



Grundschule

(Staatlich genehmigte Ersatzschule)

- Primarbereich -

Pädagogisches Konzept

für eine Schule von besonderer pädagogischer Bedeutung

„Für mich gibt es zwei Konzepte:

Das Konzept der Angst

und

das Konzept der Liebe.

*Und wenn wir bis jetzt mit dem Konzept der Angst gelebt haben,
wird es Zeit, dieses zu verlassen.“¹*

Inhaltsverzeichnis

Widmung.....	4
Vorwort.....	4
1. Pädagogische Grundgedanken.....	7
1.1 Entwicklungspsychologische Grundlagen.....	9
1.1.1 Gemäß Maria Montessori.....	9
1.1.2 Gemäß Jean Piaget.....	11
1.1.3 Fazit.....	11
1.2 Nichtdirektivität als pädagogische Grundhaltung.....	12
1.3 Selbsttätigkeit als bestimmendes Merkmal des Schulalltages.....	13
1.4 Exkurs: Lernen als biologischer Prozess.....	13
1.5 Lebenswirklichkeiten der Kinder.....	16
2. Neue Lebenswirklichkeiten erfordern eine neue Pädagogik.....	18
2.1 Aneignung von Wissen und Kompetenzen.....	19
2.2 Die vorbereitete Umgebung.....	21
2.3 Vielfältige Lernformen an der Freien Schule Oberndorf.....	22
2.3.1 Selbstständige Beschäftigung mit didaktischem Material.....	23
2.3.2 Angebote und Projekte.....	25
2.3.3 Kurse.....	28
2.3.4 Spiel.....	28
2.3.5 Exkursionen.....	29
2.3.6 Reisen.....	30
3. Pädagogische Grundsätze der Freien Schule Oberndorf: Wie wird gelernt?.....	30
3.1 Lernen in entspannter Umgebung.....	31
3.2 Intrinsisches Lernen in Selbsttätigkeit als zentrales Prinzip.....	32
3.3 Lernen in jahrgangsübergreifenden Gruppen.....	33
3.4 Ganzheitliches Lernen.....	34
3.5 Aufgaben der Erwachsenen in der Freien Schule Oberndorf.....	35
3.5.1 MentorInnenschaft.....	36
3.5.2 Zusammenarbeit im Team.....	36
3.5.3 Weiterbildung.....	37

3.6	Transparenz von Lern-, Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen.....	37
3.7	Inklusion.....	37
3.8	Lernen im sozialen Bereich.....	39
3.8.1	Umgang miteinander.....	39
3.8.2	Umgang mit Konflikten.....	39
3.8.3	Umgang mit Regeln und Grenzen.....	40
3.8.4	Mitverantwortung und Mitbestimmung.....	41
3.9	Lernen und Ökologie.....	42
3.10	Digitalisierung: Umgang mit Bildschirmmedien.....	44
3.11	Außerschulische Lernorte.....	46
???	46
4.	Das Curriculum der Freien Schule Oberndorf: Was soll gelernt werden?	47
5.	Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen.....	51
5.1	Lerntagebuch.....	51
5.2	Lernentwicklungsbericht.....	51
6.	Organisation.....	52
6.1	Aufnahmevoraussetzungen.....	52
6.2	Der `weiche´ Schulanfang.....	53
6.3	Schulwechsel.....	53
6.4	Qualifikation der Erwachsenen.....	54
7.	Finanzierung.....	54
8.	Ausblick.....	55
	Anhänge einfügen!.....	55

Widmung

Wir widmen unser Engagement für die Freie Schule Oberndorf, all jenen, die um die alte Kiebitzschule gekämpft haben, sich für die Entwicklungen in und um Oberndorf stark gemacht haben, weiterhin einsetzen, uns und den Aufbau der Schule so vielfältig und herzlich unterstützt haben und weiterhin unterstützen.

Ganz besonders widmen wir unser Wirken all den **Kindern und Heranwachsenden**, die unsere Schule besuchen, ihren Eltern, die ihr Vertrauen in ihre Kinder und die Mitwirkenden der Schule legen sowie all den (auch indirekt) Beteiligten, die jeweils auf ihre Weise zum Gelingen der Schule beitragen.

Von ganzem Herzen,

Franziska Hartmann & Christian Beckmann

Vorwort

“In einer Zeit, in der Entwurzelung, Orientierungslosigkeit, Langeweile, Gewalt und Drogen unter Kindern und Jugendlichen bedrohliche Ausmaße annehmen und der gesellschaftliche Wandel an Geschwindigkeit mehr und mehr zunimmt, stellt sich die Frage, wie es möglich ist, dass die Kinder zu harmonischen, ausgeglichenen Menschen heranwachsen können, die auch die innere Kraft besitzen, sich den Herausforderungen unserer Welt auf kreative Weise zu stellen.”²

Viele Erlebnisse, Erfahrungen und Erkenntnisse während unserer Schul- und Studienzeit regten uns dazu an, Antworten auf diese und ähnliche Fragestellungen zu finden und dabei über die heutige Ausgestaltung des Bildungswesens in Verbindung mit unseren eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Überlegungen hinsichtlich Bildung und Pädagogik zu reflektieren. Das vorliegende pädagogische Konzept enthält die daraus entwickelten Schlussfolgerungen entlang der **Leitfragen zum Lernen und der Persönlichkeitsentwicklung**:

- Was hilft, fördert und unterstützt das Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung von uns Menschen a) im Allgemeinen sowie b) im Speziellen während unserer verschiedenen Lebensphasen und im gesamtgesellschaftlichen Kontext?
- Welche Faktoren behindern das Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung?
- Welche Konsequenzen ergeben sich aus diesen Aspekten und Zusammenhängen für die Gestaltung eines konstruktiven Nährbodens, der das Lernen, persönliche Wachstum und die individuelle Bildung im Einklang mit den Bedürfnissen und Wünschen der Beteiligten begünstigt und dabei zu Wohlbefinden statt Unbehagen führt?

Auf diesem langjährigen Weg der Analyse bis hin zur Umsetzung unserer Bildungswünsche, -anliegen und -ideen im Rahmen der eingeleiteten Schulentwicklung für Oberndorf haben uns persönlich sehr inspiriert und unsere Schlussfolgerungen für konstruktives Lernen und Gedeihen maßgeblich gestützt, ergänzt und erweitert:

- die zahlreichen **Schulen mit ähnlichen Vorstellungen**, v. a.:
 - Laborschule Bielefeld
 - Freie Schule Heckenbeck in Bad Gandersheim
 - Freie Humanistische Schule in Huntlosen
 - Freie Aktive Schule Syke
 - Freie Schule Gleichen
 - Freie Schule PrinzHöfte
 - Bodensee-Schule St. Martin

² Lienhard Valentin, Mit Kindern wachsen, Divyanand Verlags-GmbH, 1/96, S. 8

- Zirkusschulen
- Lernwerkstatt im Wasserschloss in Pottenbrunn (Österreich)
- Summerhill School (GB)
- Sudbury Valley School (USA)
- die nationalen und internationalen **Vereinigungen, Verbände und Arbeitsgruppen** von Schulen in freier Trägerschaft und andere Bildung reformierende Einrichtungen:
 - Archiv der Zukunft – Netzwerk für Schulentwicklung (AdZ)
 - Institut für Bildungsforschung und Bildungsrecht e.V. (IfBB)
 - Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (DeGeDe)
 - Bundesverband Natürlich Lernen! e. V.
 - BundesArbeitsGemeinschaft Freier Schulen (AGFS)
 - Bundesverband der Freien Alternativschulen e.V. (BFAS)
 - Verband Deutscher Privatschulverbände e.V. (VDP)
 - Bundes-Dachverband für selbstbestimmtes Lernen
 - Europäisches Forum für Freiheit im Bildungswesen (EFFE)
 - European Democratic Education Community e.V. (EUDEC)
 - International Democratic Education Network (IDEN)
- relatives Wissen, erfahrbare Tatsachen und spürbare Wirklichkeiten schaffende **Praktiker, Theoretiker und interdisziplinäre Vermittler**:
 - Maria Montessori (Ärztin, Reformpädagogin, Philosophin, Philanthropin, Gründerin und Leiterin zahlreicher Schulen und Institute, ...)
 - Mauricio und Rebeca Wild (Pädagogen, Autoren, Schulgründer und -leiter, ...)
 - Alexander Sutherland Neill (Pädagoge, Gründer und Leiter Summerhill School)
 - Erwin Wagenhofer (Dokumentarfilmer, Autor): „Alphabet – Angst oder Liebe?“
 - Jesper Juul (Familien- und Gruppentherapeut, Persönlichkeitstrainer, Dozent, Berater, Autor, Institutsgründer und -leiter)
 - Prof. Dr. Olaf-Axel Burow (Lehrer, Professor für Allgemeine Pädagogik)
 - Prof. Dr. Dr. Gerald Hüther (Neurobiologe, Wissenschaftler, Autor, Dozent, Berater, Akademie für Potenzialentfaltung)
 - Prof. Dr. Hartmut Rosa (Soziologe, Politikwissenschaftler, Publizist, Resonanzpädagogik, Schülerakademie)
 - Vera F. Birkenbihl (Autorin)
 - Pablo Pineda Ferrer (Pädagogischer Psychologe, erster Lehrer in Europa mit Down-Syndrom)
 - *„Die Auswahl des Kindes à la carte ist nicht gut. Denn schlussendlich wählen wir das Perfekte. Und wenn dann alle gleich sind, sind wir um vieles ärmer. Auch Blumen sind verschieden, und alle sind schön. Der Drang zur sozialen Homogenisierung ist ein Übel der Gesellschaft. Wenn alle gleich denken, gleich aussehen, alle „uniform“ sind, dann ist das Faschismus.“³*
 - *„Für mich gibt es zwei Konzepte: Das Konzept der Angst und das Konzept der Liebe. Und wenn wir bis jetzt mit dem Konzept der Angst gelebt haben, wird es Zeit, dieses zu verlassen.“⁴*
 - André Stern (Autor)

Die Theorie und Praxis der Gestaltung, Umsetzung und (Weiter-)Entwicklung der LernArt-Schulen baut auf den äußerst umfangreichen, tiefgründigen und langjährigen Vorarbeiten und Erfahrungen dieser Menschen und Einrichtungen auf, für die wir äußerst dankbar sind und deren Wirken unsere Arbeit immens bereichert.

³ Die Welt Online, 10. Juni 2009: Europas erster Lehrer mit Down-Syndrom, <https://www.welt.de/gesundheit/article3901173/Europas-erster-Lehrer-mit-Downsyndrom.html>

⁴ Pablo Pineda Ferrer in: Erwin Wagenhofer, Faltblatt und Webseite zum Film 'alphabet – Angst oder Liebe', 2013, <http://www.alphabet-film.com/protagonisten.html>

Diese Konzeptionen stecken den Rahmen für die zukünftige Arbeit der Schule ab. Lebendig wird sie erst durch die Menschen, die letztlich "ihre" individuellen Lösungen für alle konkreten Fragen und Situationen finden müssen. Wir gehen einen ungewöhnlichen, doch nicht mehr neuen Weg, und wir sind nicht allein. Diesen Weg halten wir für gesellschaftlich notwendig, und darum hoffen wir auf eine breite Unterstützung unseres Vorhabens.

*"Welche Anforderungen muss eine **Schule der Zukunft** erfüllen? Sie wird das Potential der Kinder erkennen, respektieren und auf ihren inneren Plan vertrauen, der Lehrer wird seinen Blick weiten, um das Kind als ganzes Wesen wahrzunehmen. Der Schule der Zukunft geht es nicht nur um Wissensvermittlung, sondern um die Entwicklung von echtem Verständnis und persönlicher Reife; sie wird Raum geben für die Neugierde, Kreativität, Initiative und Ideenvielfalt der Kinder; sie wird so eingerichtet sein, dass die Schüler Anregungen für selbständiges und konkretes Lernen, für Experimente finden, die ungeheure Kraft des kindlichen Spiels für ihre emotionale und kognitive Entwicklung wird ebenso berücksichtigt wie das kindliche Bewegungsbedürfnis. Auf diese Art hilft sie ihren Schülern, mit beiden Beinen in der Realität zu stehen, Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen, unabhängig von äußeren Vorgaben zu handeln und Flexibilität und Anpassungsfähigkeit zu entwickeln."*⁵

Unser Konzept soll offen für neue Erkenntnisse aus aktueller Forschung, Theorie und Praxis sein, sich organisch an die Bedürfnisse unserer Schule und aller Beteiligten anpassen können und dabei die Kernaussagen des Konzepts, wie Freiheit und Selbstbestimmung, wahren. Entsprechende Erkenntnisse fließen nach Absprache aller Mitwirkenden in das Konzept ein und werden entsprechend angezeigt.

Zur Realisierung des Konzepts wurde die **gemeinnützige Unternehmensgesellschaft „LernArt FSO gUG"** Anfang 2018 gegründet und wird unter dem Namen „LernArt - Freie Schule Oberndorf" eine Grund- und Oberschule in Oberndorf betreiben. Ihr Zweck ist die Förderung der Erziehung und Bildung (Satzung § 2 Abs. 1).

Pädagogische Grundlage der Primar- & Sekundarstufe ist das genehmigte Schulkonzept der Freien Schule Heckenbeck (Niedersachsen). Dies wurde von der LernArt FSO gUG an die eigenen Bedürfnisse angepasst und erweitert. Insbesondere möchte die Freie Schule Oberndorf Inklusion leben und einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien im Konzept verankern.

Auf den folgenden Seiten stellt die Freie Schule Oberndorf ihr Grundschulkonzept vor. Darüber hinaus fließen in das Konzept für die Primaschule die Erfahrungen anderer pädagogischer Einrichtungen, vor allem der Lernwerkstatt in Österreich, dem Pestalozzi in Ecuador sowie auch der Freien Schule PrinzHöfte und den Sudbury Valley Schools (siehe Anhang) mit ein. Insbesondere wird sich der Primarbereich der Freien Schule Oberndorf mit den besonderen Anforderungen, die sich aus der Veränderung der Lebenswelt der Kinder ergeben, beschäftigen.

Die Vorstellungen der Freien Schule Oberndorf über ein **zukünftiges Bildungssystem** decken sich weitgehend mit denen, die der „**Sachverständigenrat Bildung**" der Hans Böckler Stiftung formuliert: „*Das Menschen- und Gesellschaftsbild dieses Bildungssystems geht von einer größeren Autonomie der einzelnen Menschen bei der Nutzung von Bildungschancen aus: selbst gewähltes und eigenverantwortlich bestimmtes Lernen ist häufig effizienter und motivierender als fremdbestimmte Lernprozesse. Das Bildungssystem wird damit zum einen dem Anspruch gerecht, den selbst verantwortlichen und mündigen Menschen als Subjekt anzunehmen und anzuerkennen. Es trägt zum anderen aber auch dem Umstand Rechnung, dass in Zeiten rapiden Wandels kaum ein Kanon an Wissen und Kenntnissen mit dem Anspruch vorgegeben werden kann, sein Erwerb reiche für ein Berufs- und Arbeitsleben aus. Zentrale Planungs- und Verordnungssysteme haben sich gegenüber den realen Veränderungen in den Berufsanforderungen als zu schwerfällig und inflexibel erwiesen. Sie vermitteln zudem den Eindruck von Gewissheit und Sicherheit, den sie nicht einlösen können. Die Individuen tragen deshalb in*

5 Detlef Vogel, in: Mit Kindern wachsen, April 1999, S. 4

Zukunft eine größere Verantwortung für die Erreichung einer den wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Bedingungen der Gesellschaft angemessenen Bildung in den jeweiligen Lebensabschnitten."

Auch **Wirtschaftsvertreter** wie der Vorsitzende des Hanse-Parlaments und ehemalige Hauptgeschäftsführer der Handwerkskammer Hamburg, Dr. Jürgen Hogeforster, plädieren für neue Denk- und Handlungsweisen im Bildungssystem und für eine neue Schulkultur. In einem Interview in der „ZEIT“ sprach er sich für eine Schule ohne Beschämung und gegen Selektion aus. *„Wenn wir Schüler zusammenlassen, wenn sie mehr voneinander lernen..., ermöglichen wir mehr Selbständigkeit und Zusammenarbeit, darauf kommt es in Zukunft im Beruf an.“*⁶ Ebenso spricht er sich für das Vertrauen in die Kinder und Jugendlichen aus: *„... Vertrauen ist die größte Produktionskraft... Vertrauen heißt zum Beispiel: Lehrer müssen Kinder nicht nur so unterrichten, dass sie nicht nur lernen, was der Lehrer weiß, sondern dass sie später im Leben herausfinden, wovon der Lehrer noch keine Ahnung hat. Das geht nur, wenn wir ihnen vertrauen.“*⁷

Die Freie Schule Oberndorf als zusammengefasste Grund- und Oberschule soll durch den Status **Ersatzschule von besonderer pädagogischer Bedeutung** die Möglichkeit haben, die auf den folgenden Seiten für den Bildungsbereich dargestellten Erkenntnisse verschiedenster Untersuchungen und Studien konsequent in die Schulpraxis umzusetzen. Unser pädagogischer Ansatz und unsere pädagogische Praxis unterscheiden sich erheblich von der Arbeit des staatlichen Schulsystems und dokumentieren dadurch hinreichend das gesellschaftliche Interesse an unserer Schule als Ersatzschule von besonderer pädagogischer Bedeutung. Wir beteiligen uns mit diesem Konzept an der Suche nach neuen Strukturen, die sowohl den Anforderungen Rechnung tragen, die sich an die Kinder stellen, als auch den sich abzeichnenden gesellschaftlichen Entwicklungen. Insgesamt bereichern wir die Vielfalt der Bildungslandschaft in der Region, Niedersachsen und der Bundesrepublik Deutschland.

Unsere Prinzipien stellen die direkte Verwirklichung des Art. 2 Abs. 1 des **Grundgesetzes** dar: *„Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.“* unter Berufung auf GG Art 7. Abs. 4 Satz 1 : *„Das Recht zur Errichtung von privaten Schulen wird gewährleistet.“*⁸

1. Pädagogische Grundgedanken

Im Folgenden nennen und beschreiben wir noch einmal die wesentlichen Grundsätze, wie sie auch im pädagogischen Konzept der Oberschule formuliert sind. Unser wichtigstes Anliegen findet in diesem Satz zusammenfasst Platz:

WIR VERTRAUEN

AUF DIE INNEREN WACHSTUMSKRÄFTE DES MENSCHEN!

Das heißt, wir verstehen **Lernen als Reife- und Wachstumsprozess** – innerlich wie äußerlich, Menschen jeglichen Alters einschließend. Wir wollen die Kinder mit ihren spontanen Bedürfnissen und individuellen Entwicklungsmöglichkeiten wahrnehmen, anerkennen, wertschätzen und sie in ihrer Verwirklichung begleiten und unterstützen, statt sie zu bloßen Objekten erzieherischen Handelns zu machen. Ein solcher **schulischer Lern-, Entwicklungs- und Begegnungsraum**, in dem Kinder, Jugendliche und Erwachsene ihre individuellen Lebens- und Lernprozesse bewusst wahrnehmen, respektieren und verwirklichen können, braucht entsprechende **Bedingungen und Strukturen**. So fordern bereits viele PsychologInnen,

⁶ Jürgen Hogeforster in „DIE ZEIT“, Nr. 41, 1. Oktober 2003, S. 79

⁷ Jürgen Hogeforster, ebd.

⁸ Grundgesetz der BRD

VerhaltensbiologInnen und PädagogInnen, wir mögen unser **Bild von Kindern und Jugendlichen** ändern – hin zu::

- Sie sind als eigenständige Menschen zu achten.
- Ihr freier Wille ist zu respektieren.
- Sie zu Objekten durch extrinsische Beurteilungen zu machen, hemmt die Entwicklung des jungen Menschen.
- Sie benötigen für die gesunde Entwicklung eine entsprechende Umgebung, die ihren Bedürfnissen und individuellen Entwicklungsmöglichkeiten gerecht wird.
- Sie sind keine leeren Fässer, die wir Erwachsene erst sinnvoll füllen müssten, sondern in jedem Lebewesen ist ein "innerer Bauplan" angelegt, der nach Entwicklung drängt.
- Kindheit und Jugend sind eigenständige, vollwertige Lebensphasen, die nicht dazu dienen, sich möglichst schnell auf das Erwachsenenendasein vorzubereiten.
- Maria Montessori fiel auf, dass es für jeden Lernvorgang "sensible Phasen" gibt, in denen eine ungewöhnliche Bereitschaft vorhanden ist, genau dieses jetzt zu lernen. Das Kind ist völlig aufmerksam, und das Gelernte erreicht eine erstaunliche Intensität.

Wir sagen nicht was „gut“ für einen anderen Menschen sei, machen also keine Vorgaben.

Unser Grundsatz, Lebens- und Entwicklungsprozesse zu achten und zu respektieren, ergibt sich bereits aus den **biologischen, psychischen und sozialen Grundlagen des Menschen**. Äußere Bedingungen können diese Grundlagen und damit verbundene Entwicklungsprozesse fördern oder behindern. *„Das innere Programm ist in erster Linie auf Überleben ausgerichtet und jedes lebende Wesen wird sich der Umgebung soweit anpassen, dass es möglichst nicht zugrunde geht - sein volles Potential kann aber nur dann zur Entfaltung kommen, wenn die Umgebung das enthält, was der Organismus zu seiner Entwicklung benötigt.“⁹ „Für den Menschen bedeutet dies, dass sich auch echte Entscheidungskraft, Kreativität, Intelligenz und soziales Verhalten ganz natürlich entwickeln, wenn die Umgebung diese Möglichkeit nicht verhindert.“¹⁰*

Welche Bedingungen sind für eine derartige **Umgebung** nötig? Die Umgebung ist **vorbereitet**:

1. Sie regt die Heranwachsenden entsprechend ihrer Entwicklung zum Agieren, Ausprobieren, Erfahren, Lernen und Unter-sich-sein-Können an. Sie ist für **spontane Aktivitäten** geeignet.
2. Wie jede Lebenssituation weist sie natürlichen **Grenzen** sowie **Regeln** des Zusammenlebens auf.
3. Sie ist getragen von einer Atmosphäre des **Angenommenseins, der Liebe und Geborgenheit**, in der die Heranwachsenden innerlich frei die Welt erforschen und ihrer Entwicklung autonom folgen können.

Hierbei spielen auch die Erwachsenen eine wesentliche Rolle. Neben ihrer Verantwortung für die Gestaltung der vorbereiteten Umgebung und der Bereitstellung zahlreicher Materialien, bieten sie im Rahmen von Angeboten, Kursen und Projekten in den unterschiedlichsten Bereichen Lerninhalte an und begleiten, unterstützen die Kinder in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen.

„[...] die Motivation für die Interaktionen von jungen Leuten mit ihrer Umwelt [drückt] sich in der Grundfrage „Wer bin ich in dieser Welt?“ aus. Es ist also die sensible Phase der Introspektion. Das erklärt das schier grenzenlose Bedürfnis der Jugendlichen nach Reden, sei es mit Freunden oder, wenn sie genügend Vertrauen haben, auch mit Erwachsenen. Aus diesem Reden

⁹ Valentin, ebd.

¹⁰ Rebeca Wild, Pesta, Freiamt 1993, S. 122

entspringt dann wieder der Wunsch zu neuen, immer weiteren Erfahrungen. Dieses Wechselspiel ist typisch für die Jugendlichen, falls wir statt Fachunterricht eine wirklich geeignete Umgebung zur Verfügung stellen.“¹¹

„Lernen ist eine Herangehensweise an das Wissen und das Leben, die die menschliche Initiative betont. Sie umfasst den Erwerb und das Üben neuer Methoden, neuer Fertigkeiten, neuer Haltungen und neuer Werte, die für das Leben in einer sich ändernden Welt notwendig sind. Das Lernen ist ein Prozess, in dem man sich darauf vorbereitet, neue Situationen zu meistern.“¹²

Sie lernen spielend und sie lernen das Leben kennen: Ihre Gefühle und Empfindungen, ihren Körper, ihren Geist und ihre Umgebung.

Sie lernen und erfahren, dass ihre Bedürfnisse „richtig“ sind, dass sie von den Erwachsenen ernst genommen werden, dass sie sich frei entfalten können. **Jedes Kind ist richtig, so wie es ist.**

Sie lernen vielfältige Wege der Wahrnehmung kennen, sie lernen zu begreifen und das Begriffene in ihre Persönlichkeit zu integrieren. Sie setzen sich mit Angeboten der Bezugspersonen und anderer Erwachsener auseinander, sie werden unterstützt in ihrer Neugier, in ihrem Drang, praktisch auszuprobieren, in ihrer Lust, Fantasie auszuleben.

Die Kinder lernen an der Freien Schule Oberndorf vielfältige Lebens- und Umgangsweisen, die Alternativen sein können: z.B. den gewaltfreien Umgang mit Menschen, Tieren und Pflanzen, für die Bewahrung der natürlichen Ressourcen, für ein Wirtschaften, das dem Lauf der Natur folgt. Sie lernen, ihr Wissen zu suchen und zu finden Sie lernen in überschaubaren Zusammenhängen praktische Dinge zu tun. Sie lernen *„im Gefühl gegenseitigen Respekts und gegenseitiger Liebe, in Freundschaft und Frieden Beziehungen zueinander zu haben.“*

Die Kinder an der Freien Schule Oberndorf lernen vor allem zu lernen.

1.1 Entwicklungspsychologische Grundlagen

Wir beziehen uns in unserer pädagogischen Konzeption unter anderem auf die Arbeiten von Maria Montessori und Jean Piaget und werden die für uns wesentlichen Grundlagen im Folgenden darstellen.

1.1.1 Gemäß Maria Montessori

Maria Montessori geht von der Grundannahme aus, dass sich Kinder von Geburt an spontan und durch aktive Auseinandersetzung mit ihrer natürlichen, sozialen und kulturellen Umwelt schrittweise, ihrem **inneren Plan** entsprechend, zu mündigen Persönlichkeiten entwickeln. Erwachsene können Kinder auf diesem Weg nur begleiten und ihnen behutsam Hilfe anbieten.

„In Wirklichkeit trägt das Kind den Schlüssel zu seinem rätselhaften individuellen Dasein von allem Anfang in sich. Es verfügt über einen inneren Bauplan der Seele und über vorbestimmte Richtlinien für seine Entwicklung. Das alles ist aber zunächst äußerst zart und empfindlich, und ein unzeitgemäßes Eingreifen des Erwachsenen mit seinem Willen [...] kann jenen Bauplan zerstören oder seine Verwirklichung in falsche Bahnen lenken“.¹³

Sie betont die **Einzigartigkeit eines jeden Menschen**.

Zur Entfaltung seiner Entwicklungspotentiale benötigt jedes Kind eine **entspannte, anregende Umgebung ohne Beschränkungen**. Diese „vorbereitete Umgebung“ umfasst neben der

¹¹ R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 80/81

¹² Alvin Toffler

¹³ M. Montessori: Kinder sind anders, S.44

materiellen Dimension zudem Erwachsene, die den Kindern mit einer **respektvollen Grundhaltung** und mit **Vertrauen** in ihre Entwicklungskräfte begegnen.

Ein Hauptgrundsatz Maria Montessori's ist „*die Achtung vor der Persönlichkeit des Kindes*“.¹⁴ Sie fordert Respekt vor der Tätigkeit der Kinder. Sie wählen in der „vorbereiteten Umgebung“ frei aus, womit sie sich beschäftigen wollen und folgen dabei ihrem Lernrhythmus und individuellen Entwicklungsstand (Prinzip der Wahlfreiheit).

Darüber hinaus geht sie davon aus, dass sich die **Entwicklung des Menschen in Phasen** vollzieht. Sie unterscheidet drei große Entwicklungsstufen, in denen jeweils besondere Empfänglichkeiten für den Erwerb bestimmter Fähigkeiten bestehen:

*„Auf Grund dieser Empfänglichkeit vermag das Kind einen außerordentlich intensiven Zusammenhang zwischen sich und der Außenwelt herzustellen, und von diesem Augenblick an wird ihm alles leicht, begeisternd, lebendig. [...] Ist hingegen die Empfänglichkeitsperiode vorbei, so können weitere Errungenschaften nur mit reflektierender Tätigkeit, mit Aufwand von Willenskraft, mit Mühe und Anstrengung gemacht werden. Und unter der Stumpfheit wird die Arbeit zu etwas ermüdendem“.*¹⁵

Die **erste Phase**: Im Alter von **0-6 Jahren** bildet sich die Basis der Persönlichkeit und Intelligenz. Sie unterteilt diese Phase in zwei Unterphasen:

- Die Zeit von der Geburt bis zum 3. Lebensjahr bezeichnet sie als „*psycho-embryonale Periode*“. Sie ist geprägt von einer ganzheitlichen Weltauffassung (absorbierender Geist). Maria Montessori spricht von einer schöpferischen Periode, in der sich Potentialitäten durch Erfahrungen in der Umwelt entwickeln. Es entwickeln sich auch die Bereiche der Sprache und der Bewegung.
- Im Alter von 3-6 Jahren entwickelt sich das Kind vom „*unbewussten Schöpfer*“ zum „*bewussten Arbeiter*“. „*Es ist, als ob das Kind, das die Welt kraft einer unbewussten Intelligenz absorbierte, sie jetzt in die Hand nähme*“.¹⁶ Bisher erworbene Fähigkeiten werden perfektioniert (z. B. Sprache).

Die **zweite Phase** während des **7. - 12. Lebensjahrs**: Moralische und soziale Sensibilitäten entstehen. Eigene und fremde Handlungen werden nach gut und böse beurteilt. Der Gerechtigkeitssinn erwacht. Im Kind entsteht nun ebenfalls das Bedürfnis, den Aktionsradius geistig, sozial, regional und kulturell zu erweitern. Der „*Keim der Wissenschaft*“ wird gelegt. Die Fähigkeit des kindlichen Geistes zur Abstraktion entwickelt sich. Nach Maria Montessori ist jeder Mensch ein unverwechselbares Individuum und zugleich ein von Natur aus soziales Wesen. Beide Aspekte bestimmen den Menschen von Geburt an. Bis zum Alter von zwölf Jahren steht jedoch der individuelle Aspekt im Vordergrund.

In der **dritten Phase** von **12 - 18 Jahren** erfassen die Heranwachsenden gesellschaftliche Zusammenhänge und suchen nach der eigenen Rolle darin (Mensch als soziales Wesen). Sie entwickeln das Bedürfnis nach Selbstständigkeit im sozialen Beziehungsnetz. Es handelt sich um eine labile Entwicklungsphase. Fragen der Ich-Findung nehmen einen großen Raum ein und auch das Bedürfnis nach Schutz und Geborgenheit besteht weiterhin. Das Selbstvertrauen stärkt sich. Sensibilitäten für die Würde und den Wert des Menschen und Achtung der Person entstehen. Die Jugendlichen befinden sich in einem Zustand der Erwartung. Sie benötigen große Freiheit für individuelle Initiativen.

Maria Montessori hat sich mit den Arbeiten ihres Zeitgenossen Jean Piaget auseinandergesetzt und sie in ihre eigene Arbeit mit einbezogen.

¹⁴ M. Montessori: Kinder sind anders, S. 117

¹⁵ M. Montessori: Kinder sind anders, S. 49- 50

¹⁶ M. Montessori: Das kreative Kind, S. 150.

1.1.2 Gemäß Jean Piaget

Jean Piaget unterscheidet vier **Hauptstadien der geistigen Entwicklung**:

1. **Sensomotorische Periode** im Alter von 0-2 Jahren: Er beobachtete, dass sich bereits der Säugling aktiv mit seiner Umgebung auseinandersetzt. In dieser Phase entstehen die Wurzeln für alle höheren geistigen Prozesse.
2. **Präoperationale Periode** (2-7 Jahre): Das Kind fühlt sich eins mit der Welt. Alles in seiner Umgebung hat eine Ursache und einen Zweck (Der See ist da, damit wir baden können). Piaget betont in dieser Phase die Bedeutung des Phantasiespiels als Schritt in die Entwicklung des Denkens. Das Kind benutzt z. B. einen Bauklotz als Symbol für einen Zug. Diese Ebene sieht Piaget als Zwischenstufe zum späteren abstrakten Denken.
3. **Konkret operationale Periode** (7-12 Jahre): Das Kind beginnt, über Dinge logisch nachzudenken. Gedankliche Prozesse sind jedoch weiterhin an eigene konkrete Erfahrungen gebunden. Es kann logische Reihen aufstellen, erweitern, einteilen und unterscheiden. Verschiedene Aspekte eines Gegenstandes können vom Kind gleichzeitig erfasst und zueinander in Beziehung gesetzt werden. Logisches Denken ist nun auch umkehrbar.
4. **Formal operationale Periode** (ab 11./12. Lebensjahr): Das Denken über Gedanken und Theorien, auch über konkret Erfahrbares hinaus, entwickelt sich. Die Jugendlichen beginnen, eigenes Denken zu reflektieren, Argumentationen zu überprüfen, Hypothesen aufzustellen und allgemeine Gesetzmäßigkeiten zu entdecken.

Piaget betrachtet Entwicklung als einen ununterbrochenen Prozess, bei dem das eine Stadium fließend in das andere übergeht. Seine Altersangaben sind nicht fix, sondern als flexible Orientierungspunkte zu sehen. Seiner Ansicht nach, durchlaufen jedoch alle Kinder jede der Phasen.

Kinder und Jugendliche sieht er als „**aktive Entdecker**, die sich der Welt, wie sie sich ihnen bietet anpassen, sie aber auch aktiv umgestalten, damit sie ihren Bedürfnissen entspricht“.¹⁷ Der konkrete aktive Umgang mit der Umgebung ist die Bedingung für den Aufbau von Verständnisstrukturen. Sie können den Heranwachsenden nicht von außen auf oktroyiert werden. Nur durch das Wechselspiel zwischen dem Individuum und der es umgebenden Welt entsteht ein neues Gleichgewicht, das dem Streben nach Ausgleich zwischen der bisherigen Erfahrung und den augenblicklichen Unklarheiten entspricht.¹⁸

1.1.3 Fazit

Maria Montessori und Jean Piaget sind beide durch ihre Beobachtungen im Umgang mit Kindern zu dem Schluss gelangt, dass im Menschen eine **innere Kraft** wirkt, die zur **aktiven Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt** führt. Diese von innen heraus geleitete Aneignung der Welt folgt einem „inneren Bauplan der Seele“ (Montessori) bzw. einer Reihe von aufeinander aufbauenden Entwicklungsphasen (Piaget), die von außen nicht beeinflusst werden können. Eine **Beeinflussung von außen** hat nach Piaget und Montessori sogar eher schädliche Folgen, da sie den Aufbau stabiler innerer Strukturen eher behindert.

Diese Erkenntnisse sind für unsere Arbeit von zentraler Bedeutung. Wir vertrauen den inneren Wachstumsprozessen der Kinder (vgl. nachfolgende Kapitel) und stellen ihnen eine unterstützende „vorbereitete Umgebung“ zur Verfügung, in der sie aus eigenem Antrieb heraus

17 M. A. Pulaski: Piaget, S.69

18 M. A. Pulanski, ebd.

Verständnisstrukturen aufbauen können - ohne von außen einwirkende Steuerung auf die Kinder (vgl. Punkt 2.2) - denn: „*Alles was wir dem Kind beibringen, kann es nicht mehr lernen.*“¹⁹

Rebeca und Mauricio Wild, die sich in ihrer langjährigen pädagogischen Arbeit sehr mit den Forschungen von Piaget beschäftigt haben, beschreiben, dass die vorbereitete Umgebung vorrangig mit Dingen und Gelegenheiten angereichert sein sollte, die operatives Handeln - also das eigenständige Strukturieren und Umstrukturieren äußerer Wirklichkeiten zum Aufbau des eigenen inneren „Verständnisnetzes“ - ermöglichen.²⁰

All diese Erkenntnisse und Erfahrungen - stets aktualisiert um zeitgenössische Theorie, Forschung und Praxis – beherzigen und setzen wir in unserer Arbeit an der Freien Schule Oberndorf, sowohl innerhalb der Grund- als auch der Oberschule um. Für den Primarbereich sind die zweite Phase Montessori's bzw. die präoperationale sowie die konkret operationale Periode nach Piaget von besonderer Bedeutung.

1.2 Nichtdirektivität als pädagogische Grundhaltung

Der wesentliche Kern unserer Arbeit in der Freien Schule Oberndorf ist die Nichtdirektivität der Erwachsenen, die an der Schule tätig sind. Sie ist das wirklich Neuartige in der pädagogischen Praxis, wie sie im Grundschulbereich in der Bundesrepublik bislang nur an wenigen Schulen in Freier Trägerschaft umgesetzt wurde.

In der herkömmlichen Erziehung und somit auch im Bildungssystem wird davon ausgegangen, dass Erwachsene wissen, was gut ist für junge Menschen und was nicht, was sie wann und wie lernen sollten, worauf sie ihre Aufmerksamkeit richten sollten. Dieses direktive bewusste oder unbewusste Verhalten bestimmt die Kinder in ihren Interessen, ihrer Wahrnehmung und Interpretation der Umwelt.

*„In unserer Gesellschaft sind nahezu alle zwischenmenschlichen Beziehungen in der Familie, in Arbeitssituationen, im Erziehungswesen, in Geschäftsbeziehungen, selbst in Freundschafts- und Liebesbeziehungen den Regeln der Direktivität unterworfen. [...] Wenn wir aber einmal einen Blick für die Direktivität entwickelt haben, springt sie uns überall in all ihren Varianten ins Auge, besonders aber in den alltäglichen Handlungen und Reaktionen der Erwachsenen im Umgang mit Kindern.“*²¹

Es wird deutlich, dass die nicht-direktive Beziehung innerhalb der Pädagogik (und nicht nur dort) ein neues Paradigma darstellt. Es handelt sich dabei um eine pädagogische Haltung der Erwachsenen, die die Kinder in ihrem Tun und Denken nicht beeinflussen, sondern eine Lenkung **ihrer Entwicklungsprozesse vermeiden**.

Unsere Meinung, dass Nichtdirektivität tatsächlich der Weg zu einer **authentischen menschlichen Entwicklung** ist, wird von einer ständig wachsenden Anzahl von Forschungen bestätigt. Neben der bekannten Entwicklungspsychologie von Jean Piaget deuten unzählige moderne neurologische Forschungen darauf hin, begleitet durch Informationen von Instituten, die auf weltweiter Ebene neue Kenntnisse über Biokybernetik, ökologische und soziale Probleme zusammentragen und verarbeiten.

*„All diese Studien treffen sich in einem wichtigen Punkt: dass es nämlich, wollen wir das Leben auf unserem Planeten nicht noch mehr gefährden, immer dringlicher wird, **biologische Prozesse auf den verschiedensten Ebenen zu respektieren, statt die Natur zu unterdrücken, zu bestimmen und auszunutzen.** Und diese Forderung gilt nicht nur für die äußere Welt, sondern auch für die Natur des Menschen, der ja Teil des großen Lebensnetzes ist.“*²²

¹⁹ Jean Piaget

²⁰ R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 86

²¹ Rebeca Wild: Mit Kindern wachsen, Sonderheft Achtsamkeit, S. 38

²² Rebeca Wild: Mit Kindern wachsen, Sonderheft Achtsamkeit, S. 38

Die o. g. Forschungen und Studien sind sich darin einig, dass Überleben und Entwicklung von der autonomen Interaktion des lebendigen Organismus mit seiner Umwelt abhängt. „[...] *Beim Menschen führt diese Interaktion zu einer echten Operativität, die wiederum die Grundbedingung jeglicher lebendiger Vernunft ist, dank derer allein wir Lebensprobleme wirklich lösen können.*“²³

Die Nichtdirektivität äußert sich in unserem **Respekt vor und für Lebensprozesse/n**. Wir geben den Kindern die Möglichkeit Tag für Tag Entscheidungen zu treffen, die ihren authentischen Bedürfnissen entsprechen. Eine geeignete Umgebung, die ein derartiges spontanes Handeln möglich macht, ist jedoch nicht „unbegrenzt“. Es gibt natürliche Grenzen und solche, die für ein respektvolles Miteinander und eine entspannte Umgebung nötig sind (siehe Punkt 3.1).

Die Erwachsenen spielen dabei eine wichtige Rolle. Ihre pädagogische Haltung schließt mit ein, dass sie für die Kinder ein echtes, authentisches Gegenüber sind und diese präsent und unterstützend in ihrem Schulalltag begleiten (siehe Punkt 3.5).

Abschließend sei herausgestellt, dass Nichtdirektivität keineswegs mit Untätigkeit gleichzusetzen ist. Insbesondere die o.g. Bereitstellung der vorbereiteten Umgebung mit Material, Angeboten und Kursen sowie die Begleitung, Beobachtung und Dokumentation des Lernentwicklungsprozesses durch MentorInnen stellen zentrale Aktivitäten der nicht direktiv agierenden Lehrperson/en dar.

Das Prinzip der Nichtdirektivität wird immer dann durch auf die jeweilige Situation angepasste Interventionen durchbrochen, wenn das Verhalten von SchülerInnen als schädlich oder gefährlich für sie selbst oder andere bewertet wird.

1.3 Selbsttätigkeit als bestimmendes Merkmal des Schulalltages

Es geht in der Primarstufe darum, der/dem Lernenden eine **intensive Begegnung mit der Sache** als Basis für den Bildungsvorgang zu ermöglichen. Die Arbeit in Freiheit und somit Selbsttätigkeit zentrales didaktisches Prinzip der Freien Schule Oberndorf. Voraussetzung für ein **selbsttätiges Lernen in Freiheit** ist die vorbereitete Umgebung mit vielfältigem didaktischen Material, die in der Sekundarstufe um weitere Bereiche und Materialien erweitert ist.

Neben der Nutzung der vorbereiteten Umgebung gibt es in der Primarstufe verschiedene **Formen des Lernens und Arbeitens**, die die Freiheit der Wahl und auch die Freiheit der Entwicklung respektieren, indem sie die Autonomie der Lernenden in den Vordergrund stellen.²⁴ Diese Lernformen werden unter Punkt 3.2 näher erläutert.

1.4 Exkurs: Lernen als biologischer Prozess

Als Basis für unsere Arbeit mit Kindern dienen neueste neurobiologische Erkenntnisse, die vor allem auch von Rebeca Wild in zahlreichen Veröffentlichungen dargestellt und auf das Lernen von Kindern bezogen wurden.

Lernen ist ein biologischer Prozess, in dem wirkliches Verstehen nicht durch Konditionierung zustande kommen kann. Im Gegenteil: Konditionierung erschwert das tiefere Verständnis von Situationen und Problemen und deren Lösungen.

„So können wir z. B. Kindern das Einmaleins so geschickt beibringen, dass sie es in kurzer Zeit auswendig wissen und in bestimmten Situationen anwenden können. Aber nur durch vielerlei konkrete Erfahrungen, spontane Spiele und den Gebrauch vielgestalter strukturierter Materialien

²³ Rebeca Wild, ebd.

²⁴ Vgl. o. Zitat Meisterjahn-Knebel, S. 100

reifen die Verständnisstrukturen im Organismus des Kindes, dank derer der Sinn der Multiplikation wirklich verstanden werden kann. Wenn wir aber irgendwelche Inhalte auswendig gelernt haben, ist es später viel schwieriger, zu einem echten Verständnis zu kommen."²⁵

In den ersten 7 Jahren im Leben des Kindes geht es vorrangig darum, Erfahrungen über die Qualitäten der Welt zu sammeln (wie die Welt ist). In den nächsten 7 Jahren, also bis zum 14. Lebensjahr, steht das Erfahren und Verstehen des Quantitativen durch das Entdecken von Beziehungen der Dinge untereinander (wie die Welt funktioniert) im Vordergrund. Es geht um den **Aufbau von persönlichen Verständnisstrukturen**.

„In dieser Phase bewirkt intensive und andauernde persönliche Interaktion mit der Welt in konkreten Situationen die Bildung von immer mehr sich vernetzenden neurologischen Querverbindungen, die schließlich unsere Strukturen für das Verständnis der Welt und ihrer Zusammenhänge darstellen. Bis zum Ende der Kindheit wird diese innere Strukturierung die Grundlage für eine relativ sichere Logik und öffnet dann die Möglichkeit für eine neue Etappe, die durch eine immer weitere Interaktion mit der Gesellschaft gekennzeichnet ist und damit bahnbrechend zum Verstehen der offenen Lebenssysteme des Lebens wird.

In dieser Etappe erhält die rechte Großhirnhälfte mit ihrer Eigenschaft, persönliche Erfahrungen mit dem Leben als Ganzem zu vereinen, doppelt so viele Impulse aus dem alten Hirn wie die linke, die Analytische' Hälfte. Dadurch stellt die Natur sicher, dass die Entwicklung der Logik äußerst langsam vor sich geht, damit jedes Individuum Zeit hat, seine persönlichen Bedürfnisse mit einer allgemeinen Wirklichkeit - mit allem, was lebt - in lebendigem Zusammenklang zu bringen.

In der modernen Pädagogik sind immer wieder Techniken entwickelt worden, um Menschen Kenntnisse von vielen Dingen zu übermitteln, die er nicht persönlich kennt. Seine wirkliche Erfahrung dabei ist meistens, dass er seine eigenen Interessen abschaltet, passiv wird und andere machen lässt'. Je mehr solches Belehrtwerden seine direkte Auseinandersetzung mit der Welt und sein persönliches Erproben konkreter Wirklichkeiten ersetzen, umso mehr wird das natürliche Bilden von Verständnisstrukturen, das den Gesetzmäßigkeiten des inneren Plans entspricht, gestört. Unter diesen Bedingungen werden die eigenen Impulse zur spontanen Interaktion mit der Welt gelähmt, und das Individuum wird immer abhängiger von Motivationen und Interpretationen, die von außen kommen."²⁶

Diese Ausführungen bestärken uns in unserem Bestreben auch den Kindern in der Primarstufe Lern-, Lebens- und Begegnungsräume zur Verfügung zu stellen, die ein echtes, authentisches und individuelles Verständnis dieser Welt und eine Auseinandersetzung mit den verschiedensten „Wissensbereichen" ermöglichen. Es handelt sich dabei um ein „neues Paradigma" in der Erziehung und Bildung.

„Statt der üblichen Vermittlung von Wissen, von Techniken und Werten, die im Mittelpunkt der herkömmlichen Schulpraxis steht, ist der Kern unseres Ansatzes das allmähliche Reifen des Kindes durch seine persönliche Auseinandersetzung mit der Welt, die von seiner Anlage her, von innen geführt ist. Dieser innere Plan hat etwa so wie das Schachspiel feste Spielregeln, aber seine Variablen sind unendlich viele und stehen außerdem im Wechselspiel mit der großen Vielfalt persönlicher und kultureller Umstände."²⁷

So kann es vor allem auch im Primarbereich nicht darum gehen, sich oder anderen Wissen anzu- oder zu übereignen, das von außen durch Unterrichtsprogramme gesteuert wird, sondern darum, ein eigenes Netz zum Auffangen eigener und schließlich auch der Erlebnisse und Interpretationen anderer zu weben. Dieses „Netz" wird nach Aussagen von Neurologen durch neuronale Verknüpfungen hergestellt, so dass Informationen miteinander verbunden werden

25 R. Wild: Mit Kindern wachsen, 1/96, S. 7

26 R. Wild: Mit Kindern wachsen, 2/96, S. 14

27 R. Wild: Mit Kindern wachsen, 2/96, S. 12

können. Eine grundlegende Rolle spielen dabei Proteine (sog. „Myeline“), die die Nervenbahnen durchlässig und damit aktionsfähig machen. Hierbei ist von wesentlicher Bedeutung, dass nur sensomotorische Interaktionen (d. h. konkretes Erleben, das mit Bewegung und Sinnlichkeit verbunden ist), die der Organismus aus eigenem Interesse eingeht, dieses innere Geschehen bewirken.²⁸

„Körpereigene Proteine, die Myeline, sorgen dafür, dass jede Erfahrung, die dem Entwicklungsplan entspricht, Nervenbahnen durchlässig macht, wodurch immer reichere innere Verbindungen hergestellt werden können. Für den ‚Homo educandus‘ unserer Epoche ist es kaum fassbar, dass letztendlich niemand einem anderen etwas beibringen kann, schon gar nicht die wichtigen Dinge des Lebens, sondern dass jeder sich selbst und seine eigene Wirklichkeit erschaffen muss.“²⁹

Auf unseren Schulalltag übertragen heißt dies, dass die erwachsenen Bezugspersonen nicht „unbefragt“ und selbstverständlich als **Lehrende** agieren. Stattdessen **bringen sie sich dann mit ihren wertvollen Fertigkeiten und Fähigkeiten ein, wenn sie von den Kindern dazu aufgefordert werden**, d. h. wenn diese eine innere Bereitschaft für bestimmte Inhalte signalisieren.

Joseph Chilton Pearce, ein bekannter Autor und Forscher aus Amerika, hat sich in seinen Arbeiten besonders damit beschäftigt, wie sich die Entwicklung des menschlichen Wesens auf natürliche Weise entfaltet und nach welchen Gesetzmäßigkeiten sich Gehirnstrukturen und Intelligenz entwickeln. Seine Forschungen zeigen deutlich, wie bei Lernvorgängen, die vom Individuum autonom gesteuert werden und mit denen es sich identifiziert, das Protein Myelin *„[...] eine isolierende (nicht leitende) Scheide um die langen Axonenverbindungen der betroffenen Neuralfelder und entsprechenden Muskelnerven“³⁰* im Gehirn bildet. Je mehr Myelin gebildet wird, um so effizienter wird das jeweilige Feld. *„Eine anfängliche langsame, umständliche Operation läuft glatter und schaltet auf Automatik, sobald abertausende von Neuralfeldern genügend myelinisiert sind [...]“³¹*

Die Myelinisierung der Gehirnstrukturen führt zu einer Festigung (Stabilisierung) des Gelernten. Nach Pearce vollzieht das Gehirn mehrere Male in der Kindheitsentwicklung einen „Hausputz“. D. h. das Gehirn setzt eine Chemikalie frei, die alle unproduktiven und ungenutzten Neuralverbindungen auflöst. Sinn dieser „Bereinigung“ ist es, Platz zu schaffen für neue Lernvorgänge, d. h. den Aufbau neuer Neuralfelder.³² Dies bedeutet, dass Lernvorgänge, die nicht vom Individuum selbst gesteuert werden, nicht seinem inneren Zeit- und Entwicklungsplan und Interessen entsprechen, dem „Hausputz“ zum Opfer fallen und wieder vergessen werden können.

Wenn Kinder Unterrichtsinhalte lernen müssen, die ihrem inneren Zeit- und Entwicklungsplan nicht entsprechen, kann der Prozess der neuronalen Verknüpfungen nur ungenügend stattfinden. Das Resultat ist ein weitgehender Verlust der Intuition und Kreativität. *„Durch äußeren Druck auswendig gelernte Information wird so umgeleitet und gespeichert, dass sie der Dynamik der Verständnisstrukturen nicht in die Quere kommt. Sie ist zwar abrufbar als ‚fester Wissensstoff‘ doch nimmt sie nicht Teil an den inneren Lebensprozessen, die das Verständnis der Welt ermöglichen.“³³*

Gerald Hüther betont auf seinen zahlreichen Vorträgen zudem die Notwendigkeit **„angstfreier Lernräume“**. Nur angstfrei bewältigen Kinder auftretende Probleme, sehen diese als persönliche Herausforderung und nicht als Schrecken oder „persönlichen Untergang“. Seelische Belastungen, besonders Dauerstress bewirken im Gehirn Destabilisierungen von bereits

28 Vgl. R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S.74f.

29 R.Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 116

30 J. Ch. Pearce: Der nächste Schritt der Menschheit, S. 47

31 J. Ch. Pearce, ebd.

32 Vgl. J. Ch. Pearce, ebd., S. 46 ff.

33 R. Wild: Mit Kinder wachsen, Juli 1999, S. 15

geknüpften neuronalen Strukturen, so dass die Kinder immer weniger auf gesicherte Handlungsstrukturen zurückgreifen können.

Das oben angedeutete „neuronale Netz“ dient dazu, konkrete Probleme zu lösen und ist wesentlich für die Entwicklung von Intuition, Abstraktionsfähigkeit, logisches und vernetztes Denken. Die biologischen, psychischen und sozialen Wurzeln für **echtes Verständnis** können nur **durch eigenständige, aus sich selbst heraus gewollte und gesteuerte Interaktion in einer geeigneten Umgebung** von innen nach außen entstehen. „[...] so wie alles Lebendige, das seinem Bauplan folgen muss. Ohne dieses persönliche Verständnis kann als Ersatz für Verstehen nur Wissen beigebracht, gelehrt oder unterrichtet werden.“³⁴ Dieses „innere Netz“, das für echtes Verstehen und die Bildung eines persönlichen Urteils unabdingbar ist, bewahrt davor „[...] dass Kenntnisse ohne wahren Zusammenhang gespeichert, beziehungslos angewendet oder schnell wieder verloren werden.“³⁵

Für uns bedeutet dies, die Lebensprozesse der Kinder konsequent zu respektieren, sie vertrauensvoll zu begleiten und auf festgelegte Unterrichtspläne zu verzichten. Wir entscheiden uns für echtes Verstehen und gegen die Aneignung von bloßem Wissen.

1.5 Lebenswirklichkeiten der Kinder

Mit dem Eintreten in die Schulphase begegnen die Kinder neuen **Herausforderungen** anhand derer sie wachsen. So entwickeln sie:

1. **intellektuelle und soziale Kompetenzen.** Nach und nach wird ihnen die **Selbstverantwortung** für Schule, soziale Kontakte außerhalb der Familie immer bewusster.
2. neben der eigenen **Geschlechterrolle** ein soziales **Bindungsverhalten** zu Mädchen und Jungen. Partnerschaftliche Verbindungen werden aufgebaut.
3. ein hohes **Bewegungsbedürfnis.** Die körpereigene Motorik wird entdeckt und verfeinert und ist in dieser Phase unabdingbar für die Entwicklung des Kindes und Voraussetzung fürs Lernen.
4. **eigene Handlungsmuster** für den Umgang mit Aspekten ihrer Umgebung (z.B. Nutzung von Medien, des Konsumwaren- und Freizeitmarktes). So bildet sich ein eigener (bewusster und bedürfnisorientierter) **Lebensstil.**
5. ein **Werte- und Normsystem** sowie ein **ethisches und Ansätze eines politischen Bewusstseins.** Dies bietet die Möglichkeit gesellschaftliche Verantwortung kennenzulernen innerhalb der Schulgemeinschaft zu übernehmen.³⁶

Kinder sehen sich heute in nahezu allen Lebensbereichen anderen Anforderungen gegenübergestellt als noch vor 20 Jahren. Veränderungen zeigen sich bspw. In diesen Bereichen:

- Mehr denn je wird in Zukunft erwartet, dass Menschen über sog. „**soft skills**“ wie „Arbeiten im Team“ und „Denken in Zusammenhängen“ verfügen. Eigenverantwortliches Handeln ist ein entscheidendes zukünftiges Qualitätsmerkmal.³⁷ Sogenannte Schlüsselqualifikationen gewinnen gegenüber bestimmten Inhalten immer mehr an Bedeutung.

Dies begründet bereits hinreichend, dass eine Schule mit der Zeit gehen sollte und neue **Ansätze für eine moderne Schule** gefunden werden sollten.

34 R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 121

35 R. Wild, ebd.

36 Vgl. Hurrelmann, S. 31 ff.

37 Siehe Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

Unabhängig von zeitgeistigen Veränderungen und Trends, stellen sich den Kindern während ihrer **Entwicklung zu Erwachsenen** in jeder Epoche stets ähnliche **Aufgaben**:

- emotionale Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie erlangen,
- neue Beziehungen aufnehmen,
- eine anerkannte Position in einer Gruppe Gleichgestellter (Peergroup) erringen,
- sozial verantwortungsvolles Verhalten entwickeln,
- bewährte Systeme und ethisches Bewusstsein als Richtschnur für eigenes Verhalten aufbauen,
- männliche bzw. weibliche Rollen testen und erwerben
- In dieser Zusammenschau wird deutlich, dass Unsicherheiten im emotionalen, geistigen wie materiellen Bereich die Lebenssituation von Kindern prägen. Aus diesem Grund machen wir unsere Schule zu einem **stabilen und wertschätzungsreichen Lebensort** der Kinder, an sie lernen können, ihre Identität zu finden..³⁸

Als Schule, die die **Selbsttätigkeit** der SchülerInnen zum Ausgangspunkt des Lernens macht, stimmen wir mit den reformorientierten Impulsen in der wissenschaftlichen Diskussion zur Bildungspolitik überein. „Im Mittelpunkt stehen hier die sogenannten **Schlüsselqualifikationen** als die neue Form der Allgemeinbildung. D. h. es geht um Erschließungskompetenzen, im Sinne von Fähigkeiten, im Einzelnen das Allgemeine und Relevante zu erkennen, den Kopf nicht als Speicher von Faktenwissen, sondern als Schaltstelle für intelligente Reaktionen zu nutzen“.³⁹ Schlüsselqualifikationen sind beispielsweise Kreativität, Toleranz, Achtsamkeit, Friedfertigkeit, Selbsterkenntnis, Solidarität, Zivilcourage, Freiheitsfähigkeit, Verantwortungs- und Kommunikationsfähigkeit, Mitweltbewusstsein.

Damit diese Fähigkeiten nicht nur „moralische Postulate“ bleiben, sondern zu **ethischen Handlungskompetenzen** werden, ist es wichtig, dass Kindern zugestanden wird, den Prozess ihrer Identitätsfindung entsprechend ihrer Entwicklung in ihrem individuellen Tempo selbst zu steuern.⁴⁰

Im Auftrag des damaligen Bundesministers für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie wurde in den Jahren 1996-1998 die sog. **Delphi-Studie** durchgeführt. „Etwa 1000 Expertinnen und Experten formulierten, welche Entwicklungen sie in den nächsten 20 Jahren im und für das Bildungssystem erhoffen, erwarten oder befürchten. Als Wissensgebiete von besonderem Gewicht wurden Umwelt, Globalisierung, Mensch, Technik und gesellschaftliche Ordnung herausgestellt. Angesichts zunehmender Medialisierung muss der und die Einzelne lernen, die Komplexität von Informationen zu vereinfachen, um sie sich anzueignen. Es geht um Orientierungswissen, Meta-Wissen, Bewältigungswissen, kurz, um den Umgang mit dem Komplexitätsdilemma, aber auch mit Nichtwissen und Wahrscheinlichkeiten. Diese Studie listet die **Wichtigkeit von Kompetenzen im Jahr 2020 für schulische/allgemeine Bildung** wie folgt auf [der Priorität nach absteigend geordnet]:

1. *lerntechnische/-methodische Kompetenz,*
2. *psycho-soziale (Human-)Kompetenz,*
3. *Fremdsprachenkompetenz,*
4. *Medienkompetenz,*

38 Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

39 Tietgens in Meisterjahn-Knebel, Freiburg 2003, S. 88

40 Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

5. *interkulturelle Kompetenz,*
6. *spezifische Fachkompetenz und*
7. *sonstige Kompetenzen.*

Die Vermittlungen inhaltlichen Basiswissens erhält nach den Ergebnissen dieser Studie lediglich eine dienende Funktion.⁴¹

Wenn es richtig ist, und vieles deutet darauf hin, dass 80 Prozent des zukünftigen Wissens heute noch nicht vorhanden ist, dann erschüttert diese Tatsache das „Primat des Kognitiven“ in der Schule. Es kann also nicht mehr vorrangig darum gehen, ein genau vorherbestimmtes Wissen zu erwerben, sondern die Fähigkeit zu erlangen, sich das Wissen verfügbar zu machen, das in der jeweiligen Situation benötigt wird. Dies kann nur gelingen, wenn **Lernen**:

- selbstbestimmt erfolgt,
- prozesshaft ist,
- sich an den Lebenswelten der Jugendlichen orientiert und
- aktuell ist.

Die von den zukünftigen Kindern erwartete hohe Flexibilität führt nur dann nicht zu großen Unsicherheiten, wenn ihnen die Möglichkeit eröffnet wird, eine starke Identität auszubilden.⁴²

2. Neue Lebenswirklichkeiten erfordern eine neue Pädagogik

*„Der einzige Mensch, den man gebildet nennen kann,
ist jener,
der gelernt hat, wie man lernt;
der gelernt hat, wie man sich anpasst und ändert,
der erkannt hat, dass kein Wissen sicher ist,
dass nur der Prozess der Suche nach Wissen
eine Basis für Sicherheit bietet.“*

Carl Rogers

Die bislang dargestellten Grundlagen und Grundgedanken unserer Arbeit machen für uns eine pädagogische Praxis notwendig, die den inneren Entwicklungsplan der Kinder und deren authentische Bedürfnisse respektiert und geeignete Lern-, Arbeits-, Erholungs- und Lebensräume zur Verfügung stellt.

Unserem Handeln liegt die Einsicht zu Grunde, dass sich das Wissen der Menschheit ständig aktualisiert. Auch wenn die Wissenschaft darüber streiten mag, ob sich das Wissen alle 100 Jahre, oder alle 10 Jahre verdoppelt, so wird doch deutlich, dass es den einen richtigen Wissenskanon nicht gibt. Wissen Sie zu welcher Wortgruppe das Wort „manche“ gehört? Können Sie aus dem Stegreif etwas über Platons Höhlengleichnis sagen? Welche Folgerungen kann man aus dem Milgram-Experiment ziehen?

Wichtiger als einen festen Wissenskanon erachten wir daher die Aneignung von in jeglichen Lebenssituationen hilfreichen **Lernmethoden** und eine **positive Grundhaltung für das Lernen und Fehler-Machen** per se. So kann sich jede/r SchülerIn individuell stets genau jenes Wissen

⁴¹ Meisterjahn-Knebel, Freiburg 2003, S.88

⁴² Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

aneignen, welches für sie/ihn am wichtigsten ist. Dabei vertrauen wir darauf, dass sich Grundfähigkeiten und allgegenwärtiges Wissen wie Rechnen, Schreiben, Lesen oder geschichtliche Zusammenhänge früher oder später automatisch verstetigen (z.B. durch häufigen Gebrauch).

Die inhaltlichen Interessen der SchülerInnen spiegeln sich in den Ergebnissen und in den entstehenden Lernboxen wider und werden bei der Bearbeitung durch weitere SchülerInnen erweitert. Die LehrerInnen entwickeln daraus schuleigene Stoffpläne. So achten sie darauf, dass die SchülerInnen mit frei gewählten Inhalten die erwarteten Kompetenzen nach den Niedersächsischen Kerncurricula erwerben.

2.1 Aneignung von Wissen und Kompetenzen

„Gebildet sein beschränkt sich kaum auf das Verfügen-Können über inhaltliche Kenntnisse. [...] Während die meisten unter uns abgefertigte, durchschleuste Konsumenten von mehr oder weniger umfangreichen Bildungsprogrammen, also Ausgebildete sind, ... sind Menschen, die gelernt haben, 'produktiv' zu denken, aus sich selbst zu lernen, sich zu selbst entdeckten Aufgaben etwas Klärendes einfallen zu lassen" dem Ideal des Gebildeten weit näher.“⁴³ stellt Olivier Keller fest. Diese Menschen „werden nicht aus der Gesamtheit ihrer Umwelterfahrungen herausgerissen, sondern erhalten sich ihre Wurzeln im eigentlichen Leben und der umgebenden Wirklichkeit und bleiben ihrer ursprünglichen, naiven Weise des Verstehens verbunden“.⁴⁴

Die Aneignung von Wissen (im Sinne von Verständnis) und Können kann nicht losgelöst von der Gesamtentwicklung der Heranwachsenden betrachtet werden. Jeder verfolgt seinen **individuellen Entwicklungs- und Lebensplan**.

Die Kinder verfolgen keinen losgelösten Lehrplan, sondern ihren **Lebensplan**. Jedes Kind setzt, gemäß seiner individuellen Entwicklungsgeschichte, besondere Schwerpunkte. Es gibt keine zum Lernen unmotivierten Kinder. Jedes Kind hat von sich aus das Ziel, erwachsen zu werden.⁴⁵ Die Freie Schule Oberndorf will diesen **„Selbstbildungsanspruch“ und -fähigkeiten des Kindes** gerecht werden. Das Lernen der Kinder orientiert sich deshalb konsequent an deren individuellen Entwicklungsbedürfnissen und sensiblen Phasen.

Es wird auch so sein, dass diese Kinder, die in einer ähnlichen Lebenswelt aufwachsen, ähnliche Interessen entwickeln.

Kinder erleben die Welt ganzheitlich. Kognitives, emotionales, soziales und motorisches Lernen geschehen als Einheit.⁴⁶

Am Beispiel des Schreibens möchten wir im Folgenden nochmals genauer auf unseren Ansatz für das **Erlernen einer Kulturtechnik** eingehen.

Freies Schreiben: WissenschaftlerInnen streiten bis heute darüber, wie Kinder Lesen und Schreiben lernen. In der Regelschule wird überwiegend die „analytisch-synthetische Methode“ angewandt, doch wie die Kinder diese Methode verarbeiten, ist weitgehend fragwürdig. Die Freie Schule Oberndorf arbeitet mit dem Ansatz von Dr. Jürgen Reichen: „Lesen durch Schreiben“ und unterstützt so die Kinder, ihren eigenen Weg zu finden.⁴⁷

43 Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S.209

44 Ebd.

45 Vgl. Maria Montessori, Kinder sind anders, München 1994

46 Vgl. Wolfgang Klafki, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim / Basel 1985

47 Jürgen Reichen, Lesen durch Schreiben, Hamburg 1987

Kinder haben ein natürliches Interesse am geschriebenen Wort. Beim Schreibenlernen durchläuft ein Kind verschiedene **Entwicklungsphasen**. Um das 3.-4. Lebensjahr beginnt es das Interesse am Malen und Schreiben zu entwickeln. Um das 5. Lebensjahr herum zeigt es großes Interesse an allem Geschriebenen: Es malt ab, zeichnet nach und schreibt ganze Wörter und Sätze auf. Um das 6. Lebensjahr herum tritt das Kind in eine operative Phase seiner Entwicklung, und es hat mehr Interesse an Zahlen, Messbarem, am Experimentieren; das Bedürfnis des Abmalens und Nachahmens nimmt ab. Ist diese Phase durchschritten und ausgelebt, gibt es eine neue Phase mit starkem Interesse am Schreiben und Lesen: Kinder entdecken, wie Buchstaben und Laute zusammengehören, und dieses Wissen benutzen sie als ihr eigenes Instrument. Sie notieren ihre Umgangssprache, die Wörter, mit denen all ihre Erfahrungen und Gefühle verknüpft sind. Sie schreiben sie so, wie sie die Worte empfinden. Wir Erwachsenen haben dann Mühe, das zu lesen, denn mit Duden und Rechtschreibung hat es vorerst nichts zu tun. Wir müssen die Worte murmeln, nachhören und überlegen, um zu entdecken, was gemeint ist.

Dieser Prozess der Übersetzung von Lauten in Buchstaben soll **nicht durch Rechtschreibedruck gestört** werden. Kindern die Abweichung von der Dudenform, die Erinnerungen und Gefühlen entspringen, als Fehler vorzuwerfen, verwirrt und verunsichert sie. Ihnen keine Zeit zu lassen, sich in der Schriftsprache einzurichten und immer wieder den Weg zur Alltagssprache zurückzugehen, entfremdet sie von sich selbst. Die Dudensprache weiß nichts von den Gefühlen und Erfahrungen des Kindes, die zudem noch individuell unterschiedlich sind. Und langsam lernt das Kind, dass all seine Empfindungen im Duden ebenso vorhanden sind. Erst dann findet die Versöhnung statt – zwischen Umgangs- und Dudensprache. An ihren "Fehlern" beim frühen Freien Schreiben, daran, wie Kinder sich die Regeln der Verschriftlichung der Sprache aneignen, können wir ablesen, was sie beobachtet, erfahren, erprobt haben, wie Strategien entwickelt oder blockiert werden können, wie ein Netzwerk von einander sich bedingenden und erhellenden Informationen und Fähigkeiten entsteht, die schließlich das Können ergeben.

Kein linear organisierter Fibellehrgang, kein an Fehlervermeidung und Grundwortschatz ausgerichteter Schreibunterricht kann dem gerecht werden.

Ute Andresen merkt zum Thema Freies Schreiben an: *"In Bezug auf das Erlernen von Zeichen ist es notwendig, dass der Unterricht nicht so aufgebaut ist, dass der Pädagoge die Kinder mit Zeichen der Erwachsenen konfrontiert und den Kindern deren Sinn erklärt, sondern er strebt an, dass die Kinder selbst die Notwendigkeit von Zeichen erkennen und sie selbst entwickeln. Kinder, die nie selbst Zeichen als Abstraktion ihres Handelns entwickelt haben und deren Erziehung sich darauf beschränkt, dass sie die Bedeutung der Zeichen der Erwachsenen übernehmen und darauf reagieren lernen, können die Zeichen, die sie vorfinden, nicht als Ergebnis geschichtlich gewachsener Tätigkeit verstehen, sondern nehmen sie als naturgegeben hin. Damit die Kinder die Zeichen als etwas Geschaffenes und Veränderbares erfahren, ist es notwendig, dass sie selbst Zeichen schaffen und sich fragen lernen, welchen Sinn hat dieses Zeichen, wem dient es, verstehe ich es richtig... So erkennen Kinder den Sinn von Zeichen als etwas, dass bestimmte Menschen aufgrund bestimmter Bedürfnisse geschaffen haben."*⁴⁸

Eine weitere Motivation zu Leistungen und zur Befriedigung von Neugierde entsteht durch eine stärkere **Interessenspezifizierung**.⁴⁹

Das Ziel des Lebens nach **Selbsterfüllung** (natürlicher Egozentrismus) beschreibt auch Rebeca Wild: *"Das heißt, dass ein junger Mensch heranwächst, der sich der äußeren Welt öffnen kann, ohne sich jedoch selbst aufzugeben. Er ist er selbst und nicht das, zu dem er gemacht wurde; ein Mensch in einer Kultur, aber nicht Produkt seiner Kultur."*⁵⁰

48 Iris Mann, Schlechte Schüler gibt es nicht, Weinheim/Basel 1994, S. 90f.

49 Dieter Baacke: Die 13- bis 18jährigen.

50 Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 87

Wir orientieren uns bei der Auswahl der Lernbereiche und Inhalte vor allem an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder, am Fächerkanon der Grundschule und den dazu gehörenden Kerncurricula mit den erwarteten Kompetenzen am Ende des vierten Schuljahres.

Eine zeitliche Festlegung eines Zwischenstandes, wie es in den Kerncurricula am Ende des zweiten Schuljahres vorgesehen ist, halten wir nicht für sinnvoll, da die SchülerInnen ihr Lerntempo und den Zeitpunkt der Bearbeitung eines Themas selbst bestimmen.

2.2 Die vorbereitete Umgebung

Die vorbereitete Umgebung hält für die Kinder vielfältige Möglichkeiten bereit, um sich individuell zu entwickeln und zu lernen. Sie umfasst:

- die **Menschen**, die in dieser Umgebung gemeinsam lernen, arbeiten und leben,
- die pädagogischen und didaktischen **Prinzipien** der Schule, sowie
- die gestalteten **Räume und Außenbereiche**
- **didaktische Materialien**, Lernboxen, Lehrgänge für selbstständiges und individuelles Arbeiten, Karteien ... (bezogen auf den Fächerkanon der Primarstufe)

Die vorbereitete Umgebung wird zunehmend **durch die Kinder selbst weiterentwickelt**. Sammlungen von Informationsmaterialien, Berichte und weitere Arbeitsergebnisse der Kinder, Ideen für Versuche und Experimente usw. bereichern die vorhandenen Materialien und Lernboxen (siehe 2.3.1). Die LehrerInnen sind für die Ordnung und die Zuordnung der Lerninhalte zu den niedersächsischen Kerncurricula verantwortlich.

Die vorbereitete Umgebung passt sich den wechselnden Bedürfnissen und Interessen der Schüler an. Die Primarstufe wird also ständig den sich verändernden Ansprüchen und Interessen der Kinder entsprechend um weitere Bereiche und Materialien erweitert.

Änderungen der nur über einen begrenzten Zeitraum angebotenen Lernbereiche und Inhalte werden auf der wöchentlichen Schulversammlung bekannt gemacht und besprochen. So bekommen die SchülerInnen einen regelmäßigen Überblick über die Lernangebote und können die persönlich jeweils nächsten Lernziele planen und verfolgen.

Rebeca und Mauricio Wild befürworten eine **große Auswahl** an verschiedensten Materialien und Möglichkeiten: *„Wir glauben, dass eine wirklich menschliche Entwicklung stattfindet, wenn schon von klein auf von Augenblick zu Augenblick und auf verschiedensten Stufen Entscheidungen getroffen werden. Dafür ist eben eine große Auswahl von zu wählenden Gelegenheiten notwendig.“*⁵¹

Alle Dinge und Situationen werden in der vorbereiteten Umgebung **als neutrale Angebote frei zur Verfügung** gestellt. *„So werden Kinder von ihrem eigenen inneren Entwicklungstrieb zum Handeln motiviert und nicht dadurch, dass Erwachsene, an die sie durch das Bedürfnis nach Zuwendung gebunden sind, sie locken. Damit wird das Grundbedürfnis lebendiger Organismen respektiert: dass jede Interaktion nämlich von innen nach außen, durch Unterscheiden, Bewerten und Wählen geschieht.“*⁵²

Eine weitere wesentliche Qualität der vorbereiteten Umgebung ist, dass sie **entspannt und stressfrei sein** sollte. Zu einer entspannten Umgebung gehört, dass sie:

51 Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 92

52 Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 93

- frei von aktiven Gefahren ist, die die Kinder in einem bestimmten Entwicklungsstadium nicht beurteilen und bewältigen können. Was für jüngere Kinder eine aktive Gefahr sein kann, bietet älteren Anreiz für neue Abenteuer.
- keine Forderungen enthält, denn Kinder „...müssten entweder sich ihnen unterwerfen oder gegen sie rebellieren, also Verteidigungsstrategien anwenden, die dem Überleben, aber nicht der Entfaltung dienen.“⁵³
- frei von Erwartungen ist, d. h. die Beziehung zum Kind soll nicht von Erwartungen bestimmt sein. „Wenn ein Kind also traurig oder wütend ist, versuchen wir es so anzunehmen, wie es ist. Wenn es sich ungeschickt oder dumm anstellt, bemühen wir uns, es nicht zu kritisieren oder zu belehren. Wenn es Probleme mit seiner besten Freundin hat, hören wir ihm lediglich zu und vermeiden es, mit Ratschlägen aufzuwarten, wie es seine traurige Situation lösen könnte. Wenn ihm die Sachen, die es sich vornimmt, nicht gelingen, bieten wir mit unserer Gegenwart Zuflucht an, geben aber keine Anweisungen.“⁵⁴
- Grenzen und Regeln enthält. Diese dienen jedoch nicht dazu, die Kinder zu erziehen, sondern ausschließlich dazu, die Umgebung entspannt zu halten. Der Umgang mit Grenzen und Regeln wird unter Punkt 3.8.3 näher erläutert.

Dies macht deutlich, dass die **Erwachsenen** in der vorbereiteten und entspannten Umgebung eine wesentliche Rolle spielen und ihre Gegenwart und Präsenz von großer Bedeutung ist.

2.3 Vielfältige Lernformen an der Freien Schule Oberndorf

Lernen ereignet sich auf sehr vielseitige Arten und Weisen in unserer Schule. Wir unterscheiden zwischen strukturierten / organisierten Lernformen und vielen kleinen alltäglichen / spontanen Lernanlässen.

Unter **strukturierten / organisierten Lernformen** verstehen wir:

- Arbeit mit didaktischen Materialien (wie Lernboxen, Büchern, Lernprogramme usw..)
- Freies Spiel
- Gruppen- und Einzel-Lernangebote und Kurse mit Begleitpersonen (auch in anderen Formen wie Workshops oder Seminare möglich),
- Projekte,
- Arbeits- und Lerngruppen, Entscheidungsgremien und Schulversammlungen,
- Ausflüge und Reisen.

Die Lernformen orientieren sich an der Art und Weise, wie Kinder wahrnehmen und Informationen verarbeiten. Sie orientieren sich an Ausdrucksformen kindlicher Wahrnehmung und Entwicklung, wie körperliche Bewegung, kreatives Gestalten, freies Spiel, Musik, Sprache, Malen und Zeichnen... Sie orientieren sich daran, dass jedes Kind sein individuelles Lern- und Entwicklungstempo hat und es deshalb wider die pädagogische Vernunft streitet, allen im Gleichschritt das Gleiche zu lehren.

Der besondere Charakter der Schule ist gleichzeitig ebenso durch die vielen kleinen **alltäglichen spontanen Lernanlässe** geprägt. Jedes Kind entscheidet selbst, wie er/sie seinen/ihren Tag

53 Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 96

54 Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 97

gestalten möchte, z. B. ob er/sie ein Kursangebot annimmt, in der Werkstatt arbeitet oder experimentiert, ob er/sie alleine arbeitet, sich einer Gruppe anschließt oder andere für seine/ihre Ideen begeistert. Die jungen Menschen spüren hautnah die Konsequenzen ihrer Entscheidungen, z. B. wenn sie ihr Interesse in der Schulversammlung nicht vertreten, werden sie womöglich unzufrieden; wenn sie in der Werkstatt arbeiten, können sie ggf. nicht den Kuchen essen, den die Küchengruppe gebacken hat.

Das Lernen allein findet vor allem in der Auseinandersetzung mit dem didaktischen Material, beim Spiel, beim Arbeiten in den verschiedenen Lernräumen statt und setzt ein selbständiges Vorgehen voraus. Die Unterstützung durch LernbegleiterInnen ist möglich.

Das Lernen mit anderen zusammen ereignet sich bei allen Gemeinschaftsaktivitäten, z. B. im Spiel, in Kursen, Projekten, Gruppenangeboten, Ausflügen oder auf Reisen, in spontanen Gesprächen oder Diskussionen. Die Gruppe organisiert sich dabei selbst, auf Wunsch mit oder ohne Unterstützung der Erwachsenen. Dieses Lernen beruht nicht nur auf den eigenen inneren Vorstellungen und Bedürfnissen, sondern auch auf jenen der anderen GruppenteilnehmerInnen. Dadurch kommt es zu einer Bereicherung, z.B. da das Lernthema von verschiedenen Blickwinkeln betrachtet oder die Umsetzung der Gruppenziele durch die Qualitäten, Stärken und Schwächen aller Beteiligten beeinflusst wird.

Das Lernen von anderen vollzieht sich gegenüber Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, die sich in entsprechenden Bereichen bereits mehr Wissen oder Fertigkeiten angeeignet haben und diese an andere weiter geben.

2.3.1 Selbstständige Beschäftigung mit didaktischem Material

Diese Lernform findet in **Einzel-, Partner- oder Klein(st)gruppenarbeit** statt. Die selbstständige Beschäftigung mit didaktischem Material dient insbesondere der **Aneignung interessens- und fachspezifischer Inhalte, Kenntnisse und Fähigkeiten**. Sie ermöglicht den Kindern, diese zur richtigen Zeit (d. h. wenn das Bedürfnis besteht, sich mit dem entsprechenden Sachverhalt zu beschäftigen) und im eigenen Tempo zu erlernen. An unserer Schule verwenden wir insbesondere Lernboxen und andere Materialien, die selbstständiges Lernen und Selbstkontrolle ermöglichen.

SchülerInnen der Freien Schule Oberndorf erstellen und befassen sich mit **Lernboxen** zu einem bestimmten Thema. Eine Lernbox ist ein (kleinen oder großen) „Raum“, der Lernanregungen zu bestimmten Themen/Interessensgebieten enthält – z.B.

- Utensilien
- Veranschaulichungs- und Übungshilfen (Hefte, Bücher, CD's, Lernprogramme, Aufgaben, konkrete Fragestellungen)
- Hinweise zu weiterführenden Themenfeldern
- **Experten** (Namen von Schülern, die diese Lernbox erstellt, erweitert und verwendet haben und dem Interessierten für Beratungen und Unterstützung zur Verfügung stehen)

Eine Lernbox kann also ein kleiner Kasten, ein Regal oder ein ganzer Raum sein.

Interessiert sich ein Kind für ein bestimmtes Thema, das bisher noch kein anderes Kind an unserer Schule behandelt hat bzw. wozu es noch keine „Lernbox“ (Arbeitsmaterial) gibt, so wird eine neue Box mit entsprechendem Material angelegt. Die Lernbegleiter helfen dem Kind dabei, damit es sich das Thema gut erschließen kann.

Dies dient gleichzeitig auch der Organisation von Lerninhalten und der Etablierung eines **Expertensystems** von Schüler zu Schüler. Die SchülerInnen, für die die Lernbox(en) erstellt wurde(n), können so ihr Wissen über diese Lernbox(en) an andere weitergeben.

Materialien, wie sie z. B. von Maria Montessori entwickelt wurden, geben den Kindern die Möglichkeit, sich individuell und selbstbestimmt mit dem auseinander zu setzen, was das Material es lehren kann.⁵⁵ Die Materialien sind ihren verschiedenen Bereichen entsprechend gegliedert und liegen jederzeit frei zugänglich in Regalen aus. Die Kinder sind nicht nur frei in der Entscheidung, mit welchem Material sie sich beschäftigen wollen, sondern auch bzgl. des Zeitpunkts und der Zeitdauer der Arbeit.

Die Schüler können sich spezielle Themen mit Hilfe des didaktischen Materials und der zugehörigen Selbstkontrollmethode erschließen. Erwachsene und andere Mentoren führen auf Wunsch in die Handhabung des jeweiligen Materials ein und bieten im weiteren Verlauf der Arbeit Unterstützung an. Dieser Weg des Lernens fordert heraus, die eigenen Interessen wahrzunehmen und fördert Entscheidungsfähigkeit und Selbstvertrauen.

Einige Materialien, darunter insbesondere Montessori-Materialien, bedürfen einer Einführung, um ihr gesamtes didaktisches Potential zu entfalten. Die jeweiligen Fachlehrkräfte stellen diese Materialien im Rahmen der fachlichen Impulsgebung z.B. innerhalb von Angeboten oder Kursen vor.

An konkreten **Beispielen** wollen wir die Arbeit mit didaktischem Material verdeutlichen:

Im mathematischen Bereich ermöglicht das Montessorimaterial (Montessori) den konkreten und selbstständigen Umgang mit Zahlen, Mengen, Gewichten und Operanten. Alle Operationen sind konkret durchführbar, auch über die für die Primarstufe vorgesehenen Inhalte hinaus. (Fordern und Fördern)

Auch im **sprachlichen Bereich** (Mutter- und Fremdsprachen, Schreiben, Lesen, Sprechen, Literatur und Poesie etc.) stehen den Lernenden eine Vielzahl von Materialien zur Verfügung. So finden sie in der Bibliothek unterschiedlichste Arten von Texten, z. B. Kinderbücher, Jugendliteratur, lyrische Texte, Satiren, Balladen, Science Fiktion- oder Sachliteratur usw.

Das Montessori-Material „Sprach- und Auftragskästen“, sowie die „Arbeit mit Pfeilen und Kreisen“ ermöglicht die Analyse sprachlicher Strukturen. Die Kinder können sich handelnd mit der Funktion grammatischer Strukturen auseinandersetzen.

Hinsichtlich der **Fremdsprachen** können sich interessierte Kinder neben Englisch ebenso weitere Fremdsprachen basale und vertiefte Kenntnisse erwerben. Eine wichtige Grundlage hierfür ist u. a. die „Assimil“-Methode, die sich im Prinzip am Spracherwerb von Kleinkindern orientiert. Sie bezieht die Lernenden vorrangig als Hörende ein, weniger durch endlose Vokabel-Listen. Über stetig sich wiederholende, zunehmend komplizierter dargebotene Sequenzen beginnt man „wie von selbst“ die Logik der jeweiligen Sprache zu erfassen und intuitiv einzusetzen.

Insbesondere der **naturwissenschaftliche und geografische Bereich** sind ausgestattet mit einem Fundus an Modellen. Dabei handelt es sich mit wachsender Anzahl um Modelle, die von den Kindern selbst hergestellt wurden: So tragen beispielsweise ein aus Draht und Pappmaché modellierter Torso oder der Querschnitt eines „lebenden“ Kompost in durchsichtigen Behältern zur Veranschaulichung bei und zeigen das handwerkliche Geschick der Kinder.

Das **Labor** der Freien Schule Oberndorf bietet den Kindern Raum für Erfahrungen in den klassischen Bereichen der Naturwissenschaften und **Technik** wie Elektrizität, Optik, Energieträger und Rohstoffe, Stoffwechsel etc. Darüber hinaus finden dort u. a. Projekte statt, in denen die Kinder auch ausgefalleneren Interessen nachgehen können. So können Sie ein

55 Vgl. Rebeca Wild: Erziehung zum Sein

Modellhaus mit Sonnenkollektoren und Solarzellen bauen, Kristalle züchten, sich mit astronomischen Phänomenen und Fotografie beschäftigen.

Auf dem schuleigenen **Bauernhof mit Tierhaltung, Obst- und Gemüsegarten** sowie im **Schulwald** können sie in Verbindung mit bereitgestellten Materialien vielfältige Zusammenhänge und Aspekte der Pflanzen-, Tier- und Umwelt nicht nur aus Büchern, sondern direkt vor Ort greifbar erleben, entdecken und vertiefen.

Im Bereich **Informatik** werden die Kinder für die Auswirkungen der Technologie sensibilisiert.

In den Bereichen der **Darstellenden Künste** (Musik, Tanz, Theater, Film) gehen wir davon aus, dass der Umgang mit diesen Kunstgattungen, allen voran der Musik, zu den urmenschlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen gehört. Musik bspw. ist erlebbar durch das Musik machen, hören, durch Tanz und Bewegung etc. Den Schülern stehen verschiedenste Instrumente, Techniken, Methoden, Lernmaterialien und Ansprechpartner für musikalische, tänzerische, theatrale und filmische Disziplinen zur Verfügung. So sind z. B. Möglichkeiten zum Tanzen und Musik hören ebenso Bestandteil des Schulalltages wie die Auseinandersetzung der kulturgeschichtlichen und gesellschaftlichen Zusammenhänge durch entsprechende Literatur. Die Kinder können u.a. alleine, mit anderen oder im Rahmen von Angeboten und Projekten z. B. Instrumente bauen und spielen lernen, Musik-, Tanz- oder Theaterstücke einüben und vorführen, dichten, komponieren und Regie führen, singen, sich mit der Notation beschäftigen und KünstlerInnen einschließlich ihrer Arbeit kennenlernen.

Den Kindern stehen in den Bereichen der **Bildenden Künste** (Bildhauerei, Malerei, Grafik, Kunst i. Allg. sowie Kunst- und Handwerk) zahlreiche Materialien und entsprechende Fachpersonen zur Verfügung, z. B. Holz, Leder, Ton, Aquarell- und Ölfarben, Wolle zum Filzen, verschiedenste Papiere, Metalle, Naturmaterialien etc. Die SchülerInnen können zeichnen, malen, drucken, collagieren, montieren, installieren, bauen, formen, konstruieren, ausstellen und vieles mehr. Die Arbeit mit konkreten Materialien in der Schule wird ergänzt durch den Besuch außerschulischer Lernorte wie Museen, Ateliers und Werkstätten. Neben dem eigenen Tun findet eine Auseinandersetzung mit tradierten und gegenwärtigen Kulturtechniken, klassischen Werken und zeitgenössischer Kunst statt. Die Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen ermöglichen eine Akzeptanz gegenüber eigenen und Toleranz gegenüber fremden Produktions- und Ausdrucksweisen.

Es handelt sich hierbei nicht um theoretische Überlegungen wie Kinder in den verschiedensten Bereichen Lernerfahrungen machen könn(t)en. Vielmehr wird die selbständige Beschäftigung mit (didaktischen) Materialien sowohl im Grundschul- als auch im Primarstufenbereich bereits vielerorts (wie in der österreichischen Lernwerkstatt, im ecuadorianischen Pestalozzi oder in den Sudbury Valley Schools) seit Jahren bzw. Jahrzehnten erfolgreich praktiziert.

2.3.2 Angebote und Projekte

Das umfangreiche Feld der selbständigen Tätigkeiten der Kinder im Rahmen der vorbereiteten Umgebung wird an der Schule ergänzt um den Bereich „Angebote und Projekte“, bei denen die Erwachsenen wie grundsätzlich üblich eine prozessbegleitende - also zurückhaltende - Funktion einnehmen. Sie treten darüber hinaus in bestimmten Phasen eines Angebots oder Projekts in direkten und offenen Austausch mit den Kindern. Auch ihre Meinung und Haltung kann gefragt sein und einfließen. Es ist eine besondere Herausforderung für die Erwachsenen, auch in diesem Rahmen die Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten der SchülerInnen unbedingt zu unterstützen.

An der Freien Schule Oberndorf werden auch die gesamte **Familie** (Groß-, Eltern und Geschwister) sowie **Erwachsene, Heranwachsende und Einrichtungen außerhalb der Schule** mit ihren

Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten einbezogen. Sie stellen einen unersetzbaren Quell von Vielfalt dar.

ANGEBOTE sind wie auch die Kurse in der Regel erwachsenenzentrierter, was die inhaltliche Ausgestaltung anbelangt. Sie finden entweder in regelmäßigen Abständen (z. B. Sport jeden Montag, Englische Konversation jeden Donnerstag) oder als einmalige Veranstaltung statt (z. B. Museumsbesuche, Dorfereignisse, Exkursionen ins Watt). Sie können von allen Mitwirkenden inner- oder außerhalb der Schule initiiert werden. Die konkreten Inhalte bis hin zur Umsetzung oder den Materialien obliegen den direkt am Angebot Beteiligten (v. a. dem Fachpersonal und den Schülern).

So machen zum **Beispiel** MitarbeiterInnen der Schule bestimmte Angebote zu speziellen Themen und bringen - ohne zu dominieren - Ideen und Materialien ein. Eine wesentliche Aufgabe dabei ist, dem Gruppenprozess aufmerksam zu folgen und wahrzunehmen, wie die Schüler wirklich denken und was für sie wichtig ist. Auch Erwachsene außerhalb der Schule, die aus verschiedenen Berufen und Lebenssituationen kommen, können eingeladen werden oder laden die Kinder zu sich ein, um ihre Kenntnisse, Erfahrungen und Ansichten zu teilen.

Auf diese Weise können die Heranwachsenden viele verschiedene Aspekte und Menschen kennenlernen, z. B. HandwerkerInnen, WissenschaftlerInnen, PhysikerInnen, Philosophinnen, traditionelle ÄrztInnen, HeilpraktikerInnen, UnternehmerInnen, KünstlerInnen, PastorInnen etc. *„Dabei halten die Jugendlichen nicht nach formalem Wissen oder einer Richtung für ihren späteren Beruf Ausschau. Im Zentrum ihres Interesses steht vielmehr immer die gleiche Frage: Wer bist du in dieser Welt? Sie wollen erfahren, wie Erwachsene zu dem gekommen sind, was sie heute tun und denken, wie sie sich dabei fühlen, welche Probleme, Ängste und Befriedigungen sie erleben, wie ihr Familienleben aussieht, wie sie aus ihrer Perspektive die Welt interpretieren. Untereinander diskutieren die Jugendlichen dann, ob ihnen diese Menschen glücklich oder unglücklich, echt oder ‚künstlich‘, mutig oder verzagt, egozentrisch oder offen vorgekommen sind.“*⁵⁶

PROJEKTE grenzen sich in der Gestalt von den Angeboten ab, dass die Kinder bei der Planung und Entwicklung grundsätzlich von Anfang an beteiligt sind. Projekte sind zielorientiert angelegt (wir bauen ein Gartenhaus; wir entwickeln eine maßstabsgetreue Karte des Dorfes; wir nehmen ein Musikstück auf; wir üben ein Theaterstück ein und führen es auf; wir entwickeln unseren Schulbauernhof; usw.). Ein wesentliches Merkmal ist die regelmäßige Reflektion über einzelne Arbeitsschritte und die Zusammenarbeit im Projektteam sowie ggf. eine Korrekturvornahme. Prozesse deutlich werden zu lassen stellt einen Hauptanspruch eines Projekts dar. Der Weg ist wie so oft das Ziel.

Projekte finden in der Regel an aufeinander folgenden Tagen oder in regelmäßigen kurzen zeitlichen Abständen statt, um kontinuierliches Arbeiten zu gewährleisten.

Neben der selbständigen Beschäftigung mit den Materialien in der vorbereiteten Umgebung stellt das **Lernen durch und in konkreten Lebenssituationen** einen wichtigen und markanten Bereich dar. Der Aktionsradius der Jugendlichen geht über das Schulgelände hinaus. Sie bewegen sich im Dorf bzw. in der Region und planen mithilfe ihrer schulischen Ansprechpartner z. B. Ausflüge oder Aktionen in der Umgebung. Durch diese Streifzüge sammeln sie Eindrücke und Erfahrungen, die zu neuen Ideen der Auseinandersetzung mit den begegneten Phänomenen führen. Sobald bei den Schülern bestimmte **Wünsche** entstehen, können diese **im Rahmen von Projekten verwirklicht** werden, indem sich die Kinder die relevanten Aspekte und Zusammenhänge des **Projektmanagements** aneignen und diese umsetzen. Beispiele dafür sind:

56 Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 167/168

- Die Schüler wünschen sich z. B. ein Pony für den Bauernhof oder einen „Jugendplatz“ mit Halfpipe im Dorf. Sie initiieren entsprechende Projekte, um ihre Wünsche zu verwirklichen. Dafür klären sie entstehende Fragen (z.B. zu den Verantwortlichkeiten, zur Finanzierung, Aufgabenverteilung usw.), setzen ihre Antworten in die Tat um, sammeln dabei wertvolle Erfahrungen und erweitern ihr Können samt ihrer Kenntnisse.
- Die Schüler planen mit den Lernbegleitern Exkursionen zu Kultur- und Naturplätzen (wie zum Wattenmeer, in die Wingst etc.), führen sie durch, präsentieren sie und werten sie aus.
- Sie regen eine Zusammenarbeit mit dem Oberndorfer Verein und seiner Theatergruppe Kultur auf dem Lande e.V. an. Dadurch können die Schüler z. B. Kontakte mit den DarstellerInnen aufbauen, lernen Bühnenbilder herzustellen, eigene Theaterstücke zu schreiben, einzuüben und aufzuführen. Es kann eine feste Theatergruppe entstehen, die miteinander spielt und regelmäßig kulturelle Veranstaltungen besucht.

Die genannten Beispiele sind aus der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen gegriffen, die ihren Schulvormittag frei gestalten können, die also auch während der Schulzeit zwischen 8 Uhr und 12:30 Uhr „ganz normal leben“. Entsprechend gestalten sie die Themen, für die sie sich interessieren und mit denen sie sich beschäftigen.

Aufgabe der Erwachsenen an der Schule ist in diesem Zusammenhang der enge Austausch mit den Schülern und die Unterstützung in ihren Tätigkeiten – insofern beides von ihnen gewünscht wird. Dies geschieht wie auch in der Freien Schule Heckenbeck durch Angebote und Projekte, die unmittelbar in Bezug zu den Interessen der Schülern stehen. Auf die genannten obigen Beispiele bezogen, könnte das heißen:

- Theater-Projekt: Regelmäßige Proben werden im Beisein einer/eines Erwachsenen durchgeführt, um hinterher gemeinsam Darstellung und Ausdruck zu reflektieren.
- Der Jugendplatz würde vielleicht in Form eines Bau-Projekts umgesetzt, in dem die Kinder gemeinsam mit den Erwachsenen planen und durchführen. Die Anwesenheit einer/eines Erwachsenen dient der Kanalisierung der Gedanken und Ideen, der Begleitung zu Gesprächen mit Behörden, der Bewusstmachung von Arbeitsschritten u./o. wiederum gemeinsamer Reflektion, so dass die jungen „Baudamen“ und „Bauherren“ bereits beim nächsten Bauprojekt auf erlernte Handlungskompetenzen zurückgreifen und zunehmend unabhängiger von Erwachsenen agieren können. Projekte dieser Art wurden in Oberndorf bereits mit Kindern im Grundschulalter im Rahmen der Kinder und Jugendbetreuung „Kiwitte“ erfolgreich durchgeführt.
- Ein Angebot mit Bezug zu Pferden könnte sein, mit den interessierten SchülerInnen gezielt zu Pferderassen, -haltung und -pflege zu forschen oder ein Reitangebot zu initiieren. Die Jugendlichen beschließen in Vorbesprechungen, welchen Inhalten sie sich widmen wollen, setzen Verbindlichkeiten fest, z. B. ob regelmäßige Teilnahme erforderlich ist oder nicht und legen einen Zeitraum fest.

Insbesondere Angebote können auch von den Erwachsenen ohne spezielle Anfrage seitens der Kinder, etwa im Rahmen für die vorbereitete Umgebung sinnvoll zu ergänzen, gestaltet werden (z. B. gezielte Experimente zum Thema alternative Energien simulieren).

Erfahrungen aus dem „Pesta“ in Ecuador zeigen, dass sich laufende **Arbeitsgruppen** „...je nach Interesse der Beteiligten oder mit Unterbrechungen durch Reisen, über Monate - über ein ganzes oder mehrere Schuljahre erstrecken, von einem Jahr zum anderen variieren oder einander ablösen. Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Philosophie, Geschichte, Geographie, kreatives Schreiben, Fremdsprachen, Grammatik und Orthographie, Theater, Gitarre, Flöte und Trommeln, Kunst- und Kunsthandwerk, Fotografie, Radfahren, Schwimmen und

Computertechniken werden von den jungen Leuten verlangt. Da sie ohne Unterricht und ohne die Anforderung, einen äußeren Lehrplan erfüllen zu müssen, aufgewachsen sind, ist ihre Neugier und Offenheit für die Welt und für Kulturprozesse ungebrochen.

Oft haben sie Schwierigkeiten ihre Zeit für alles, was sie jetzt brennend interessiert, zu organisieren, dabei selbst gewählte Verantwortlichkeiten zu erfüllen und doch noch genügend Muße zum Spielen und Sporttreiben, zum Reden und zur individuellen Auseinandersetzung mit Materialien zu finden."⁵⁷

2.3.3 Kurse

Kurse sind fester Bestandteil des Schulalltags. Sie greifen Themen aller **klassischen Lernbereiche** der Schule wie Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Deutsch, Kunst und Musik etc. auf. Sie werden in Absprache zwischen den SchülernInnen und den Erwachsenen der Schule als Einstieg in die Schule und zum Erlernen der Kulturtechniken angeboten. Die Erwachsenen beraten und stellen die notwendigen Materialien zur Verfügung und ermöglichen eine Wiederholung und Vertiefung der Inhalte in den beschriebenen Kursen.

2.3.4 Spiel

Das Spiel fördert u. a. die Intelligenz und das kreative Denken.

Als eine Lernform hat das Freie Spiel an der Freien Schule Oberndorf eine herausragende Bedeutung. Das Spielen ist die Aneignungsform, die die Kinder in die Freie Schule mitbringen und mit deren Hilfe sie bis zum Eintritt ins Schulalter schon viele wichtige Dinge gelernt haben.⁵⁸ Spielen wird an der Freien Schule Oberndorf als wichtiger und selbständiger Lernprozess der Kinder begriffen und nicht lediglich als Abwechslung oder gelegentliche Bereicherung des Lernens. Im Freien Spiel treten alle Zielvorstellungen auf, die auch in den Kursen und Projekten vorhanden sind:

- soziale Erfahrungen sammeln
- Regeln finden und respektieren lernen
- gemeinsam an einer Sache arbeiten
- Gefühle für sich und den eigenen Körper wahrnehmen und entfalten
- die eigenen Bedürfnisse erkennen und artikulieren
- erfahren, wie die Welt funktioniert
- Zusammenhänge erkennen
- sich die Umwelt erfahrbar machen
- sich neues Wissen und Können aneignen und Gelerntes erproben...

Das Freie Spiel gibt den Kindern die Möglichkeit, ihrem Nachahmungstrieb ebenso wie ihrem Bedürfnis nach freiem Experimentieren nachzugehen.

„Wird dieser Spielraum eröffnet, dann zeigt sich beides: Die wirkliche Lebendigkeit, Kreativität, der Einfallsreichtum von Kindern und die Sorgen, Nöte und Schwierigkeiten moderner Kindheit bis hin zu Störungen des Spielvermögens. Was tatsächlich in den Kindern vor sich geht, wird erst

57 R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 166

58 vgl. Andreas Flitner, Spiel - Kinderspiel, in: Christoph Wulf (Hrsg.), Wörterbuch der Erziehung, München / Zürich 1980, S.556f.

*so deutlich. Es zeigt sich gegebenenfalls auch, dass der gewährte Spielraum einzelne Kinder überfordert, weil sie stärker strukturierte Situationen benötigen, um ihr inneres Gleichgewicht von daher zu wahren. Es zeigt sich gegebenenfalls umgekehrt, dass im Regelschulsystem auffällige Kinder in einer solchen offeneren Form neue Entwicklungsmöglichkeiten freisetzen.*⁵⁹

Spielen ist Lernen. Spielen ist immer alles:

- den bisher gelernten "Stoff" überprüfen - das bringt Sicherheit und Vertrauen;
- die eigenen Grenzen sowohl ständig neu erfahren, als auch einen Fuß breit darüber hinaus gehen - das befriedigt die Entdeckungsfreude;
- die bei den Großen wahrgenommenen Ausdrucksformen ausprobieren, variieren, mit Spaß und Fantasie verändern.

Das Kind löst beim Spielen die vielfältigsten Probleme, nimmt Wissen auf, erlangt Fertigkeiten – in für Erwachsene atemberaubender Geschwindigkeit. Spielen ermöglicht auch vielfältige soziale Erfahrungen:

- sich einbringen und durchsetzen
- Rücksicht nehmen
- Verantwortung übernehmen
- Grenzen abstecken
- Konflikte lösen
- sich als Gruppe finden
- **Spielen ist Sich-wohlfühlen.** Es geschieht aus freiem Willen, mit aller Aufmerksamkeit, mit aller Kraft, mit aller Fantasie.

Aus dem Freien Spiel heraus, kann das Bedürfnis entstehen, ein Thema genauer zu erforschen, sich eine neue Fertigkeit anzueignen (z.B.: Lesen, Schreiben, Rechnen zu lernen, um bestimmte Rollen im Spiel übernehmen zu können) - so entstehen Impulse für Projekte, Kurse oder die individuelle Arbeit mit konkreten Materialien.

Für die Kinder an der Freien Schule Oberndorf ist Spielen ein wichtiger Lernprozess, wobei mit zunehmendem Alter das Bedürfnis zu nimmt, sich auf andere Lernformen als das Spiel einzulassen.

2.3.5 Exkursionen

Wie zuvor im Kapitel "2.3.2. Angebote und Projekte" beschrieben ist das Lernen außerhalb der klassischen „Schulräume" ein natürlicher und dem Tagesverlauf der Kinder an der Freien Schule Oberndorf entsprechender Bestandteil.

Schule an sich stellt im herkömmlichen Sinne oft einen von der restlichen Lebenswirklichkeit isolierten Teil dar, der mit dem generellen, alltäglichen, umfassenden Leben nur insofern zu tun hat, als dass Techniken erworben werden können, die für das Leben und Überleben in unserer Gesellschaft dienlich sein können. Nur in sehr begrenzter Form ist eine Erprobung der erworbenen Kenntnisse innerhalb des Schulgrundstücks möglich. Wir können immer und immer wieder reale Situationen in der Schule nachspielen und simulieren. Der Echtfall, z. B. das Auftreten während eines Bewerbungsgesprächs, stellt uns jedoch vor das, was tatsächlich real

59 Pädagogisches Konzept der Freien Schule Berlin, unveröffentlichtes Manuskript, Berlin 1987, S.9f.

ist - und mitunter liefert er uns die schmerzliche Erkenntnis, dass wir doch nicht bestehen können trotz bester Vorbereitung.

Aus diesen Gründen ist es für uns unabdingbar, den Kindern und Jugendlichen an unserer Schule **vielfältige Kontakte und Erfahrungen mit und in realen Lebenszusammenhängen und Phänomenen** zu ermöglichen. Dazu gehört auch und besonders, aus der Schule heraus zu treten und sich mit dem zu beschäftigen, was links von ihr wächst und rechts von ihr geht, also über den Tellerrand zu schauen.

Exkursionen und Ausflüge werden in der Grundschule in begrenzterem Maße von den Kindern mitorganisiert und bieten so den Kindern mehr Möglichkeiten, ihren Schulalltag selbständig zu gestalten. So können beispielweise kleine Fahrradtouren geplant und durchgeführt werden.

Gemeinsame von Erwachsenen und Kindern geplante und durchgeführte Exkursionen sind wichtige Bestandteil der Schulrealität. Sie können einerseits als Initiationszündler für neue Projektideen und Angebote dienen, oder Teile bestehender Projekte sein. Die Erkundung der Nudelmanufaktur⁶⁰ in Oberndorf wäre z. B. im Rahmen eines bestehenden Lebensmittel- oder Kochprojekts eine sinnvolle Unternehmung.

Eine Herausforderung für alle an dieser Schule mit den scheinbar „unbegrenzten“ Möglichkeiten ist, die Balance zu finden zwischen blindem Aktionismus und gezielten Expeditionen, auch unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden finanziellen und zeitlichen Mittel.

2.3.6 Reisen

Lernen ist für uns nicht auf ein Gebäude beschränkt, sondern besitzt universellen Charakter, findet also unabhängig von Ort und Zeit statt. Für uns ist das Schulgebäude wie unser Heimathafen: Genau so wie Schiffe dafür gebaut werden, zur See fahren, statt im Hafen zu liegen, sollen Schüler ihre Lernerfahrungen auch außerhalb des Schulgeländes machen können. Dazu dienen uns jegliche lokale, regionale, nationale und internationale Lebens-, Wirkungs-, Natur- und Kulturräume als außerschulische Lernorte.

2.3.7 Fachverantwortung

Für alle Bereiche der vorbereiteten Umgebung gilt, dass **fachspezifische Angebote durch Fachlehrkräfte** gemacht werden. Insbesondere seien hier die Bereiche Angebote und Projekte (2.3.2) sowie Kurse (2.3.3) hervorgehoben, in denen hauptsächlich die fachliche Impulssetzung erfolgt.

3. Pädagogische Grundsätze der Freien Schule Oberndorf: Wie wird gelernt?

Die Freie Schule Oberndorf erhebt den Anspruch besonderer pädagogischer Bedeutung, denn sie gibt Antworten auf die immer lauter werdenden Rufe nach „neuen“, nach anderen Ansätzen im täglichen Miteinander mit Kindern in dieser sich rasch verändernden Zeit.

Wir schaffen Räume für junge Menschen und Erwachsene, in denen die Forderungen nach **Respekt für die Individualität und Selbständigkeit jedes Menschen** konsequent während des gesamten Schultages und als Grundhaltung dem Leben gegenüber gelebt werden.

Unsere **pädagogische Grundlage** bilden:

- bewährte **reformpädagogische** Überlegungen (v. a. von Maria Montessori, Jean Piaget, Rebeca und Mauricio Wild) kombiniert mit

stets zu aktualisierenden und in Konzept und Schulalltag zu integrierenden Erkenntnissen und Erfahrungen aus Theorie und Praxis der **Wissenschaften** (z. B. Human-, Neurowissenschaften, Pädagogik, Psychologie usw.) sowie **bestehender Alternativschulen** und ähnlicher Einrichtungen (z. B. des „Pestalozzi“ in Ecuador, der Lernwerkstatt in Österreich, der Sudbury Valley Schools in verschiedenen Ländern und der Freien Schule Heckenbeck in Deutschland).

In der Bundesrepublik gibt es einige Schulen, die sich an den Arbeiten von Maria Montessori orientieren oder auch an der Arbeit von **Rebeca und Mauricio Wild**.

*„Für die Anhänger alternativer Schulmodelle ist der **Pesta** in Ecuador längst ein Vorzeigeobjekt geworden - Licht am Horizont, der greifbare Beweis, dass eine andere Schule und radikal andere Formen des Lernens möglich sind. ...doch kein Projekt (in Deutschland) verfolgt diesen Weg so konsequent wie der Pesta.“*⁶¹

Orientierung und Vorbild für unsere Arbeit ist neben dem „Pesta“ in Ecuador (siehe Anhang B.2) die **Lernwerkstatt (LWS)** in Österreich, die die Grundprinzipien unserer Schule seit Jahren erfolgreich in die Praxis umsetzt. Teresa Distelberger, eine ehemalige Schülerin der LWS besuchte als 20jährige den „Pesta“ in Ecuador. Nach einer Führung von Micaela, einer Schülerin des „Pesta“, in deren Familie Teresa zu Besuch war, durch alle Bereiche berichtet Teresa: *„Von unseren vielen Gesprächen wusste ich bereits, dass zwischen Pesta und Lernwerkstatt anscheinend kein großer Unterschied war. Jetzt wurde mir klar, wie klein er wirklich war. Die schönen Gebäude des Pesta und der attraktive Außenbereich beeindruckten mich zwar sehr, aber im Grunde war das alles für mich nichts Neues... In der Umgebung von Kindern, die den ganzen Tag nur ‚das machen, was sie wollen‘ hatte ich bereits Jahre verbracht, schließlich war ich einmal eines von ihnen - und ich wünschte mir in diesem Augenblick nichts mehr, als noch einmal 10 Jahre alt zu sein und in den Pesta/die Lernwerkstatt zu gehen.“* (Teresa Distelberger: Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen)

Um zu belegen, dass es auch in anderen Ländern unserer Wissens- und Informationsgesellschaft Schulen gibt, die erfolgreich und konsequent andere Wege gehen, möchten wir - neben dem „Pestalozzi“ in Ecuador und der Lernwerkstatt in Österreich - die **Sudbury Valley Schools** im Anhang B.3 vorstellen. Die meisten dieser Schulen gibt es in den USA; einige andere befinden sich in Großbritannien, Dänemark, Australien und Israel. Wir unterscheiden uns in einigen pädagogischen Punkten von den Sudbury Schools (vor allem in der Differenziertheit der vorbereiteten Umgebung und in der Aufgabe der Erwachsenen), andere Punkte sind ähnlich, wie die Möglichkeit die eigene Tätigkeit frei zu bestimmen und das Fehlen eines Lehrplans.

Im Folgenden stellen wir die **Ansätze vor, die unser Konzept besonders auszeichnen**. Sie stellen eine **Bereicherung für die deutsche Schullandschaft** dar und sind **von großem bildungspolitischen Interesse**.

3.1 Lernen in entspannter Umgebung

Auf dem nationalen Bildungskongress „Wie Kinder lernen“⁶² (Stuttgart, 2004) konstatierte der Heilpädagoge und Autor Henning Köhler den lauter werdenden Ruf nach einer **„Schule als angstfreiem Raum“**, als **„soziale Wärmewelt“** (Originalzitat). Sein Nachredner, der Neurobiologe und Gehirnforscher Gerald Hüther, betonte den „angstfreien Lernraum“ als Voraussetzung für die Bildung von neuronalen Strukturen im Gehirn, die einen Umgang mit schwierigen Aufgaben und

⁶¹ E. Gründler in Publik-Forum, Nr. 12, 2003, S. 26

⁶² Bildungskongress „Wie Kinder lernen“, Stuttgart, 2004

Situationen als Herausforderungen – statt als drohenden „Untergang“ (Originalzitat) - überhaupt erst ermöglichen. Pädagoginnen und Therapeutinnen unterschiedlichster Ausrichtungen teilten mit beiden Rednern den Minimalkonsens, für eine Schule ohne (Noten-)Druck und mit veränderter Grundhaltung der Erwachsenen gegenüber jungen Menschen einzustehen.

Dafür notwendig sind laut Köhler die Selbstreflexion und -kritik der Erwachsenen und das Abstreifen von gängigen Bewertungsmustern. Seiner Ansicht nach geht es im Kontakt mit Kindern und Jugendlichen um „**Schatzsuche statt Fehlerfahndung**“, um das „Staunen über das, was Kinder hervorbringen“ als Grundhaltung der Erwachsenen (siehe dazu 9. Aufgaben der Erwachsenen).

Hinsichtlich des Notendrucks belegt die Studie *„Reaktion auf Leistungsbeurteilung: Auswirkungen von Noten, Lob und Art der Informationsquelle“* [Übs. d. Verf.], dass Noten den Lernerfolg mindern. **Persönliches Feedback ohne Noten** hingegen ist die für den Lernerfolg förderlichste Methode, da sie die besten Lernergebnisse hervorbringt.⁶³

Rebeca Wild formuliert das Lernen in „**entspannter Atmosphäre**“ im „Pesta“ als einen Raum, der frei ist von:

- Gefahren, die Kinder nicht bewältigen können sowie
- Forderungen und Erwartungen, die bei Kindern Rebellion und Verteidigung bewirken.

Die Erwachsenen sind sehr präsent in dieser Umgebung, indem sie eine die jungen Menschen unterstützende Haltung einnehmen, d. h. prozessbegleitend und ohne ungebetene Ratschläge oder Manipulationen gegenwärtig sind.

Regeln und Grenzen bieten die notwendige Orientierung und Grundlage in dieser entspannten Umgebung (siehe dazu 3.2. Die vorbereitete Umgebung, sowie 4.1.4 Mitverantwortung und Mitbestimmung)

HospitantInnen und Eltern der seit vielen Jahren bestehenden Heckenbecker Grund- und Oberschule heben immer wieder den besonderen Wert des entspannten Lernklimas für die Persönlichkeitsentfaltung der Kinder und Jugendlichen hervor.

3.2 Intrinsisches Lernen in Selbsttätigkeit als zentrales Prinzip

Die SchülerInnen entscheiden selbst, was sie wann, wie und mit wem lernen.

„**Selbstbestimmtes Lernen**“ oder „Freiarbeit“ sind gängige Schlüsselbegriffe geworden, deren Realisierung sich viele pädagogische Einrichtungen, darunter zahlreiche Schulen, auf ihre Fahnen schreiben. Die Phasen selbstbestimmten Lernens nehmen jedoch häufig nur einen geringen Teil des ansonsten klar von den Erwachsenen vorgegebenen Rahmens durchstrukturierter Wochen- und Stundenpläne ein.

Die Freie Schule Oberndorf hingegen stellt Lern- und Lebensräume zur Verfügung, in denen die Schüler **konsequent und uneingeschränkt selbst tätig** sind (siehe dazu 2.3. Selbsttätigkeit als bestimmendes Merkmal des Schulalltags).

Einschränkung erfahren sie nur dann, wenn die entspannte Atmosphäre nicht mehr gewährleistet ist oder z. B. gegen eine der drei Grundregeln des Miteinanders verstoßen wird (siehe dazu 4.1.3 Umgang mit Regeln und Grenzen).

Die Schüler gestalten ihre Zeit, Inhalte, Beziehungen, Aktivitäten, Prozesse und Prioritäten in der Schule **individuell und je nach Bedarf bzw. Wunsch selbständig bis begleitet und unterstützt** durch MentorInnen / LernbegleiterInnen der Schule. Sie gehen einzeln oder gemeinsam mit ihren Mitschülern und/oder Lernbegleitern im Rahmen der vorbereiteten Umgebung ihren

63 „Response to Assessment Feedback: The Effects of Grades, Praise, and Source of Information“ <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-08-30.pdf>, 2008

Bedürfnissen, Wünschen und Interessen nach, nehmen Lernangebote innerhalb oder außerhalb der Schule wahr oder initiieren und organisieren diese mit ihren jeweiligen Ansprechpartnern. Ebenso selbständig bis unterstützt in individuell abgestimmter Intensität und Art und Weise gestalten und bewältigen sie den Weg zu ihren persönlichen Lernzielen und ihrem gewünschten Schulabschluss.

Olivier Keller schreibt im Rahmen seiner Studie über Lernprozesse: *„Die Möglichkeit, seinen Lebensinhalt selbst zu bestimmen, ist ungemein wichtig, um optimale Erfahrungen zu machen. Anstatt von fremden Kräften herum geschubst zu werden, können selbstbestimmte Kinder sich in Kontrolle der eigenen Handlungen als Herr des eigenen Schicksals fühlen. Niemand schreibt ihnen vor, mit welchen Aktivitäten sie ihre Zeit zu verbringen haben; von Kindesbeinen an sind sie weitgehend selbst für ihre Lebensgestaltung zuständig.“*⁶⁴

Er greift weiter auf Erkenntnisse des Mihaly Csikszentmihaly zurück, der in diesem Zusammenhang von „autotelischen Erfahrungen“⁶⁵ spricht, bei denen es um die Aktivitäten an sich geht, die keinem äußeren Zweck dienen, d. h. ohne Erwartung an zukünftige Vorteile ausgeübt werden. Es sind **Tätigkeiten, die um der Sache willen** geschehen. *„Wenn eine Erfahrung intrinsisch⁶⁶ lohnend wird, ist das Leben in der Gegenwart gerechtfertigt, statt zur Geisel für einen vermuteten zukünftigen Vorteil zu werden.“*⁶⁷ Dies entspricht einem Lernen fern von äußeren Vorgaben und extrinsischen Motivationen wie z. B. Lehrplänen, externer Belohnung oder Bestrafung bzw. Noten.

3.3 Lernen in jahrgangsübergreifenden Gruppen

Gegenseitige Achtung und gleichberechtigtes Zusammenleben sind nicht kognitiv vermittelbar, sondern nur praktisch erlernbar.

Wir streben an, dass die Primarstufe aus etwa 50 Kindern sowie 4 - 5 fest angestellten Erwachsenen (Lehrkräfte und andere pädagogisch qualifizierte Erwachsenen) besteht.

Ebenso wie im Alltag außerhalb des Schulgeländes sowie im Oberschulbereich der Freien Schule Oberndorf halten sich die SchülerInnen und Erwachsenen unterschiedlichsten Alters auch im Grundschulbereich gemeinsam in den Räumlichkeiten und auf dem Gelände auf.

So sind die Kinder der Primarstufe nicht in einzelne Jahrgangsguppen aufgegliedert. Diese **Jahrgangsmischung** ermöglicht eine Weitergabe und Weiterentwicklung pädagogischer Erfahrung.

Die Heranwachsenden erleben sich in vielfältigen sozialen Situationen: als Ältere, als Jüngere, als Eingeweihte, als Helfende, als Hilfe Empfangende, MethodenkennerIn, als Chefln einer Gruppe, obwohl andere vielleicht älter sind.

Für die Gesamtgruppe kommen die Möglichkeiten der Jahrgangsmischung voll zum Tragen: Es gibt dort Kinder, die in den Lernstrukturen der Gruppe aufgewachsen sind. Indem sie allmählich „von den Kleinen zu den Großen“ werden, entsteht ein fließendes, durchlässiges pädagogisches Kontinuum. Es bildet sich ein Prozess-Know-How, welches nicht nur bei der Person der BegleiterIn liegt, sondern nach einer gewissen Zeit allen am Lernprozess Beteiligten zu eigen ist.

Ältere und jüngere SchülerInnen profitieren gleichermaßen voneinander. Es ist für alle Beteiligten der Schule selbstverständlich, dass sich verschiedene Menschen sowohl zu unterschiedlichen als auch gemeinsamen Zeiten mit unterschiedlichen als auch ähnlichen oder

64 Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S. 210

65 griech. autos „selbst“, telos „Ziel“

66 lat. intrinsecus „inwendig“, „hineinwärts“, „innerlich“, „nach innen gewendet“, „von innen her kommend“

67 Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S. 210

gleichen Inhalten beschäftigen und dass es verschiedene als auch ähnliche oder gleiche Interessenschwerpunkte gibt.

Die SchülerInnen profitieren von den Unterschieden und Gemeinsamkeiten, von den „ExpertInnen“ unter sich, zeigen und erklären sich ihr Können und Wissen gegenseitig und eignen sie sich auch durch Nachahmung an, lernen von und mit einander, unterstützen sich gegenseitig (z. B. wenn die erwachsene Bezugsperson gerade anderweitig beschäftigt ist).

Ein Viertklässler erklärt einem Erstklässler die Funktionsweise des Mikroskops. Eine 8-Jährige beschreibt ihrer 2 Jahre älteren Freundin die Regeln ihres Lieblingssports. In beiden Situationen geht es um Zuwachs von Selbstbewusstsein ohne Abwertung des Gegenübers als ein Hauptmotor für Motivation, Neugierde und Lernfreude. Als MentorInnen und ExpertInnen vertiefen die SchülerInnen ihr Verständnis des Gelernten und lernen gleichzeitig dabei (z. B. verständlich zu vermitteln, zu lehren).

Gleichzeitig fordert die Jahrgangsmischung alle Beteiligten dazu heraus, ihre Fertigkeiten und Kompetenzen zu erweitern und trainieren, indem das **friedliche Miteinander** ebenso wie auftretende Konflikte stets **Wahrnehmungs-, Einfühlungs- und Reflektionsvermögen, Rücksichtnahme** sowie **konstruktive Kommunikations- und Konfliktlösungsfertigkeiten** erfordern und schärfen. Dadurch regt das Leben, Lernen und Arbeiten in altersgemischten Kontexten zudem die **Persönlichkeitsentwicklung** an. Die Erfahrungen an der Freien Schule Heckenbeck, der Lernwerkstatt in Österreich und im Ecuadorianischen Pesta zeigen den großen Gewinn dieser täglichen und selbstverständlich - wie nebenbei - erworbenen **sozialen Kompetenzen** der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen:

„Am deutlichsten wurde dies [Anm. d. Verf.: die Reife der Schüler] in der Personal-AG, was mit Abstand die beeindruckendste Situation an diesem Tag war. So durften wir der Entscheidung beiwohnen, eine neue Lehrkraft einzustellen. Dabei standen zwei Kandidaten zur Auswahl. Beide haben zuvor einige Zeit in der Schule gearbeitet, damit sich alle Beteiligten ein Bild von ihnen machen konnten. Die Schüler halten 50% der Entscheidungsbefugnis selbst in der Hand. Alle Gruppen der Schule haben insgesamt 6 Repräsentanten gewählt. Diese sprachen im Vorfeld mit ihren Mitschülern und holten sich ein Stimmungsbild ein. Dieses wurde nun, am entscheidenden Tag vorgestellt. Der anwesende Schulleiter und eine weitere Lernbegleiterin hielten sich bewusst zurück. Der Schulleiter erwähnt auf Nachfrage nur, dass sich die „Erwachsenen“ gestern auf einen Kandidaten einigen konnten. Die Erwachsenen halten ebenfalls 50% der Entscheidungsbefugnis. Verraten wurde jedoch nicht, für wen sich die Erwachsenen entschieden haben, da diese die Schüler nicht beeinflussen wollten. Beliebte waren beide Kandidaten, eine einfache Wahl schien dies nicht zu sein. Ganz im Gegenteil. Die Schüler berieten eine geschlagene Stunde über Ihre Entscheidung. Argumente werden ausgetauscht und darüber reflektiert. Alle sechs Schüler haben sich gegenseitig respektvoll zugehört und das Wort erteilt. Hin und wieder suchen Sie den Blick zu den Erwachsenen, bitten um Ratschläge. Jeder rang mit sich. Dabei wurden persönliche Vorlieben, das kurz- bis langfristige Wohl der Schule und aller Beteiligten, einschließlich der beiden Kandidaten ausführlich beleuchtet. Alle Aspekte wurden reflektiert und gewürdigt. Am Ende konnten die Schüler Einstimmigkeit erlangen. Einer der Schüler sagte, nachdem die Entscheidung gefallen ist: „Obwohl ich die Entscheidung für begründet und richtig halte, habe ich jetzt ein schlechtes Gefühl. Heißt dies, dass ich vielleicht falsch entschieden habe?“. Der Schulleiter beruhigt ihn und sagt, dass dies nach schweren und solch knappen und wichtigen Entscheidungen normal sei und oft vorkommt.“⁶⁸

Die Erfahrungen in der Freien Schule Heckenbeck zeigen, dass das Leistungs- und Konkurrenzdenken der Kinder stark vermindert ist, dafür jedoch die **Freude am Lernen, an Kooperation und gelingender Zusammenarbeit** weit verbreitet ist. Generell in allen Lernbereichen, besonders spürbar jedoch in jenen, in denen normalerweise viel Angst und Druck durch permanentes Vergleichen der eigenen Fähigkeiten mit denen anderer entsteht (wie z. B.

Mathematik, Deutsch oder Englisch), ist an der Freien Schule Oberndorf eine **angstfreie, fröhliche, lern- und kooperationsfreundliche Atmosphäre** selbstverständlich.

Die Grundschule umfasst die Jahrgänge 1 bis 4. Innerhalb dieser Jahrgänge wird jahrgangsübergreifendes Arbeiten als grundlegende Arbeitsform ständig zugelassen. Die Jahrgänge der Sekundarstufe (5-10) sind aus Gründen der Zulässigkeit von dieser Form des jahrgangsübergreifenden Lernens mit den Jahrgängen der Grundschule ausgenommen. Innerhalb der Sekundarstufe bleibt jahrgangsübergreifendes Lernen ebenso möglich und erwünscht.

3.4 Ganzheitliches Lernen

In der vorbereiteten Umgebung werden viele Materialien so gestaltet, dass die SchülerInnen sich die Lerninhalte möglichst handelnd aneignen können: Also „Begreifen“ im wörtlichen Sinne.

Durch die wissenschaftliche Arbeit der Hirn-, Intelligenz- und Lernforschung ist belegt, dass

- mit allen Sinnen Gelerntes zu nachhaltiger gefestigtem Wissen wird,
- Bewegung erfolgreiches Lernen fördert,
- konkretes Erleben für den Lernerfolg bedeutsam ist,
- Gelerntes an und aus der Erfahrung besser im Gedächtnis verankert wird.

Aus der Lernbiologie wissen wir: Im Gedächtnis behalten wir

- 10 % von dem, was wir lesen,
- 20 % von dem, was wir hören,
- 30 % von dem was wir sehen,
- 50 % von dem, was wir hören und sehen,
- 70 % von dem, was wir selbst sagen,
- 90 % von dem was wir selbst tun.

Maria Montessori entwickelte gemäß ihres Leitspruchs: „Hilf mir, es selbst zu tun“ sinnesaktivierende Lernmittel. Diese werden z. B. In der Freien Schule Oberndorf eingesetzt. Ganzheitliches Lernen mit Kopf, Herz und Hand wird in der Freien Schule Oberndorf umgesetzt.

3.5 Aufgaben der Erwachsenen in der Freien Schule Oberndorf

Die wichtigste Aufgabe der Erwachsenen besteht darin, die **Selbstorganisation der Kinder** in allen Bereichen des schulischen Lebens zu unterstützen und zu begleiten. Die Erwachsenen schaffen eine **vorbereitete Umgebung**, die einlädt zum Verweilen, deren Angebote den Interessen der Kinder und den Entwicklungsbedürfnissen entsprechen und eine selbständige Auseinandersetzung ermöglichen.

Die Erwachsenen sind als AnsprechpartnerInnen da, als **authentisches, „echtes“ Gegenüber**. Sie sind selbst Wachsende und Lernende, bereit, vorgefasste Meinungen und Verhaltensmuster zugunsten einer neuen lebensfördernden Haltung zu ersetzen.

Olivier Keller stellt im Rahmen seiner langjährigen Studie über Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen die besondere Bedeutung der **„Beziehung zur Lehrperson“** für **„die optimale**

Lernerfahrung" heraus: „Sich von der Lehrperson angesprochen zu fühlen, kann sogar wesentlich dazu beitragen, eine Fertigkeit erlernen zu wollen.“⁶⁹

Wie vorab skizziert, besteht für die Erwachsenen in der Schule eine große Herausforderung darin, sich mit den jungen Menschen in der Schule so „mit zu bewegen“, dass sie grundsätzlich eine **unterstützende Rolle** - keine manipulative - einnehmen. Dementsprechend sind sie Unterstützer, wenn

- das Kind Interesse/n äußert,
- das Kind mit einer Aufgabe Schwierigkeiten hat,
- Material zu beschaffen ist, zu dem das Kind selbst keinen Zugang hat,
- Möglichkeiten zur Recherche zu einem Thema kennen gelernt werden müssen,
- soziale Probleme Hilfe erfordern,
- Kontakte hergestellt werden wollen/müssen.

Die Erwachsenen sind wichtige Bezugspersonen für die SchülerInnen und begleiten diese in ihrem täglichen (Er-)Leben in der Schule. Die **respektvolle Begleitung der Kinder** und der intensive Kontakt zwischen den Erwachsenen und den SchülerInnen schaffen einen Raum von Nähe und Vertrautheit, der einen offenen Umgang ermöglicht.

Die Arbeit mit Kindern erfordert das Dasein im Sinne von Anwesenheit, Gegenwärtigkeit und Aufmerksamkeit der erwachsenen Bezugspersonen. Die Kinder haben keine „Lehrerschablone“ vor sich, sondern „normale“ Menschen, die ihre Bedürfnisse und Gefühle zum Ausdruck bringen. *„In dem Maße, wie wir es fertig bringen, mit den Kindern ‚wir selbst‘ zu sein und nicht nur eine Rolle spielen, aus der wir uns nach Beendigung des Unterrichts wieder herauspellen, sind auch die Kinder ‚sie selbst‘ und zeigen uns in aller Offenheit, wie unsere guten Absichten auf sie wirken.“⁷⁰*

3.5.1 MentorInnenschaft

Zu den Aufgaben der Erwachsenen in der Primarstufe gehört es, jeweils einige Kinder über diese Schuljahre als MentorIn zu begleiten. Jedes Kind kann sich nach Möglichkeit einen an der Schule tätigen Erwachsenen als langfristigen Ansprechpartner seines Vertrauens auswählen. Mit diesem bespricht er/sie alles, was das schulische Leben angeht und bei Bedarf auch Dinge darüber hinaus.

Die MentorInnenschaft ist in unserer Schule ein zentrales pädagogisches Steuerungs- und Unterstützungsinstrument. Sie gewährleistet die Grundstruktur der **individuellen Betreuung** ebenso wie die **Begleitung und Dokumentation** von übergeordneten Lern- und Entwicklungsprozessen, in die sich dann der fachbezogene Kompetenzerwerb eingliedert.

Die **Beurteilung der Lernentwicklung** in ihrer Gesamtheit erfolgt durch die MentorInnen im Austausch mit den Fachlehrkräften. Auf diese Weise kann die individuelle Lernprogression mit den fachbezogenen Kompetenzerwartungen der Kerncurricula und Bildungsstandards abgeglichen werden. Bei als gravierend eingestuften Abweichungen kann frühzeitig mit geeigneten Maßnahmen reagiert werden. Sie gibt individuelle Unterstützung, hilft über Lernblockaden hinweg und regt den Lernprozess an.

Sie ruft das Team zur kollegialen Fallberatung zusammen, wenn das Lernverhalten oder die Befindlichkeit eines Kindes ihr Sorge bereitet oder keine Lernfortschritte zu beobachten sind.

69 Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S.212

70 Rebeca Wild: Sein zum Erziehen, S. 85

Gemeinsam wird ein „Förderplan“ über die Vorgehensweise entwickelt. Sie ist in gutem Kontakt mit den Eltern und trifft erforderliche Absprachen mit ihnen.

Den MentorInnen kommen dementsprechend vielfältige Aufgaben im Schulalltag zu, die im Folgenden erläutert werden.

3.5.2 Dokumentation

MentorInnen obliegt es, den Lern- und Entwicklungsprozess der ihnen zugewiesenen SchülerInnen zu dokumentieren. Diese Dokumentation wird gemäß der Darstellung unter Punkt 6.1 als „Tagesnotizen“ fortlaufend geführt und mindestens halbjährlich zu Lernentwicklungsberichten (wie unter 6.2 beschrieben) zusammengefasst. Zusätzlich können diese Aufzeichnungen durch das von den SchülerInnen selbst geführte „Tagebuch“ (Vgl. 5.1) ergänzt werden.

Die Lernentwicklungsberichte werden schulintern standardisiert und enthalten mindestens Angaben zu Kompetenzen in allen Fächern sowie zum Arbeits- und Sozialverhalten. Weitere Standards werden vom pädagogischen Team gesetzt und fortlaufend weiterentwickelt.

3.5.3 Lernbegleitung und Beratung

Mindestens halbjährlich führen MentorInnen mit den zugewiesenen SchülerInnen (auf Wunsch im Beisein der Eltern) ein „**Arbeitsgespräch**“ (Vgl. 5.2), in dem

- der individuelle Lernweg reflektiert wird,
- mittel- und langfristige Zielsetzungen entwickelt (hierzu gehören auch Empfehlungen bezüglich eines Schulabschlusses) und
- Rückmeldungen zum Sozial- und Arbeitsverhalten gegeben werden.

Die Arbeitsgespräche werden in standardisierter Form dokumentiert und bilden damit einen Bestandteil der Lernentwicklungsdokumentation.

Zusätzlich zu diesen fest terminierten Gesprächen finden regelmäßig weitere **Reflexions- und Zielsetzungsgespräche** zwischen MentorInnen und SchülerInnen statt, die einen wichtigen Beitrag zur individuellen Lernbegleitung darstellen.

3.5.4 Austausch mit Fachlehrkräften und Beurteilung

Die MentorInnen stehen im regelmäßigen Austausch mit den Fachlehrkräften und erhalten von diesen fachliche Einschätzungen bezüglich des Kenntnisstands der SchülerInnen. Darauf aufbauend und unter Rückgriff auf die sonstige Dokumentation stellen die MentorInnen die Eignung der SchülerInnen für den weiteren Schulbahnverlauf fest.

Ebenso kann auf diese Weise ggf. im Austausch mit der sonderpädagogischen Fachkraft ein **Förderbedarf** erkannt werden. In diesem Fall initiieren die MentorInnen geeignete Maßnahmen, um z.B. die Feststellung des Förderbedarfs zu veranlassen, einen Nachteilsausgleich festzulegen oder den Bedarf eines Integrationshelfers festzustellen.

3.5.5 Fachlehrkräfte

Zusätzlich zu den MentorInnen übernehmen Fachlehrkräfte die Lernbegleitung der SchülerInnen. Diese sind für die vorbereitete Lernumgebung für ihr jeweiliges Fach verantwortlich und setzen Impulse in Form von Lernangeboten, die den SchülerInnen den selbstgesteuerten Umgang mit den bereitgestellten Materialien ermöglichen und zur fachlichen Arbeit anregen.

Auch obliegt der jeweiligen Fachlehrkraft die fachbezogene Dokumentation der individuellen Lernentwicklung der SchülerInnen. Diese dient dem Austausch mit den MentorInnen als Grundlage. Standards für die fachbezogene Dokumentation der individuellen Lernprozesse werden im pädagogischen Team festgelegt und fortlaufend weiterentwickelt.

3.5.7 Zusammenarbeit im Team

Die an der Schule tätigen Erwachsenen (LehrerInnen, ErzieherInnen u. a.) arbeiten eng zusammen. Ihre **Teamsitzungen** nutzen sie zur Reflektion, zum Austausch über Alltagskonflikte sowie den Lernprozess der SchülerInnen, zur Problemlösung, zur Planung und gegenseitigen Unterstützung. Dieser konstruktive Gruppenprozess wirkt sich unmittelbar befruchtend auf die tägliche Arbeit aus und ist darüber hinaus eine persönliche Bereicherung.

Dieser Prozess kann gleichfalls in **Supervisionen** und **Mediationen** begleitet und intensiviert werden.

Generell orientieren wir uns am Konzept des „**Hierarchiefreien Arbeitens**“ (Holacracy bzw. Holokratie)⁷¹ und weiterer ergänzender Methoden.

Im Team (in Klein- und Großgruppen) werden die halbjährlichen Lernentwicklungsberichte vorbereitet. Das Team

- trifft sich zur Kollegialen Beratung,
- erstellt die schuleigenen Stoffpläne,
- wählt geeignetes Unterrichtsmaterial für die vorbereitete Umgebung aus und stellt es bereit.
- Sorgt für die Aktualität und Ordnung in der vorbereiteten Umgebung,
- plant gemeinsame Aktivitäten des Schullebens, und
- es plant Projekte.

3.5.8 Weiterbildung

Die Arbeit an unserer Schule ist ein Prozess, der immer wieder der Reflexion und Vertiefung bedarf. In Fortbildungen sollen die eigenen Möglichkeiten und der eigene Horizont erweitert werden. Sie bieten Kontakt zu anderen Menschen mit gleichem und anderem pädagogischen Ansatz und die Möglichkeit der Spezialisierung in besonderen Bereichen.

Da die eigene persönliche Lernerfahrung mit den verschiedenen Materialien der vorbereiteten Umgebung wichtig ist, um die Lernprozesse der Kinder verstehen zu können, bilden sich die Erwachsenen in den verschiedenen zu betreuenden Arbeitsbereichen weiter. Dies kann in Form von Kursen, Seminaren und Weiterbildungsangeboten geschehen sowie autodidaktisch und durch laufende Übung im Alltag.

71 <http://structureprocess.com/de/holacracy/was-ist-holacracy/>

3.6 Transparenz von Lern-, Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen

Der **offene, reflektierte und wertschätzende Umgang in allen Belangen des Miteinanders** ist ein Hauptanliegen der Freien Schule Oberndorf. Transparenz von Lern-, Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen bildet wichtige Grundlage dafür (siehe 5. Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen).

Wir möchten die Kinder und jungen Menschen auf ihren **persönlichen Lern- und Lebenswegen unterstützen** und sie in ihrer Selbstwahrnehmung und der Einschätzung ihrer persönlichen Fähig- und Fertigkeiten stärken. **Transparenz und Austausch zwischen allen Beteiligten** der Schule unterstützen alle Mitwirkenden darin, eigene innere Prozesse, Gefühle, Denk- und Verhaltensweisen sowie jene der anderen zu verstehen und Lernwege oder Verhalten zu korrigieren oder beizubehalten.

Eine der **Hauptaufgaben der Erwachsenen** während des Schulalltags ist, die Prozesse der Schüler mitzuverfolgen und gemeinsam mit ihnen zu dokumentieren. Dies garantiert eine individuelle Unterstützung. Mindestens ein Mal pro Halbjahr findet ein „**Lern-, Entwicklungs- und Prozessgespräch**“ zwischen jedem Schüler und mindestens einem Erwachsenen statt, welches die gemeinsame Reflektion des vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Jahresabschnitts sowie ggf. von Stärken und Schwächen beinhaltet und für Austausch und Transparenz sorgt. Die **Entwicklungsberichte** verdeutlichen zum Schulhalb- und -jahresende die Kompetenzen, Fertig- und Fähigkeiten, Lernfortschritte bis -hindernisse sowie besondere Entwicklungsprozesse auf.

Die Berichte können mit den Schülern zusammen verfasst bzw. als **Lerntagebücher** von ihnen selbst geführt werden. Meinungsverschiedenheiten zwischen der Einschätzung der Erwachsenen und der Selbsteinschätzung der Schüler werden darin als solche vermerkt.

Die konsequente Umsetzung dieser vier beschriebenen Ansätze sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich begründet und unterstreicht die **besondere pädagogische Bedeutung** beider Schulformen der Freien Schule Oberndorf ebenso wie folgende Aspekte.

3.7 Inklusion

In der Freien Schule Oberndorf schaffen wir gleiche **Chancen und Teilhabe für alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen in allen Bereichen**, unabhängig von ihren eventuellen körperlichen, geistigen, emotionalen, sprachlichen oder sonstigen Barrieren. Eine Aufnahmeselektion nach bestimmten „Stempeln“ findet nicht statt.

Es gehört zu unserem Selbstverständnis, das bereits weitestgehend barrierefreie Gebäude unter dem Gesichtspunkt der Barrierefreiheit weiter zu verbessern und allen Kindern Raum dafür zu geben, sich gegenseitig kennenzulernen, zu akzeptieren und zu unterstützen.

Wir orientieren uns am „**Index für Inklusion**“ (Index for inclusion), der von einem Team aus Lehrkräften, Eltern, Schulvorständen, Forschern und Vertretern von Behindertenorganisationen über einen Zeitraum von drei Jahren erarbeitet und erstmals in Großbritannien im Jahr 2000 veröffentlicht und angewandt wurde. Seitdem erhält der „Index für Inklusion“ international viel Anerkennung und findet auch in Deutschland verstärkt Anwendung, dank der Übersetzung von Ines Boban und Andreas Hinz von der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

„Inklusion in Erziehung und Bildung bedeutet...

- *die gleiche Wertschätzung aller SchülerInnen und MitarbeiterInnen,*
- *die Steigerung der Teilhabe aller SchülerInnen an (und den Abbau ihres Ausschlusses von) Kultur, Unterrichtsgegenständen und Gemeinschaft ihrer Schule,*

- *die Weiterentwicklung der Kulturen, Strukturen und Praktiken der Schulen, so dass sie besser auf die Vielfalt der SchülerInnen ihres Umfeldes eingehen,*
- *den Abbau von Barrieren für Lernen und Teilhabe aller SchülerInnen, nicht nur solcher mit Beeinträchtigungen oder solcher, denen besonderer Förderbedarf zugesprochen wird,*
- *die Anregung durch Projekte, die Barrieren für Zugang und Teilhabe bestimmter SchülerInnen überwinden und mit denen Veränderungen zum Wohl vieler SchülerInnen bewirkt werden,*
- *die Sichtweise, dass Unterschiede zwischen den SchülerInnen, Chancen für das gemeinsame Lernen sind und nicht Probleme, die es zu überwinden gilt,*
- *die Anerkennung, dass alle SchülerInnen ein Recht auf wohnortnahe Bildung und Erziehung haben,*
- *die Verbesserung von Schulen nicht nur für die SchülerInnen, sondern auch für alle anderen Beteiligten,*
- *die Betonung der Bedeutung von Schulen dafür, Gemeinschaften aufzubauen, Werte zu vermitteln und Leistungen zu steigern,*
- *den Auf- und Ausbau nachhaltiger Beziehungen zwischen Schulen und Gemeinden,*
- *den Anspruch, dass Inklusion in der Erziehung und Bildung ein Aspekt von Inklusion in der Gesellschaft ist.“⁷²*

Wir planen, gemäß des Index für Inklusion, eine entsprechend ausgebildete pädagogische Fachkraft zur Koordination von Lernunterstützung und Inklusion zu benennen. Diese Fachkraft erhält die Aufgabe den Index für Inklusion in unserer Schule umzusetzen bzw. dessen Umsetzung sicher zu stellen.

In regelmäßigen kollegialen Fallbesprechungen bzw. Fallbearbeitungen des multiprofessionellen Teams werden nach Beobachtung und Diagnose individuelle Förderpläne für die SchülerInnen erstellt.

Die „Verordnung zum Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung“ vom 22.01.2013 (Nds. GVBl. Nr. 2/2013) ist für die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs rechtlich bindend. Zum Schutze der SchülerInnen mit möglichen sonderpädagogischen Förderbedarf, sowie für die Qualität des Gutachtens erachten wir es als unabdingbar, dass der bzw. die SchülerIn im vertrauten schulischen Umfeld, also an unserer Schule, begutachtet wird (Lernumfeldanalyse). Wir empfehlen daher, dass die für das Fördergutachten tätig werdende Förderschullehrkraft von der öffentlichen Schule für den Zeitraum der Begutachtung sich an unserer Schule aufhält.

3.8 Lernen im sozialen Bereich

Menschen sind **soziale Wesen**. Als solche sind wir Teil eines sozialen Gefüges. Unser Verhalten wirkt sich auf andere Menschen aus, ebenso wie sich die Handlungen anderer auf uns auswirken.⁷³ Die **Beziehungen** zu anderen Menschen sind für jeden Menschen von herausragender Bedeutung für das eigene Leben und Wohlbefinden. Auf der Ebene des Lernens beeinflussen sie unsere Aufnahmefähigkeit, Lernbereitschaft und Initiative. Entspannte soziale Beziehungen und mit ihnen einhergehende Aspekte wie Achtung, Liebe und Respekt gehören zu den **Grundbedürfnissen** jedes Menschen. Deshalb gilt den Beziehungen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unter- und miteinander unsere besondere Aufmerksamkeit.

⁷² Index für Inklusion, Seite 10, Abb. 1

⁷³ Vgl. Habermas/Döbert/Winkler (Hrsg.), Entwicklung des Ichs

In den an der Schule praktizierten **Lernformen** werden die Bedürfnisse der Kinder von den Erwachsenen respektiert und die Kinder lernen, Verantwortung für ihren Lebensprozess zu übernehmen. Sowohl der gelebte Alltag als auch die Lernformen unserer Schule sollen die Entwicklung **entspannter sozialer Beziehungen** von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unter- und miteinander fördern, die **frei sind von Gewalt, Druck, Belohnung und Strafe**.⁷⁴

Insbesondere bei Lernangeboten und Projekten, im Spiel, in Kursen, sowie auf Exkursionen und Reisen erleben sich die Heranwachsenden als Gruppe. Indem sie gemeinsam an einer selbst gewählten Aufgabe arbeiten, erleben sie Abhängigkeiten voneinander und lernen, dass es hilfreich, sinnvoll bzw. notwendig ist, gemeinsam nach Lösungen für Probleme zu suchen sowie Verantwortung für sich und die Gruppe zu übernehmen. *„Während Frontalunterricht und die Hervorhebung der persönlichen Leistung die Isolierung der Schüler fördern, begünstigt Gruppen- und Projektarbeit mit kollektivem Beurteilungsverfahren den gegenseitigen Zusammenhalt.“*⁷⁵

3.8.1 Umgang miteinander

Sowohl im Grund- als auch im Sekundarschulbereich ermöglicht der **Verzicht auf feste Klasseneinteilung** den Schülern, in verschiedenen zusammengesetzten, überschaubaren Gruppen **unterschiedliche Rollen im sozialen Gefüge** zu übernehmen und dabei verschiedene Aspekte ihrer Persönlichkeit zu erleben und zu entwickeln. Für Vormachtstellungen oder Außenseiterpositionen kann damit ein Ausgleich geschaffen werden, da die Fähigkeiten eines jeden Heranwachsenden sichtbar werden und immer wieder eine neue Ordnung gefunden werden muss. Dadurch kann jedes Kind den ihm/ihr entsprechenden Platz in der Schulgemeinschaft finden. Die Kinder lösen sich von den primären Bezugspersonen (Eltern) immer mehr ab und erweitern ihre Rollenvielfalt. Sie wenden sich neuen Idealen und Vorbildern zu und brauchen authentische Erwachsene als Reibungspole.

Die **Unterstützung durch die Erwachsenen** hat dabei begleitenden Charakter, z. B. als von den Kindern selbst gewählte MentorInnen. Die Schule als Lebensort und die Selbstorganisation des Lernens bekommen für die SchülerInnen immer mehr Gewicht. Das drückt sich auch in der **Wahl der Gruppe** aus, in der soziale Bindungen eingegangen werden und zielgerichtet gearbeitet wird. Die Heranwachsenden entwickeln auf ihren Lern- und Beziehungswegen zunehmend intellektuelle und soziale Kompetenzen.

3.8.2 Umgang mit Konflikten

Fähig werden zu verantwortungsvollem Handeln und echtem Miteinander heißt auch, **fähig werden, Konflikte zu lösen**. Konflikte sind der Nährboden der Persönlichkeit, da sie inneres Wachstum bewirken können. Konfliktfähige Menschen können sich ihren Wünschen und Gefühlen entsprechend verhalten und die anderer respektieren.

Die **altersgemischten Gruppen** fördern gegenseitiges Lernen und Lehren. Dies birgt auch Konflikte in sich. So liegt uns daran, den Kindern immer wieder Raum für Auseinandersetzung zu lassen und sie beim Erproben von **Konfliktlösungsvarianten** zu begleiten. Als Basis dienen uns zum Beispiel Techniken und Methoden aus dem Bereich der Mediation, der gewaltfreien Kommunikation und Interaktion sowie des Harvard-Konzepts.

Wir streben an, auftretende Konflikte mittels der **Sieg-Niederlagelosen Methode** zu lösen, wie sie Thomas Gordon in seinem Buch **„Familienkonferenz“** beschreibt: Darunter versteht Gordon einen **„dritten Weg“**, Konflikte zu lösen. In der herkömmlichen Erziehung wird oft nur der erste

74 Zur genaueren Aufschlüsselung der lernbehindernden Disziplinarmaßnahmen in einer administrativ verwalteten Schule vgl. Klaus Holzkamp, Lernen, Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt, New York, 1993,

75 Fischer-Kowalski/Pelikan/Schandel, i.A. des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, Kinder an Alternativ- und Regelschulen, Wien 1993, S. 231

oder der zweite Weg gegangen: Entweder siegt die/der Erwachsene über das Kind (bzw. ein Kind über das andere) oder umgekehrt. In beiden Fällen gibt es eine/n Besiegte/n mit allen damit verbundenen Problemen. Ausgangspunkt für den "dritten Weg" ist die Haltung: *"Ich respektiere deine Bedürfnisse, muss aber auch meine eigenen respektieren. Wir wollen uns daher immer bemühen, Lösungen unserer unvermeidlichen Konflikte zu suchen, die für uns beide annehmbar sein werden. Auf diese Weise werden deine Bedürfnisse befriedigt werden, meine aber auch - keiner wird unterliegen, keiner wird siegen. Infolgedessen kannst du fortfahren, dich als Mensch durch die Befriedigung deiner Bedürfnisse zu entfalten, aber ich kann es auch. Darum kann unsere Beziehung immer gesund bleiben, weil sie gegenseitig befriedigend sein wird. Jeder von uns kann das werden, was zu sein er fähig ist. Und wir können fortfahren, im Gefühl gegenseitigen Respekts und gegenseitiger Liebe, in Freundschaft und in Frieden Beziehungen zueinander zu haben."*⁷⁶

Kinder, die sich wohl fühlen, haben gute Voraussetzung für kooperatives Verhalten, intensive schöpferische Arbeit, für Ausdauer, Konzentration und Wissensdurst.

Kinder, die sich nicht wohl fühlen, zeigen dies deutlich, z. B. In Ruhelosigkeit, Langeweile, Niedergeschlagenheit, Lustlosigkeit, Anspannung und aggressivem Verhalten. Sie greifen aus innerer Not und zu ihrem Schutz oft zu Verhaltensweisen, die darunter liegende Bedürfnisse verbergen. Das Gewaltproblem lässt sich nicht lösen, indem diese Energie unterdrückt und noch mehr angestaut wird. Aggression und Androhung von Gewalt sind Zeichen seelischer Not.⁷⁷ Neben der Frage nach den Ursachen, betrachten wir das Anerkennen der Existenz von Gefühlen wie Wut und deren wertfreies Zulassen als einen wichtigen Bestandteil unserer Arbeit. Es bedarf der Zeit und des Raumes

zum Zulassen dieser Gefühle, ohne dass sich andere Kinder und Erwachsene bedroht fühlen müssen;

diese inneren Vorgänge anzuschauen und zu besprechen.

Dafür schaffen wir **schützende Strukturen**. Die SchülerInnen bekommen die Möglichkeit zu authentischer Auseinandersetzung mit ihren Gefühlen und zu friedfertigem Verhalten, das auf erlebter Akzeptanz und Unterstützung auch in schwierigen Entwicklungsphasen beruht. So finden sie zur Entspannung als Voraussetzung für ihren nächsten eigenen Schritt. Damit wird neuer Raum geschaffen für die Lust am Lernen und Leben.

3.8.3 Umgang mit Regeln und Grenzen

In jedem sozialen Gefüge bedarf es **fester Regeln und Grenzen**. Sie dienen dem **Schutz aller** und fördern das Gefühl von **Vertrauen und Sicherheit**.

Fähig zu verantwortungsvollem Verhalten und echtem Miteinander zu werden, heißt deshalb zu lernen, die Regeln und Grenzen zu respektieren, die für die Existenz der Gemeinschaft und das Wohl aller notwendig sind. Dieser Respekt entsteht, wenn die Schüler ihre **Bedürfnisse in den Regeln wiederfinden**, und wenn sie außerdem **an dem Prozess, die Regeln zu entwickeln, beteiligt** sind.

*"Außer liebevoller Zuwendung, der Grundbedingung für harmonisches Wachstum, braucht jedes Kind ein Minimum an privatem Lebensraum."*⁷⁸ Aus der Sicherheit eines solchen Raumes heraus können die Schüler lernen, auch die Rechte anderer zu akzeptieren, Raum und Dinge zu teilen, sich sozial zu verhalten. Um dieses **Recht auf Eigenraum** zu gewähren, hat beispielsweise jede/r SchülerIn die Möglichkeit, sich ein "Privatfach" einzurichten, in das es ihm/ihr wichtige Dinge

76 Thomas Gordon, Familienkonferenz, München 1989, S. 286

77 Vgl. Brigitte Kocher, Leben ohne Gewalt: Ein Versuch, in: unterwegs 2, 1994, S.8f.

78 Rebeca Wild, Sein zum Erziehen, Heidelberg 1991, S. 107

aufbewahren kann und zu der niemand ungefragt Zugriff hat. Zudem können die Kinder einen Raum ganz nach ihren Interessen und Bedürfnissen gestalten, für den sie auch allein verantwortlich sind und in dem sie ihr Miteinander selbst regeln.

Sowohl im Primar- als auch Sekundarschulbereich gibt es folgende **festе Grundregeln**:

Niemand darf sich ohne **Zustimmung** eines Schülers in dessen Tätigkeit einmischen.

Materialien dürfen nicht absichtlich zerstört werden. Sie werden nach Gebrauch wieder weg geräumt und der **Arbeitsplatz** sauber hinterlassen.

Niemand soll geärgert oder verletzt werden.

Weitere variable Regeln werden auf der **Schulversammlung** festgelegt.

3.8.4 Mitverantwortung und Mitbestimmung

Die Mitbestimmung des Schulalltags erfolgt über die **Schulversammlung** und die von der Schulversammlung eingesetzten **Arbeitskreise** bzw. **-gruppen** oder vergleichbare Einrichtungen.

Wenn die Schule ihrem Anspruch gerecht werden will, die Schüler **zu verantwortlichem Handeln, Selbstbestimmung und Entscheidungsfähigkeit** zu befähigen, darf sie keine Institution sein, der die Schüler ohnmächtig gegenüberstehen. Deshalb haben Mitverantwortung und Mitbestimmung der Kinder ihren festen Platz in unseren Strukturen sowohl des Primar- als auch Sekundarschulbereichs.

Äußerer Rahmen dafür sind - neben dem bereits beschriebenen Herangehen an das Zusammensein - die **Schulversammlungen**, auf denen die Schüler ihre Probleme und Anliegen darstellen und gemeinsam Lösungen, Regeln und Pläne entwickeln und gleichberechtigt mit Erwachsenen ihren gemeinsamen Schulalltag gestalten können. Die Kinder können die Schulversammlung auch selbst leiten. Sie ist das wichtigste Gremium der Selbstorganisation.

Daneben verstärken sich Mitbestimmung und Mitverantwortung ebenfalls durch:

- die **Ausgestaltung der Schulräume**;
- die **zunehmende Selbstorganisation des Lernens**;
- die Möglichkeit der Schüler, **Selbsteinschätzungen** sowie **Tagebücher** über ihre Aktivitäten in der Schule zu führen und diese dem/der MentorIn zugänglich zu machen. Dadurch übernehmen sie die Mitverantwortung für die halbjährlichen **Entwicklungsberichte**.
- die jährlich neue Entscheidung der Schüler dafür, an der Freien Schule Oberndorf zu sein. Es ist angedacht, dass die Jugendlichen einen **Vertrag mit der Schule** unterzeichnen können, in dem die gegenseitigen Verbindlichkeiten und die pädagogische Arbeit geregelt sind.

Damit nehmen wir die Kinder ernst in ihrer Frage „Wer bin ich in dieser Welt?“, in ihren Empfindungen über sich selbst und die Welt, die sie sich selbst schaffen wollen.⁷⁹

Die Erfahrungen Freier Alternativschulen zeigen, dass Kinder aus diesen Schulen aufgrund der vielfältigen Angebote sozialen Lernens über eine auffallend ausgeprägte soziale Kompetenz verfügen.⁸⁰

79 Vgl. R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 155

80 Vgl. Fischer-Kowalski/ Pelikan/ Schandel, i.A. des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, Kinder an Alternativ- und Regelschulen, Wien 1993

3.9 Lernen und Ökologie

Die Frage nach **ökologischem Denken** und **umweltbewusstem Handeln** stellt sich der Menschheit seit jeher. Ökologisches Denken meint dabei nicht nur singuläre Fakten oder isolierte Theorien, die die Wechselbeziehung zwischen Organismen und der Umwelt beschreiben. Ökologisches Denken umfasst das Wissen und die **allseitigen Abhängigkeiten der lebenden und unbelebten Welt** – von Zweierbeziehungen bis hin zur globalen Betrachtungsweise - und schließt **ethische und philosophische Fragen** ein.

Die Kinder an der Freien Schule Oberndorf sammeln im Schulalltag, beim Spielen und Lernen im Freien oder bei Exkursionen einen Fundus lebendigen Wissens. Sie lernen Pflanzen und Tiere kennen; sie lernen diese zu bestimmen; sie lernen, wie diese sich fortpflanzen und in natürliche Kreisläufe eingebunden sind. Bei den Kindern können die Liebe zur Natur und die Achtung vor ihr wachsen.

Die Kinder erleben die Verschmutzung von Luft, Wasser und Erde und die daraus resultierende Zerstörung der Natur. Sie lernen die Einmaligkeit allen Lebens zu sehen, aber auch dessen Bedrohung und haben so die Möglichkeit, erste Schritte in Richtung eines "ökologischen Bewusstseins" zu gehen und Verantwortung für ihre Umwelt zu übernehmen. Vorstellbar ist, dass sich Kurse und Projekte an der Freien Schule Oberndorf mit aktivem Umweltschutz, mit Umwelttechnik und Ökologie im Alltag beschäftigen.

Kinder, die freiwillig, mit Spaß und Aufmerksamkeit das Leben studieren, müssen ihr Denken, Fühlen und Erleben nicht reglementieren. Sie können weiter gehen und ihr Eingebundensein in das Grundgesetz der Natur, in das ausgewogene Geben und Nehmen erkennen.

An der Freien Schule Oberndorf wollen wir Voraussetzungen dafür schaffen, dass die Umgebung, Mensch und Natur ganzheitlich wahrgenommen werden können.

Es geht darum, ganzheitlich zu denken und zu lernen, das Gesetz der Natur in allen Lebensbereichen anzuwenden. Es geht darum, die Verknüpfung der "großen" Themen (die Erhaltung unserer Lebensgrundlagen) und der "kleinen" Themen (die Lebensgewohnheiten jeder/jedes Einzelnen) transparent zu machen. Den Kindern fällt es zwar schwerer als den Erwachsenen, globale Zusammenhänge zu begreifen, aber sie können gemeinsam mit den Erwachsenen lernen, ihr eigenes ICH anzunehmen, ihre wirklichen Bedürfnisse zu achten und in allen Lebensbereichen den Alltag diesen Bedürfnissen gemäß zu gestalten.

"Und von der Art der Befriedigung dieser Bedürfnisse hängt entscheidend ab, wie der Mensch sich entwickelt, ob er gesund aufwächst oder krank wird. Dabei ist wichtig, dass wir die Grundbedürfnisse zyklisch und rhythmisch verstehen, also nicht nach einem linearen Prozess verlaufend. [...] Es geht darum zu lernen, wie die eigene Natur strukturiert ist, wie sie schwingt zwischen Anspannung und Entspannung, zwischen Freude und Leid, zwischen Lust und Angst, Aktivität und Passivität, Schlafen und Wachen, Werden und Vergehen."⁸¹

Von der Art der Befriedigung dieser Bedürfnisse hängt auch ab, wie Menschen mit der äußeren Natur umgehen, ob sie sie achten, pflegen und nutzen, oder ob sie sie missachten, zerstören und ausnutzen.

An Hand der beiden Lebensbereiche "Essen und Trinken" und "Gesundheit und Genesung" möchten wir exemplarisch beschreiben, wie ein konstruktiver **Umgang mit menschlichen Bedürfnissen** aussehen kann.

81 Hans-Joachim Maaz, Eltern, und Kinder im Spannungsfeld..., in: Martin Schröder (Hrsg.), Kindheit - ein Begriff wird mündig, Drachen-Verlag 1992, S. 63f.

Essen und Trinken sind für uns mehr als nur hastige Pausenbeschäftigung oder gedankenloses "Nachtanken", über Mengen und Kilokalorien definiert. Essen und Trinken sind Teil unserer Kultur im Alltag - gleichwertig mit Ruhephasen, Arbeit, Lernen oder Kommunikation.

Im Alltag an der Freien Schule Oberndorf soll gesunde Ernährung selbstverständlich werden. Um dies zu erreichen bedarf es regelmäßigen Austausches über die damit verbundenen Probleme sowie der Einsicht und Toleranz aller Kinder und Erwachsenen, besonders wenn gesunder Ernährung lieb gewonnene Gewohnheiten entgegenstehen. Doch gesunde Ernährung ist wichtiger Bestandteil des ökologischen Umgangs mit uns und der Natur:

Essen und Trinken beeinflussen unser Befinden außerordentlich: Schwere und Leichtigkeit, Ruhe und Nervosität... Ein Schritt in Richtung gesunde Ernährung ist, dass die Kinder beginnen, die Einflüsse von Essen und Trinken auf ihre Befindlichkeit wahrzunehmen.

Inhaltsstoffe wie Zucker, Weißmehl und Koffein unterstützen Suchtverhalten und können sich destabilisierend auf den kindlichen Organismus auswirken. Wir wollen dem entgegenwirken, indem wir die genannten Inhaltsstoffe nach Möglichkeit meiden und gleichzeitig an den psychischen Ursachen für Süchte arbeiten. Dazu gehört vor allem, dass wir uns um eine Umgebung bemühen, in der die Kinder ihre Grundbedürfnisse (z.B. nach Liebe und Freundschaft, nach Bewegung, nach spontaner Äußerung, nach klaren Grenzen) befriedigen können; denn Essen und Trinken können Ersatz sein für andere unbefriedigte Bedürfnisse.

Nahrungsproduktion durch Massentierhaltung, Monokultur und Chemieindustrie birgt Gefahren für Mensch und Natur. Essen und Trinken heißt deshalb für uns auch, darauf zu achten, dass Nahrung aus biologischem Anbau stammt, dass sie jahreszeitgemäß und vollwertig ist, und dass Transportwege minimiert werden. Deshalb binden wir regionale Biohöfe, Eigenanbau vor Ort, Bauernhof/Gemeinschaftsanbau mit Schülern und Interessierten in unseren Schulalltag mit ein.

Gesundheit und Genesung. Krankheit ist für uns mehr als nur lästige Fehlfunktion des Körpers oder Geistes. Gesundheit ist für uns mehr als das bloße Ausbleiben von Krankheit. Wir wollen lernen, Gesundheit und Krankheit als körperliche Ausdrucksweisen innerer Prozesse und Befindlichkeiten zu verstehen. Insbesondere Krankheiten stellen für uns eine gesunde Reaktionen auf eine ungesunde Umwelt dar. Wir wollen in der Freien Schule einen Alltag leben, in dem die Wahrscheinlichkeit von Erkrankungen und Unfällen so gering wie möglich ist. Wir suchen nach einem ganzheitlichen Weg. Angstfreies Lernen und wertschätzenden Umgang sehen wir als besonders wichtig für eine gesunde Entwicklung an.

Wie kann sich bei den Heranwachsenden ein grundlegendes Verständnis für die komplexen Wirkungsgefüge entwickeln? Wie können sich neue Werte und Handlungsstrukturen herausbilden, die die nötige Veränderung unserer grundsätzlichen Denkstrukturen und formalistischen Lebensgewohnheiten nach sich ziehen?

Dahingehend basiert unser **ganzheitlicher Ansatz** auf::

- Lernen im Sinne von Erleben - Begreifen – Handeln;
- sinnvollem und vernetztem Lernen;
- Selbstverantwortung und Selbstregulierung;
- einem Miteinander in gleichberechtigter Kooperation und Kommunikation; sowie auf
- Liebe, Wertschätzung und Angenommensein.

Er wirkt der **Trennung** von Schule und Leben entgegen und bietet die wesentlichen Voraussetzungen, um die entsprechenden **fachlichen, sozialen sowie Handlungskompetenzen** zu erwerben.

Insbesondere der **emotionalen Komponenten** kommt eine wesentliche Bedeutung zu, denn sie beeinflussen jeden Lernprozess. Ein positives und authentisches Gefühlsleben des Einzelnen wirkt auch positiv auf seinen Umgang mit seiner Umwelt zurück - erst im engeren Umfeld und mit zunehmender Weitsicht ebenso im Größeren.

So werden **neue Formen des Zusammenlebens**, neue Formen der Bedürfnisbefriedigung – nämlich immaterieller Art - wie Achtsamkeit und Dankbarkeit für das Leben und Harmonie mit der Natur möglich.

3.10 Digitalisierung: Umgang mit Bildschirmmedien

Technologien wie Computer, Smartphones und Tablets haben heute umfassenden Einzug in unseren Alltag gehalten. Die **Auswirkungen** dessen werden zunehmend besser untersucht und verstanden. Ein kleiner Auszug aus aktuellen Studien soll hier einen Überblick geben.

Kognitive Folgen: Laut einer Studie aus dem Jahr 2015 mit 130.000 Schülern aus Großbritannien, lässt die schulische Leistungsfähigkeit von Schülern an Schulen, an denen Smartphones erlaubt sind, gegenüber Schulen mit einem Verbot von Smartphones, im Schnitt um 6,4% nach. Besonders groß war der Unterschied bei Schülern aus armen und prekären Verhältnissen. Hier liegt die Leistungsfähigkeit sogar um 14% niedriger.⁸²

Epidemische Folgen: 2010 ergab die Studie „Television and Video Games Exposure and the Development of Attention Problems“ der Iowa State University mit 1323 Schülern zwischen 6 und 12 Jahren, dass bereits 2 Stunden Bildschirmmedienkonsum täglich das Risiko für Aufmerksamkeitsprobleme um den Faktor 1.6 bis 2.1 erhöhen.⁸³ Der Co-Autor der Studie, Dr. Dimitri Christakis, der sich seit vielen Jahren wissenschaftlich mit den Nebenwirkungen von Bildschirmmedien beschäftigt, sagt: *„Die Realität ist die, dass wir heute 10 mal so viele ADHS Diagnosen sehen, als noch vor 20 Jahren [...] Ich denke, das Problem ist, dass die schnelle Schnittfolge, egal ob Videospiele oder TV, zu einer Reizüberflutung führt, die die Aufmerksamkeitsprobleme fördert.“*⁸⁴

Aktivitäten in sog. sozialen Netzwerken und Videospiele führen zu einer um 100% erhöhten Ausschüttung von Dopamin. Zum Vergleich: Kokain kann die Dopaminausschüttung auf 350% erhöhen. Je mehr Dopamin freigegeben wird, desto „aufgewühlter“ ist die betroffene Person und desto höher ist die Sucht entfaltende Wirkung.⁸⁵ Insbesondere Kinder bis 12 Jahren, dessen Gehirn sich noch im Wachstum befindet, sind sehr anfällig für diese Auswirkungen.

Auch die vom Bundesministerium für Gesundheit durchgeführte „Blick-Studie“ führt motorische Hyperaktivität, Konzentrationsschwäche und eine insgesamt erhöhte psychische Auffälligkeit als direkte Folge eines arglosen Konsumverhaltens digitaler Medien von Kleinkindern, Kindern und Jugendlichen auf.⁸⁶

Physische Folgen: Im Mai 2011 veröffentlichte die Weltgesundheitsorganisation (WHO) eine Studie, aus der hervorgeht, dass die elektromagnetischen Felder (kurz: EMF) von Smartphones Gehirntumore und Krebs auslösen. Darüber hinaus sind kognitive Fehlfunktionen die Folge.⁸⁷ Bereits ein EMF ab 2 Milligauss (mG) schädigt organisches Gewebe. Irreversible Veränderungen

82 Louis Phillippe Beland and Richard Murphy, "III Communication: Technology, Distraction and Student Performance," *Center for Economic Performance, London School of Economics*, May 2015.

83 Edward L. Swing, Douglas A. Gentile, Craig A. Anderson, and David A. Walsh, "Television and Video Game Exposure and the Development of Attention Problems," *Pediatrics*, published online July 5, 2010.

84 <https://www.npr.org/sections/health-shots/2010/07/07/128358770/more-screen-time-means-more-attention-problems-in-kids>

85 Glow Kids, CHAPTER THREE: DIGITAL DRUGS AND THE BRAIN ;THE DOPAMINE TICKLE, N. KARDARAS, PH.D.

86 https://www.drogenbeauftragte.de/fileadmin/dateien-dba/Drogenbeauftragte/4_Presse/1_Pressemitteilungen/2017/2017_II_Quartal/Factsheet_BLIKK.pdf

87 <https://www.cnet.com/news/who-cell-phones-may-cause-cancer/>

der DNA sind möglich.⁸⁸ Das TCO-Prüfsiegel der schwedischen Angestellten und Beamtengewerkschaft verwendet 2mG als Grenzwert, die IARC (International Agency for Research on Cancer) 4mG. Handelsübliche Smartphones, Tablets und Notebooks erreichen Werte von über 200mG und überschreiten somit die empfohlenen Grenzwerte um das 50- bis 100-fache.

Soziale Folgen: Aufgrund elektronischer Kommunikation lag bereits im Jahr 2000 der Anteil direkter zwischenmenschlicher Kommunikation 1/3 unterhalb des Niveaus von 1970.⁸⁹ Wir gehen von einem weiteren Absinken des Anteils der direkten zwischenmenschlichen Kommunikation aus, da seit 2000 neue Technologien (Smartphone, Tablets) aufkamen und sich rasch verbreitet haben. Über die direkte Kommunikation bauen Menschen die Bindung zu ihren Mitmenschen auf. Weniger direkte Kommunikation führt zur Entfremdung, wie der Soziologe Werner Seppmann in einem Artikel des IT-Fachmagazins 'heise online' richtig bemerkt: *„Besonders negative Konsequenzen hat die mittlerweile zum Standard gewordene manische Nutzung der digitalen Handys, die ja mittlerweile zu Taschencomputern mutiert sind. Für viele ist der Smartphone-Gebrauch wichtiger als ein unmittelbarer Weltzugang und die personenbezogene Kommunikation geworden. An fast jedem Familientisch kann beispielsweise eine neue Form der Beziehungslosigkeit beobachtet werden, weil jeder auf das Smartphone-Display starrt und sein Gegenüber mit Missachtung straft. Alle Untersuchungen, die sich mit den sogenannten "Neuen Medien" beschäftigen, dokumentieren darüber hinaus eine Tendenz zur kommunikativen Oberflächlichkeit, die mit einer normativen Bedenkenlosigkeit korrespondiert[...]"*⁹⁰

Unsere Schlussfolgerungen: Entgegen des Trends einer zunehmenden Digitalisierungen von Schulen im Sinne von sog. Notebook-Klassen, öffentlichem W-LAN und den allgegenwärtigen Smartphones entscheiden wir uns aus den oben ersichtlichen Gründen gezielt für eine bildschirmfreie Umgebung mit Ausnahme des zugangsbeschränkten EDV-Raums. Ein bewusster Umgang mit digitalen Geräten soll gelebt werden. Vorbild hierfür ist die „Waldorf School of the Peninsula“ im Silicon Valley.⁹¹ Ironischer Weise vertrauen insbesondere Eltern wie die IT-Firmengründer Bill Gates (Microsoft), Steve Jobs (Apple), Jeff Bezos (Amazon) und eine große Zahl weiterer IT-Magnaten auf diese „Tech-Free-School“.^{92 93 94}

Das Benutzen und Mit-sich-führen von elektronischen Geräten mit hochauflösendem Display wie Smartphones, Tablets, Spielekonsolen u. Ä. ist auf dem gesamten Schulgelände für die Schüler und das Personal nicht gestattet. Es dürfen konventionelle, nicht internetfähige Handys ausgeschaltet oder im Flugmodus mit sich geführt werden. Die Schulleitung kann im Einzelfall zeitlich begrenzte Ausnahmen gewähren. In der Grundschule darf kein EDV gestützter Unterricht eingesetzt werden.

3.11 Außerschulische Lernorte

Außerschulische Lernorte ermöglichen den Kindern ihre Umwelt selbsttätig zu erkunden. Das könnte mit zeitlich kurzen Exkursionen in die nähere Umgebung oder mehrtägigen zu weiter entfernten Zielen sein.

„Wer außerschulische Lernorte besucht, tut neue Tore zum Lernen auf.“ (Nds. Bildungsserver)

88 Glow Kids, CHAPTER SIX: CLINICAL DISORDERS, NICHOLAS KARDARAS, PH.D.

89 Sara Hammel, "Generation of Loners? Living Their Lives Online," U.S. News & World Report, Nov. 29, 1999, p. 79.

90 <https://www.heise.de/tp/features/Der-Mann-der-vor-Computern-warnt-3855415.html?seite=all>

91 <http://waldorfpenninsula.org/curriculum/media-technology-philosophy/>

92 <https://www.theguardian.com/technology/2015/may/23/screen-time-v-play-time-what-tech-leaders-wont-let-their-own-kids-do>

93 <http://www.nytimes.com/2011/10/23/technology/at-waldorf-school-in-silicon-valley-technology-can-wait.html>

94 <https://www.independent.co.uk/life-style/gadgets-and-tech/bill-gates-and-steve-jobs-raised-their-kids-tech-free-and-it-shouldve-been-a-red-flag-a8017136.html>

Häufig ist das Lernen an außerschulischen Lernorten Auslöser und Motivation für Neugier und Interesse an einem neuen Lerninhalt. Für die Freie Schule Oberndorf bieten sich bereits direkt vor Ort viele Möglichkeiten:

- Das „**blaue Klassenzimmer**“ als Lernort direkt am Ufer der Oste beim Oberndorfer Hafen hat bereits Tradition dank der innovativen Vorarbeit der mittlerweile leider geschlossenen Oberndorfer Kiebitz-Grundschule. Dort können die Schüler praxisnah den Lebensraum `Fluss' mit all seinen relevanten Aspekten und Zusammenhängen z. B. aus den Bereichen der Sach- und Erdkunde, der Mathematik, oder gar des Schifffahrtswesens sowie den Umgang mit Materialien (Werken) entdecken. Wer bei schönem Wetter gerne in der Natur ist, kann hier ebenso lesen, malen, musizieren, rechnen, schreiben, basteln, sich erholen oder inspirieren lassen.
- Das **Watt** (Otterndorf, Cuxhaven), das **Moor** (wanna, Drochtersen), der **Wald** (Wingst) sind gut zu erreichen.
- **Museumsbesuche** in kleinen Museen (Oberndorf, Geversdorf, Himmelpforten, Wischhafen) und größeren (Stade, Hamburg, Cuxhaven) werden von den museumspädagogischen Diensten kindgerecht aufbereitet angeboten und unterstützt.
- **Regionale Naturkunde** ist das Thema im Natureum oder in der Wingst.
- **Handwerker, Landwirte, Molkerei** laden zu Erkundungen ein. **Theater** bieten in Bremen und Hamburg vielfältige Möglichkeiten, sehr gutes Kindertheater zu sehen.

4. Das Curriculum der Freien Schule Oberndorf: Was soll gelernt werden?

Wie unter Punkt 1 dargestellt, verzichten wir auf festgelegte Unterrichtsinhalte und Stundentafeln, um die pädagogischen Grundgedanken unserer Arbeit konsequent umsetzen zu können. Durch Stundentafeln und Stoffverteilungspläne, die entlang einer Zeitachse vorgeben, wann sich wer mit was zu beschäftigen hat, wird ein Handlungsmuster erzeugt, das den Qualifikationsanforderungen Selbständigkeit, Prozessdenken, Kreativität und Selbstverantwortung entgegenwirkt.⁹⁵

Da eine Vermittlung von Inhalten und Techniken, die nicht dem inneren Entwicklungsplan und dem Interesse der Kinder entsprechen, die Bildung von Verständnisstrukturen sogar behindert (Vgl. Punkt 1.2), können die Kerncurricula nur eine **Orientierung für einen gleichwertigen Bildungsstand** im Vergleich mit jenem der Regelschulen geben. Als verbindlich gelten jedoch die in den **Kerncurricula für die Jahrgangsstufe 4** ausgewiesenen **Kompetenzerwartungen**, womit nach § 144 Abs. 2 NschG⁹⁶ eine **Gleichwertigkeit mit öffentlichen Schulen** dahingehend gesichert ist, dass am Ende des Bildungsgangs (d.h. am Ende von Klasse 4) das Niveau des Bildungsprogramms der öffentlichen Schule im Ergebnis erreicht wird.

Die für das jeweilige Fach zuständige Lehrperson hat dafür Sorge zu tragen, dass im Rahmen der vorbereiteten Umgebung (Materialien, Angebote, Kurse etc.) mindestens der curricular verbindlich festgelegte Kompetenzerwerb möglich ist.

⁹⁵ Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, [Primarstufenkonzept, S. 35](#)

⁹⁶ Vgl. Niedersächsisches Schulgesetz (NschG), Nds. GVBl., S. 266ff.

Den SchülerInnen stehen von Beginn an die für den an Regelschulen gleichwertigen Bildungsstand erforderlichen Lerninhalte zur Verfügung. In Begleitung der in der Schule tätigen Erwachsenen, vor allem mit dem/der jeweiligen MentorIn, können die Inhalte selbsttätig allein sowie mit Unterstützung des Lehrpersonals und in der Gruppe, mit didaktischem Material, in Kursen und Angeboten etc. erarbeitet werden.

Im Hinblick darauf, dass wir die SchülerInnen für den Wechsel an die Oberschule vorbereiten, unterstützen und begleiten, spiegelt sich der **Fächerkanon der Grundschule** in unserer Arbeit wieder (in den verschiedenen Angeboten, Kursen, Projekten, in der Bereitstellung vielfältiger didaktischer Materialien usw.).

Der Fächerkanon umfasst folgende Bereiche:

- Deutsch
- 1. Fremdsprache (zum Beispiel Englisch)
- Mathematik
- Sachunterricht & Natur- und soziale Weltkunde (Biologie, Physik, Chemie, Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde, Politik)
- Musisch-kulturelle Bildung (Kunst, Musik, Theater, Werken, Textiles Gestalten)
- Hauswirtschaft und Gesundheit
- Werte und Normen (dieser Bereich wird vor allem durch den Schulalltag abgedeckt)
- Sport

Durch die Vielzahl der Lernformen, die an der Freien Schule Oberndorf möglich sind, erwerben die Kinder **gleichwertige Qualifikationen** wie an den öffentlichen Schulen, auch wenn das auf anderen Wegen und mit selbsttätig gewählten Inhaltsschwerpunkten erfolgt.

Durch die **Dokumentationen**, die die Erwachsenen und Kinder erstellen, sind die erlernten Inhalte sichtbar und transparent. Dadurch können Lerninhalte, die für den Erhalt des jeweiligen Abschlusses notwendig sind, mit dem bereits „Erarbeiteten“ verglichen werden und fehlende Bereiche durch die Nutzung der verschiedenen Lernangebote differenziert bearbeitet werden.

Das Urteil der Bundesverwaltungsgerichts vom 13.12.2000 unterstützt unser Anliegen, auf festgelegte Stundentafeln zu verzichten: *„Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG sichert der Privatschule eine ihrer Eigenart entsprechende Verwirklichung. Der dem staatlichen Einfluss damit entzogene Bereich ist dadurch gekennzeichnet, dass in der Privatschule ein eigenverantwortlich geprägter und gestalteter Unterricht erteilt wird, insbesondere soweit er die Erziehungsziele, die weltanschauliche Basis, die Lehrmethode und Lehrinhalte betrifft (BVerfGE 27, 200 f. ; 75, 40, 61 f.). Bezieht sich somit die Gestaltungsfreiheit auch der privaten Ersatzschule auf Lehrmethode und Lehrinhalte bei anzustrebender Gleichwertigkeit des Bildungsabschlusses, so muss sie nach eigenem pädagogischen Ermessen darüber entscheiden dürfen, auf welchem Wege und mit welchen Mitteln sie zu diesem Gesamtergebnis gelangt; eine strikte Bindung an die von der Schulverwaltung erlassenen Lehrpläne und Stundentafeln verbietet sich (vgl. Niehues, a. a. O. , Rn. 243; Maunz, a. a. O. , Rn. 75; Vogel, a. a. O. , S. 87; Avenarius/Heckel, a. a. O. , S. 209). Im Widerspruch dazu würde eine auf jede Jahrgangsklasse bezogene Verbindlichkeit des Qualifikationsniveaus an öffentlichen Schulen die Unterrichtsfreiheit der privaten Ersatzschule derart einengen, dass die für die Genehmigung nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG ausreichende Gleichwertigkeit in Richtung Gleichartigkeit verschoben würde.*

Eine andere Auslegung des Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG ist nicht im Hinblick auf die Belange derjenigen Schüler und ihrer Eltern geboten, die bereits vor dem Erreichen des Abschlusses der Ersatzschule auf eine öffentliche Schule überwechseln wollen oder hierzu gezwungen sind.“⁹⁷

5. Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen

Sicher ist deutlich geworden, dass es uns an unserer Schule um lebendiges, wertschätzendes, individuelles und kreatives **Lernen in Zusammenhängen und Beziehungen** geht. Grundlage für eine stärkenorientierte und prozessbegleitende Rückmeldung an die Lernenden sind regelmäßige Beobachtungen und deren Dokumentation.

Wenn Kinder gelernt haben, wie sie ihren **lebenslangen Lernprozess gestalten** können, können sie sich jederzeit das erforderliche Wissen zugänglich machen. In diesem Sinne legen wir also Wert auf den gesamten Lernprozess. Eine Zensurenkala von 1 bis 6 als Auswertung dieses Prozesses ist ein zu wenig differenziertes Mittel und wird der Vielfalt der Lernebenen nicht gerecht.

5.1 Unterrichtsdokumentation: Lerntagebuch

Eine ausführliche Dokumentation des Schulalltages ist an der Freien Schule Oberndorf in zweierlei Hinsicht von großer Bedeutung.

Wie gleichfalls in der Oberschule listen die betreuenden Erwachsenen und SchülerInnen im „**Tagebuch**“ z.B. die kontinuierlich bereitgestellten Materialien und Lernangebote auf, mit denen sie gearbeitet haben. Zudem werden wöchentlich zusätzlich alle über einen begrenzten Zeitraum angebotenen Lernbereiche bzw. deren Inhalte aufgeführt. Grundlage einer vorbereiteten Lernumgebung mit offenen Angeboten ist diese wochen- und monatsübergreifende Planung und Übersicht sowie die tägliche Reflektion der SchülerInnen und Erwachsenen. Regelmäßig soll das Lerntagebuch die Lernfortschritte und Entwicklungsetappen der SchülerInnen festhalten. Als Beobachtungsgrundlage dienen uns dabei Beurteilungsbögen, die sehr Lernentwicklungsschritte auch fächerübergreifend differenziert dokumentieren. Die SchülerInnen notieren gemeinsam mit den LernbegleiterInnen bzw. MentorInnen oder zunehmend eigenständig die bearbeiteten Aufgaben und Inhalte der jeweiligen Tages- bzw. Wochenaufgaben, die die SchülerInnen wählen sowie deren Ergebnisse. Konkrete oder schriftliche Ergebnisse werden gesammelt, fotografiert und/oder ausgestellt.

In **Lernentwicklungsgesprächen** beraten MentorInnen und SchülerInnen über die nächsten Lernschritte. Die Lehrkräfte reflektieren dabei mit den SchülerInnen ihre Lernwege und -ergebnisse, stärken so ihre Selbstbeurteilungskompetenzen und befähigen sie, eigene Ziele zu setzen. Die Häufigkeit dieser Gespräche richtet sich nach den bedürfnis-, alters- und entwicklungsbedingten Gegebenheiten der jeweiligen SchülerInnen.

Bei diesen aktiven Methoden erhalten wir Einsicht in die Ursprünge differenzierter Handlungen der Kinder und entwickeln neue Ideen bzw. Korrekturen bei der Bereitstellung der Lernangebote und im täglichen Zusammensein mit den SchülerInnen.⁹⁸

Diese Methode hat sich bereits in der Heckenbecker Grund- und Oberschule bewährt und wird in unserer Primar- und Sekundarstufe fortgeführt.

⁹⁷ [Bundesverwaltungsgericht](#): Genehmigung einer Ersatzschule nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG, Urteil 6 C 5.00, 13.12.2000, Abs. 21-22

⁹⁸ Vgl. Hart Speichert, Schulangst - Das Eltern-Schüler-Trauma, Reinbek 1977

5.2 Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen: Lernentwicklungsbericht

Die Lehrkräfte dokumentieren in Tages-, Wochen- bzw. Monats-Notizen die Lernfortschritte, Leistungen und Entwicklungen der SchülerInnen. Sie orientieren sich dabei auch an den Kompetenzerwartungen der Kerncurricula und an den Bildungsstandards (siehe 3.5.1). Als Beobachtungsgrundlage dienen Beobachtungsbögen, die Lernentwicklungsschritte differenziert aufführen (Vgl. 5.1). Dabei nutzen sie z.B. die Lerntagebücher und die Sammlung der SchülerInnenarbeiten, die bei der Auseinandersetzung mit Aufgabenstellungen entstehen.

Auf dieser Basis entsteht ein Bild von Stärken und Lernbedarf, welches die Lehrkräfte befähigt, individuelle Unterstützung zu geben. Dies ist die Grundlage für die **Lernentwicklungsgespräche** mit den SchülerInnen, die mindestens einmal halbjährlich mit den SchülerInnen (und auf Wunsch mit den Eltern) stattfinden. Die Häufigkeit dieser Gespräche richtet sich auch nach den bedürfnis-, alters- und entwicklungsbedingten Gegebenheiten der jeweiligen SchülerInnen. Bei diesem Austausch wird für alle Beteiligten Transparenz hergestellt.

Halbjährlich und bei Bedarf werden in multiprofessionellen Teams **schriftliche Lernentwicklungsberichte** verfasst, die

- die kognitiven, emotionalen und psychomotorischen Entwicklungsprozesse,
- erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten,
- das soziale Handeln in der Gruppe sowie
- die Beziehung zur Arbeit beschreiben.

Sie dienen den Eltern als Information und den Kindern selbst als Unterstützung, eigene Lernwege fortzuführen bzw. zu verändern.

Besonders wichtig ist in diesem Zusammenhang die damit einhergehende **Selbstreflexion und Selbsteinschätzung der Kinder**. Sie fließt in die Berichte mit ein und unterscheidet sich unter Umständen in Teilen von der Einschätzung der Erwachsenen.

Mindestens einmal im Halbjahr findet ein „**Arbeitsgespräch**“ zwischen jedem Kind und einem oder mehreren Erwachsenen statt, in denen die vergangene Schulzeit resümiert wird und die Kinder Perspektiven und Wünsche für den folgenden Zeitraum entwickeln.

In der täglichen Unterrichtspraxis kann sich ergeben, dass die Notwendigkeit der Begleitung und Rückmeldung individuell verschieden erwünscht wird oder notwendig ist. Einige SchülerInnen werden ihren Lernprozess sehr selbständig vorantreiben. Andere brauchen mehr Zuwendung. Im Bedarfsfall können zusätzliche **kollegiale Beratungen im Team** stattfinden, und ggf. **Experten** hinzugezogen werden (so bspw. bei Sprach-, emotional-sozialen, motorischen oder Lernproblemen).

Wird eine **zusätzliche Beurteilung** gewünscht, findet sie im **Gespräch zwischen den MitarbeiterInnen der Schule und den Eltern** statt.

Bei einem **Schulwechsel** kann die Schule ein Notenzeugnis erstellen und wenn nötig eine Bildungsempfehlung geben. Hierfür dokumentieren die MitarbeiterInnen intern den Stand der SchülerInnen in den unterschiedlichen Fachbereichen (z. B. entspricht in Deutsch den Anforderungen der 3. Klasse in der Grundschule).

6. Organisation

6.1 Aufnahmevoraussetzungen

Die Freie Schule Oberndorf ist offen für Menschen aller Weltanschauungen, Religionen und Hautfarben, unabhängig ihres sozialen Status.

Die wichtigste Voraussetzung für die Aufnahme von Kindern in die Freie Schule Oberndorf ist das Grundvertrauen der Eltern in deren Lernkompetenz. Eltern, die sich mit ihren Kindern für die Freie Schule Oberndorf entscheiden, sind überzeugt davon, dass die selbstbestimmte Art und Weise des Lernens der Entwicklung des Kindes am ehesten gerecht wird; d.h. die Eltern haben sich mit dem pädagogischen Konzept der Freien Schule Oberndorf auseinandergesetzt und mit dem Leben dort vertraut gemacht.

Als weitere Aufnahmevoraussetzungen sehen wir folgende: Das Kind möchte von sich aus in der Freien Schule Oberndorf lernen und sein, wobei die Möglichkeit einer "Orientierungszeit" besteht. Die Aufnahme kann nur nach unseren Möglichkeiten erfolgen (Personal- und Raumkapazität, Gruppensituation).

6.2 Der 'weiche' Schulanfang

Der sogenannte weiche Schulanfang ermöglicht den Kindern eine „Schnupper- und Eingewöhnungszeit“ vor dem eigentlichen Schuleintritt. Die Kinder haben die Möglichkeit, ein bis zwei Monate vor dem Beginn der Sommerferien bereits die Freie Schule Oberndorf zu besuchen. Um jedem neuen Kind ausreichend Raum und Zeit gewähren zu können, gibt es in diesem Zeitraum versetzte Anfangstermine.

Der eigentliche Schuleintritt (Einschulungstermin) wird nach den Sommerferien gemeinsam gefeiert. Hiervon ausgenommen ist das Gründungsjahr.

Genauso haben Eltern und Kinder die Möglichkeit, die Freie Schule Oberndorf ab Februar/März kennen zu lernen. Diese längere Schnupperzeit ermöglicht es den Eltern und Kinder, den Schulalltag intensiv zu erleben und sich für den Eintritt in die Schule zu entscheiden. Zudem bietet es Kindern unter Berücksichtigung der großen Entwicklungsschritte in dieser Lebensphase - die Möglichkeit, in der Schule zu lernen und zu leben, auch wenn der eigentliche Einschulungstermin und die damit verbundene Schulpflicht erst Monate später erfolgt.

6.3 Schulwechsel

Ein **Schulwechsel in eine staatliche Schule** ist jederzeit möglich jedoch nicht wünschenswert. Denn einerseits muss das Lernen und Leben an der Freien Schule Oberndorf als Gesamtprozess gesehen werden. Und andererseits erreichen die SchülerInnen der Primarstufe am Ende des vierten Schuljahrgangs die in den Kerncurricula festgelegten Kompetenzen im Ergebnis, wobei der Zeitpunkt des Kompetenzerwerbs von den in den Kerncurricula angegebenen Zeitpunkten abweichen kann.

Auch das Bundesverwaltungsgericht geht in seinem o. g. Urteil vom 13.12.2000 davon aus, dass ein vorzeitiger Wechsel von einer Ersatzschule auf eine öffentliche Schule eher die Ausnahme ist. Somit muss der „Leistungsstand“ der SchülerInnen an der Ersatzschule am Ende jeden Schuljahres nicht der staatlichen Schule entsprechen.⁹⁹

⁹⁹ Vgl. [Bundesverwaltungsgericht](#): Genehmigung einer Ersatzschule nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG, Urteil 6 C 5.00, 13.12.2000

Sollte ein Wechsel dennoch notwendig sein, nehmen die MitarbeiterInnen der Freien Schule Oberndorf - in Absprache mit dem Kind und den Eltern - Kontakt zu der zukünftigen Schule auf und kooperieren nach Möglichkeit, um den Übergang zu erleichtern. Bei einem längerfristig geplanten Wechsel können sich die Kinder mit Unterstützung der in der Schule tätigen Erwachsenen auf die neue Schule vorbereiten.

Aus Österreich und Ecuador ist uns bekannt, dass ein Wechsel auf die Regelschule nach einer Anpassungszeit von wenigen Monaten in der Regel ohne Schwierigkeiten verläuft, da sich die SchülerInnen fehlende Lerninhalte und Techniken aneignen und sich auf die anderen Strukturen der neuen Schule einlassen können. Diese Erfahrung hat auch die Freie Schule Heckenbeck in den vergangenen Jahren gemacht und viele positive Rückmeldungen von Lehrkräften aus anderen Schulen erhalten, in die ihre SchülerInnen gewechselt sind.

Maria Pöcksteiner, Gründungsmitglied und langjährige Betreuerin der Lernwerkstatt (LWS) in Österreich beschreibt im Jahr 2001 in der „Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen“ folgende Erfahrungen der LWS: *„Nun, 31 Jugendliche haben bereits die Lernwerkstatt aus eigener Entscheidung nach dem Ende der Pflichtschulzeit verlassen. Manche sind sogar etwas länger geblieben. Sie alle meistern ihr Leben, fallen auf durch ihre sozialen Fähigkeiten, ihre inneren Kompetenzen. Viele, die in herkömmliche Schulen wechselten, sind gute Schüler, oft Klassensprecher. Sie hegen intensive Freundschaften untereinander und kommen immer wieder gerne auf Schulbesuch.“*¹⁰⁰ Unter dem Titel „Das Leben selbst in die Hand nehmen“ berichten einige SchulabgängerInnen der LWS über ihre Erfahrungen beim Schulwechsel (Siehe Anhang).

6.4 Qualifikation der Erwachsenen

Die Darstellung unseres pädagogischen Ansatzes macht die besondere Rolle der an unserer Schule tätigen Erwachsenen deutlich. Sie brauchen vor allem das **Vertrauen in den Wachstumsprozess der Kinder und Jugendlichen**.

Die Erwachsenen bemühen sich, den Kindern und Jugendlichen gegenüber eine **respektvolle und begleitende Haltung** einzunehmen. Dies bedeutet, dass die Erwachsenen versuchen, die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen wahrzunehmen und den Zeitpunkt und die Zeitdauer der Entwicklungsschritte zu respektieren. Ebenso versuchen die Erwachsenen zu vermeiden, mit eigenen Vorstellungen zu lenken und zu manipulieren, stattdessen bieten sie den Kinder und Jugendlichen Begleitung und Unterstützung, sei es in emotionalen Belangen oder in der Auseinandersetzung mit Materialien und Lerninhalten.

Die Erwachsenen gewährleisten **Schutz und Orientierung innerhalb klarer Grenzen und (gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen) aufgestellter Regeln**.

Diese Ausführung zeigt, dass besondere Ansprüche an die in der Schule tätigen Erwachsenen gestellt werden und sich alle - egal wie lange sie bereits in der Schule tätig sind - sozusagen in der „Ausbildung“ befinden und die eigene Arbeit einen Lernprozess darstellt. Für die Umsetzung des pädagogischen Konzeptes ist es wichtig, dass die Erwachsenen die **Bereitschaft und Fähigkeit zur Veränderung** mitbringen, z. B. neue Umgangsformen mit Kindern zu entwickeln und authentisch auf sie zu reagieren.

Neben Lehrkräften aus dem Grund-, Haupt-, Förder-, Realschulbereich und Gymnasium müssen andere Menschen mit pädagogischen oder vergleichbaren Qualifikationen und Fähigkeiten an der Freien Schule tätig sein, damit multiprofessionelle Teams unsere Prinzipien umsetzen können und so einen Mehrwert für die Entwicklung der Schüler bieten.

¹⁰⁰ Maria Pöcksteiner: Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen

Die **Schulleitung** initiiert, moderiert und gestaltet die Weiterentwicklung des Schulkonzepts in enger Kooperation mit allen an der Schule Beteiligten. Sie steuert den Qualitätsentwicklungsprozess basiert auf interner Evaluation. Sie entwickelt ein Fortbildungskonzept, das die persönliche Weiterbildung der einzelnen Lehrkräfte wie auch die Teamentwicklung fördert.

Sie arbeitet mit dem Schulträger zusammen.

Zusammen mit den an der Schule tätigen Erwachsenen, SchülerInnen, Eltern und dem Schulträger entwickelt sie ein Leitbild zur gemeinsamen Orientierung.

6.5 Tagesablauf

Der **Tagesablauf** der Grundschule der Freien Schule Oberndorf wird von den Beteiligten selbst gestaltet. Der zeitliche Rahmen bietet **individuellen Spielraum** für die unterschiedlichen Bedürfnisse, Neigungen, Zugangs- und Arbeitsweisen der Kinder.

Die **Kernöffnungszeit** der Schule beginnt um 8:00 Uhr und endet um 13:00 Uhr. Sie kann nach Bedarf und Möglichkeiten erweitert werden.

Die **Schulversammlung** findet einmal pro Woche statt. Weitere **Rituale und gemeinsame Aktivitäten** wie zum Beispiel gemeinsame Mahlzeiten werden per Schulversammlung bestimmt. Ab Mittag gibt es für die Kinder eine **Betarreung** mit Mittagessen und AG-Angeboten bis 16:00 bzw. 17 Uhr. An bestimmten Tagen nehmen die SchülerInnen an festen **Projektgruppen** teil. Diese werden nach Angebot und Nachfrage festgelegt. **Lernangebote und Kurse** finden in regelmäßigen Abständen statt (z.B. Sport jeden Montag, Englisch jeden Donnerstag). Nach Bedarf und vorhandenen Möglichkeiten finden **Exkursionen oder Projekte** von unterschiedlicher Dauer statt.

7. Finanzierung

Die Finanzierung der Freien Schule Oberndorf erfolgt durch:

- Spenden und Crowdfunding
- Elternbeiträge
- Zuschüsse von privaten und öffentlichen Fördereinrichtungen
- Finanzhilfe
- Veranstaltungen

Die Aufnahme der Kinder und Jugendlichen ist nicht von den finanziellen Mitteln der Eltern abhängig. Die Elternbeiträge richten sich nach dem Einkommen der Eltern und der Zahl der Geschwisterkinder. Sie sind so gestaffelt, dass die finanziell besser gestellten Eltern die geringer Verdienenden mittragen können. Geringverdienende Eltern haben die Möglichkeit Härtefallanträge zu stellen.

8. Ausblick

Mit der Sekundarstufe ebenso wie mit der Grundschule der Freien Schule Oberndorf machen wir uns auf den Weg, Kinder und Jugendliche in ihren Lebens- und Lernprozessen zu unterstützen, zu begleiten und diese zu respektieren.

Wir wünschen uns, dass die Kinder und Jugendlichen in unserer Schule sie selbst sein und sich selbst erfüllen können, dass ihnen das Abenteuer Kind oder Jugendliche/r zu sein nicht durch fremde Programmierungen geraubt wird.¹⁰¹

Ein früherer Schüler des „Pesta“ in Ecuador antwortete auf die Frage, ob er beim Übergang in die „normale Welt“ nicht bereut habe, sich nicht wie die anderen systematisch Fachwissen angeeignet zu haben: *„Das war für mich kein Problem. Die anderen hatten eine Menge auswendig gelernt. Aber ich habe gelernt, der Unternehmer meines eigenen Lebens zu sein.“*¹⁰²

In diesem Sinne wollen wir die Kinder und Jugendlichen in ihrer Eigeninitiative und Eigenverantwortung unterstützen, damit sie in unserer komplexen Gesellschaft als handlungsfähige und kooperative Menschen ihre eigene Wege gehen können.

Wir tragen mit der Primarstufe der Freien Schule Oberndorf als Ersatzschule von besonderer pädagogischer Bedeutung dazu bei, die gesetzlich garantierte Schul- und Bildungsvielfalt in Deutschland zu gewährleisten und das Bildungsangebot in Niedersachsen zu erweitern.

101 Vgl. Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 142

102 Rebeca Wild, ebd. S. 182

Anhang

B. Kurzdarstellung ausgewählter pädagogischer Einrichtungen ähnlicher Ausrichtung

B.1 Lernwerkstatt im Wasserschloss Pottenbrunn, Österreich ¹⁰³

„Gegründet 1990 ist die Lernwerkstatt mit ca 100 SchülerInnen eine der größten nicht konfessionellen Privatschulen Österreichs in freier Trägerschaft. Seit 1999 hat die Schule Öffentlichkeitsrecht. Die Dauer der Schule umfasst 9 Schulstufen, also die Schulpflichtjahre.

Innovative Lernkultur

Unsere pädagogische Arbeit orientiert sich hauptsächlich an den wissenschaftlichen Grundlagenforschungen von Jean Piaget, den entwicklungspädagogischen Materialien von Maria Montessori, den praktischen Erfahrungen von Mauricio und Rebeca Wild und den neuesten neurobiologischen Erkenntnissen.

Darüber hinaus sieht der Verein seine Aufgabe darin, durch wissenschaftliche Forschung und praktische Umsetzung im Alltag Grundlagen einer innovativen Lernkultur zu erarbeiten. Durch Lehrgänge, Praktika und pädagogische Seminare, die auch von zahlreichen Lehrern besucht werden, profitieren schon viele Kinder im Regelschulwesen von der Essenz dieser Arbeit.

Lernen macht Lust aufs Leben

Ein zentrales Anliegen unserer Initiative lautet: "Wir bieten den Kindern die Möglichkeit, ihrer Natur gemäß zu leben und zu lernen." Das bedeutet für unseren pädagogischen Weg eine radikale Abkehr

- vom Frontalunterricht mit stundenlangem still Sitzen
- von der direktiven Vermittlung vorgeschriebener Lehrstoffe und der bloßen Speicherung abstrakten Wissens
- vom stress- und angstbesetzten Lernen für Prüfungen, Schularbeiten und Zeugnisnoten.

Vertrauen und Respekt

Stattdessen vertrauen wir in die natürlichen Lebens- und Entwicklungsprozesse eines jeden Menschen und in die Neugier und Gestaltungskraft der Kinder und Jugendlichen.

Grundlagen und Voraussetzungen

Freies Spiel und Bewegung sind eine Grundlage für schöpferische Intelligenz und den Aufbau von Verständnisstrukturen. Im freien Spiel verarbeitet das Kind die Erfahrungen mit der äußeren Welt, gliedert Neues und Welt, gliedert Neues und Erlebtes ein, formt Eigenes, verändert Abläufe, findet Lösungen und erschafft sich selbst in der Welt, in der es lebt. Spielend baut es die Basis für seine Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit auf.

Eine reichhaltige Spiel- und Lernumgebung mit vielfältigen Materialien bildet das Fundament, auf dem Lernen in ungebrochener Neugier auf das Leben anhand konkreter Erfahrungen geschehen kann.

Eine entspannte und liebevolle Atmosphäre des Vertrauens ermöglicht soziale und emotionale Sicherheit. Auf dieser Basis entwickeln die Kinder körperliche Gewandtheit, handwerkliche und künstlerische Fähigkeiten, eignen sich lustvoll Wissen an und erlernen so spielerisch und (z.B. Schreiben, Lesen, Rechnen).

Themenzentrierte Bereiche statt der Klassenzimmer

¹⁰³ <http://www.lernwerkstatt.at> (entnommen 2004-2017)

Eine reichhaltige Spiel- und Lernumgebung mit vielfältigen Materialien bildet das Fundament, auf dem Lernen in ungebrochener Neugier auf das Leben anhand konkreter Erfahrungen geschehen kann. Deshalb gibt es in der Lernwerkstatt statt der Klassenzimmer verschiedene Bereiche:

- Außenbereich (mit Schlossteich, Hüttenbauplatz, Sandspielplatz, Kletterbäumen, ...)
- Bastel- und Werkbereich
- Bewegungsbereich
- Rollenspielbereich
- Kosmischer Bereich
- Küchenbereich
- Mathematikbereich
- Musikbereich
- Sprachbereich
- Sekundaria
- Sekundariareisen und -projekte

Jedes Kind bestimmt seinen eigenen Stundenplan

Wenn man es lässt, lernt jedes Kind in seinem eigenen Rhythmus. Sein Organismus weiß, was er für seine Weiterentwicklung braucht. Entspannte Kinder haben Kontakt zu ihren aktuellen, authentischen Wachstumsbedingungen und gehen diesen nach. Der Impuls, sich Neuem zuzuwenden, kommt von Innen; sobald bisher Gelerntes integriert ist, dient es als Basis für weitere Entwicklungen.

Deshalb suchen sie sich selbst aus, wo, was, wie lange, womit und mit wem sie spielen und lernen wollen. Sie bestimmen tagtäglich ihren Stundenplan und an welchen Angeboten und Projekten sie teilnehmen wollen. Die Lehrer bereiten die Umgebung so vor, dass sich die Kinder darin wohlfühlen können. Sie erklären Materialien und geben Hilfestellung, wenn diese gewünscht wird.

Projekte und Exkursionen werden angeboten: welche, hängt von den Wünschen und Bedürfnissen der Kinder ab, aber auch von den Möglichkeiten der Eltern, die ihr Können und Wissen einbringen.

Mit zahlreichen Handwerks- und Gewerbebetrieben der Umgebung haben wir die Möglichkeit eines Praktikums für unsere Schüler vereinbart. Damit können sie vielfältige Einblicke in zukünftige Berufe aus erster Hand gewinnen.

Während ihrer ganzen Schulzeit erfahren die Kinder eine Erziehung zur Selbständigkeit. Davon profitieren sie ihr ganzes weiteres Leben. Sie werden zu selbstbewussten jungen Menschen, die lernen, ihre Ansichten frei zu vertreten. Sie praktizieren sozialen Umgang und Selbstorganisation ab ihrem Eintritt in Spielwerkstatt bzw. Lernwerkstatt.

Grundregeln

Montagvormittag treffen sich alle zur Schulversammlung, aktuelle Themen werden besprochen, neue Regeln ausgemacht oder alte verändert. Einige sind allerdings fix und bleiben unverändert:

1. Wir gehen achtsam miteinander um. Was ich tue, und auch was ich sage, kann andere verletzen.

2. Jeder darf in Ruhe spielen und arbeiten. Wenn ich bei Anderen mittun möchte, frage ich.
3. Wir gehen sorgsam mit unseren gemeinsamen Materialien um.
4. Ist ein Spiel (oder eine Arbeit) fertig, räumen wir das Material zurück an seinen Platz.

Das Leben selbst in die Hand nehmen

In einer sich mit hoher Geschwindigkeit wandelnden Welt sind dynamische Fähigkeiten wichtiger geworden als angehäuften Wissen.

Unsere Schulabgänger sind bekannt für ihre Kreativität, Eigenverantwortung, soziale Kompetenz, Flexibilität, ihre realistische Selbsteinschätzung und ihre Teamfähigkeit. Diese Eigenschaften erleichtern nicht nur die Gestaltung eines erfüllten Lebens und befriedigender sozialer Beziehungen, sondern liegen auch wirtschaftlich im Trend.

In den zehn Jahren unseres Bestehens haben schon Dutzende Kinder hier die „Schulpflicht“ erfüllt. Sie sind danach auf höhere Schulen übergewechselt, haben eine Lehre begonnen, sind für ein Jahr ins Ausland gegangen. Die meisten hatten keine Schwierigkeiten mit dem Umstieg auf ein anderes Schulsystem. Binnen weniger Monate stellten sie sich auf die "andere Art zu lernen" ein.

Lydia Scherenzel, 16 (BORG), acht Jahre Lernwerkstatt: "Es war mir zuerst vieles fremd im Gymnasium. Hier müssen alle alles lernen und deshalb interessiert sie fast nichts mehr. Vorher hab ich gelernt, was mich interessiert. Und das mit Freude. Im letzten Zeugnis hatte ich lauter Einser. Einige Lehrer sind recht gut. In der Lernwerkstatt hab ich Selbständigkeit gelernt. Das kommt mir hier sehr zugute."

Benedikt Moser, 14 (Realgymnasium), sechs Jahre Lernwerkstatt: "Am meisten habe ich davon profitiert, dass ich lernte mich frei auszudrücken. Ich habe keine Probleme, meine Meinung zu sagen, wie viele Mitschüler. Deshalb haben sie mich wohl auch zum Klassensprecher gewählt. Abgehen tun mir die Rechenmaterialien. Da war Mathematik so schön vorstellbar. Hier spielt sich alles nur im Kopf ab."

Kerstin Leitner, 18 (BORG), sechs Jahre Lernwerkstatt: "Lieber hätte ich bis zur Matura weitergemacht, das war aber leider nicht möglich. Hier im Gymnasium geht's mir gut. Meine schlechteste Note ist eine 4 in Englisch. Aber mich hat schon in der Lernwerkstatt Spanisch viel mehr interessiert und ich war danach auch ein Jahr in Ecuador auf Schüleraustausch. Was meine Ausbildung betrifft, möchte ich mit keinem Klassenkollegen tauschen.""

B.2 Die Arbeit des „Pestalozzi“ (Fundación Educativa Pestalozzi) in Ecuador

Rebeca Wild (eine ehemalige Deutsche) und Mauricio Wild (ein gebürtiger Ecuadorianer mit Schweizer Eltern) gründeten 1977 in Tumbaco, Ecuador einen **Kindergarten** für ihren zweiten Sohn.

1980 startete die **Grundschule** (Primaria) und 1986 die **Sekundarstufe** (Secundaria). 1989 wurde der „Pesta“ von den zuständigen Behörden als **Experimentalschule** anerkannt. Der „Pesta“ darf Abschlüsse vergeben, die ungefähr dem Realschulabschluss gleichkommen. Mittlerweile existiert ein „**Autodidaktisches Netzwerk**“ als eine alternative Form zur Universität.

Rebeca und Mauricio haben ihre Arbeit vor allem auf den Grundlagen und Erkenntnissen von Maria Montessori und Jean Piaget aufgebaut. Sie haben sich in ihrer pädagogischen Arbeit nicht nur auf ihre Intuition verlassen, sondern zahlreiche fundierte neurobiologische Forschungen und Studien hinzugezogen.

Ein wesentlicher Bestandteil ihrer Arbeit ist der **Respekt vor den Lebensprozessen der Kinder und Jugendlichen** und diese in ihrer Entwicklung zu unterstützen und zu begleiten. „... trotz aller

materiellen Unsicherheit zweifelten Rebeca und Mauricio Wild nie an den Prinzipien ihrer Arbeit, die auf liebevollem Respekt vor der Autonomie des Kindes und klaren Grenzen beruht.

*Den Kindern steht eine **vorbereitete Umgebung** zur Verfügung, in der sie sich selbstständig für eine Aktivität entscheiden können. Die Erwachsenen belehren die Kinder nicht, sondern begleiten sie und bieten ihre Unterstützung an. Gleichzeitig sorgen sie dafür, dass die einfachen **Regeln** wie 'Jeder räumt nach Gebrauch sein Material selbst weg' oder 'Hier schlägt man nicht' eingehalten werden. Diese Regeln sind keine pädagogischen Maßnahmen, sondern dienen dazu, dass die Atmosphäre für alle entspannt bleibt.*

Lernen im Pesta ist zuallererst eine Aktivität der Motorik und der Sinne, die von innen gesteuert wird. Für nahezu jegliches Thema stehen deshalb Materialien bereit, mit denen die Kinder selbstständig aktiv sein können, die so genannte *vorbereitete Umgebung*: So gibt es einen Mathematikraum mit vielfältigen Materialien, die teilweise auf Montessori basieren, teilweise von den Wilds weiter entwickelt wurden, einen Bereich für Sprache, für Geographie, Chemie, Physik und Biologie, außerdem eine Bibliothek, Musik- und Theaterräume, eine Druckerei, eine Töpferwerkstatt und eine Schreinerei. All dies ist den Kindern und Jugendlichen, unter Beachtung bestimmter Regeln, jederzeit zugänglich...

Der Pesta will eine Schule sein, in der Kinder nicht nur lesen, schreiben und rechnen lernen, sondern auch, sich eigene Ziele zu setzen, Grenzen auszuloten und vielfältige Erfahrungen zu sammeln. Folgerichtig dürfen die Pesta-Schüler schon nach Ende der Grundschulzeit – arbeiten gehen. Drei Tage im Monat können sie sich erproben in Hotels und Autowerkstätten, Arztpraxen und Kindertagesstätten. Die Arbeitgeber, die zunächst skeptisch waren und sich nur aus gutem Willen auf das Projekt einließen, bescheinigen den Praktikanten immer wieder hohe Selbstständigkeit, Engagement und Kreativität. So gelingt denn auch der Wechsel ins Berufsleben oder aufweiterführende Schulen meist problemlos: Es dauert nicht lange, und die Schüler haben die neuen Regeln verstanden."¹⁰⁴

Rebeca und Mauricio halten seit vielen Jahren regelmäßig Vorträge und Seminare in Deutschland, Österreich, Spanien und der Schweiz. Zudem sind von Rebeca Wild zahlreiche Veröffentlichungen erschienen (u. a. Erziehung zum Sein; Freiheit und Grenzen - Liebe und Respekt; Kinder im Pesta).

B.3 Die Sudbury Valley School - Eine demokratische Schule

Wir führen die Sudbury Schools im Anhang auf, um zu verdeutlichen, dass auch andere Schulen, die sich für konsequent selbstbestimmtes Lernen einsetzen, seit Jahren in der westlichen Welt erfolgreich arbeiten.

Wir unterscheiden uns in der Praxis von den Sudbury Schools unter anderem in der differenzierten Gestaltung der **vorbereiteten Umgebung** und der **Aufgabe und Rolle der Erwachsenen**. Während in den Sudbury Schools die Erwachsenen ihren eigenen Arbeiten nachgehen und auf Anfrage zur Verfügung stehen, versuchen die MitarbeiterInnen in unserer Einrichtung stets gegenwärtig und präsent zu sein, um eine entspannte Atmosphäre zu gewährleisten und die Lernentwicklungsschritte der Kinder und Jugendlichen wahrnehmen zu können.

„Die Sudbury Valley School ist eine Schule, in der Demokratie besteht, niemand zum Lernen gezwungen oder gedrängt wird und es auch keinen Lehrplan gibt. Sie wurde 1968 in Framingham im US-Bundesstaat Massachusetts gegründet und umfasst mittlerweile mehr als 200 Kinder und Jugendliche im Alter von vier bis etwa 20 Jahren.“¹⁰⁵

¹⁰⁴ Elisabeth Gründler: Jetzt weiß ich, dass ich alles kann. Public-Forum, Nr. 12, 2003

¹⁰⁵ Martin Wilke: Mit Kindern wachsen, Jan. 2002, S. 20

Mittlerweile gibt es weltweit ca. 25 Sudbury Schools, die meisten befinden sich in den USA. Einige gibt es in Australien, Israel, Großbritannien und Dänemark: „*Sie sind im Umfang kleiner als das Original - sie umfassen zwischen 20 und 50 Schüler und ca. 5 Mitarbeiter - aber nicht weniger erfolgreich. [...]*“

Die Kinder und Jugendlichen entscheiden selbst, wie sie ihre Zeit verbringen. Jeder kann seinen eigenen Interessen solange nachgehen, wie er will. Niemand wird gezwungen oder gedrängt, bestimmte Dinge zu lernen oder an bestimmten Aktivitäten teilzunehmen. Die Schüler können den ganzen Tag alleine oder mit anderen spielen, sich unterhalten, ein Buch lesen, Sport treiben, am Computer arbeiten, Musik machen, anderen einfach zusehen, sich langweilen, in der Küche etwas kochen oder backen, das Schulgelände verlassen und einkaufen gehen; sie können sich auch von einem Mitarbeiter oder einem anderen Schüler etwas erklären lassen oder sich zurückziehen und sich intensiv mit einem Thema beschäftigen. Das Lernen, das dabei geschieht, ist nicht vom sonstigen Leben getrennt. Hin und wieder gibt es auch Unterricht - allerdings nur, wenn Schüler dies ausdrücklich verlangen. Einen Lehrplan gibt es nicht.

Schüler und Mitarbeiter sind vollkommen gleichberechtigt. Sie reden sich mit Vornamen an, was unserem Duzen entspricht. Und die Beziehungen zwischen Schülern und Mitarbeitern unterscheiden sich kaum von denen der Schüler untereinander.

Eine Trennung der Schüler nach Alter, wie sie in traditionellen Schulen üblich ist, gibt es nicht. Sie wäre einfach vollkommen unnatürlich.“¹⁰⁶

„Alle Angelegenheiten, die mit dem alltäglichen Betrieb der Schule zu tun haben, werden auf dem wöchentlichen School Meeting geregelt, bei dem jeder Schüler und jeder Mitarbeiter eine Stimme hat. Da sie in der Minderheit sind, können die Mitarbeiter sich nicht automatisch durchsetzen, sondern müssen überzeugen. Durch das School Meeting entwickeln die Schüler jeden Alters ein ausgeprägtes Demokratie-Verständnis. Und dass man Entscheidungen, an denen man selbst beteiligt war, eher akzeptiert, ist ja nichts neues. Die Teilnahme am School Meeting ist keine Pflicht, aber wer fehlt, kann weder seine Ansichten einbringen noch mitbestimmen. Auch Sudbury Valley ist alles andere als eine „Schule ohne Regeln“. Aber diese Regeln werden vom School Meeting diskutiert und auf demokratische Weise beschlossen. Eine weitere Aufgabe diese Gremiums ist die Bestimmung von Zuständigen für bestimmte Angelegenheiten, z. B. Grundstückspflege, Gebäudeerhaltung, Büroarbeiten, Einführungsgespräche mit Schülern, die sich an dieser Schule einschreiben wollen, sowie mit deren Eltern.“¹⁰⁷

Hervorzuheben bei den Sudbury Schools ist vor allem die **radikal umgesetzte Demokratie**, die sich in vielen Bereichen widerspiegelt. So stimmen die SchülerInnen einmal jährlich darüber ab, wer von den MitarbeiterInnen im nächsten Jahr weiter beschäftigt bzw. neu eingestellt wird.

„Manch einem mag diese Regelung unsozial den Mitarbeitern gegenüber erscheinen. Aber wie sollen Lehrer in einer radikal demokratischen Schule denn sonst eingestellt werden?“¹⁰⁸

Um über **Regelverletzungen** zu sprechen und geeignete Maßnahmen zu entscheiden, gibt es ein Justizkomitee. „*Auf eine Beschwerde folgt zunächst eine Untersuchung der Umstände. Ist diese abgeschlossen und die Beschwerde nicht offensichtlich unbegründet, wird eine Anklageschrift verfasst, in der die vermuteten Regelverletzungen nochmals genau benannt werden. Bekennt sich der Beschuldigte für ‚schuldig‘, kann sofort ein Urteil gefällt werden, andernfalls gibt es eine Verhandlung mit umfassender Möglichkeit zur Verteidigung. Urteile, die als ungerecht empfunden werden, können angefochten und müssen dann vor dem School Meeting erneut diskutiert werden. Diese Verfahrensweise ist nicht ganz unbürokratisch, wird dafür aber von allen als gerecht empfunden.*“

¹⁰⁶ Martin, Wilke, ebd.

¹⁰⁷ Martin Wilke, ebd., S.21

¹⁰⁸ Martin Wilke, ebd., S. 22

Und selbstverständlich werden nicht nur Schüler, sondern auch Mitarbeiter zu Verantwortung gezogen... Typische Urteile sind: ‚für zwei Tage nicht nach draußen gehen dürfen‘, ‚für eine Woche nicht in die obere Etage gehen dürfen‘ usw. Die höchste Strafe ist der Rauswurf aus der Schule, was etwa einmal in zwei Jahren vorkommt.“¹⁰⁹

Auch über die **Vergabe von Schulabschlüssen** wird demokratisch entschieden. *„Jeder Schüler, der seit mindestens drei Jahren an der Schule ist, kann unabhängig von seinem Alter einen Abschluss anstreben. Dazu muss er zunächst vom School Meeting mit ausreichender Mehrheit nominiert werden. Auf der Assembly muss er dann durch eine geeignete Präsentation mindestens zwei Drittel der Abstimmenden davon überzeugen, dass er den High-School-Abschluss verdient hat. Abschlüsse widersprechen zwar - wie jede andere Art der Bewertung - der Philosophie der Sudbury Valley School, werden aber trotzdem angeboten, da sie in weiten Teilen der Gesellschaft immer noch als notwendiger Schlüssel für höhere Bildung und beruflichen Aufstieg gesehen werden.“¹¹⁰*

Die Ergebnisse der Sudbury Schools sind beachtlich. Obwohl es, gemessen an den traditionellen Maßstäben, nicht darum geht besonders gut zu sein, liegen die Abgänger der Sudbury Schools in Massachusetts weit über dem Landesdurchschnitt. *„Von den etwa 80 %, die auf ein College gehen, werden fast 90 % vom College ihrer Wahl aufgenommen - und das ohne irgendwelche Zensuren oder Empfehlungsschreiben. Die meisten Abgänger erhalten den Beruf, den sie wollten. Sudbury-Valley-Abgänger sind verantwortungsvolle, tolerante und offene Menschen. Und - was wohl die beste Definition für Erfolg ist - sie sind glückliche Menschen.“¹¹¹*

109 Martin Wilke, ebd., S. 21-22

110 Martin Wilke, ebd., S. 21

111 Martin Wilke, ebd., S. 23

Literaturverzeichnis

Baacke, Dieter: Die 13- bis 18jährigen. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1991

Bundesverfassungsgericht 27, 2000

Bundesverwaltungsgericht: Genehmigung einer Ersatzschule nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG, Urteil 6 C 5.00, 13.12.2000, https://www.jurion.de/urteile/bverwg/2000-12-13/bverwg-6-c-5_00/ (01.05.2018)

Distelberger, Teresa in Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen, Mit Kindern wachsen, Jhg. 12, Nr. 4, Dez. 2001, Hrsg. Redaktion Lernwerkstatt im Wasserschloss, Joseph-Trautmann-Str. 10, 3140 Pottenbrunn, Österreich

Döbert, Rainer u.a.: Entwicklung des Ichs, Köln 1977

Fischer-Kowalski, Marina/Pelikan, Johanna/Schandel, Heinz i.A. des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst: Kinder an Alternativ- und Regelschulen, Wien 1993

Freie Schule PrinzHöfte: Konzept für eine Schule mit Gesamtschulcharakter, Sekundarstufe I, Helldiek 29, 27211 Bassum

Gründler, Elisabeth: "Jetzt weiß ich, dass ich alles kann" in Public-Forum, Nr. 12, 2003

Gordon, Thomas: Familienkonferenz, München 1989

Hans Böckler Stiftung: Ein neues Leitbild für das Bildungssystem - Elemente einer zukünftigen Berufsbildung, Hrsg. Sachverständigenrat Bildung, Düsseldorf 1998

Hogeforster, Jürgen in DIE ZEIT, Nr. 41, 1. Oktober 2003

Holzcamp, Klaus: Lernen, Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt, New York, 1993

Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. Juventa Verlag, Weinheim und München 1995

Keller, Olivier: Denn meine Leben ist Lernen, Mit Kindern wachsen Verlag, Freiamt 1999

Kocher, Brigitte: Leben ohne Gewalt: Ein Versuch, in: Unterwegs 2, 1994

Ludwig, Harald (Hrsg.): Erziehen mit Montessori, DTV, Freiburg 2003

Maturana, Humberto: Der Baum der Erkenntnis. Goldmann Verlag, München 1987

Meisterjahn-Knebel, Gudula: Montessori-Pädagogik in der weiterführenden Schule, Herder Verlag, Freiburg 2003

Montessori, Maria: Kinder sind anders, DTV, München 1993

Montessori, Maria: Das kreative Kind, DTV, Freiburg 1996

Niedersächsische Staatskanzlei: Verordnung über die Prüfungen zum Erwerb der Abschlüsse des Sekundarbereichs I durch Nichtschülerinnen und Nichtschüler (NAVO-Sek I). Nds. GVBl. Nr. 2/2016, Schlütersche Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG, Hannover, 2016

Pearce, Joseph Chilton: Der nächste Schritt der Menschheit, Arbor-Verlag, Freiamt 1994

Piaget, Jean: Psychologie der Intelligenz, Rascher-Verlag, Zürich, 1968

Pöcksteiner, Maria in Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen, Mit Kindern wachsen, Jhg. 12, Nr. 4, Dez. 2001

Pulaski, Mary Ann S.: Piaget - Eine Einführung in seine Theorien und sein Werk, Fischer TB-Verlag, Frankfurt a. M. 1978

Speichert, Hart: Schulangst - Das Eltern-Schüler-Trauma, Reinbeck 1977

Tiedgens in Meisterjahn-Knebel, siehe dort

Valentin, Lienhard in Mit Kindern wachsen. Divyanand Verlags-GmbH, 1996

Vereinbarung über Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10), Beschluss der Kultusministerkonferenz v. 4.12.2003)

Wild, Rebeca: Sein zum Erziehen. Arbor-Verlag, Freiamt 1991

Wild, Rebeca: Kinder im Pesta. Arbor-Verlag, Freiamt 1993

Wild, Rebeca: Erziehung zum Sein. Arbor-Verlag, Freiamt 1996

Wild, Rebeca in Mit Kindern wachsen, 1/96, Divyanand Verlags-GmbH, 1996

Wild, Rebeca in Mit Kindern wachsen, 2/96, Divyanand Verlags-GmbH, 1996

Wild, Rebeca in Mit Kindern wachsen, Juli 1999, Mit Kindern wachsen Verlag, 1999

Wild, Rebeca: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, Beltz Verlag, 2001

Wild, Rebeca in Mit Kindern wachsen, Sonderheft Achtsamkeit, Mit Kindern wachsen Verlag, 1999

Wilke, Martin in Mit Kindern wachsen, Mit Kindern wachsen Verlag, Emmendingen, 2002