

# **Humanistische Grundschule Fürth**

**Freie Privatschule des HVD-Nürnberg**

## **- Pädagogisches Konzept -**

**Träger: Humanistischer Verband Deutschlands HVD-Nürnberg K.d.ö.R.**

**Autorenteam: Jana Friedemann, Anita Fünér, Marion Schalwat**

**Projektleiterin: Dipl.-Sozialpäd. (FH) Ulrike von Chossy, M.A.**

**Stand: 26.03.2008**

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	4
1. Einleitung .....	5
1.1 Humanistische Grundsätze .....	5
1.2 Ursprünge der Humanistischen Pädagogik .....	7
1.3 Zielsetzungen der Freien Humanistischen Schule Nürnberg/Fürth .....	11
2. Pädagogisches Konzept .....	13
2.1 Prinzipien der pädagogischen Arbeit.....	13
2.1.1 Das Kind steht im Mittelpunkt .....	13
2.1.2 Emotionale Begleitung und Respekt.....	13
2.1.3 Soziales Lernen.....	14
2.1.4 Interkulturelles Lernen .....	15
2.1.5 Selbstständiges und selbstbestimmtes Lernen .....	16
2.1.6 Reflexive Kompetenz.....	17
2.1.7 Ganzheitliches Lernen.....	20
2.1.8 Demokratisches Handeln .....	21
2.1.9 Kindgerechte Lern- und Lebensräume .....	21
2.1.10 Auseinandersetzung mit Natur und Umwelt .....	23
2.2 Ganztagschule.....	23
2.3 Lern- und Arbeitsformen.....	24
2.3.1 Gesprächs- und Präsentationskreise.....	25
2.3.2 Freie Arbeit.....	25
2.3.3 Arbeit nach Wochenplan .....	26
2.3.4 Philosophieren.....	27
2.3.5 Kurse und Projekte .....	27
2.3.6 Freies Spiel .....	28
2.3.7 Kinderrat.....	29
2.3.8 Exkursionen und Ausflüge.....	30

2.4	Lerninhalte .....	31
2.4.1	Rahmen- und Lehrpläne.....	31
2.4.2	Studentafel .....	31
2.4.3	Zusätzliche Lerninhalte an der Humanistischen Grundschule.....	32
2.4.4	Humanistische Lebenskunde und Philosophie .....	33
2.4.5	Interkulturelle Bildung und Erziehung.....	38
2.5	Reflexion der Lernergebnisse und Entwicklungsprozesse .....	40
2.6	Integration .....	40
2.7	Feste und Feiern .....	41
3.	Schulorganisation.....	42
3.1	Tagesablauf .....	42
3.2	Lerngruppen.....	43
3.3	Lehr- und Lernumgebung.....	43
3.4	Das pädagogische Team .....	44
3.5	Elternmitwirkung.....	45
3.6	Weitere Formen der Zusammenarbeit.....	46
3.6.1	Schulgremien und Arbeitsgruppen .....	46
3.6.2	Kooperation mit außerschulischen Partnern.....	48
3.7	Ferienregelung .....	49
3.8	Essenversorgung .....	49
3.9	Förderverein.....	49
3.10	Trägerschaft .....	49
3.11	Finanzierung .....	50
	Literatur .....	51

## Vorwort

Für immer mehr Eltern ist eine werteorientierende Bildung ohne religiöse Weltanschauung von Bedeutung.

In den Kindertagesstätten des Humanistischen Verbandes Deutschlands (HVD) haben zahlreiche Eltern ihr großes Interesse an einer Humanistischen Grundschule bekundet. Sie wünschen sich eine Schule mit einem pädagogischen Konzept, das Wissensvermittlung und eine ganzheitliche, individuelle Förderung ihres Kindes mit den Grundsätzen des weltlichen Humanismus verbindet, eine Alternative zur Vielzahl konfessionell begründeter Privatschulen.

Deshalb ist es für uns HumanistInnen an der Zeit, eine eigene Schule zu gründen – eine **Weltanschauungsschule**.

Als weltliche Schule steht sie allen Kindern offen, die, unabhängig von ihrer ethnischen oder sozialen Herkunft, eine nichtreligiöse, humanistische und wissenschaftlich fundierte Bildung und Erziehung erhalten sollen. Sie versteht sich als Bereicherung und Anregung für das im Wandel begriffene staatliche Schulsystem.

Seit 1984 wird vom HVD an Berliner Schulen das Fach Humanistische Lebenskunde angeboten. Inzwischen besuchen 45.000 SchülerInnen diesen freiwilligen Unterricht. Im Land Brandenburg befindet sich das Schulfach Humanistische Lebenskunde derzeit im Aufbau.

Die vorwiegend guten Erfahrungen mit dem Lebenskundeunterricht sind für uns Motivation, das „Prinzip Lebenskunde“ für den ganzen Schulalltag fächerübergreifend anzuwenden.

Eine weitere profilbildende Besonderheit unserer Schule ist das philosophische Gespräch mit den Kindern, das Nachdenken und der Austausch über existenzielle Fragen des Lebens und die Suche nach Sinn.

Die Institution Schule bietet ein weites Tätigkeitsfeld, in dem sich die humanistische Lebensauffassung bewähren kann. Im Mittelpunkt stehen, bezogen auf die Grundsätze der Humanistischen Pädagogik, die Auseinandersetzung mit dem Verhalten, mit den Werten und Gefühlen des Menschen sowie die Gestaltung eines solidari-schen Gemeinschaftslebens.

# 1. Einleitung

## 1.1 Humanistische Grundsätze

Der Humanistische Verband ist eine Weltanschauungsgemeinschaft in der Tradition der europäischen Aufklärung und blickt auf eine 160-jährige Geschichte zurück. Er vertritt die Interessen und Rechte von Konfessionslosen. Das Selbstverständnis seiner Mitglieder beruht auf der Lebensauffassung des weltlichen Humanismus:

- Der weltliche Humanismus ist eine demokratische, nicht-religiöse, ethische Lebensauffassung. Danach haben alle Menschen das Recht und die Verantwortung, ihr Leben selbst zu bestimmen.
- Ausgehend von der humanistischen Lebensauffassung fördern HumanistInnen den konstruktiven und friedlichen Austausch von Ideen. Sie lehnen jeden Dogmatismus ab und vertreten keine absoluten Wahrheiten.
- Die Wissenschaften sind für den Humanismus eine zentrale Grundlage. Sie beruhen auf menschlichen Erfahrungen, auf der Überprüfbarkeit ihrer Aussagen und auf der kritischen Beurteilung ihrer praktischen Konsequenzen. Wissenschaft wird nicht wertfrei und ohne Eigeninteresse benutzt. Daher müssen die Forschung und die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse an ethische Kriterien geknüpft werden.
- HumanistInnen erleben die Welt in ihrer Vielfalt und Widersprüchlichkeit. Sie gehen davon aus, dass weder in der Natur noch in der Ferne des Kosmos eine „göttliche“ Kraft das menschliche Sein bestimmt.
- Menschen sind Teil der Natur und der ökologischen Entwicklung. Nach humanistischer Auffassung müssen die Menschen Verantwortung für die Erhaltung der Arten und für die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen übernehmen.
- Die Menschen haben die Freiheit, zwischen verschiedenen Lebensauffassungen zu wählen. Humanismus setzt die Fähigkeit zu selbstbestimmter ethischer Entscheidung voraus. Selbstbestimmung bedeutet die Entfaltung persönlicher Freiheit in sozialer Verantwortung. Zur Selbstbestimmung gehört ebenso das Bewusstsein der Grenzen menschlicher Erkenntnis.

- Selbstverantwortung und Solidarität der Menschen untereinander machen die Verwirklichung der Menschenrechte zu einem Schwerpunkt humanistischer Lebenspraxis.
- HumanistInnen tragen dazu bei, die Vielfalt der menschlichen Lebensformen als Bereicherung zu erfahren. Deshalb wenden sie sich gegen jede Diskriminierung aufgrund von ethnischer Abstammung, Geschlechtszugehörigkeit, nationaler oder sozialer Herkunft sowie aufgrund religiös-weltanschaulicher Bindungen oder sexueller Orientierung.

Diese Vielfalt und Toleranz sind Ausdruck von Freiheit in einer Gesellschaft.

- Dauerhafter Frieden, Solidarität und Gerechtigkeit sind zentrale Ziele des Humanismus.
- Die humanistische Lebensauffassung begründet die Gleichberechtigung der Geschlechter und die Emanzipation von Frauen und Männern in allen Lebensbereichen.
- HumanistInnen setzen sich bewusst mit dem Sinn des individuellen Lebens auseinander und fordern einen menschenwürdigen Umgang mit Alter, Krankheit und Behinderung.
- Sterben und Tod sind Teilaspekte des Lebens, die weder zu verdrängen noch zu idealisieren sind.
- Die Bereitschaft zur Verständigung ist die Grundlage, das Miteinander auf der Erde zu garantieren. Ein friedliches Miteinander ist begründet in menschenwürdigen Verhältnissen, demokratischen Freiheiten und in der Selbstbestimmung für alle Menschen. HumanistInnen arbeiten deshalb auch international an der Verwirklichung der Menschenrechte.

## 1.2 Ursprünge der Humanistischen Pädagogik

Die Ursprünge der Humanistischen Pädagogik lassen sich zurückverfolgen bis in die griechische Antike, wobei festzustellen ist, dass „Humanismus“ in den verschiedenen Epochen und einzelnen Lehren Unterschiedliches bedeutete.

Sokrates (469–399 v.u.Z.) sah seinen erzieherischen Auftrag darin, Menschen zum Nachdenken zu bewegen und sie über die Erkenntnis ihres Nichtwissens zu tieferer Einsicht zu bringen. Wissen und Einsicht waren seiner Überzeugung nach die Voraussetzungen für richtiges, also gutes Handeln. Auf der Suche nach objektiver Erkenntnis (das „Wahre“) und objektiven Normen für das Handeln (das „Gute“) stellte Sokrates seinen Schülern vermeintlich einfache Fragen und führte sie weiter fragend allmählich zu zentralen philosophischen Problemen. Diese Untersuchungs- und Gesprächsmethode (Dialektik) führte am Ende zu dem Eingeständnis, die *eine* Wahrheit nicht gefunden zu haben.

Sokrates' Gespräche wurden von seinem Schüler Platon (427–347 v.u.Z.) aufgezeichnet. Er gründete eine eigene Schule, die „Akademie“, als Lebens- und Lehrgemeinschaft von Philosophierenden. Platon sah die Erziehung als Aufgabe der Philosophen und als deren oberstes Ziel das Streben nach Wahrheit, Weisheit und Vernunft. Von den Lernenden erwartete er eine vorurteilsfreie Einstellung zu neuen, erkenntnisfördernden Fragen. Wie sein Lehrer Sokrates wollte Platon seine Schüler zum selbstständigen Denken anregen. Interessant dabei war, dass der Lehrer zwar einen Wissensvorsprung besaß, sich aber dennoch gemeinsam mit seinen Schülern neues Wissen aneignete und somit selbst zum Lernenden wurde. Nicht Belehrung führte zur Erkenntnis, sondern die Schlussfolgerungen aus eigenen Überlegungen, wobei das Handeln sich dem strengen Urteil der Vernunft zu unterwerfen hatte.

Diesen rationalen Ansatz und die damit verbundene einseitige Förderung von Geist und Vernunft in der Erziehung kritisierten die Verfechter eines „ganzheitlichen Humanismus“. Platons Schüler Aristoteles (384–322 v.u.Z.) forderte eine ausgeglichene Entwicklung der intellektuellen, emotionalen und körperlichen Qualitäten eines Menschen. Dabei lehnte er Wettbewerbsdenken unter Schülern strikt ab. Sein Weg der Erkenntnis führte über die wissenschaftliche Erforschung der Einzeldinge, also über die konkrete Erfahrung der Welt. Wie andere griechische Philosophen suchte auch Aristoteles nach einer Antwort auf die Frage, welches Handeln zu einem glück-

lichen Leben führe. Er setzte vor allem auf die Vernunft, und er war der Auffassung, dass der Mensch einzig in der Gemeinschaft wachsen und sich verwirklichen könne.

In der Renaissance reifte der Humanismus in Abkehr vom mittelalterlichen Welt- und Menschenbild zu einer geistesgeschichtlich fortschrittlichen Bewegung, die den einzelnen Menschen und seine freie Entfaltung in den Mittelpunkt des Denkens rückte. Einer ihrer Wegbereiter, Erasmus von Rotterdam (1466–1536), sah in einer Atmosphäre frei von Angst eine Grundbedingung des Lernens. Er sprach sich dagegen aus, den Lernstoff unnötig zu überfrachten und entwickelte Unterrichtsinhalte, die möglichst mehrere Sinne der Schüler ansprechen und Kreativität fördern sollten.

Im Zeitalter der Aufklärung gingen Jean-Jaques Rousseau und Johann Heinrich Pestalozzi zunächst von den negativen Einflüssen der Gesellschaft und der Schule als Institution aus, um dann eine Pädagogik „vom Kinde aus“ zu entwickeln. Rousseau (1712–1778) hob die natürliche Neugier von Kindern hervor und trat dafür ein, diese im spielerischen Lernen innerhalb einer realen Umgebung zum Erlangen von Problemlösefähigkeiten zu nutzen. Für Rousseau war der Mensch von Natur aus gut, diese Anlage galt es zu erhalten. Pestalozzi (1746–1827) orientierte sich an Rousseau, bezog jedoch weiterführend seine Erfahrungen als Lehrer in seine Überlegungen ein. Er beobachtete z.B. auch Phasen der Motivationslosigkeit bei seinen Schülern und erkannte, dass sie besondere pädagogische Bemühungen erforderten. Lehrer sollten in helfender Beziehung zum Schüler stehen. Pestalozzi vertrat ebenso den ganzheitlichen Ansatz, in Bildung und Erziehung müssten „Kopf, Herz und Hand“ angesprochen werden.

Immanuel Kant (1724–1804) betonte die moralische Verantwortung und Vorbildwirkung des Erziehers. Er sollte sich durch vernunftgeleitetes Handeln auszeichnen und somit eine verlässliche Rolle für seine Schüler einnehmen. Kant trat für eine frühzeitige Menschenrechtserziehung ein. An Beispielen aus dem täglichen Leben sollte kritisch betrachtet und abgewogen werden, was Recht und was nicht Recht ist.

Der Schulunterricht im 19. Jahrhundert war durch reine Wissensvermittlung, durch Auswendiglernen ohne eigenständiges Denken gekennzeichnet.

Um die Wende zum 20. Jahrhundert bildete sich in Amerika und in einigen europäischen Ländern eine breite reformpädagogische Bewegung. Ihre Kritik richtete sich vor allem gegen den autoritären Lern- und Unterrichtsstil und gegen die Kluft zwischen Schule und Leben. Einen Ansatzpunkt für den pädagogischen Wandel bildete

die alte Rousseausche Forderung einer Orientierung am Kind. Die Erkenntnis der im Kind angelegten Spontaneität und Aktivität und seines Dranges nach Selbsttätigkeit und Selbstständigkeit begründete die so genannten Arbeitsschulen. Dieses auf Erfahrung beruhende Lernen fand im Prinzip „Learning by doing“ des progressiven amerikanischen Pädagogen John Dewey (1859–1952) seinen Ausdruck. Er gründete in Chicago eine Laborschule und wurde zum Initiator der Arbeitsschulbewegung auch in Deutschland. Manuelle Arbeit sollte im Gegensatz zur stupiden Fabrikarbeit während der Industrialisierung auch als kreativer Prozess erfahren werden. Dewey vertrat außerdem die Auffassung, Demokratie sollte alle Lebensbereiche, so auch die Schule, durchdringen und zur „tätigen Erfahrung“ werden.

Die Arbeit der Schulreformer beruhte weiterhin auf der Überzeugung, dass Erziehung sich immer in der Gesellschaft und durch die Gemeinschaft vollzieht. Peter Petersen (1884–1952) verstand Schule als eine Art Lebensgemeinschaft. Nach dem von ihm entwickelten Jena-Plan bestimmt gegenseitiges Helfen das Lernen in altersgemischten Gruppen. Der Lehrer nutzt die Fragen des Kindes als Auslöser für die Lernarbeit. Er sorgt für das Material, vermittelt Methoden für selbstständiges Forschen und Entdecken und begleitet die SchülerInnen bei ihren Lernprozessen.

Die italienische Pädagogin Maria Montessori (1870–1952) sah den Lehrer in erster Linie als Beobachter, der die Umwelt den Bedürfnissen des Kindes anpassen und damit seine natürliche Selbstentwicklung ermöglichen sollte. Sie entwickelte ein umfassendes didaktisches Material mit dem Ziel, die SchülerInnen frühzeitig zur Selbstständigkeit zu erziehen.

Als konsequentestes Gegenmodell zur repressiven bürgerlichen Schulpraxis gründete Alexander S. Neill (1883–1973) 1921 in der Nähe von London seine Internatsschule „Summerhill“. Die Kinder sollten die Freiheit haben, ohne jedweden Zwang „sie selbst zu sein“, solange sie andere nicht beeinträchtigen. Die Kinder konnten selbst entscheiden, ob und wann sie zum Unterricht gehen. Die Lehrer betreuten die Kinder im Sinne von Wachsenlassen und Nichtlenken. Nach Neills Überzeugung mussten Lehrer befähigt werden, die Motivation von Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen zu erkennen. Die Schulversammlung gleichberechtigter teilnehmender Lehrer und Schüler bildete das Organ der „demokratischen Selbstregulierung“.

Neills Prinzipien wurden in den 60-er Jahren des 20. Jahrhunderts durch die „Freie Schulen“-Bewegung wieder aufgegriffen.

Die moderne Humanistische Pädagogik entstand im Gefolge dieser Bewegung und entwickelte erstmals ein praktikables Methodensystem ganzheitlichen Lernens für die verschiedenen Schulstufen. Wissenschaftliche Ansätze wurden aus der psychoanalytischen Pädagogik und der humanistischen Psychologie übernommen. Wichtige Vertreter waren u.a. Carl Rogers, Abraham Maslow und Erich Fromm.

Rogers sah als vordringliches Ziel der modernen Erziehung das Erleichtern von Wandel und Lernen. „Einzig derjenige ist gebildet und erzogen, der gelernt hat, wie man lernt, [...], der gelernt hat, dass kein Wissen sicher ist, dass einzig der Prozess des Suchens uns eine Basis für Sicherheit gibt. Wandel und Veränderung, ein Abstützen auf den Prozess statt auf statisches Wissen ist das einzig sinnvolle Ziel einer Erziehung in der modernen Welt.“ (Rogers, 1967. In: Fatzer, 1998, S.22)

Für Maslow stand die Bedeutung des „intrinsisch“ motivierten Lernens im Vordergrund. „Extrinsisches Lernen...: Bei diesem Modell ist der Lehrer der aktive Part, der eine passive Person unterrichtet, die geformt wird und der etwas gegeben wird, was sie akkumuliert. [...] Intrinsisches Lernen: Dies sind die Lernerfahrungen, in denen wir unsere Identität entdecken, wo wir lernen, wer wir sind, was wir lieben, was wir hassen, was wir schätzen, wovon wir überzeugt sind, wovor wir Angst haben, was uns glücklich macht...“ (Maslow, 1968. In: Fatzer, 1998, S.22)

Erich Fromm (1900–1980) vertrat die entschieden humanistische Auffassung, Ziel der Erziehung des Menschen sei die Erziehung zum Menschsein. Ausgangspunkt seiner pädagogischen Überlegungen wurde die Erkenntnis, dass der Mensch durch die unbewusste Wirksamkeit gesamtgesellschaftlicher Normen sowie durch grundlegende ökonomische Erfahrungen bestimmt ist. Im Mittelpunkt stand für ihn die Frage, welche Erziehung im Spannungsfeld zwischen Anpassung und Verweigerung die volle Entfaltung der Möglichkeiten eines Menschen tatsächlich befördert. „Fromm versteht Erziehung immer als Erziehung zur Freude am Sein, zu der ein Erzieher durch seinen Charakter und durch ihn hindurch in der lebendigen Vermittlung traditioneller und neuer Werte des Humanismus in gemeinsamer Lebenspraxis beitragen kann.“ (J. Claßen, Weinheim, Basel 1991, S.5) Als Voraussetzungen der „Freude am Sein“ sah Fromm die Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse nach Harmonie, Glück, Liebe, Vernunft, Freiheit und Produktivität.

Die humanistische Pädagogik stützt sich heute auch auf wissenschaftliche Arbeiten des Moralpsychologen Lawrence Kohlberg (1927–1987). Im Mittelpunkt steht dabei

seine Auffassung, dass Moralerziehung nicht allein auf die direkte Vermittlung von Werten und Regeln zielt, sondern vielmehr darauf, dass Kinder individuell ihre Urteils Kompetenzen entwickeln, wie z.B. genaues Wahrnehmen von Gefühlen, Erkennen von Bedürfnissen und Interessen von sich und anderen, Verstehen und Anwenden von Normen, Begründen von Entscheidungen. Moralische Selbstbestimmung ist das Ziel pädagogischer Programme, die auf Kohlbergs Forschungsergebnissen aufbauen. Bekannt wurden die so genannten „Gerechte-Gemeinschaft-Schulen“. Hier erfahren SchülerInnen und LehrerInnen, wie Gleichberechtigung in einer Gemeinschaft unterschiedlicher Menschen mit unterschiedlichen Aufgaben und Fähigkeiten funktionieren kann.

Im vorliegenden Konzept wurden die beschriebenen Ansätze und Erkenntnisse aufgegriffen und für unsere pädagogische Arbeit nutzbar gemacht.

### **1.3 Zielsetzungen der Freien Humanistischen Schule Nürnberg/Fürth**

#### *Weltlichen Humanismus kennen lernen*

Anstelle von Religionen setzen wir bei den Fragen des Lebens auf Erfahrung, Vernunft und Aufklärung, achten jedoch die Glaubens- und Gewissensfreiheit aller Menschen. Das Verständnis von Kulturen und Religionen halten wir für ein wichtiges Lernfeld.

#### *Menschenrechte anerkennen – solidarisch handeln*

Menschenrechte kennen lernen ist Wissens- und Wertevermittlung zugleich. Die Kinder erfahren Rechte als für sich und andere gleichermaßen geltend. Sie lernen, dass hinter diesen Rechten Werte stehen wie Toleranz, Freiheit, Gleichheit und Solidarität. In Kenntnis und Auseinandersetzung mit den Menschenrechten können sie sich selbst und jeden anderen Menschen in seiner Autonomie und Unantastbarkeit anerkennen und würdigen. Wir nehmen dabei auch Bezug auf das „Übereinkommen über die Rechte des Kindes“ (UN-Kinderrechtskonvention).

#### *Selbstbestimmung lernen – Verantwortung übernehmen*

Die Kinder werden von uns zu selbstbestimmtem Handeln ermutigt.

Wir unterstützen sie darin, Verantwortung für sich, für ihr Handeln gegenüber ihren Mitmenschen sowie für die Erhaltung unserer natürlichen Lebensgrundlagen zu übernehmen.

#### *Toleranz entwickeln*

Wir schaffen eine Atmosphäre der Vielfalt und Offenheit, in der die Verschiedenheit der Menschen, ihrer Lebenswelten und Lebensziele anerkannt und respektiert wird.

#### *Demokratisch handeln*

Die Kinder werden in demokratische Entscheidungsprozesse der Schule einbezogen. Dadurch erfahren sie Möglichkeiten und Grenzen ihrer eigenen Wirksamkeit und erlernen Strategien zur Kompromissfindung.

#### *Verlässliche Beziehungen gestalten*

Kinder haben nicht die gleichen Rechte wie Erwachsene. Wir betrachten sie jedoch als gleichwürdige Menschen und wollen verlässliche Beziehungen gestalten, die von Einfühlung, Wertschätzung und Authentizität geprägt sind.

#### *Dem Leben Sinn geben*

Jeder Mensch hat das Recht, sein Leben eigenverantwortlich zu gestalten, ihm einen Sinn zu geben. Wir unterstützen die Kinder bei der Suche nach Sinn und Orientierung im Leben auf der Grundlage humanistischer Weltanschauung. Wir geben ihnen Gelegenheit, sich mit Fragen und Antworten aus Philosophie und Religionen auseinander zu setzen.

#### *Kritisch denken – moralisch handeln*

Die Kinder erlernen das Philosophieren als Kulturtechnik humaner Lebensgestaltung. Es fördert das kritische und systematische Denken als Voraussetzung moralischen Handelns und persönlicher Sinnggebung sowie die Entwicklung ihres Weltverständnisses.

#### *Wissen und Erkenntnis reflektieren*

Bedeutsam ist nicht nur der Erwerb, sondern auch der Umgang mit Wissen. Es kommt uns darauf an, dass Kinder lernen, die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse ethisch zu reflektieren. Die Bedeutung des Gelernten für das eigene Leben und für die Entwicklung einer globalen Verantwortlichkeit steht für uns im Vordergrund.

## *Umweltbewusstsein fördern*

Wir wollen Sensibilität für ökologische Fragen schaffen und eine verantwortungsvolle Haltung gegenüber der natürlichen Umwelt aufzeigen.

## **2. Pädagogisches Konzept**

### **2.1 Prinzipien der pädagogischen Arbeit**

#### **2.1.1 Das Kind steht im Mittelpunkt**

Die PädagogInnen der Freien Humanistischen Schule arbeiten mit einem Lern- und Bildungsverständnis, das das Kind in den Mittelpunkt allen pädagogischen Bemühens stellt. Wir gehen davon aus, dass jedes Kind mit einem Schatz an Erfahrungen, Wissen und Fertigkeiten, aber auch mit sehr individuellen Lebens- und Entwicklungsbedürfnissen in die Schule kommt. Sie gründen sich auf bestimmten Lernvoraussetzungen, wie z.B. besondere Begabungen, die familiäre bzw. soziale Situation oder der sprachliche und kulturelle Hintergrund des Kindes.

Ausgehend von dem Wissen um diese individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse fördern wir das Kind, das seinen Lernweg aktiv und selbstbestimmt mitgestaltet.

#### **2.1.2 Emotionale Begleitung und Respekt**

Die Fähigkeit eines Kindes, sich anderen offen und freundlich zuzuwenden, hängt mit dem Grad seiner eigenen emotionalen Sicherheit zusammen. Fühlt sich ein Kind als ganzer Mensch angenommen – in seiner Freude und Ausgelassenheit ebenso wie in seinem Schmerz, seiner Frustration und Angst –, kann es Vertrauen entwickeln, Vertrauen in sich selbst und Vertrauen in uns Erwachsene. Nur auf dieser Grundlage kann es auch die Bedürfnisse anderer wahrnehmen und respektieren.

Das erfordert unser ständiges Bemühen, dem Kind wirklich zuzuhören, es mit seinen Gedanken und Gefühlen ernst zu nehmen. Es erfordert aber auch, die individuelle Entwicklung eines jeden Kindes (z.B. dessen Langsamkeit) zu respektieren und dementsprechend zu begleiten.

Deshalb gilt für uns: Kein Kind darf beschämt werden!

Jede Anstrengung, ob erfolgreich oder nicht, verdient Anerkennung und Wertschätzung.

### **2.1.3 Soziales Lernen**

Gegenseitiger Respekt und eine emotionale Balance sind Grundvoraussetzungen für die Lust am Lernen und für die Fähigkeit, mit anderen konstruktiv zusammenzuarbeiten. Deshalb geben wir den Kindern im gesamten Schulalltag Zeit und Gelegenheit für tätigen sozialen Austausch.

Helfen und Sich-helfen-lassen bestimmen das gemeinsame Lernen in altersgemischten Lerngruppen. Dabei wechseln die Kinder jedes Schuljahr ihre Rolle. Die Ältesten verlassen die Lerngruppe, die Mittleren werden die „Großen“ und jüngere Kinder wachsen in die Gruppe hinein. Der Schulversuch JÜL („Jahrgangsübergreifende Lerngruppen“) des Berliner Senats hat gezeigt, dass ältere und jüngere Schüler aufgrund unterschiedlicher fachlicher und sozialer Kompetenzen gleichermaßen voneinander lernen können.<sup>1</sup> Zur Entwicklung und Stärkung ihres Verantwortungsgefühls können ältere Schüler für Schulanfänger Patenschaften übernehmen. Die Kinder bestimmen gemeinsam, wer für wen verantwortlich sein möchte. Die bereichernde Erfahrung gemeinsamen Lernens vermeidet Konkurrenzdenken und fördert Kontakte der Kinder auch im Freizeitbereich.

Erzählkreise sowie die Zusammenkünfte im Kinderrat sind Zeiten der Gemeinsamkeit durch den Austausch über Erlebtes. Die Kinder erfahren Anteilnahme, können sich mitteilen und eigene Vorstellungen mit anderen überdenken.

Jeder erlebte und besprochene Schultag steigert ihre soziale Kompetenz.

Grenzen und Regeln geben Kindern wie Erwachsenen Orientierung und Sicherheit im Umgang miteinander. Doch Grenzen werden nicht selten negativ erfahren. Es braucht Zeit, Abstand zu nehmen und seine Position zu klären, um sich dann neu orientieren zu können. Die Erwachsenen sind hier gefordert, innere und äußere Kon-

---

<sup>1</sup> „Wenn ältere und jüngere Kinder voneinander lernten, so ging das über den Sachinhalt der Lernbereiche weit hinaus. Sie lernten voneinander wie man lernt, Gelerntes wurde in einem sinnvollen Zusammenhang angewandt und sie steckten sich gegenseitig mit der Neugier am Lernen an.“ In: Schulversuch „Jahrgangsübergreifende Lerngruppen“ im Auftrag der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport. Zusammenfassung und Auswertung der ersten Erfahrungsberichte. Berlin 2001, S. 7

flikte zu begleiten, ohne fertige Lösungen anzubieten. Grenzen müssen je nach Entwicklungsstand des Kindes immer wieder neu gesetzt werden.

Aus verlässlich erfahrenen Grenzen lassen sich Regeln für den gemeinsamen Alltag ableiten. Wichtige Grundregeln sind z.B., dass niemand das Recht hat, jemandem wehzutun, oder dass Materialien achtsam benutzt und an ihren Platz zurückgeräumt werden.

Damit die Lernatmosphäre ruhig und entspannt ist, gibt es klare Absprachen, an die sich alle halten müssen. Sie werden mit den Kindern gemeinsam getroffen, ergänzt oder verändert. Auch das fördert ihre Selbstverantwortung und Kritikfähigkeit.

Regeln und Grenzen werden immer wieder konsequent und vorwurfsfrei eingefordert, um den Kindern deren Akzeptanz zu erleichtern und damit sie lernen, dass ihr Handeln Konsequenzen nach sich zieht.

Nicht zuletzt entdecken Kinder und Erwachsene ihre persönlichen Grenzen, die sich oft von denen der anderen unterscheiden. Sie sollen erfahren, dass sie ein Recht auf Einhaltung dieser individuellen Grenzen haben, aber auch die soziale Verantwortung, die der anderen nicht zu verletzen.

Ein weiteres soziales Lernfeld bilden Aufbau und Pflege intergenerativer Kontakte mit Senioren, z.B. durch deren Einbeziehung in Projekte oder Schulfeste.

#### **2.1.4 Interkulturelles Lernen**

Wir sehen eine Bereicherung in der Unterschiedlichkeit der Lebenswelten und kulturellen Hintergründe. Wir gehen davon aus, dass Kinder ihre kulturelle oder ethnische Identität zunächst über ihre Erfahrungen in der Familie entwickeln. Kultur wird täglich gelebt und gelernt durch die Art und Weise, wie Familienmitglieder miteinander umgehen, durch Sprachgebrauch, Familiengeschichten, Wertvorstellungen und dadurch, wie Sinnfragen beantwortet werden. Hinzu kommen Erfahrungen und Einflüsse aus weiteren Bezugsgruppen in Kindergarten, Schule, Sportverein etc.

Auf der Grundlage ihrer diversen Gruppenzugehörigkeiten entwickeln Kinder ihre eigene Identität. Jedes Einzelne muss das Recht und die Möglichkeit haben, sich selbst zu definieren. Interkulturelles Lernen verstehen wir demnach als individuellen Entwicklungsprozess mit dem Ziel, interkulturelle Kompetenz zu erreichen. (Siehe Abschnitt 2.4.5. Interkulturelle Bildung und Erziehung)

Im Mittelpunkt unseres Ansatzes steht eine vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Wir denken, dass Vorurteile zunächst eine ordnende Funktion haben, indem sie unsere Wahrnehmung der Welt vereinfachen und uns helfen unser Weltbild zu organisieren.

Ausgehend davon beginnen Kinder jedoch sehr früh, konkrete Unterschiede und diesbezügliche Bewertungen über Menschen bzw. Gruppen von Menschen wahrzunehmen. Sie fließen ein in ihr Selbstbild und in ihre Vorstellungen über andere Menschen oder Kulturen. Damit sich Vorurteile nicht manifestieren, brauchen Kinder vorurteilsbewusste Erwachsene, die ihnen helfen, Einseitigkeiten oder Stereotypen zu erkennen, und die sie darin bestärken, diese immer wieder zu hinterfragen und sich gegen Diskriminierung einzusetzen.

### **2.1.5 Selbstständiges und selbstbestimmtes Lernen**

Jedes Kind hat ein Recht auf freie Entfaltung und Entwicklung seiner Persönlichkeit und auf Bildung<sup>2</sup>. Für uns als Humanistische Schule folgt daraus, dass es in Freiheit und Selbstverantwortung lernen darf.

Das Kind kommt durch Selbsttätigkeit zur Selbstständigkeit. Es gelangt durch eigenes Handeln zu neuen Erfahrungen. Seine Ergebnisse verhelfen ihm dazu, Einsichten in die Zusammenhänge der Welt zu erlangen. Ein aktives Kind übt sich im Umgang mit sich und seiner Umwelt und benötigt immer weniger Hilfe von anderen. Es wird selbstständig. Diese Selbstständigkeit schließt die Fähigkeit ein, sich Hilfe zu holen, wenn es allein nicht mehr weiterkommt. Der Lehrer wird zum Beobachter und Begleiter, der das Kind beraten und, wenn nötig, helfen kann.

Selbstbestimmtes Lernen bedeutet demnach, das Kind bestimmt selbst, welchen Lernweg es geht und in welchem Umfang es zu einer bestimmten Zeit an einem Thema arbeitet.

Die Fähigkeit zum selbstbestimmten Lernen kann nicht einfach vorausgesetzt werden. Dazu bedarf es des Lehrers, der den Lernprozess strukturiert und entsprechend vorbereitet sowie grundlegende Methoden vermittelt.

---

<sup>2</sup> Vgl. Christine Langenfeld, *Das Recht auf Bildung in der Europäischen Menschenrechtskonvention*, in: *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, Heft 4/07, S. 412-429

Dieses eigenaktive Lernen hat eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung einer für alle fachlichen Kompetenzen grundlegenden Lernkompetenz, d.h. das Wissen um Wege zum selbstständigen und lebenslangen Lernen zu erlangen. Dazu gehören Lern- und Arbeitstechniken ebenso wie die Fähigkeit, Problemlösungsstrategien zu erarbeiten, Ergebnisse zu präsentieren und das eigene Lernen zu organisieren und einzuschätzen.

### **2.1.6 Reflexive Kompetenz**

Wir gehen davon aus, dass Menschen für ein Leben in Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung ein hohes Maß an reflexiver Kompetenz<sup>3</sup> benötigen. Sie zeigt sich in folgenden Fähigkeiten:

- Vertrauen in sich selbst und andere Menschen (d.h. darauf zu vertrauen, dass andere Menschen absichtsvoll und berechenbar handeln und das Individuum Einfluss auf andere nehmen kann),
- Empathie (die Fähigkeit, sich in andere derart einzufühlen, dass die Wünsche und Motive der Handlungen anderer in das eigene Handeln einbezogen werden),
- Ich-Stärke,
- Affektbeherrschung,
- Vorausschau (Fähigkeit zum Belohnungsaufschub),
- Diskursfähigkeit und sprachliche Kompetenz (die Fähigkeit, auf der Grundlage sprachlichen Könnens sein inneres Erleben und Denken angemessen mitteilen und in eine Argumentation einbeziehen zu können),
- Wissen/Erkenntnisse und praktische Vernunft (die Fähigkeit, auf der Grundlage wissenschaftlich fundierter Erkenntnisse logisch argumentieren und urteilen zu können).

---

<sup>3</sup> Zum Konzept der Reflexiven Kompetenz : Peter Fonagy, Marie Target: Frühe Bindung und psychische Entwicklung. Gießen 2003

Der Entwicklung dieser Fähigkeiten kommt im schulischen Alltag, in den Lerninhalten sowie in der didaktisch-methodischen Umsetzung im Unterricht eine besondere Bedeutung zu. Einige Beispiele:

- Bei der Bearbeitung von persönlichen Erlebnissen der Kinder, vor allem von Konflikten, werden die Motive der Beteiligten zunächst wertfrei hinterfragt, d.h. die Frage nach dem Warum wird nicht als Vorwurf, sondern aus Interesse gestellt.
- In der Auseinandersetzung mit Literatur werden Phasen eingebaut, in denen die Kinder die unterschiedlichen Positionen und Motive der handelnden Figuren hinterfragen können. Hier können Rollenspiele mit Rollentausch zum Einsatz kommen.
- Im philosophischen Dialog schulen die Kinder ihre Fähigkeit zur logischen Argumentation.
- Im Geschichtsunterricht werden historische Entscheidungen in Streitgesprächen oder fiktiven Gerichtsprozessen neu verhandelt. Die Kinder schulen ihre Diskursfähigkeit, indem sie die Erfahrung machen, dass ihr Urteil gefragt ist und sie Einfluss nehmen können.
- Im naturwissenschaftlichen Unterricht werden auch die Motive der „Umweltsünder“ hinterfragt und kritisch reflektiert.

Die reflexive Kompetenz der Kinder kann jedoch nur gefördert werden, wenn die erwachsenen Beziehungspersonen selbst darüber verfügen bzw. bereit sind, sich diese Fähigkeiten immer wieder zu erarbeiten. Unsere pädagogische Arbeit basiert deshalb auf entwicklungspsychologischen Erkenntnissen und bindungstheoretischen Untersuchungen<sup>4</sup>, die die besondere Rolle der Lehrerpersönlichkeit hinsichtlich ihrer Auswirkung auf eine Erziehung der SchülerInnen zur Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung untersucht und näher bestimmt haben. Danach ist im Umgang mit den Kindern vor allem eine von Empathie und Neugier geprägte Lehrerhaltung nötig. LehrerInnen müssen bereit sein, sich als Teil des Beziehungsgeflechtes in der Lerngruppe zu verstehen (siehe auch: 3.4. Das pädagogische Team).

---

<sup>4</sup> M. Leutzinger-Bohleber, A. Garlichs, Weinheim-München 1999. M. Dornes, Frankfurt a.M. 1993. J. Bowlby, München 1975. Karin u. Klaus Grossmann, Stuttgart 2004. Siehe auch: B. Wieczorek-Schauerte: Selbstbestimmung als Erziehungsziel und LernProzess, Berlin 2005



### **2.1.7 Ganzheitliches Lernen**

Mit Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) verbinden wir den Begriff des ganzheitlichen Lernens. Sein Ausspruch „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ hat unseres Erachtens bis heute nicht an Bedeutung verloren.

Kognitiv erworbenes Wissen muss einen individuell-emotionalen Bezug zur Lebenswelt des Lernenden haben, um nachhaltig erinnert und angewandt werden zu können. Lerninhalte müssen also in irgendeiner Weise von Bedeutung für das Kind sein. Um diesen Zusammenhang erfahrbar zu machen, eröffnen wir den Kindern an unserer Schule und im direkten Lernumfeld eine Vielfalt an Möglichkeiten, sich aktiv und unter Einbeziehung möglichst aller Sinne mit den Lerngegenständen auseinander zu setzen. Sinneserfahrungen sind eine Grundlage für die Bildung von Ordnungsstrukturen und Erkenntnissen.

Dem Kind erschließt sich die Welt über kognitive, sensomotorische und emotionale Zugänge. Deshalb stehen in unserer Schule Lernformen und -angebote im Vordergrund, die Bewegung, Sinneswahrnehmung und Erkenntnis konstruktiv miteinander verbinden.

Die Kinder können:

- je nach Interesse auf verschiedenen Gebieten forschen und entdecken,
- verschiedenste Medien nutzen,
- künstlerisch-musisch und handwerklich-manuell tätig sein,
- mit allen Sinnen ihre Umwelt er- bzw. begreifen,
- dabei größtmögliche Bewegungsfreiräume nutzen,
- Konzentration und Entspannung individuell abwechselnd erfahren.

Da Lernen mit anderen Kindern im sozialen Kontext geschieht, sind der Austausch, die Rückmeldungen der anderen Kinder und konstruktive Kommunikation sowie Konfliktbewältigung wesentliche Elemente des ganzheitlichen Lernens.

### **2.1.8 Demokratisches Handeln**

Als HumanistInnen treten wir für ein demokratisches Zusammenleben und -arbeiten ein. Mitbestimmung und Mitgestaltung stellen wesentliche Elemente demokratischen (Er-)Lebens in unserer Schule dar. Die Kinder bestimmen in verschiedenen Bereichen des Schullebens mit:

- in den Gremien (Die Kinder gestalten den Kinderrat, erstellen gemeinsam Regeln, sie wählen Schülervertreter bzw. -sprecher.),
- im Unterricht (Die Kinder gestalten ihre Freiarbeitsphasen, sie wählen Themen für Projekte u.a.),
- in der Gestaltung der Räume (Sie bringen ihre Ideen und Arbeiten ein. Sie übernehmen Verantwortung für Ordnung und Sauberkeit.),
- im außerschulischen Bereich (Die Kinder erkunden schulnahe Orte in Bezug auf Probleme, die auch für sie relevant sind, z.B. in Bezug auf Verkehr, Müll, Spielmöglichkeiten, und setzen sich für ihre Lösungen ein.).

Für die Entwicklung eines demokratischen Miteinanders sind entsprechende soziale, kommunikative und kooperative Kompetenzen Voraussetzung. Nur in der Anerkennung und Umsetzung der freien Meinungsäußerung, des Respekts vor Mehrheitsentscheidungen, aber auch im Minderheitenschutz, im Recht auf Widerspruch und in der Toleranz gegenüber anderen Meinungen etabliert sich eine demokratische Gesprächskultur.

Hier kommt uns PädagogInnen eine entscheidende Rolle zu. Um die Teilnahme der Kinder tatsächlich zu ermöglichen, müssen wir bereit sein, den Kindern zu vertrauen und Entscheidungsgewalt („Macht“) abzugeben. Wenn Kinder an Entscheidungen beteiligt werden, lernen sie, miteinander Problemlösungen zu entwickeln und Kompromisse zu finden, die für alle akzeptabel sind.

### **2.1.9 Kindgerechte Lern- und Lebensräume**

Zur freien Entfaltung ihrer Persönlichkeit brauchen Kinder vielfältige Räume, in denen sie sich wohlfühlen können, die zur Eigeninitiative anregen und die ihren Entwicklungsbedürfnissen entsprechen. Diese Umgebung wird von uns gezielt vorbereitet.

Die Gruppenräume sind nach didaktischen Gesichtspunkten geordnet. Einzelarbeit, Partnerarbeit, Kreisgespräche und forschendes Lernen müssen parallel nebeneinander möglich sein. Lern- und Arbeitsmaterialien<sup>5</sup> sind übersichtlich nach verschiedenen Lernbereichen geordnet und stehen gut erreichbar in Regalen und Themenecken zur Verfügung.<sup>6</sup>

Jedes Kind erhält ein eigenes Fach, in dem es seine persönlichen Materialien sammelt, aufbewahrt und für Ordnung sorgt.

In die ästhetische Gestaltung der Räume werden die Kinder weitgehend einbezogen. Sie können ihre eigenen Kunstwerke und damit eigene Maßstäbe einbringen und somit die Schule zu ihrem Lern- und Lebensraum machen. Für die Erhaltung und Sauberkeit sind sie mitverantwortlich. Verschiedene Dienste werden eingerichtet und von den Kindern mit kontrolliert.

Im Vergleich zu Erwachsenen haben Kinder ein ungleich höheres Bedürfnis, sich zu bewegen. Durch die Gestaltung der Räume und des Schulhofes, aber auch durch die Organisation des Unterrichts schaffen wir eine bewegungsfreundliche Schule.

Kinder lernen in und durch Bewegung. Bewegungsfähigkeiten schaffen Unabhängigkeit und Selbstständigkeit. Durch die körperlich-sinnliche Aneignung von Lerninhalten werden verschiedene Sinne miteinander verknüpft, die Konzentrationsfähigkeit gesteigert und vernetztes Denken angeregt.

Die Kinder haben die Möglichkeit, im Sitzen, im Stehen oder im Liegen zu arbeiten. Sie können nach Absprache den Raum wechseln und z.B. auf dem Flur oder in der Bibliothek arbeiten. Für Phasen der Entspannung bietet jeder Gruppenraum einen selbstgestalteten Rückzugsort, z.B. eine verhangene Hochebene.

Der Schulhof bietet Raum und Gelegenheit für Bewegungserfahrungen, Sport und Spiel.

---

<sup>5</sup> z.B. Arbeitskarteien, Lesebücher, Sachbücher, Lernspiele, Musikinstrumente, Verbrauchsmaterialien

<sup>6</sup> Lesecke, Experimentierbereiche, Medienbereich u.a.

### **2.1.10 Auseinandersetzung mit Natur und Umwelt**

Als Humanistische Schule treten wir konsequent für den Schutz und die Erhaltung von Natur und Umwelt ein. Es ist uns wichtig, den Kindern den Wert und die Kostbarkeit allen Lebens zu vermitteln.

Wir wollen den meist unbefangenen Zugang der Kinder zu ihrer Umwelt erhalten bzw. fördern und daraus ein ökologisches Bewusstsein aus eigenem Erleben wachsen lassen. Dies ist eine Grundlage für das eigene Engagement.

Theoretische Aspekte des Unterrichts werden durch konkrete Erfahrungen an außerschulischen Lernorten ergänzt. Über selbst Erfahrenes, Gesehenes, Gefühltes können Theorien bzw. Annahmen bestätigt oder widerlegt werden.

Dies geschieht im Rahmen des Projektunterrichts, auf Unterrichtsgängen, Exkursionen oder auf Klassenfahrten. Unser Ziel ist es, mindestens zweimal im Monat einen „Draußenlerntag“ anzubieten.

Sinneserfahrungen bieten auch die Arbeit im Schulgarten und das kreative Gestalten in und mit der Natur. Die Kinder können durch Naturerfahrungen ihre Stellung als Mensch im Kreislauf der Natur erfassen.

## **2.2 Ganztagschule**

„Mehr Zeit für Kinder“ ist eine Forderung in der heutigen Bildungs- und Erziehungsdiskussion, der durch die Ganztagschule Rechnung getragen werden kann.

„Betrachtet man die Argumente, die für eine ganztägige Konzeption sprechen, so lässt sich unschwer erkennen, dass der Zeitfaktor, um Lernprozesse in Ruhe anzubahnen und sich entwickeln zu lassen, in besonderem Maße geschätzt wird. Die Harmonisierung der zwischenmenschlichen Beziehungen, die Möglichkeiten der Vermeidung und Reduzierung von Stresssituationen und die Verbesserung des Unterrichts durch die Intensivierung von Zuwendung werden dabei als Grundlage charakterisiert, die allen schulischen Anstrengungen eine unersetzliche Basis und ein freiraumbetontes Bewegungsfeld bieten.“<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Appel, St., Rutz, G.: Handbuch Ganztagschule. Schwalbach 2003, S. 21

Der Ganztagsunterricht ermöglicht eine flexiblere Unterrichtsplanung und Rhythmisierung des Tagesablaufs. So sind offene Lern- und Arbeitsformen, wie Freiarbeit, Wochenplan- und Projektarbeit, besser zu realisieren. Sowohl die Förderung einzelner Schüler als auch eine schwankende Leistungsbereitschaft können Berücksichtigung finden. Zusätzliche Unterrichtsangebote, wie der Fremdsprachenunterricht ab Klasse 1, Lebenskundeunterricht, Arbeit im Schulgarten, können problemlos in die Unterrichtsplanung integriert werden.

Hausaufgaben in der altbekannten Form werden vermieden. An ihre Stelle treten integrierte Übungs- und Ergänzungsmaßnahmen innerhalb des Unterrichts. Die Zuwendung durch den entsprechenden Lehrer kann auf diese Weise direkter und inhaltsbezogener erfolgen.

Ein Schwerpunkt unseres Schulalltags ist die Freizeit der Kinder. Freiräume im Tagesablauf bieten die Möglichkeit, aus offen oder gebunden strukturierten Freizeitaktivitäten zu wählen und Freizeit selbstverantwortlich zu gestalten.

### **2.3 Lern- und Arbeitsformen**

Um den Kindern selbstbestimmte Lernprozesse zu ermöglichen, bieten wir Lern- und Arbeitsformen an, die ihnen Freiraum in der Gestaltung und zugleich Orientierung bieten. Unter Berücksichtigung ihrer individuellen Entwicklungsbedürfnisse begleiten wir das eigenverantwortliche Arbeiten der Kinder, ob einzeln, mit Partner oder in Gruppen, und unterstützen sie in der Arbeitsorganisation.

Neben den erwachsenen Bezugspersonen können die Kinder sich auch gegenseitig anleiten.

Lern- und Arbeitsformen an unserer Schule sind:

- Gesprächs- und Präsentationskreis
- Freie Arbeit
- Arbeit nach Wochenplan
- Philosophieren
- Kurse und Projekte (Zusatzangebote)
- Freies Spiel

- Kinderrat
- Exkursionen und Ausflüge

### **2.3.1 Gesprächs- und Präsentationskreise**

Gesprächskreise strukturieren den Schulalltag in den Lerngruppen. Sie dienen dem Austausch, der Lernorganisation sowie der Reflexion.

Jedes Kind legt, wenn nötig mit Hilfe des Pädagogen, seine individuellen Schwerpunkte für die Freiarbeitsphase fest. Es kann im Voraus geklärt werden, ob und in welcher Art die Hilfe eines Erwachsenen benötigt wird. Außerdem haben die Kinder Gelegenheit, Arbeitsabsprachen mit möglichen Partnern zu treffen.

Am Ende des Schultages findet sich die gesamte Lerngruppe mit den Pädagogen nochmals zusammen, um ihre Arbeitsergebnisse und den Lernprozess zu reflektieren.

Den Abschluss der Woche bildet ein Präsentationskreis. Hier können Arbeiten oder Ergebnisse vor einer größeren Runde präsentiert werden.

### **2.3.2 Freie Arbeit**

Die Freie Arbeit ist eine der grundlegenden Lern- und Arbeitsformen an der Freien Humanistischen Schule.

Kinder kommen mit natürlichem Wissensdrang und Leistungsbereitschaft in die Schule. Diese intrinsische Lernmotivation soll durch aktives Mitgestalten des Schulalltags sowie durch selbstentdeckendes Lernen in einer vorbereiteten Umgebung erhalten und unterstützt werden. Der Lernforscher Jean Piaget hat festgestellt, dass nachhaltige Erkenntnisse nur durch eigene Tätigkeit möglich werden, im konkreten Umgang mit Materialien und durch aktive Interaktionen des Menschen mit seiner Umwelt. Je vielseitiger diese Interaktionen sind, umso stärker prägt sich unsere Wahrnehmungsfähigkeit aus.

In der Freiarbeit bearbeiten die Kinder unterschiedliche Lerninhalte. Manche Kinder arbeiten gern allein, manche brauchen den Austausch mit anderen Lernenden oder die Begleitung eines Erwachsenen.

Die bereitgestellten Materialien sollen Fragen oder Probleme aufwerfen, eine selbstständige Auseinandersetzung sowie die Selbstkontrolle der erreichten Lösungen ermöglichen. Die Kinder können verschiedene methodische Angebote wahrnehmen oder selbst Aufgaben bzw. Arbeitsmaterialien entwickeln. Das Lerntempo bestimmen sie selbst und führen begonnene Arbeiten möglichst zu Ende. Zum Abschluss hält jedes Kind im persönlichen Lerntagebuch den Stand seiner Arbeiten fest. Die Kinder übernehmen so von Anfang an Verantwortung für ihre Arbeit. Sie lernen zunehmend selbstständiger und der Einfluss des Lehrers tritt in den Hintergrund.

Die Heterogenität der Kinder – ihr unterschiedliches Alter sowie unterschiedliche Begabungen – wird dabei als Chance begriffen und bildet einen zusätzlichen Lernanreiz. Die Kinder können sich gegenseitig beobachten, fragen, gemeinsam nach Lösungsansätzen suchen und somit voneinander lernen.

### **2.3.3 Arbeit nach Wochenplan**

Zu Beginn der Woche erhalten die Kinder einen individuellen Arbeitsplan mit Pflicht- und Wahlaufgaben zu den anstehenden Unterrichtsinhalten, die innerhalb von vorgegebenen Zeiten zu bewältigen sind. Der Plan enthält Aufgaben zum selbstständigen Problemlösen sowie Übungsaufgaben. Wie bei der Freiarbeit soll eine überwiegend rezeptive Lernhaltung vermieden werden, die Arbeit nach Wochenplan stellt jedoch eine gebundene Unterrichtsform dar. Die Kinder sollen lernen, ihre Arbeit in einem bestimmten Zeitrahmen zu organisieren und fertigzustellen. In diesem Prozess lernen sie ihre Fähigkeiten besser einzuschätzen sowie mit Stärken und Schwächen entsprechend umzugehen. Dem Pädagogen bietet der Wochenplan sinnvolle und praktikable Differenzierungsmöglichkeiten sowie die Sicherheit eines Lernzielrahmens. Die Lernfortschritt der Kinder kann leichter verglichen und Lernschwächen oder besondere Begabungen können gegebenenfalls schneller erkannt werden. Erledigte Aufgaben werden zunächst von einem anderen Kind kontrolliert und erst danach von einem Erwachsenen. Er bespricht die Ergebnisse und mögliche Korrekturen mit dem Kind und kann auf dieser Grundlage einen neuen Wochenplan erstellen.

### **2.3.4 Philosophieren**

Philosophieren stellt im Unterricht der Humanistischen Schule eine Form des Lernens ebenso wie einen Lerninhalt dar (siehe 2.4.4. Humanistische Lebenskunde und Philosophie).

Kritisches und systematisches Nachdenken über eigene und andere Bedürfnisse, Interessen, Normen, Werte und Ziele macht moralisch verantwortliches Handeln, persönliche Sinngebung und damit eine humane Lebensgestaltung erst möglich.

Philosophieren bedeutet verlangsamendes Nachdenken<sup>8</sup> über Alltägliches, um Hintergründe aufzudecken. Es heißt diskutieren und argumentieren lernen nach öffentlich anerkannten Regeln. Es bedeutet auch lernen, wie Wissen produziert wird.

Im Unterricht bilden die SchülerInnen dafür eine Art Forschungsteam. Die Lehrkräfte sind Teil dieses Teams. Kinder werden nur zum Philosophieren motiviert, wenn Erwachsene selbst eine offene Haltung zu Fragen und Aussagen einnehmen, SchülerInnen methodisch befragen und somit zum Nachdenken provozieren.

Es erfordert einen pädagogischen Umgang mit Kindern als Personen, die ähnliche Fragen stellen wie Erwachsene, nur auf einer weniger komplexen Ebene von Denken, Wissen, Erfahrung und Kommunikation.

Eine lebenskundliche Herangehensweise mit ihrer Vielfalt an Arbeitsmethoden – bildnerische Gestaltung, Rollenspiele, Phantasiereisen, Interviews u.a. – ist geeignet, die philosophischen Untersuchungen der Kinder zu begleiten.

### **2.3.5 Kurse und Projekte**

Kurse stellen feste Verabredungen im Wochenverlauf dar. Dazu gehören Sport- und Bewegungsangebote, Instrumentalunterricht sowie weitere Angebote im musischen und im künstlerischen Bereich. Die Kurse können von den Kindern frei gewählt werden und sind für einen verabredeten Zeitraum verpflichtend.

Die Fremdsprachen werden ebenfalls in Kursen unterrichtet, die für alle Kinder verbindlich sind. Der Umgang mit der Sprache kann in der Freiarbeit und den Gesprächskreisen weiter geübt und vertieft werden.

---

<sup>8</sup> Rüdiger Safranski, in: Der Blaue Reiter, Journal für Philosophie, Nr. 17, 1/03

Lebenskundeunterricht wird in drei Unterrichtsstunden wöchentlich verpflichtend angeboten, kann jedoch auch in den Projektbereich ausgeweitet werden.<sup>9</sup>

Die Arbeit in Projekten wird unserem ganzheitlichen pädagogischen Ansatz in besonderer Weise gerecht, denn es wird fächerübergreifend und mit allen Sinnen gelernt. Kognitive Erkenntnis verbindet sich mit emotionaler und körperlicher Erfahrung. Projekte bieten weit reichende und vielfältige Möglichkeiten sozialer Erfahrung. Die Kinder üben sich darin, eigene Wünsche zu äußern und sich auf andere einzulassen. Sie lernen zuzuhören, sich mit den Bedürfnissen anderer auseinanderzusetzen und Kompromisse auszuhandeln.

Ein Projekt kommt zustande, wenn sich mehrere Kinder mit einem bestimmten Thema über einen längeren Zeitraum beschäftigen wollen. Die Vorhaben werden von Kindern und Pädagogen gemeinsam geplant, durchgeführt und reflektiert. Ein Projekt kann mit einer Dokumentation oder einer Präsentation vor einem selbst gewählten Publikum abschließen.

In die Projektarbeit können Eltern mit ihren Erfahrungen und Fähigkeiten oder Partner aus dem weiteren schulischen Umfeld einbezogen werden.

Vorschläge für Projekt- und Zusatzangebote:

Tanz, Chor, Trommeln, Theater, Töpferei, Malerei, Akrobatik, Schneiderei, Holzarbeiten, Schreibwerkstatt, Druckerei, Filmwerkstatt, Fotografie, Gärtnerei, Fahrradwerkstatt, Kochen, Astronomie, Streitschlichtung, Experimentelles Forschen.

### **2.3.6 Freies Spiel**

Das Spiel ist die ureigenste Form kindlichen Erkennens und Lernens. Angefangen von den ersten Lebensmonaten bis in die Pubertät nimmt es im Leben eines Kindes einen breiten Raum ein. Denn im Spiel werden elementare Bedürfnisse des Kindes befriedigt: forschen und entdecken, sich mitteilen und verständigen, selbstständig („groß“) sein, sich ausdrücken und gestalten, sich bewegen, zusammen sein oder allein sein.

---

<sup>9</sup> Lebenskunde wird handlungs- und projektorientiert unterrichtet, z.B. zum Thema „Feste aus aller Welt“. Lerninhalte werden gesondert im Abschnitt 2.4.4. erläutert.

Spielzeit ist immer auch Lernzeit. In unzähligen Wiederholungen mit veränderten Voraussetzungen werden Erkenntnisse und Fertigkeiten gefestigt. Naturgesetze z.B. werden spielend verinnerlicht, die Entwicklung der Sprache und der Feinmotorik gefördert. Spiel und kreatives Experimentieren sind eine Bereicherung für alle Lernbereiche. Durch intensives Sich-Einlassen wird die Konzentrationsfähigkeit auch in anderen Zusammenhängen entwickelt.

Eindrücke und Erfahrungen aus dem Alltag gehen in das freie Spiel ein und können dort von den Kindern verarbeitet und reflektiert werden. Das Spiel eröffnet dem Kind die Chance, bewusst oder unbewusst neue Verhaltensweisen zu erproben. Indem es in unterschiedliche Rollen schlüpft, nimmt es neue Perspektiven ein. Das Kind kann Empathie entwickeln, es kann in Distanz zur Umwelt und deren Rollenerwartungen treten oder sich in der eigenen Identität behaupten. Rollenspiele eröffnen häufig Wege zum entspannteren Umgehen mit emotionalen Problemen und sozialen Konflikten. Kinder beziehen sich in Spielhandlungen aufeinander, verhandeln über Regeln und entwickeln gemeinsame Ideen oder Lösungen.

Auf diesen Erkenntnissen bzw. eigenen Erfahrungen fußt unsere Überzeugung, dass Spielen im Schulalltag ebenso eine Berechtigung hat wie andere Lern- und Arbeitsformen. Eine vorbereitete Umgebung ermöglicht den Kindern einen rhythmischen Wechsel zwischen Konzentration und Entspannung. Für Spiele unterschiedlichster Art steht ihnen strukturiertes und unstrukturiertes Material<sup>10</sup> zur Verfügung.

### **2.3.7 Kinderrat**

Der Kinderrat sichert das Mitbestimmungsrecht der Kinder bei inhaltlichen, methodischen und sozialen Fragen des Schulalltags. Kinder und Erwachsene reflektieren die schulische Arbeit, planen inhaltlich und methodisch zukünftige Aktivitäten und regeln den zwischenmenschlichen Umgang. Hier können z.B. Konflikte zwischen den Kindern oder zwischen Kindern und Erwachsenen besprochen werden. Die Möglichkeit, Wünsche und Gefühle frei zu artikulieren, verbunden mit dem Anspruch, die der anderen wahrzunehmen und zu respektieren, fördert die Konfliktfähigkeit aller Beteiligten. Im Kinderrat wird gemeinsam über Regeln des Zusammenlebens

---

<sup>10</sup> Strukturierte Materialien: Lernspiele, Regelspiele. Unstrukturierte Materialien: Sand, Steine, Wasser, Erde, Murmeln, Puppen, Verkleidungsutensilien

und -arbeitens beraten und abgestimmt. Alle Kinder der Gruppe und die Pädagogen haben jeweils eine Stimme. Die Kinder gestalten und verantworten Entscheidungsprozesse mit und lernen dadurch, demokratisch getroffene Entscheidungen zu akzeptieren und mit zu tragen.

Der Kinderrat tagt wöchentlich oder nach Bedarf. Zur Vorbereitung der Ratssitzungen schreiben oder malen die Kinder ihr Anliegen in ein Klassenratsbuch. Sie entscheiden darüber, ob sie ihren Namen dazu schreiben oder nicht. Neben Kritik und Konflikten können auch Wünsche und positive Anmerkungen geäußert werden. Die Eintragungen aus dem Buch werden zum Anfang der Sitzung vorgetragen und durch aktuelle Beiträge ergänzt.

Die Leitung des Kinderrates soll so bald wie möglich von einem Kind aus der Gruppe übernommen werden. Der gewählte Präsident hat die Aufgabe, während der Sitzung eine Meldeliste zu führen, jedes Kind der Reihe nach aufzurufen und Abstimmungen zu leiten. Beschlüsse werden im Ratsbuch festgehalten, um überprüfen zu können, ob die Beteiligten sich an die Absprachen gehalten haben bzw. ob sie praktikabel waren.

### **2.3.8 Exkursionen und Ausflüge**

Exkursionen und Ausflüge bereichern das Leben in der Schule und erweitern das Lernumfeld für Kinder und Erwachsene. Die Kinder können erfahren, dass ihr Schulalltag und das Leben außerhalb des Schulhauses keinen Gegensatz bilden, sondern einander ergänzen und bedingen.

Ausflüge werden unternommen, um die Kinder mit dem unmittelbaren Umfeld der Schule vertraut zu machen, aber auch um verschiedene Lebensräume von Mensch und Tier (Stadtteil, Vorort, Dorf bzw. Wiese, Acker, Wald und See) zu erkunden.

Exkursionen werden in der Regel stärker zielorientiert geplant und führen z.B. in Museen, Bibliotheken, Handwerksbetriebe oder Bauernhöfe.

Außerdem können Theater- oder Musikaufführungen besucht werden.

## **2.4 Lerninhalte**

### **2.4.1 Rahmen- und Lehrpläne**

Die Humanistische Grundschule Fürth basiert auf dem derzeit gültigen amtlichen Lehrplan für bayerische Grundschulen. Damit ist den Kindern nach der 4. Klasse ein problemloser Übergang zu weiterführenden Schulen oder ein vorzeitiger Wechsel an eine andere Schule möglich.

Grundlegend ist das Erlernen der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen.

Darüber hinaus werden Lerninhalte gemäß den Zielsetzungen der Humanistischen Grundschule vom pädagogischen Team in den Curricula der einzelnen Fachbereiche erarbeitet. Diese Lerninhalte werden jedoch nicht in in sich abgeschlossenen Unterrichtsfächern vermittelt, sondern fächerübergreifend in komplexen Zusammenhängen erarbeitet.

### **2.4.2 Stundentafel**

An der Humanistischen Grundschule werden folgende Fächer bzw. Fachgebiete unterrichtet:

- Humanistische Lebenskunde / Philosophie
- Deutsche Sprache und Literatur
- Mathematik
- 1. Fremdsprache Englisch
- Naturwissenschaften
- Ethik
- Gesellschaftswissenschaften (Geschichte, Geografie, Religionskunde)
- Medienerziehung
- Darstellende Künste (Musik, Tanz, Theater)
- Bildende Künste (Zeichnen, Malen, Gestalten mit verschiedenen Materialien)
- Handarbeit, Werken
- Sport

- Schulgarten

Die Lerninhalte werden flexibel und mit unterschiedlicher Gewichtung in die Wochen- bzw. Jahresplanung integriert. Die wöchentliche Gesamtstundenzahl für die jeweiligen Jahrgänge richtet sich nach der aktuellen bayerischen Stundentafel:

Unterrichtsfach	Schulanfangsphase			
	1	2	3	4
Jahrgangsstufen				
Gesamtstundenzahl	23	24	28	29

Zusätzlich wird in 3 Stunden wöchentlich Unterricht in Humanistischer Lebenskunde erteilt.

### 2.4.3 Zusätzliche Lerninhalte an der Humanistischen Grundschule

Je jünger ein Kind ist, desto schneller lernt es und desto leichter fällt der Umgang mit einer Sprache. Deshalb bieten wir bereits ab dem 1. Schuljahr Englisch als Begegnungssprache an.

Englisch ist als erste Weltsprache das wichtigste Verständigungsmittel in einer Vielzahl von Zusammenhängen. Zudem wachsen unsere Kinder in einer multikulturellen Stadt auf. Daher gehört das Beherrschen von Fremdsprachen zu den wichtigsten Schlüsselqualifikationen.

Wir schaffen zunächst einen spielerischen Zugang zur Sprache, z.B. über Lieder und Geschichten, aber auch durch situationsbezogenes Sprechen im Schulalltag. Ziel ist also keine umfassende Sprachkompetenz, sondern die Begegnung mit der Sprache.

Für unsere Schüler nichtdeutscher Herkunft ist Deutsch die Zweitsprache, die sie zunächst sicher sprechen sollten, bevor sie sich einer dritten Sprache zuwenden. Sie erhalten, wenn nötig, eine gesonderte zusätzliche Sprachförderung.

Medienerziehung wird ein weiterer fächerübergreifender Inhalt des Lernens sein. Ihrem Alter entsprechend und an ihre Erfahrungswelt anknüpfend werden die Kinder mit alten und neuen Medien vertraut gemacht. Der funktionelle Gebrauch soll erlernt und dabei Nutzen und Nachteile kritisch reflektiert werden.

Ziel ist es, die Voraussetzungen für einen selbstbestimmten und angemessenen Umgang mit elektronischen sowie Printmedien zu schaffen (Bücher, Zeitungen, Zeitschriften, Radio, Fernsehen, Computer und Internet). Die Entstehung bzw. Herstellung von Medien wird ebenso Unterrichtsinhalt sein und kann zur Eigenproduktion anregen (z.B. eine eigene Schulzeitung, ein Video oder ein Hörspiel).

Mit der Einrichtung eines Schulgartens als „Klassenzimmer im Grünen“ wird eine Voraussetzung für ökologisches Denken und Handeln geschaffen. Im Schulgarten können die Kinder von der Natur lernen, naturwissenschaftliche Zusammenhänge selbstständig entdecken, erforschen und somit begreifen.

Pflanzen werden mit allen Sinnen erkannt: Man kann sie anfassen, riechen und eventuell auch schmecken. Gemeinsam mit den Kindern kann ein Kräutergarten angelegt werden. Sie bereiten und erleben z.B. den Weg der Pfefferminze vom Samen bis zum Tee. Ein Schwerpunkt liegt darin, den Kindern zu zeigen, wie man einen Garten unter Beachtung des Naturschutzes anlegen und nutzen kann.

Im Hinblick auf eine veränderte Kindheit, die den Stadtkindern das Leben mit und in der Natur kaum noch ermöglicht, messen wir der Arbeit im Schulgarten eine große Bedeutung zu.

#### **2.4.4 Humanistische Lebenskunde und Philosophie**

Eine besondere Stellung an unserer Schule erhält das Fach Humanistische Lebenskunde, das bereits erfolgreich an den Berliner und Brandenburger Schulen als Unterrichtsfach angeboten wird. Es wird an unserer Schule mit drei Stunden pro Woche obligatorisch erteilt, gliedert sich aber auch fächerübergreifend in andere Themenbereiche ein oder wird als Kurs bzw. in Projektform angeboten.

Im Lebenskundeunterricht werden den Kindern grundlegende Prinzipien humanistischer Lebensorientierung wie z.B. Freundschaft, Toleranz und Gleichberechtigung vermittelt und somit eine ethisch bestimmte Form der Wirklichkeitsbetrachtung und -bewältigung ohne Rückgriff auf religiöse Deutungsmuster aufgezeigt.

Anknüpfend an wissenschaftliche Erkenntnisse befasst sich der Lebenskundeunterricht mit den moralischen Konsequenzen des Handelns für uns und andere Lebewesen. Die vier großen Fragen Immanuel Kants:

„Was kann ich wissen? Was soll ich tun? Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch?“ formulieren diesen Reflexionsanspruch.

Für die Inhalte und Grobziele des Unterrichts gibt es einen bereits bestehenden und erprobten Rahmenplan.

Er unterteilt sich in drei große Lernfelder:

I. Das Individuum im sozialen Umfeld

II. Verantwortung der Menschen für Natur und Gesellschaft

III. Weltdeutung und Menschenbilder

Er orientiert sich an den Erfahrungen, Gefühlen und der Gedankenwelt der Kinder und wird durch aktuelle Zeitgeschehnisse oder Anregungen der Kinder ergänzt.

Er bildet den Rahmen für eine offene Unterrichtsgestaltung und lässt den notwendigen Freiraum, um Unterrichtsthemen der jeweiligen Gruppensituation anzupassen, Interessen der Kinder einzubeziehen und Lernprozesse in anderen Fächern zu begleiten oder zu ergänzen.

Eine Themenliste dient als Anregung und Orientierungshilfe.

Die meisten Themen können als altersspezifische Ausdrucksformen grundlegender Erfahrungen, Fragen und Hoffnungen begriffen werden:

- Angst und ihre Bewältigung,
- Trennung/Verlust und deren Verarbeitung,
- Lebensfreude und Glück,
- Liebe, Geborgenheit und Solidarität,
- Entfremdung und Möglichkeiten für deren Aufhebung,
- Interessenkonflikte und ihre (in)humane Austragung,
- Entwicklung und Zukunft des Lebens.

Diese zentralen Kategorien tauchen in den einzelnen Jahrgängen beziehungsweise Lernfeldern immer wieder auf und können so mit den Kindern auf immer differenzier-

terem intellektuellem Niveau und auf erweitertem Erfahrungshorizont bearbeitet werden.

### Lernfeld I: Das Individuum im sozialen Umfeld

Im Lernfeld I steht das Individuum im Mittelpunkt. Die Kinder können über ihre eigene Person nachdenken, um eine genauere Selbsteinschätzung zu erhalten. Dabei kommt es darauf an, ausgehend vom bisherigen Lebensweg, die körperliche und psychische Entwicklung nachzuzeichnen und neue Fähigkeiten und Perspektiven zu entwickeln. Die bewusste Lebensgestaltung soll gefördert werden. An eigene Bedürfnisse und Fähigkeiten anknüpfend, können Wünsche, Vorbilder und Rollenfixierungen bewusstgemacht und kritisch befragt werden. Aber auch Schwächen, Ängste und Träume können zum Gegenstand der Bearbeitung werden. Das Erwachsenwerden und die Kriterien für die Entwicklung von persönlichen und beruflichen Perspektiven sind Unterrichtsthemen.

Das unmittelbare soziale Umfeld - also Familie und Freunde - sowie die gesellschaftlichen Institutionen – im Wesentlichen die Schule – prägen das Leben der Kinder. Der Unterricht soll helfen, die Gesellschaft in ihren Organisations- und Ausdrucksformen unter ethischen Aspekten zu beurteilen. Der Vergleich der eigenen Lebensbedingungen mit denen anderer Kulturen leistet einen Beitrag zum Verständnis anderer Menschen in der multikulturellen Gesellschaft.

Auch die Familie als Ort der primären Sozialisation und der historische Wandel der Familienstruktur sind Gegenstand des Lebenskundeunterrichts. Es kann so verständlich gemacht werden, dass die Organisation einer Gesellschaft normabhängig und veränderbar ist.

Neben der Familie werden Freunde und Spielkameraden wichtige Partner. In der Freundesgruppe findet die Ausprägung eines eigenen Wert- und Normsystems neben der Welt der Erwachsenen statt. Hierbei ergeben sich spezifische Probleme, wie sie sich in der Ausbildung einer Hierarchie in der Kinder- und Jugendgruppe mit ihren Außenseitern und Feindbildern zeigen.

### Lernfeld II: Verantwortung der Menschen für Natur und Gesellschaft

Im Lernfeld II steht die Verantwortung der Menschen für die Natur, die Gesellschaft und die Zukunft unseres Planeten im Mittelpunkt. So kann aus dem spontanen kindlichen Interesse an Tieren und Pflanzen sowie auf der Grundlage von Vorkenntnissen

aus den Medien und anderen Schulfächern das Bewusstsein gefördert werden, sich auch als Bestandteil der Natur zu begreifen.

Die ethische Dimension dieser Themen liegt in der Reflexion der Sinn- und Wertfragen im Zusammenhang der Beziehung Mensch und Natur wie zum Beispiel: „Wer oder was erlaubt den Menschen, die Natur zu zerstören, zu der wir selbst gehören?“

Ethische Fragen sind heute nicht mehr auf Menschen und die Gesellschaft reduzierbar, sondern müssen sich auch den weltweiten ökologischen Zerstörungen stellen. Ethisch begründete Verantwortung zu entwickeln, ist ein Schwerpunkt des Lebenskundeunterrichts. Angestrebt wird ein selbstbestimmter ethischer und moralischer Entscheidungsprozess. Entfremdete Lebensweisen und ungerechte gesellschaftliche Entwicklungen sollen untersucht und eigene humanistische Alternativen dazu entwickelt werden. Rationale Begründbarkeit, Verständigung und Konsensfindung sollen als Methoden in diesem Prozess erlernt werden.

### Lernfeld III: Weltdeutung und Menschenbilder

Im Lernfeld III sind *die* Antworten Unterrichtsgegenstand, die Wissenschaft, Philosophie, Kunst, Kultur und Religion auf die Fragen der Menschen nach dem Sinn ihres Lebens, nach einer Erklärung für das Unbekannte oder dem „Wesen“ des Menschen gegeben haben. Dabei geht es nicht darum, zu einem einzigen, ewig gültigen Weltbild zu verhelfen. Vielmehr werden die SchülerInnen darin unterstützt, sich eigene Gedanken zu machen und herauszufinden, welche Erklärungen, Sinn- und Wertorientierungen für sie selbst und die Gesellschaft gültig sein sollen.

Es wird zunächst an die unmittelbare Lebensumwelt der Kinder und ihre, zumindest im Grundschulalter, entwicklungsbedingt illusionären Vorstellungen von der Welt angeknüpft. Diese lassen oft noch keine sichere Unterscheidung zwischen Phantasie und Realität zu. Die PädagogInnen beziehen solche Vorstellungen, die sich auch in Mythen und Märchen ausdrücken, in das Unterrichtsgeschehen mit ein. Religiöse und mythische Weltdeutungsmodelle werden dem wissenschaftlichen Weltverständnis gegenübergestellt. Aber auch die Grenzen der Wissenschaft sollen in diesem Zusammenhang thematisiert und unter ethischen Gesichtspunkten diskutiert werden.

Die Antworten der Religionen werden mit denen der Aufklärung und des Humanismus verglichen. Die Kenntnis der unterschiedlichen Religionen dient der Toleranz und Offenheit gegenüber Menschen aus anderen Kulturkreisen und ermöglicht ein Verständnis ihrer Lebensumstände und der Infragestellung der eigenen Gewohnhei-

ten, Werte und Normen. Religion und Kultur werden als Versuch verstanden, die psychische und gesellschaftliche Realität der Menschen zu verarbeiten. In diesem Sinne sind auch die kulturellen Ausdrucksformen der unterschiedlichen Gesellschaften im Vergleich Gegenstand im Lebenskundeunterricht.

### **Menschenrechtserziehung als fester Bestandteil des Lebenskundeunterrichts**

Mit der Menschenrechtserziehung möchten wir erreichen, dass die Kinder sich ihrer eigenen Rechte bewusst werden und sich für die Rechte anderer aufgeschlossen zeigen und dass wir sie zu einem verantwortlichen Handeln ermutigen, um die Rechte aller Menschen zu sichern.

Es geht dabei nicht darum, sich mit komplexen Menschenrechtsfragen zu befassen, sondern eine Basis durch die Vermittlung von Kenntnissen und Wertvorstellungen zu schaffen, um sich produktiv mit dem Thema auseinander zu setzen. Hierbei ist das Spiralprinzip hilfreich, das ein Thema auf mehreren Klassenstufen auf unterschiedlichem Niveau aufgreift.

Der Alltag unserer Kinder wird heute bereits maßgeblich durch die Medien geprägt. Fast täglich wird darin von Menschenrechtsverletzungen berichtet. Somit werden die Kinder mit Themen wie Kinderarbeit, Straßenkinder, Hunger und Armut o.ä. konfrontiert. Daher ist eine altersgemäße Auseinandersetzung sowohl auf kognitiver als auch auf affektiver Ebene unumgänglich.

Die Behandlung der Kinderrechte bietet sich als Grundlage für das große Thema Menschenrechte sehr gut an, da diese Rechte sie selbst betreffen. Diese Rechte sind für sie verständlich, man kann mit ihnen Handlungsmöglichkeiten erarbeiten und dabei eigene Erfahrungen berücksichtigen. Durch diesen unmittelbaren Lebensbezug haben die Kinderrechte auch eine existenzielle Bedeutung für die Kinder.

### **Philosophieren im Lebenskundeunterricht**

Das Philosophieren mit den Kindern ist von der ersten Jahrgangsstufe an ein integraler Bestandteil des Unterrichts. Ab der Jahrgangsstufe 4 erhalten die Kinder im Rahmen des Humanistischen Lebenskundeunterrichts reguläre Philosophiestunden, in denen sie Methoden bzw. Praktiken des Philosophierens erlernen.

Als Kulturtechnik erfordert es das Einüben der wesentlichen Denk- und Arbeitsschritte:

Wahrnehmung eines Phänomens klären,

Deutungen verstehen und vergleichen,

Begriffe analysieren,

Argumente im Dialog austauschen,

Zusammenfassen und neue Fragen aufwerfen.

Diese Schritte werden, angepasst an den jeweiligen Entwicklungsstand der Schülerinnen, in jeder Altersstufe angewandt.

#### **2.4.5 Interkulturelle Bildung und Erziehung**

Interkulturelles Lernen basiert auf einem Austauschprozess zwischen Kulturen bzw. zwischen Menschen mit verschiedenen Kulturhintergründen. Interkulturelle Lernchancen bieten alle Fächer ebenso wie die anderen Erfahrungsbereiche des Schulalltags.

In unserer Schule erhalten die Kinder die Möglichkeit, sich selbst und ihre Familienkultur im Unterricht sowie in gemeinsamen Aktivitäten darzustellen und der Gruppe zu präsentieren. An den individuellen Geschichten und den Erfahrungen der Kinder wird ihre Kultur für andere Kinder erfahrbar. Die Einbindung von Eltern, Großeltern und Geschwistern trägt dazu bei, die Familienkultur mit ihren besonderen Gepflogenheiten und ihrer Alltagsgestaltung kennen zu lernen. Über die Beschäftigung mit individuellen Biographien sollen stereotype Sichtweisen auf andere Kulturen vermieden werden. Aus der Wertschätzung der eigenen Familienkultur erwächst die Fähigkeit, fremdkulturelles Verhalten offen wahrzunehmen und zu respektieren.

Zur Begegnung mit einer anderen Kultur gehört ebenso die Begegnung mit der fremden Sprache. Der Erhalt von Mehrsprachigkeit ist ein wesentlicher Aspekt interkultureller Bildung. Die Kinder erfahren, dass ihre jeweilige Sprache respektiert und geschätzt wird.

Im Einzelnen bedeutet interkulturelles Lernen an unserer Schule:

- Handlungsweisen, die unfair oder diskriminierend sind, besprechen und verändern,

- Selbst- und Fremdwahrnehmung schulen,
- stereotype Darstellungen fremder Kulturen kritisch hinterfragen, zweifeln lernen,
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede genau benennen, Vergleichbarkeit von Kulturen diskutieren, Inhalte sachlich thematisieren,
- kulturelle Identifikationsangebote für alle Kinder bereithalten (Raumgestaltung, Unterrichts- und Freizeitgestaltung, Ausstellungen über verschiedene Kulturen u. a.),
- Mehrsprachigkeit erhalten und fördern (Kinderbücher, Begrüßungsformeln, Spiele, Lieder etc. in verschiedenen Sprachen, Sprachbegegnungskurse mit Hilfe der Eltern u. a.),
- Wissen über andere Länder vermitteln (u. a. durch bewusste Auswahl von Lernmaterialien, Durchführung von Projekten),
- fremdkulturelle Angebote aus der Nachbarschaft einbeziehen,
- Kontakt zu UNESCO – Projektschulen aufbauen,
- Schüleraustausch initiieren und organisieren.

Ziel dieser Arbeit mit den Kindern ist die Ausbildung interkultureller Kompetenz und damit letztlich die Förderung von Toleranz, Frieden und Demokratie in einer globalisierten Welt, indem sie

- kompetente Kenntnis von anderen Kulturen und Ländern besitzen,
- die Vielschichtigkeit innerhalb einer Gesellschaft und deren Kultur erkennen können,
- Gegensätze, Mehrdeutigkeiten und Vielfalt aushalten können,
- sich ihrer eigenen Vorurteile bewusst sind,
- eigene Normen in Frage stellen und andere einbinden können,
- eine respektvolle Haltung gegenüber fremden Familienkulturen einnehmen,
- gegen Vorurteile und diskriminierendes Verhalten angehen können.

## **2.5 Reflexion der Lernergebnisse und Entwicklungsprozesse**

An der Humanistischen Grundschule Fürth wird Lernen als ganzheitlicher, sehr individueller Prozess verstanden, deshalb werden Lernergebnisse nicht benotet.

Der jeweilige Entwicklungsstand bzw. individuelle Lernfortschritte werden regelmäßig auf Beobachtungsbögen dokumentiert, die vom pädagogischen Team ausgearbeitet wurden. Sie geben Auskunft über Tätigkeiten, Verhalten und erworbene Kompetenzen des Kindes sowie über Folgerungen, die sich daraus für die pädagogische Praxis ergeben. Sie können jederzeit von Eltern und Kindern eingesehen werden. Außerdem werden die Eltern in festgelegten Abständen oder nach Bedarf zu Gesprächen eingeladen. Bei offensichtlichen Lern- oder Motivationsschwierigkeiten beraten Pädagogen mit Eltern und Kindern gemeinsam über Ursachen und mögliches Vorgehen.

Zum Ende eines Schuljahres erhalten die Eltern eine schriftliche, verbale Einschätzung des Lehrers zur Entwicklung ihres Kindes. Bei vorzeitigem Verlassen der Schule kann auf dieser Grundlage ein Notenzeugnis erstellt werden.

Die Kinder legen Sammelmappen in Form eines Portfolios für ihre Arbeiten an. Darin finden sich abgeschlossene Aufgabenblätter, selbst erstellte Arbeitsmaterialien, freie Texte, Zeichnungen und auch kleinere Mal- und Bastelarbeiten.

Tägliche Arbeiten werden vom Kind selbstständig in schriftlicher oder bildlicher Form im eigenen Lerntagebuch festgehalten und können dann in den Abschlusskreisen präsentiert werden.

## **2.6 Integration**

Die Humanistische Grundschule Fürth ist grundsätzlich offen für Kinder mit Behinderungen. Die Aufnahme der Kinder richtet sich jedoch nach Art und Schwere ihrer Behinderung und unseren Möglichkeiten, den Bedürfnissen des Kindes gerecht zu werden. Gegebenenfalls wird eine Sonderpädagogin eine zusätzliche Betreuung übernehmen.

Es ist uns wichtig, dass Kinder keinerlei Ausgrenzung, sondern die Schule als einen Ort erfahren, in dem behinderte und nicht behinderte Kinder gemeinsam leben und lernen können. Im täglichen Miteinander im Schulalltag werden Toleranz und Solidari-

rität beim gegenseitigen Helfen geübt. Behinderte Kinder erleben ebenso Schwächen und Grenzen der Kinder ohne offensichtliche Behinderung.

Alle Kinder sollten sich als „anders“ im Sinne von „besonders“ empfinden können. Ein Klima sozialer Akzeptanz hebt die Grenzen zwischen „normal“ und „anders“ auf.

## **2.7 Feste und Feiern**

Zum Zusammenleben, -lernen und -arbeiten gehört in unserer Schule auch das gemeinsame Feiern.

Für Kinder haben wiederkehrende Feste mit ihren speziellen Bräuchen eine besondere Bedeutung. Sie heben sich vom Alltag durch besondere Rituale, Dekorationen, Geschichten und Lieder, gemeinschaftliche Erlebnisse und Sinneseindrücke ab.

Als Teil des humanistischen Selbstverständnisses legen wir Wert auf die Ausprägung einer weltlichen Fest- und Feierkultur zu bedeutsamen Lebensabschnitten wie Geburtstag, Übergang ins Erwachsenenleben und Tod. Weitere Anlässe für Feiern können die Präsentation von Projektergebnissen, eine Theatervorführung, ein Abschied oder ein Jahrestag sein.

Der Festkalender unserer Schule wird zum anderen durch die vier Jahreszeiten bestimmt. Die Feiern sollen zum Innehalten und Wahrnehmen der Besonderheiten jeder Jahreszeit einladen. Im Frühling kann das Erwachen der Natur, im Sommer ein Sommersonnenfest und im Herbst ein Ernte- oder Drachenfest gefeiert werden.

Neben den großen christlichen Festen Weihnachten und Ostern werden die Kinder Hintergrund und Bräuche von Festen anderer Religionen und Kulturen kennen lernen.

Feste und Feiern sind Gelegenheiten, zu denen sich die Schule nach außen öffnen kann. Verwandte, Freunde, Interessierte und Nachbarn haben dann zu verschiedenen Anlässen die Möglichkeit, die Schulgemeinschaft kennen zu lernen.

### 3. Schulorganisation

#### 3.1 Tagesablauf

Die Humanistische Grundschule Fürth ist von 7.30 Uhr bis 17.00 Uhr geöffnet.

An einem Tag in der Woche endet die Schule bereits nach dem Mittagessen. An diesem Nachmittag findet die Teamsitzung der Pädagogen statt.

7.30 – 8.30 Uhr	Öffnung der Schule, Ankommen der Kinder, gleitender Einstieg in die Freiarbeit
8.30 – 8.45 Uhr	Morgenkreis: Gespräche zur Lernorganisation, Verteilung der Wochenpläne (Montag)
8.45 – 10.00 Uhr	Freie Arbeit Wochenplanarbeit
10.00 – 10.30 Uhr	Frühstück
10.30 – 12.00 Uhr	Kurse Sportangebote Freie Arbeit Kinderrat (Freitag)
12.00 – 12.30 Uhr	Abschlusskreis: Reflexion und Präsentation
12.30 – 14.00 Uhr	Mittagspause: Mittagessen, aktive Erholung im Freien, Freies Spiel, Ruhezeit, Vorlesen
14.00 – 15.30 Uhr	Projekte, Zusatzangebote, Freies Spiel
15.30 – 17.00 Uhr	Aufräumen, Dienste Hortbetreuung

## **3.2 Lerngruppen**

Der Unterricht in jahrgangsgemischten Lerngruppen schafft eine Voraussetzung dafür, dass Kinder nicht nur miteinander, sondern auch voneinander lernen können.

Die Klassenstufen 1-2 und 3-4 werden jeweils in Lerngruppen mit höchstens 25 Kindern zusammengefasst, die von zwei PädagogInnen begleitet werden.

## **3.3 Lehr- und Lernumgebung**

Ausstattung und Räumlichkeiten unserer Ganztagschule wachsen mit ihrer jahrgangsbedingten Erweiterung.

Für die Umsetzung unserer Konzeption sollen nachfolgende Voraussetzungen geschaffen werden:

- Jede Lerngruppe erhält einen eigenen großzügigen Raum, der durch die Einrichtung einer Lesecke, Schreibecke, Rechenecke, Naturecke, Experimentierecke sowie Mal- und Bastecke unterteilt wird. Diese Räume sind mit Computern ausgestattet.
- Werkstättenräume für z.B. Holzarbeiten, Textilgestaltung, Keramikarbeiten
- Verpflegungsbereich mit Küche, Speiseraum
- Die Einrichtung des Medienbereiches beinhaltet eine Bibliothek, Computerstation mit Internetanschluss, Fernsehecke mit Video- bzw. DVD-Player.
- Bewegungs- und Sportbereich (Turnhalle, Sportplatz)
- Ruhezone, Stillraum o.ä.
- Theaterbühne
- Gewächshaus/ Kleintierhaus oder -hof
- Außenanlage mit Lauf- und Freispielflächen, Bänken und Sitzgruppen, Schulgarten, Aktivspielplatz
- Büro für Schulleitung mit Sekretariat
- Raum für das pädagogische Team mit Arbeitsplatz für jeden Einzelnen

### **3.4 Das pädagogische Team**

Eine Voraussetzung für den Erfolg unserer Arbeit ist die enge Zusammenarbeit der PädagogInnen. Dazu gehören das Teamteaching in den Lerngruppen sowie die Kooperation im Gesamtteam.

Die SchülerInnen der Freien Humanistischen Schule werden durch eine/n Lehrer/in und eine weitere pädagogische Fachkraft in den jeweiligen Lerngruppen begleitet. Die Wochenplanung wird von beiden gemeinsam vorbereitet, durchgeführt und verantwortet. In den Gruppenprozess müssen nicht beide Fachkräfte gleichermaßen involviert sein. So kann eine/r beispielsweise eine eher beobachtende Position einnehmen, eine individuelle Förderung übernehmen oder die Lernumgebung vorbereiten. Durch den regelmäßigen Austausch und die unterschiedlichen Blickwinkel der Pädagogen lassen sich individuelle Probleme einzelner Kinder, Lernfortschritte und Entwicklungen besser erkennen und benennen. Für die Kinder bietet die Teamsituation außerdem den Vorteil, zwei Ansprechpartner zu haben. Die Pädagogen haben darüber hinaus die Möglichkeit der Reflexion des eigenen Verhaltens, des Verhaltens der Kinder und der Gruppenprozesse.

Die wöchentliche Teamsitzung dient dem didaktischen Austausch sowie der Planung und Organisation von Lerninhalten und Unterrichtsvorhaben.

Die besonderen Schwerpunkte unserer Schule verlangen von den Pädagogen besondere Fähigkeiten. Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte sind neben Faktenwissen:

- fundierte entwicklungspsychologische Kenntnisse, die für die individuelle Beratung sowie für die Interaktion in Gruppen erforderlich sind,
- Kooperationsfähigkeit, da wir eine enge Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Mitarbeitern, Eltern und Partnern der Schule anstreben,
- Fähigkeit zur Selbst- und Gruppenreflexion, da der beobachtenden Bewertung ein hoher Stellenwert zukommt,
- Flexibilität, um die Kinder in ihrer jeweiligen Unterschiedlichkeit wahrzunehmen und differenziert auf sie einzugehen,
- Fähigkeit zur Innovation, denn pädagogische Aufgaben und Methoden müssen kontinuierlich neu überdacht und bestimmt werden,

- Kenntnisse des Philosophierens mit Kindern, da das philosophische Gespräch ein besonderes Tätigkeitsfeld unserer Schule ist.

Um den Anforderungen der vielschichtigen sozialen Prozesse in der Schule gerecht zu werden, sind ständige Reflexion und Selbstreflexion nötig. Unterstützend hierfür sollte von den Teammitgliedern regelmäßig eine Supervision in Anspruch genommen werden. Die Supervision kann genutzt werden, um Konflikte im Team und außerhalb des Teams zu besprechen und nach Lösungswegen zu suchen. Ressourcen der Teammitglieder werden in der Supervision angesprochen und verstärkt.

Durch regelmäßige Teilnahme an fachlichen Weiterbildungen sowie Fortbildungen z.B. in den Bereichen Suchtprävention, Freizeitpädagogik, Schulpsychologie erhalten die Mitarbeiter Impulse, setzen sich mit neuen Erkenntnissen auseinander und geben diese an das Kollegium weiter.

### **3.5 Elternmitwirkung**

Eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen unseres Konzeptes ist das aktive Engagement der Eltern und ihre konstruktive Zusammenarbeit mit den Pädagogen und Mitarbeitern. Elternhaus und Schule bilden eine Erziehungsgemeinschaft und tragen gemeinsam Verantwortung für die Entwicklung der Kinder.

Die Eltern erhalten ein demokratisches Mitsprache- und Mitbestimmungsrecht in wesentlichen Schulangelegenheiten.

Regelmäßige Kontakte schaffen die Voraussetzung für ein vertrauensvolles Verhältnis und einen partnerschaftlichen Umgang. Die Pädagogen stehen den Eltern deshalb in festgelegten Sprechstunden oder nach Absprache für persönliche Gespräche zur Verfügung. Wir informieren sie nach Bedarf über die Entwicklung ihres Kindes bezüglich Leistungsstand und Sozialverhalten sowie über Inhalte des Unterrichts. Wir sind für Fragen und Anregungen der Eltern offen. Eltern können nach Absprache den Unterricht besuchen, um sich unmittelbar ein Bild von ihrem Kind während des Unterrichts, aber auch von den Inhalten und der Organisation unserer Arbeit zu machen.

Regelmäßig stattfindende Elternabende dienen dem Austausch von Informationen, der Planung von gemeinsamen Projekten und Schulfesten, aber auch dem Mei-

nungsaustausch zu pädagogischen Fragen. Diese Zusammenarbeit kann in verschiedenen Arbeitsgruppen vertieft werden.

Eltern können berufliche und sonstige Kompetenzen einbringen und die Schule aktiv z.B. in folgenden Bereichen unterstützen: Mithilfe im schulischen Freizeitbereich z.B. Leitung von Arbeitsgemeinschaften, Übernahme von Einzelbereichen wie Bibliothek, Cafeteria u.a., Mitwirkung an Schul- und Unterrichtsprojekten, Schul- und Klassenfesten, Beteiligung an Unterrichtsgängen und Klassenfahrten.

Eine verstärkte Mitwirkung der Eltern fördert die gegenseitige Anteilnahme und Wertschätzung, weckt Verständnis für die unterschiedlichen Rollen und hilft, Konflikte zu vermeiden.

### **3.6 Weitere Formen der Zusammenarbeit**

#### **3.6.1 Schulgremien und Arbeitsgruppen**

Die Projektleitung arbeitet mit einer Gruppe interessierter PädagogInnen zusammen, die die Konzeptplanung der Schule begleitet und unterstützt. In der Gründungsphase wird die Einrichtung von Arbeitsgruppen in folgenden Arbeitsbereichen von uns angestrebt:

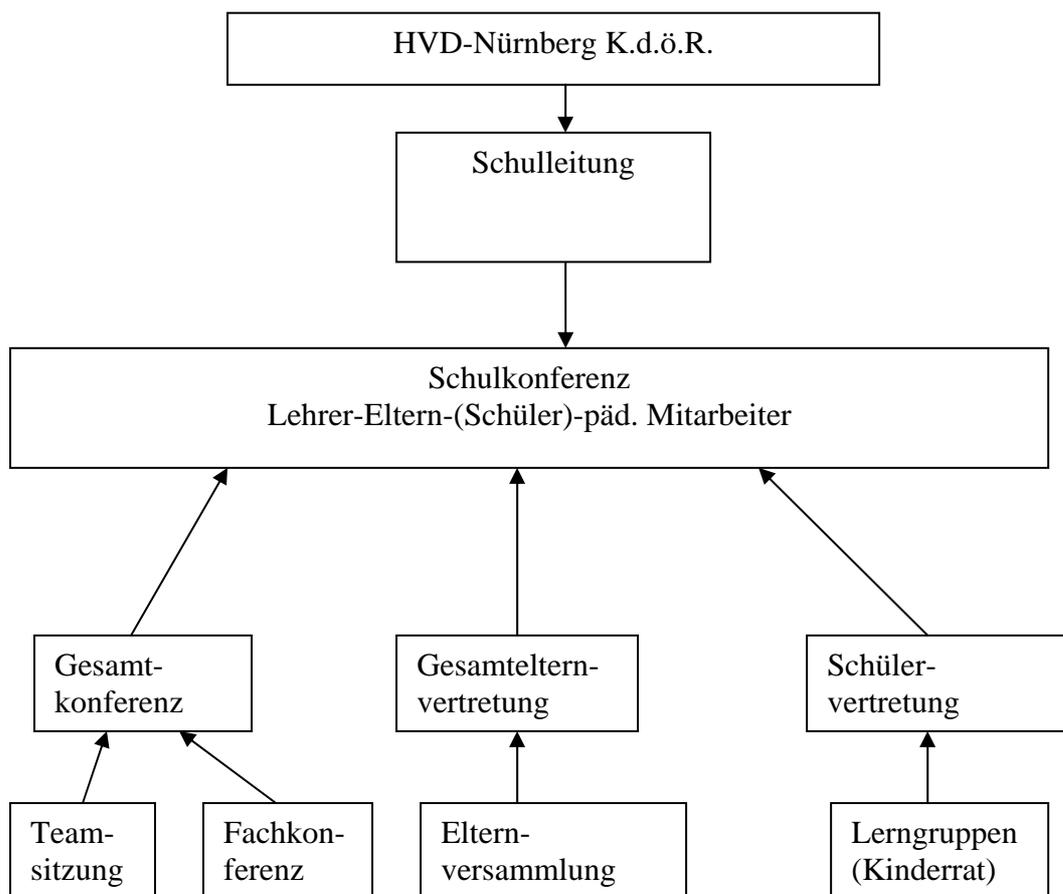
- Finanzen (Finanzplanung, Kalkulation, Sponsoring, Fundraising),
- Rechtsgrundlagen (Gesetze, Anträge, Rechtsvorschriften, Verträge),
- Öffentlichkeitsarbeit (Präsentation, Pressemitteilungen, Flyer, Homepage),
- Elternmitwirkung (Info-Veranstaltungen in Kitas und Elternverbänden, Fragebogenauswertung, Rückmeldung, Elterngruppengründung),
- Wissenschaftliche Begleitung (Kontakt, Weiterbildung, Impulse, Evaluation),
- Standort (Sichtung der Standorte, Analyse, Bezirksstruktur, Funktionalität des Gebäudes),
- Ausstattung (Möbiliar, Küche, Lernmaterial, Freizeit).

Der Projektleitung kommt neben der Beteiligung in den Arbeitsbereichen eine koordinierende Funktion zu. Sie übernimmt die Verantwortung, den Informationsrücklauf aus den Gruppen zusammenzufassen und für eine Vernetzung zu sorgen. Regelmä-

ßige Treffen dienen dem Austausch und neuen Zielformulierungen. Die Arbeitsgruppen werden bei Bedarf auch nach Gründung der Schule weiterarbeiten.

## Schulgremien

Die Schulgremien der Freien Humanistischen Schule sind nach den durch die Schulordnung für die Volksschulen in Bayern gesetzlich beschriebenen Rechten eingerichtet und tagen in regelmäßigen Abständen. Zu den Gremien gehören:



Die Arbeitsstrukturen werden den aktuellen Erfordernissen angepasst. Folgende Tagungsrhythmen sind vorerst geplant:

- **Schulkonferenz** (zweimal jährlich),
- **Gesamtkonferenz** (vierteljährlich): Themen werden längerfristig miteinander verabredet und von Kleingruppen vorbereitet,

- **Teamsitzung** (einmal wöchentlich): Besprechung bzw. Planung der Lerngruppenarbeit und von Projekten,
- **Fachkonferenz** (vierteljährlich oder nach Bedarf): Planung und Abstimmung der inhaltlichen Gestaltung der einzelnen Fächer (Curriculum),
- **Gesamtelternvertretung** (alle 6 Wochen): Themen werden über Elternversammlungen bzw. andere Elternkontakte gesammelt,
- **Schülervvertretung** (nach Bedarf): sammeln die Themen aus den Lerngruppen und vertreten die Interessen der Schüler.

### 3.6.2 Kooperation mit außerschulischen Partnern

Eine Schule braucht ein Netzwerk von Partnern. Es bietet Möglichkeiten der Kooperation, des Austausches von Erfahrungen und Anregungen, Unterstützung und Expertenwissen und darüber hinaus einen bedeutenden außerschulischen Erfahrungsbereich für die Kinder.

Wir benötigen Partner,

- welche die Arbeit in der Schule wissenschaftlich begleiten, unterstützen und evaluieren (Ausbildungsinstitut des HVD: Humanistische Akademie Bayern, Humanistische Akademie Berlin, Schulforschungsprojekt der Abteilung Lebenskunde),
- für den Austausch über schulische Profile und Organisationsformen (UNESCO-Projektschule, Partnerschulen in Deutschland),
- die der Schule einen Interessenverband bieten und Raum, sich in der Öffentlichkeit zu präsentieren (Dachverband Freier Schulen, Junge Humanisten),
- die mit der Schule bei thematischen Vorhaben zusammenarbeiten oder Unterstützung bieten (z.B. Umweltschutzverbände, Freizeit- und Sportvereine, Friedenszentren, Kindertagesstätten des HVD, Zeitzeugen, Dritte-Welt-Projekte, Präventionsbeamte der Polizei, Feuerwehr, etc.),
- die der Schule Impulse bieten (Senioren, Künstler, Handwerker u.a.),
- die die Schule in psycho-sozialen Fragen beraten können (Jugendamt, Sozialamt, Psychologen).

### **3.7 Ferienregelung**

Das Schuljahr beginnt und endet dem Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) entsprechend.

Unsere Schule übernimmt die für die staatlichen Schulen geltenden Ferienregelungen des Bundeslandes Bayern.

### **3.8 Essenversorgung**

Unser Mittagessen soll, wie in unseren Kindertagesstätten, täglich frisch zubereitet und angeliefert werden. Wir legen Wert auf biologische, vollwertige Kost, die reichhaltig und abwechslungsreich ist. Die Bestellung einer rein vegetarischen Kost wird möglich sein.

### **3.9 Förderverein**

Der Förderverein der Humanistischen Grundschule Fürth ist noch zu gründen.

Seine Aufgaben werden in einer Satzung formuliert.

Die Unterstützung kann erfolgen über:

- Personelle Mithilfe (bei Festen, Vorbereitungen, Verkäufen, Präsentationen und Einbringen eigener Interessen, Fähigkeiten, Qualifikationen),
- Finanzen (Suche nach Sponsoren, Organisation von Veranstaltungen, Öffentlichkeitsarbeit),
- Sachspenden.

### **3.10 Trägerschaft**

Träger der Schule: Humanistischer Verband Deutschlands HVD-Nürnberg K.d.ö.R.

### 3.11 Finanzierung

Der Geschäftsplan für die Schuljahre 2008/9 bis 2011 ist dem Schulantrag als Anhang beigelegt.

Zusätzliche Einnahmen durch Spenden und Sponsoren werden angestrebt, sind jedoch keine fest planbare Größe und deshalb in der Kalkulation nicht berücksichtigt.

Perspektivisch gehen wir von ca. 50 Anmeldungen im ersten und ca. 25 in jedem folgenden Jahr aus und sehen für die ersten sechs Schuljahre folgende Schülerzahlentwicklung:

Auf der Grundlage eines vierjährigen Grundschulsystems streben wir Schülergruppen mit den gemischten Jahrgängen 1 + 2 und 3 + 4 an. Deshalb würde es unserem Ideal entsprechen das Schuljahr 2008/2009 mit zwei Gruppen zu je ca. 25 Kindern der Jahrgänge 1/2 zu starten. Im darauf folgenden Jahr wollen wir weitere ca. 25 SchülerInnen aufnehmen und für das Schuljahr 2009/2010 die Jahrgänge 1/2/3 in drei Gruppen einteilen. Ab dem Schuljahr 2010/2011 wäre dann unsere endgültige Gruppenzusammensetzung erreicht, indem wir zwei Gruppen mit je ca. 25 Kindern für die Jahrgänge 1/2 und zwei Gruppen für die Jahrgänge 3/4 bilden wollen.

Schuljahr:

50 Kinder	2008/2009		1 + 2		1 + 2	
75 "	2009/2010		1 + 2 + 3	1 + 2 + 3	1 + 2 + 3	
100 "	2010/2011	1 + 2	1 + 2	3 + 4	3 + 4	

Wir betrachten unser Konzept in der vorliegenden Fassung als eine Ausgangsform, die sich im Laufe der Zeit den gesellschaftlichen Veränderungen und den sich wandelnden Bedürfnissen der SchülerInnen, Eltern und PädagogInnen weiter anpassen wird.

## Literatur

- Adloff, P., Alavi, B.: Genau wie Schule, nur ganz anders. Didaktische Beiträge zur Humanistischen Lebenskunde. Gräfenhainichen 2001.
- Adorno, Th.: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt a.M. 1971.
- Aktive Schule Potsdam: Konzept. Potsdam 2004.
- Appel, St., Rutz, G.: Handbuch Ganztagschule. Schwalbach/Ts. 2003.
- Baillet, D.: Freinet – praktisch. Weinheim, Basel 1983.
- Bastian, J., Gudjons, H.: Das Projektbuch. Hamburg 1991.
- Bean, R.: Kreative Kinder. Reinbek b. Hamburg 1994.
- Berg, H. K.: Maria Montessori – Mit Kindern das Leben suchen. Freiburg im Breisgau 2002.
- Bettelheim, B.: Die Geburt des Selbst (1967). Frankfurt a.M. 1995.
- Bewegte Köpfe – Bewegte Schüler. Hg. v. Bundesarbeitsgemeinschaft für Haltung- und Bewegungsförderung e.V., Wiesbaden 2005.
- Bowlby, J.: Bindung – Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. München 1975.
- Claßen, J. (Hg.): Erich Fromm und die Kritische Pädagogik.. Weinheim, Basel 1991.
- Dewey, J.: Demokratie und Erziehung. Weinheim, Basel 1993.
- Dornes, M.: Der kompetente Säugling. Frankfurt a.M. 1993.
- Eberwein, H.: Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Weinheim, Basel 1990.
- Einsiedler, W.: Das Spiel der Kinder. Zur Pädagogik und Psychologie des Kinderspiels. Bad Heilbrunn 1999.
- Fatzer, G.: Ganzheitliches Lernen. Humanistische Pädagogik, Schul- und Organisationsentwicklung. Paderborn 1998.
- Flitner, A.: Spielen – Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels. München 1972.
- Fonagy, P., Target, M.: Frühe Bindung und psychische Entwicklung. Gießen 2003.
- Freie Montessori Schule und Kinderhaus Berlin – Köpenick: Konzept. Berlin 2003.

Freie Schule Charlottenburg: Konzept. Berlin 2002.

Freinet, E.: Erziehung ohne Zwang. Stuttgart 1997.

Fromm, E.: Über den Ungehorsam. München 1986.

Ganztagsschule neu gestalten. Dokumentation. Hg. v. BMBF. Berlin 2005.

Groeben, A.v.d.: Am Kleinen das Große lernen. Erziehung zur Verantwortung und Demokratie an der Bielefelder Laborschule. In: Büttner, Ch., Meyer, B.: Lernprogramm Demokratie. Möglichkeiten und Grenzen politischer Erziehung von Kindern und Jugendlichen. Weinheim 2000.

Gudjons, H.: Spielbuch Interaktionserziehung. Bad Heilbrunn 1995.

Haas-Hausmann, S., Schütz, C.: Wochenplan von Anfang an. München 2000.

Hentig, H.v.: Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft. Weinheim 2003.

Horkheimer, M., Adorno, Th. W.: Dialektik der Aufklärung (1947). Leipzig 1989.

Humanistische Grundschule Fürth: Konzept. Nürnberg 2004.

Humanistischer Verband Deutschlands (Hg.): Rahmenplan für den Lebenskundeunterricht. 3. überarbeitete Auflage. Berlin 1993.

Kant, I.: Über Pädagogik. In: Beutler, K., Horster, D. (Hg.): Pädagogik und Ethik. Stuttgart 1996.

Kohlberg, L.: Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt a.M. 1996.

Langenfeld, Chr.: Das Recht auf Bildung in der Europäischen Menschenrechtskonvention, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens Heft 4/07, S. 412-429

Montessori, M.: Lernen ohne Druck. Freiburg 1995.

Morgenthau, L.: Was ist offener Unterricht? Wochenplan und Freie Arbeit organisieren. Mülheim a.d. Ruhr 2003.

Müller, Ch.: Bewegte Grundschule. (Academie – Verlag) Berlin.

Neill, A.S.: das prinzip summerhill – fragen und antworten. Reinbek b. Hamburg 1971.

Oser, F.: Moralische Selbstbestimmung. Stuttgart 1992.

Petillon, H.: 1000 tolle Spiele für Grundschul Kinder. Landau 2001.

- Piaget, J.: Nachahmung, Spiel und Traum. Stuttgart 1969.
- Riegel, E.: Schule kann gelingen. Frankfurt a.M. 2004.
- Rogers, C. R.: Lernen in Freiheit. Frankfurt a.M. 1988.
- Schulen, die anders waren. Zwanzig reformpädagogische Modelle im Überblick. Berlin 1990.
- Schulz-Hageleit, P.: Geschichte, Psychologie und Lebensgeschichte. Berlin 1995.
- Singer, K.: Maßstäbe für eine humane Schule. Mitmenschliche Beziehungen und angstfreies Lernen durch partnerschaftlichen Unterricht. Frankfurt a.M. 1981.
- Singer, K.: Die Würde des Schülers ist antastbar. Vom Alltag in unseren Schulen – und wie wir ihn verändern können. Reinbek b. Hamburg 1998.
- Sturzbecher, D., Großmann, H. (Hg.): Praxis der sozialen Partizipation im Vor- und Grundschulalter. München 2003.
- Trescher, H. G., Muck, M. (Hg.): Grundlagen der psychoanalytischen Pädagogik. Mainz 1993.
- Wieczorek-Schauerte, B.: Selbstbestimmung als Erziehungsziel und Lernprozess. Berlin 2005.
- Wild, R.: Freiheit und Grenzen – Liebe und Respekt. Weinheim, Basel, Berlin 2003.
- Zitzelsperger, H.: Ganzheitliches Lernen: Welterschließung über alle Sinne. Weinheim, Basel 1995.