbeiten staatlich anerkannte SozialpädagogInnen und

ErzieherInnen. Unser Angebotsspektrum ergänzen „Dritte“, Spezialkräfte aus Kunst, Sport und Handwerk, die meist als Honorarkräfte eingestellt werden.

5.3.3 Kindeswohl

Die aktuellen Diskussionen um das Kindeswohl werden von unserem Team verfolgt. Wir bilden uns auf dem Gebiet ständig weiter – bei Spezialisten und Vereinen. Alle unsere MitarbeiterInnen verfügen über ein erweitertes Führungszeugnis.

5.3.4 Teamsitzungen und Weiterbildungen

Unser Team trifft sich wöchentlich zur Teamsitzung. Mehrmals im Schuljahr finden Teamtage zur pädagogischen Weiterbildung, Konzeptarbeit und Planung von Projekten statt. Regelmäßige Supervisionen werden genutzt für Teamprozesse, pädagogische Themen und Fallbesprechungen. Die Fortbildungen vom Bundesverband der Freien Alternativschulen, die Bundestreffen, Hospitationen an anderen

Freien Alternativschulen und reformpädagogisch arbeitenden Schulen werden in jedem Schuljahr von Teammitgliedern wahrgenommen.

5.3.5 Mitbestimmung

Die Teammitglieder sind durch VorstandsvertreterInnen in die Steuerung der Geschicke des Trägervereins eingebunden. Die Teammitglieder diskutieren Entscheidungen über Neueinstellungen, Entgelthöhen, Schülerzahlen, Haushaltspläne mit, die in Arbeitsgruppen und Gremien des Vereins erarbeitet wurden und vom Vorstand oder der MV beschlossen werden. In Fragen der Ausgestaltung und Umsetzung des pädagogischen Konzeptes haben die Teammitglieder Entscheidungshoheit.

5.4 Eltern

"Eine selbstverwaltete Schule lebt von der aktiven Elternarbeit. In der Freien Schule Pankow haben Eltern Mitwirkungsmöglichkeiten in den zuvor genannten Selbstverwaltungsgremien, aber auch (abhängig von ihren Interessen und Fähigkeiten) im direkten Unterricht. Auch bei der Öffentlichkeitsarbeit und den Angelegenheiten des Schulträgersvereins sollten die Eltern intensiv mitarbeiten. Die Eltern, die ihre Kinder an eine Freie Alternativschule schicken, tun das zum Teil aus pädagogischer Überzeugung, zum Teil aber auch, weil sie Schwierigkeiten für ihre Kinder an anderen Schulen befürchten oder erleben. Deshalb ist die Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Konzept durch die Eltern eine wichtige Voraussetzung für das Entstehen einer wirklichen schulischen Gemeinschaft. Um Eigenbildung, Erfahrungsaustausch und Teilnahme an der Selbstverwaltung zu ermöglichen, können sich die Eltern unabhängig von den Kindern und PädagogInnen ein eigenständiges Elternforum mit Selbsthilfecharakter aufbauen. In gegenseitiger

‘Erziehungsberatung’, durch lebendigen Erfahrungsaustausch, durch Heranziehen von Rat und Wissen aus dem eigenen Kreis und von außen erhoffen wir uns neue Impulse für das schulische Zusammenleben." (Konzept Freie Schule Pankow, 1996) Die Eltern sind in unsere Arbeit eng mit einbezogen: regelmäßige Elternabende, die Arbeit in Elterngruppen zur Unterstützung des schulischen Alltags, Elternseminare zu aktuellen Themen in der Pädagogik.... als Eltern unserer SchülerInnen sind sie wichtige Partner unserer Arbeit. Die Eltern organisieren den Rahmen und ihre Verantwortlichkeiten bezogen auf die Elternarbeit selbstbestimmt. Eltern können Mitglied in unserem Schulträgerverein werden. Eltern können auch Teammitglied sein. Die Eltern wählen zu Beginn jeden Schuljahres ElternvertreterInnen, die u.a. die Anliegen der Eltern in der Teamsitzung ansprechen, den Elternstammtisch organisieren und neben dem Vereinsvorstand AnsprechpartnerInnen in Konfliktfällen sind. Elterngespräche finden mindestens einmal pro Schuljahr mit jeder Familie statt. Durch das Vertrauenslehrersystem hat jede Familie eine direkte Ansprechperson im Team.

5.5 Finanzwelt

Die Finanzierung der Alternativschule Berlin ruht auf drei Säulen:

- den Elternbeiträgen für Schule und ergänzende Betreuung
- den Personalkostenzuschüssen für die Primarstufe
- der Finanzierung der ergänzenden Betreuung über den Trägervertrag.

Elternbeiträge werden für die ergänzende Betreuung (Grundschule) laut TKBG erhoben. Schulgeld wird gestaffelt erhoben. Im Elternbeitrag sind Materialkosten, Aktionsgeld usw. enthalten. Extrakosten für Schulmaterialien (Bücher, Hefte usw.) fallen in der Regel nicht mehr an.

Der Trägerverein stellt nach der Aufbauphase pro Schuljahr Freiplätze zur Verfügung. Die Kosten für die Schulfahrt sind nicht im Schulgeld enthalten. Bei Vertragsbeginn zahlen die Eltern eine Kautions, die am Ende des Vertrages und nach Ausgleich offener Zahlungen zurück überwiesen wird. Für den

Betrieb der Primarstufe erhalten wir Personalkostenzuschüsse von der Senatsverwaltung - während der fünfjährigen Wartefrist noch nicht in voller Höhe. Wir sind als Ganztagschule organisiert, für die ergänzende Betreuung brauchen alle Kinder einen Hortplatz. Im Hortbeitrag, den die Eltern nach TKBG zahlen, ist das Essengeld enthalten. Pro Familie fällt ein fester Betrag als Reinigungsentgelt an.

5.6 Vernetzung

Der gemeinnützige Trägerverein ist Teil der Berliner Schullandschaft. Wir sind Mitglied im Dachverband Berliner Kinder- und Schülerläden e.V. (DaKS e.V.) und im Bundesverband der Freien Alternativschulen e.V. (BFAS e.V.). Wir sind regional in die Treffen der Träger der Freien Jugendhilfe und der Schulleiter eingebunden. Unsere MitarbeiterInnen nutzen regionale und überregionale Fortbildungsangebote. Dem Netzwerk der demokratischen Schulen (EUDEC) stehen wir nahe. An der Grundschulmesse des Bezirkselfternausschuss Reinickendorf nehmen wir seit

mehreren Jahren teil. Der Kontakt in der unmittelbaren Nachbarschaft ist uns wichtig. Feste und Feiern sollen alle an unserer Arbeit Interessierten ansprechen und sind offen für die Nachbarn. Unsere Internetseite: www.alternativschule-berlin.de wird ständig aktualisiert, hier kann der Besucher Termine, Aktionen usw. finden.

6. DAS HAUS UND DIE UMGEBUNG

6.1 Geschichte

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde das Haus als Wohnhaus für eine Familie entworfen und gebaut. Jugendstilelemente sind an vielen Stellen zu entdecken, trotz der vielfältigen Um- und Anbauten. Die Räume sind großzügig, hell und lassen vielfältige Nutzung zu. Seit den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts wurde es als Kinderheim von der Arbeiterwohlfahrt genutzt. In den 70er Jahren erfolgten zwei Anbauten. Die letzte Sanierung erfolgte in den letzten Jahren,

nachdem um die Mitte der 90er herum in den Anbauten Fenster und Dächer dem Baustil der „Villa auf dem Hügel“ angepasst wurden. Zuletzt erfolgte die Nutzung des Hauses als drogenfreies Wohnprojekt für Jugendliche. Wann die Benennung in „Erika-Hess-Haus“ erfolgte, wissen wir nicht. Erika Hess war eine SPD-Politikerin und mehrere Jahre Bürgermeisterin des Berliner Stadtbezirkes Wedding. Ihrem rhetorischen Geschick und ihrer Volkstümlichkeit verdankte sie den über Parteigrenzen hinaus benutzten Titel Mutter vom Wedding (zitiert nach wikipedia). Sie engagierte sich besonders für benachteiligte und behinderte Kinder.

6.2 Zukunft

Im Frühjahr 2011 erwarb der Schulträgerverein Freie Schule Pakow e.V. das Haus und das Grundstück in der Bondickstraße 8-9. Über den Sommer erfolgen die ersten Umbau- und Renovierungsarbeiten, damit zum Schuljahresbeginn 2011/12 der Schulbetrieb für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 hier aufgenommen werden kann. Wir werden uns Haus und

Umgebung nach und nach erobern. Umbau- und Umgestaltungsarbeiten begleiten uns für die nächste Zeit und fordern unser Engagement als Gemeinschaft heraus. Einfallsreichtum, Improvisationstalent, Ausdauer, hohe Professionalität, Humor, Kooperationsbereitschaft, gute Kontakte im neuen Umfeld – das sind Bausteine unseres Talentes, Freie Alternativschule, Schule, die veränderbar bleibt, zu machen.

7. QUELLENVERZEICHNIS

Adorno, Th. W. (1969): Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Booth, T. & Ainscow, M. (Hg.) (2002): Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: CSIE (mit diversen Übersetzungen auch im Internet: http://www.eenet.org.uk/index_inclusion/index_inclusion.shtml).

Bundesverband der Freien Alternativschulen BFAS e.V. (www.freie-alternativschulen.de).

Einstein, A.: zitiert nach Wikipedia.

Freie Schule Pankow, Konzept (www.freie-schule-pankow.de).

Graves, Donald H. (1995) Kinder als Autoren: die Schreibkonferenz. In: Brügelmann, H. & Balhorn, H. (Hg.): Schriftwelten im Klassenzimmer. Lengwil: Libelle, S. 124-148.

Hefendehl-Hebeker, L. (1999): Anstöße geben und reifen lassen - zur Organisation kreativitätsfördernder Lernumgebungen im Mathematikunterricht. In: B. Zimmermann u.a. (Hg.): Kreatives Denken und Innovation in mathematischen Wissenschaften. Tagungsband zum interdisziplinären Symposium an der Friedrich-Schiller-Universität Jena 1999, S.63-74.

Hengartner, E. & Hirt, U. & Wälti, B. & Primarschulteam Lupsingen (2006): Lernumgebungen für Rechenschwache bis Hochbegabte. Natürliche Differenzierung im Mathematikunterricht. Zug: Klett und Balmer.

Hirt, U. & Wälti, B. (2008): Lernumgebungen im Mathematikunterricht. Natürliche Differenzierung für Rechenschwache bis Hochbegabte. Seelze: Klett-Kallmayer.

Horkheimer, M. & Adorno, Th. W. (1988): Dialektik der Aufklärung, Frankfurt a. M.: Fischer.

Klippert, H. (2010): Methodenlernen in der Grundschule. 5., unveränd. Aufl. Weinheim: Beltz.

Knauf, T. (2009): Einführung in die Grundschuldidaktik. Lernen, Entwicklungsförderung und Erfahrungswelten in der Primarstufe. Stuttgart: Kohlhammer.

Korzcak, J. (1969): Wie man ein Kind lieben soll. Hg. von Elisabeth Heimpel und Hans Roos, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Lorenz, J. H. (1992): Anschauung und Veranschaulichungsmittel im Mathematikunterricht – Mentales visuelles Operieren und Rechenleistung. Göttingen: Hogrefe.

Maugham, W. S. (2002): Die halbe Wahrheit. Zürich: Diogenes.

Müller, G. N. & Steinbring, H., Wittmann, E. Ch. (Hg.) (1997): 10 Jahre "Mathe 2000" Bilanz und Perspektiven. Düsseldorf: Klett.

Peschel, F. (2002): Offener Unterricht - Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Band II: Fachdidaktische Überlegungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Poschauko, M. und T. (2010): Nea Machina, Verlag Hermann Schmidt, Mainz

Reichen, Jürgen (2001): Hannah hat Kino im Kopf. 5. Auflage. Hamburg: Heinvetter Verlag.

Resolution der 25. Jahrestagung der Integrations-/ InklusionsforscherInnen
Februar 2011, Bremen.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.)(2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. München: Luchterhand.

Standop, J. (2002): Emotionen und kognitives schulisches Lernen aus interdisziplinärer Perspektive. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Winter, H. (1984): Begriff und Bedeutung des Übens im Mathematikunterricht. In: mathematik lehren, Heft 2/1984, S. 4-16.

Wittmann, E., Ch. / Müller, G. N. (1994): Handbuch produktiver Rechenübungen, Band 1/2 Stuttgart, Düsseldorf, Berlin, Leipzig: Klett.

Wittmann, E., Ch. (1996): Offener Mathematikunterricht in der Grundschule - vom FACH aus. In: Grundschulunterricht 43 (1996), S. 3-7.

Wittmann, E., Ch. (2010): <http://www.mathematik.uni-dortmund.de/ieem/mathe2000/pdf/Grundkonzeption%20mathe%202000.pdf>

Wittmann, E. Ch.: (2010) Ein alternativer Ansatz zur Förderung „rechenschwacher“ Kinder. <http://www.mathematik.uni-dortmund.de/ieem/mathe2000/pdf/foerderansatz.pdf>

