



Oberschule

(Staatlich genehmigte Ersatzschule)

- Sekundarstufe I -

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*

¹ Pablo Pineda Ferrer, Faltblatt zum Film *alphabet* von Erwin Wagenhofer, 2013

Inhaltsverzeichnis

Widmung.....	5
Vorwort.....	5
1. Die besondere pädagogische Bedeutung unserer Schule.....	9
1.1 Lernen in Selbst- und Mitbestimmung.....	10
1.2 Lernen in entspannter Umgebung.....	10
1.3 Intrinsisches Lernen in Selbsttätigkeit als zentrales Prinzip.....	11
1.4 Lernen in jahrgangsübergreifenden Gruppen.....	12
1.5 Transparenz von Lern-, Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen.....	13
1.6 Inklusion.....	14
2. Pädagogische Grundgedanken.....	15
2.1 Entwicklungspsychologische Grundlagen.....	17
2.1.1 Gemäß Maria Montessori.....	17
2.1.2 Gemäß Jean Piaget.....	18
2.1.3 Fazit.....	19
2.2 Nichtdirektivität als pädagogische Grundhaltung.....	20
2.3 Selbsttätigkeit als bestimmendes Merkmal des Schulalltages.....	21
2.4 Exkurs: Lernen als biologischer Prozess.....	22
2.5 Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen.....	24
3. Neue Lebenswirklichkeiten erfordern eine neue Pädagogik.....	27
3.1 Aneignung von Wissen und Kompetenzen.....	28
3.2 Die vorbereitete Umgebung.....	29
3.3 Vielfältige Lernformen an der Freien Schule Oberndorf.....	30
3.3.1 Selbstständige Beschäftigung mit didaktischem Material.....	31
3.3.2 Angebote und Projekte.....	34
3.3.3 Kurse.....	37
3.3.4 Spiel.....	37
3.3.5 Exkursionen.....	38
3.3.6 Reisen.....	38
3.3.7 Praktika.....	41

3.3.8 SchülerInnenfirmen und -einrichtungen.....	41
3.3.9 Fachverantwortung.....	42
4. Lernbereiche der Freien Schule Oberndorf.....	42
4.1 Lernen im sozialen Bereich.....	42
4.1.1 Umgang miteinander.....	43
4.1.2 Umgang mit Konflikten.....	43
4.1.3 Umgang mit Regeln und Grenzen.....	44
4.1.4 Mitverantwortung und Mitbestimmung.....	45
4.1.5 Sinnfindung und Geschlechterrolle.....	46
4.2 Lernen und Ökologie.....	46
4.3 Digitalisierung: Umgang mit Bildschirmmedien.....	47
5. Umgang mit den Kerncurricula.....	49
6. Dokumentation.....	51
6.1 Unterrichtsdokumentation: Tagebuch und Tagesnotizen.....	51
6.2 Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen.....	51
7. Schulwechsel.....	52
8. Schulabschlüsse und Besonderheiten der Oberschule.....	53
9. Aufgaben der Erwachsenen.....	55
9.1 Qualifikation der Erwachsenen.....	55
9.2 MentorInnenschaft.....	56
9.2.1 Dokumentation.....	56
9.2.2 Lernbegleitung und Beratung.....	57
9.2.3 Austausch mit Fachlehrkräften und Beurteilung.....	57
9.3 Fachlehrkräfte.....	57
9.4 Zusammenarbeit im Team.....	58
9.5 Weiterbildung.....	58
9.6 Elternarbeit.....	58
10. Innere und äußere Strukturen.....	58
10.1. Räume und Ausstattung.....	58
10.2 Gruppenstruktur.....	59

10.3 Organisationsstruktur.....	60
11. Finanzierung.....	60
12. Ausblick.....	60
Anhang.....	62
A. Übersicht zu den möglichen Abschlüssen an der Freien Schule Oberndorf.....	62
B. Kurzdarstellung ausgewählter pädagogischer Einrichtungen ähnlicher Ausrichtung.....	65
B.1 Lernwerkstatt im Wasserschloss Pottenbrunn, Österreich.....	66
B.2 Die Arbeit des „Pestalozzi“ (Fundación Educativa Pestalozzi) in Ecuador.....	68
B.3 Die Sudbury Valley School - Eine demokratische Schule.....	69
Literaturverzeichnis.....	72

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.

Vom 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

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

- Freie Aktive Schule Syke
 - Freie Schule Gleichen
 - Freie Schule PrinzHöfte
 - Bodensee-Schule St. Martin
 - Zikusschulen
 - 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*

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>

- „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.

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 Sekundarstufenkonzept vor. Darüber hinaus fließen in das Konzept für die Sekundarstufe I 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 Sekundarstufenbereich der Freien Schule

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

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

Oberndorf mit den besonderen Anforderungen, die sich aus der Veränderung der Lebens- und Berufswelt⁶ der Jugendlichen 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 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.“*⁷ 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.“*⁸

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 Jugendlichen 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*

6 Hans Böckler Stiftung, Hrsg. Sachverständigenrat Bildung, „Ein neues Leitbild für das Bildungssystem – Elemente einer künftigen Berufsbildung“, Düsseldorf 1998, S. 11 ff.

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

8 Jürgen Hogeforster, ebd.

verstößt.“ unter Berufung auf GG Art 7. Abs. 4 Satz 1 : „Das Recht zur Errichtung von privaten Schulen wird gewährleistet.“⁹

1. Die besondere pädagogische Bedeutung unserer Schule

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 und Jugendlichen 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.“*¹⁰

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

⁹ Grundgesetz der BRD

¹⁰ E. Gründler in Publik-Forum, Nr. 12, 2003, S. 26

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.

Die **wesentlichen Merkmale der besonderen Pädagogik** sind:

- Selbst- und Mitbestimmung der SchülerInnen (siehe 1.1),
- Nichtdirektivität der Erwachsenen (siehe 2.2),
- Jahrgangsübergreifenden Lernen (siehe 1.4),
- Lernen auf Reisen und der enge Kontakt zur Außenwelt (siehe 3.3).

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**.

1.1 Lernen in Selbst- und Mitbestimmung

Die SchülerInnen entscheiden für sich selbst, was sie wann und wie lernen (siehe 1.3 Intrinsisches Lernen in Selbsttätigkeit als zentrales Prinzip, 5. Kerncurricula, 6. Dokumentation, 8. Schulabschlüsse). Die Mitbestimmung ihres Schulalltags erfolgt über die Schulversammlung und durch die Schulversammlung eingesetzte Arbeitskreise (siehe 4.1.4 Mitverantwortung und Mitbestimmung).

1.2 Lernen in entspannter Umgebung

Auf dem nationalen Bildungskongress „Wie Kinder lernen“¹¹ (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 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

¹¹ Bildungskongress „Wie Kinder lernen“, Stuttgart, 2004

Lernerfolg mindern. **Persönliches Feedback ohne Noten** hingegen ist die für den Lernerfolg förderlichste Methode, da sie die besten Lernergebnisse hervorbringt.¹²

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.

1.3 Intrinsisches Lernen in Selbsttätigkeit als zentrales Prinzip

„**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 Mitwirkende der Schule. Sie gehen einzeln oder gemeinsam mit ihren Mitschülern und/oder Lernbegleitern im Rahmen der vorbereiteten Umgebung ihren 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*

12 „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

*ihnen vor, mit welchen Aktivitäten sie ihre Zeit zu verbringen haben; von Kindesbeinen an sind sie weitgehend selbst für ihre Lebensgestaltung zuständig."*¹³

Er greift weiter auf Erkenntnisse des Mihaly Csikszentmihaly zurück, der in diesem Zusammenhang von „autotelischen¹⁴ Erfahrungen" 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 intrinsisch¹⁵ lohnend wird, ist das Leben in der Gegenwart gerechtfertigt, statt zur Geißel für einen vermuteten zukünftigen Vorteil zu werden."*¹⁶ Dies entspricht einem Lernen fern von äußeren Vorgaben und extrinsischen Motivationen wie z. B. Lehrplänen, externer Belohnung oder Bestrafung bzw. Noten.

1.4 Lernen in jahrgangsübergreifenden Gruppen

Wie auch im Alltag außerhalb des Schulgeländes sowie im Grundschulbereich der Freien Schule Oberndorf halten sich die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen unterschiedlichsten Alters gemeinsam in den Räumlichkeiten und auf dem Gelände auf.

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 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 15-Jähriger erklärt einem Viertklässler die Funktionsweise des Mikroskops. Eine 11-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

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

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

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

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

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. Beliebt waren beide Kandidaten, eine einfache Wahl schien dies nicht zu sein. Ganz im Gegenteil. Die Schüler beraten 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.“¹⁷

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

1.5 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 6. 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.

1.6 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 Aufnahmesektion 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.“¹⁸*

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 werden 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.

2. Pädagogische Grundgedanken

Im Folgenden nennen und beschreiben wir noch einmal die wesentlichen Grundsätze, wie sie bereits im pädagogischen Konzept der Grundschule 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,

18 Index für Inklusion, Seite 10, Abb. 1

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.“¹⁹ „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.“²⁰*

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 und Jugendlichen in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen.

19 Valentin, ebd.

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

„[...] 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 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.“²¹

2.1 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.

2.1.1 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“.²²

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

Zur Entfaltung seiner Entwicklungspotentiale benötigt jedes Kind bzw. jede/r Jugendliche eine **entspannte, anregende Umgebung ohne Beschränkungen**. Diese „vorbereitete Umgebung“ umfasst neben der materiellen Dimension zudem Erwachsene, die den Kindern und Jugendlichen mit einer **respektvollen Grundhaltung** und mit **Vertrauen** in ihre Entwicklungskräfte begegnen.

Ein Hauptgrundsatz Maria Montessori's ist *„die Achtung vor der Persönlichkeit des Kindes“*.²³ Sie fordert Respekt vor der Tätigkeit der Kinder und Jugendlichen. 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

²¹ R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 80/81

²² M. Montessori: Kinder sind anders, S.44

²³ M. Montessori: Kinder sind anders, S. 117

*reflektierender Tätigkeit, mit Aufwand von Willenskraft, mit Mühe und Anstrengung gemacht werden. Und unter der Stumpfheit wird die Arbeit zu etwas ermüdendem“.*²⁴

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*“.²⁵ 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.

2.1.2 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

²⁴ M. Montessori: Kinder sind anders, S. 49- 50

²⁵ M. Montessori: Das kreative Kind, S. 150.

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“.²⁶ 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, dass dem Streben nach Ausgleich zwischen der bisherigen Erfahrung und den augenblicklichen Unklarheiten entspricht.²⁷

2.1.3 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 und Jugendlichen (vgl. nachfolgende Kapitel) und stellen ihnen eine unterstützende „vorbereitete Umgebung“ zur Verfügung, in der sie aus eigenem Antrieb heraus Verständnisstrukturen aufbauen können - ohne von außen einwirkende Steuerung auf die Kinder und Jugendlichen (vgl. Punkt 4.2. und 4.3.) - denn: „*Alles was wir dem Kind beibringen, kann es nicht mehr lernen.*“²⁸

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

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

27 M. A. Pulaski, ebd.

28 Jean Piaget

das eigenständige Strukturieren und Umstrukturieren äußerer Wirklichkeiten zum Aufbau des eigenen inneren „Verständnisnetzes“ - ermöglichen.²⁹

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 Sekundarbereich sind die zweite und dritte Phase Montessoris bzw. die konkret operationale sowie formal operationale Periode nach Piaget von besonderer Bedeutung.

2.2 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 Sekundarbereich 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 und Jugendlichen 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.“³⁰

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 und Jugendlichen in ihrem Tun und Denken nicht beeinflussen oder motivieren, sondern eine **Einmischung in ihre 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.“³¹*

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

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

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

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

Menschen führt diese Interaktion zu einer echten Operativität, die wiederum die Grundbedingung jeglicher lebendiger Vernunft ist, dank derer allein wir Lebensprobleme wirklich lösen können."³²

Die Nichtdirektivität äußert sich in unserem **Respekt vor und für Lebensprozesse/n**. Wir geben den Kindern und Jugendlichen 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 4.1.3).

Die Erwachsenen spielen dabei eine wichtige Rolle. Ihre pädagogische Haltung schließt mit ein, dass sie für die Kinder und Jugendlichen ein echtes, authentisches Gegenüber sind und diese präsent und unterstützend in ihrem Schulalltag begleiten (siehe Punkt 9).

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.

2.3 Selbsttätigkeit als bestimmendes Merkmal des Schulalltages

Da es auch in der Sekundarstufe darum geht, der/dem Lernenden eine **intensive Begegnung mit der Sache** als Basis für den Bildungsvorgang zu ermöglichen, ist 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, die in der Sekundarstufe um weitere Bereiche und Materialien erweitert ist.

Neben der Nutzung der vorbereiteten Umgebung gibt es in der Sekundarstufe 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.³³ Diese Lernformen werden unter Punkt 3.3 näher erläutert. Jugendliche, die die ersten Jahrgänge der Sekundarstufe besuchen, befinden sich in diesem Alter im Übergang zwischen der allmählich endenden operativen Entwicklungsetappe (die besonders bei Jungen dieses Alters sehr stark sein kann) und der Etappe des formalen Denkens. Dieser Umstand findet in der Regelschule oft wenig bis keine Berücksichtigung.

„Die Frage nach den authentischen Bedürfnissen dieser neuen Entwicklungsphase brachte uns zu dem Schluss, dass in diesem Alter der Umgang mit immer neuen, offenen sozialen Erlebniswelten zunehmend an Bedeutung gewinnt, also gerade das Gegenteil der ansonsten üblichen Isolierung in der vorakademischen Schulung oder Spezialisierung in vorbestimmte Berufe. Das Ergebnis dieser Reflektion führte zu einem Sekundarschulmodell, in dem die Jugendlichen in jedem Jahr zu unterschiedlichen Zeiten praktische Arbeitserfahrungen machen oder sich einer anderen Kultur aussetzen und den Rest der Zeit in einer vorbereiteten

³² Rebeca Wild, ebd.

³³ Vgl. o. Zitat Meisterjahn-Knebel, S. 100

Umgebung zubringen, die ihren intellektuellen, emotionalen, sozialen und spielerischen Bedürfnissen entspricht.

Die Prozesse der Jugendlichen in diesen wechselnden Erfahrungen zeigen deutlich, dass diese neuartige Praxis die authentischen Bedürfnisse der jungen Leute mehr befriedigt als ein abstraktes Studienprogramm, dass sie unzählige Stunden zum Stillsitzen zwingen würde. Für uns ist offensichtlich geworden, dass durch eine solche Interaktion zwischen wachsenden Organismen und einer immer komplexeren Umwelt neue Verständnisstrukturen geformt werden, die dem biologischen Reifungsplan für diese Altersgruppen entsprechen."³⁴

2.4 Exkurs: Lernen als biologischer Prozess

Als Basis für unsere Arbeit mit Kindern und Jugendlichen dienen neueste neurobiologische Erkenntnisse, die vor allem auch von Rebeca Wild in zahlreichen Veröffentlichungen dargestellt und auf das Lernen von Kindern und Jugendlichen 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 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.“³⁵

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

34 R. Wild: Erziehung zum Sein, S. 267/268

35 R. Wild: Mit Kinder wachsen, 1/96, S. 7

*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.*³⁶

Diese Ausführungen bestärken uns in unserem Bestreben auch den Kindern und Jugendlichen in der Sekundarstufe 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.*³⁷

So kann es vor allem auch im Sekundarbereich 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 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.³⁸

„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.“³⁹

Auf unseren Schulalltag übertragen heißt dies, dass die erwachsenen Bezugspersonen nicht „ungefragt“ und selbstverständlich als **Lehrende** agieren. Stattdessen **bringen sie sich dann mit ihren wertvollen Fertigkeiten und Fähigkeiten ein, wenn sie von den Kindern und Jugendlichen 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

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

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

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

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

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“⁴⁰ 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 [...]“⁴¹

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.⁴² 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 und Jugendliche 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.“⁴³

Gerald Hüther betont auf seinen zahlreichen Vorträgen zudem die Notwendigkeit „**angstfreier Lernräume**“. Nur angstfrei bewältigen Kinder und Jugendliche auftretende Probleme, sehen diese als persönliche Herausforderung und nicht als Schrecken oder „persönlichen Untergang“. Seelische Belastungen, besonders Dauerstress bewirken im Gehirn Destabilisierungen von bereits 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.“⁴⁴ 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.“⁴⁵

Für uns bedeutet dies, die Lebensprozesse der Kinder und Jugendlichen 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.

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

41 J. Ch. Pearce, ebd.

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

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

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

45 R. Wild, ebd.

2.5 Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen

Mit der Jugendphase begegnen die jungen Menschen neuen **Herausforderungen** anhand derer sie wachsen. So entwickeln sie:

1. **intellektuelle und soziale Kompetenzen**. Nach und nach wird ihnen die **Selbstverantwortung** für Schule, Beruf und ihr gesamtes Leben immer bewusster. Ein Ziel ist die Sicherung der eigenen ökonomischen **Unabhängigkeit** als Erwachsene.
2. neben der eigenen **Geschlechterrolle** ein soziales **Bindungsverhalten** zu Mädchen und Jungen. Partnerschaftliche Verbindungen werden aufgebaut.
3. **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**.
4. ein **Werte- und Normsystem** sowie ein **ethisches und politisches Bewusstsein**. Dies bietet die Möglichkeit gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen.⁴⁶

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

- Auf der **rationalen Ebene** sind Jugendliche mit dem Phänomen konfrontiert, dass das Wissen, welches sie in Zukunft benötigen werden, heute zu einem wesentlichen Teil noch nicht bekannt ist. Allein diese Tatsache begründet die Notwendigkeit für sog. „**lebenslanges Lernen**“.
- Auf der **emotionalen Ebene** werden hohe Anforderungen an die Jugendlichen gestellt. Es wird davon ausgegangen, dass die zukünftigen Berufsbiographien nicht kontinuierlich verlaufen. Ebenso wird geographische Flexibilität erwartet. Ein wesentlicher Anteil der heutigen Berufe kann - lt. zahlreicher Prognosen - in naher Zukunft durch Automatisierungstechnik ersetzt werden oder unterliegt sehr starken Veränderungen.
- 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 Qualifikationsmerkmal.⁴⁷ 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.

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

- emotionale Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie erlangen,
- berufliche Perspektiven gewinnen,
- neue, reife Beziehungen aufnehmen,
- eine anerkannte Position in einer Gruppe Gleichgestellter (Peergroup) erringen,
- sozial verantwortungsvolles Verhalten entwickeln,

46 Vgl. Hurrelmann, S. 31 ff.

47 Siehe Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

- bewährte Systeme und ethisches Bewusstsein als Richtschnur für eigenes Verhalten aufbauen,
- männliche bzw. weibliche Rollen testen und erwerben,
- sexuelle Beziehungen aufbauen bzw. vorbereiten,
- partnerschaftsfähig werden.

In dieser Zusammenschau wird deutlich, dass Unsicherheiten im emotionalen, geistigen wie materiellen Bereich die Lebenssituation von Jugendlichen prägen. Aus diesem Grund machen wir unsere Schule zu einem **stabilen und wertschätzungsreichen Lebensort** der Jugendlichen, an sie lernen können, ihre Identität zu finden, ohne dass Fehler sogleich zur Verminderung ihrer Lebenschancen führen.⁴⁸

Rebeca Wild beschreibt die Situation der Jugendlichen in ihrer Schule („Pesta“) wie folgt: *„Im Pesta erleben wir, wie Kinder länger Kind sein wollen, ohne dabei kindisch oder zurückgeblieben zu sein, und erst dann vollends in die Adoleszenz eintreten, wenn sie voller zufrieden stellender Erfahrungen sind. Liebe und Respekt, die sie selbst erfahren haben, geben sie auch an andere weiter. Sie haben genügend körperliche, emotionale, soziale und kognitive Reife erlangt und ein liebevolles und vertrauensvolles Verhältnis zu den Erwachsenen bewahrt, so dass wir ihnen manchen Beistand beim Entdecken neuer Möglichkeiten leisten können.“*⁴⁹

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“.⁵⁰ 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 und Jugendlichen zugestanden wird, den Prozess ihrer Identitätsfindung entsprechend ihrer Entwicklung in ihrem individuellen Tempo selbst zu steuern.⁵¹

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]:*

48 Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

49 Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 164/165

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

51 Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

1. *lerntechnische/-methodische Kompetenz,*
2. *psycho-soziale (Human-)Kompetenz,*
3. *Fremdsprachenkompetenz,*
4. *Medienkompetenz,*
5. *interkulturelle Kompetenz,*
6. *spezifische Fachkompetenz und*
7. *sonstige Kompetenzen.*

Die Vermittlungen inhaltlichen Basiswissens erhält nach den Ergebnissen dieser Studie lediglich eine dienende Funktion."⁵²

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 jungen Erwachsenen erwartete hohe Flexibilität führt nur dann nicht zu großen Unsicherheiten, wenn den Jugendlichen die Möglichkeit eröffnet wird, eine starke Identität auszubilden.⁵³

3. 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 Jugendlichen und deren authentische Bedürfnisse respektiert und geeignete Lern-, Arbeits-, Erholungs- und Lebensräume zur Verfügung stellt.

52 Meisterjahn-Knebel, Freiburg 2003, S.88

53 Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept

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 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).

3.1 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.“⁵⁴ 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“.⁵⁵

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**.

Im Gegensatz zum Kind zeigen Jugendliche ein Verhalten, das allein durch unmittelbare oder konkrete Anlässe bestimmt wird. Mögliche Entscheidungs- und Begründungszusammenhänge für das eigene Verhalten werden nun differenzierter gesehen. Jugendliche können Hypothesen in Bezug auf die Lösung von Problemen aufstellen und an verschiedene Aspekte einer Sache zugleich denken. Mit der Fähigkeit, aus konkreten Gegebenheiten zu abstrahieren, finden sie Zugang zu wissenschaftlich-theoretischer Reflexion. Sie nutzen die formale Logik in sprachlichen Auseinandersetzungen und sind in der Lage, über die Folgen und Richtigkeit eigener Gedanken zu reflektieren, sie einzuschätzen und zu kritisieren.

Nach Maslow ist das letzte Grundbedürfnis in der psychologischen Entwicklung die **Selbstverwirklichung**. Sie kommt zum Tragen, wenn die anderen Grundbedürfnisse (Essen, Trinken, Schmerzfreiheit, Sicherheit, Liebe, Geborgenheit, Geltung) befriedigt sind. Die Selbstverwirklichung hat gerade im Jugendalter eine leitende Funktion. Mit ihr ist die Ausbildung des Leistungsmotivs verbunden. Im Zusammenhang mit einer gewissen Selbstständigkeit stellt sich dann eine Leistungsbereitschaft ein, wenn (Versagens-)Angst gering ausgeprägt ist und Risikobereitschaft besteht.

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

55 Ebd.

Eine weitere Motivation zu Leistungen und zur Befriedigung von Neugierde entsteht durch eine stärkere **Interessenspezifizierung**.⁵⁶

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.*“⁵⁷

Wir orientieren uns bei der Auswahl der Lernbereiche und Inhalte vor allem an den Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen sowie an den wesentlichen Prüfungsinhalten für die verschiedenen Schulabschluss-Möglichkeiten.

3.2 Die vorbereitete Umgebung

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

- die **Menschen**, die in dieser Umgebung gemeinsam lernen, arbeiten und leben,
- die pädagogischen und didaktischen **Prinzipien** der Schule, sowie
- die **Räume, Außenbereiche und Materialien**, die den SchülerInnen zur Verfügung stehen.

Die vorbereitete Umgebung passt sich den wechselnden Bedürfnissen und Interessen der Schüler an. Die Sekundarstufe ist also den sich verändernden Ansprüchen und Interessen der Jugendlichen entsprechend um weitere Bereiche und Materialien erweitert.

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.*“⁵⁸

Die **didaktischen Materialien** der vorbereiteten Umgebung ermöglichen ein selbstbestimmtes und individuelles Lernen. Materialien des Grundschulbereichs werden auch weiterhin in der Sekundarstufe genutzt. Entsprechend den zunehmenden Bedürfnissen und Interessen der Jugendlichen ist diese Umgebung um didaktisches Material u.a. aus den Bereichen Sprachen, Mathematik, Geschichte, Naturwissenschaften, Arbeit und Wirtschaft, Technik und Informatik erweitert. Dabei orientiert sich die Zusammensetzung des Materialangebotes sowohl an den Interessen der Jugendlichen als auch an den Lerninhalten, die für die Erreichung der Abschlüsse notwendig sind.

Die vorbereitete Umgebung wird zunehmend **durch die Jugendlichen selbst weiterentwickelt**. Sammlungen von Informationsmaterialien, Berichte und weitere Arbeitsergebnisse der Jugendlichen, Ideen für Versuche und Experimente usw. bereichern die vorhandenen Materialien und Lernboxen (siehe 3.3.1).

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*

56 Dieter Baacke: Die 13- bis 18jährigen.

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

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

*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."*⁵⁹

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

- frei von aktiven Gefahren ist, die die Kinder und Jugendlichen 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 und Jugendliche „...*müssten entweder sich ihnen unterwerfen oder gegen sie rebellieren, also Verteidigungsstrategien anwenden, die dem Überleben, aber nicht der Entfaltung dienen.*"⁶⁰
- frei von Erwartungen ist, d. h. die Beziehung zum Kind oder Jugendlichen 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.*"⁶¹
- Grenzen und Regeln enthält. Diese dienen jedoch nicht dazu, die Kinder und Jugendlichen zu erziehen, sondern ausschließlich dazu, die Umgebung entspannt zu halten. Der Umgang mit Grenzen und Regeln wird unter Punkt 4.1.3 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.

3.3 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 usw..)
- Gruppen- und Einzel-Lernangebote und Kurse mit Begleitpersonen (auch in anderen Formen wie Workshops oder Seminare möglich),
- Projekte,
- Arbeits- und Lerngruppen, Entscheidungsgremien und Schulversammlungen,
- Praktika,
- Ausflüge und Reisen sowie

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

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

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

- SchülerInnenfirmen.

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

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.

3.3.1 Selbstständige Beschäftigung mit didaktischem Material

Diese Lernform dient insbesondere der **Aneignung spezieller Inhalte, Kenntnisse und Fähigkeiten**. Sie ermöglicht den Kindern und Jugendlichen, 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.

Schüler 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;
- ExpertInnen (Namen von SchülerInnen, die diese Lernbox erstellt, erweitert oder 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 gemacht hat bzw. wozu es noch keine „Lernbox“ (Arbeitsmaterial) gibt, so wird

eine neue Box mit entsprechendem Material angelegt. Die Lernbegleiter helfen dem Kind dabei, zusammen zu stellen, womit es sich das Thema gut erschließen kann.

Dies dient der Organisation von Lerninhalten und der Etablierung eines Expertensystems von Schüler zu Schüler.

Materialien, wie sie z. B. von Maria Montessori entwickelt wurden, geben den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, sich individuell und selbstbestimmt mit dem auseinander zu setzen, was das Material es lehren kann.⁶² Die Materialien sind ihren verschiedenen Bereichen entsprechend gegliedert und liegen jederzeit frei zugänglich in Regalen aus. Die Kinder und Jugendlichen 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 ExpertInnen 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 Perlenmaterial (Montessori) den konkreten Umgang mit Potenzen und Wurzeln. Mit dem metallenen Bruchrechenmaterial (Montessori) werden Brüche dargestellt. Erweitern, Kürzen, Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren und Dividieren von Brüchen ist konkret erfahrbar. Für das Lösen linearer Gleichungen steht ein Gleichungsrahmen zur Verfügung etc.

Rebeca Wild beschreibt die selbständige Arbeit der Jugendlichen im Pesta mit didaktischen Materialien im Bereich der Mathematik sehr anschaulich: *„Im weitläufigen Mathematik- und Sprachbereich haben die Jugendlichen ihre Stammplätze. Ihr liebster Ort zum Arbeiten ist auf einem langen Balkon. Sie genießen es, sich dort mit Büchern und didaktischen Materialien zu beschäftigen - einer mit Mathe, eine andere mit Geschichte, daneben wieder andere mit Geographie-, Grammatik- oder Fremdsprachenmaterial. Zusammen und doch in individueller Auseinandersetzung, jeder mit seiner persönlichen Problemstellung, gehen sie im eigenen Rhythmus ihren Interessen nach.*

Beim genaueren Hinsehen bemerken wir, dass Daniela sich gerade abmüht, durch Handhabung von Materialien fürs Bruchrechnen, der Bruchketten für Proportionen und des Bruchrechenrahmens, die Multiplikation und Division mit Brüchen so lange auf verschiedene Weise zu probieren und zu kombinieren, bis sie ihre Aufgaben verstanden hat und sie auf dem Papier lösen kann.

Ernesto verbindet den trigonometrischen Würfel aus Holz mit farbigen Spektra-Würfeln und dem Wurzelbrett und prüft daran immer wieder das Funktionieren der trigonometrischen Formeln.

62 Vgl. Rebeca Wild: Erziehung zum Sein

David knobelt an Problemen der Teilbarkeit von großen Zahlen anhand bunter Türme und Perlen und geht danach zu Aufgaben über, die das kleinste gemeinsame Vielfache und den größten gemeinsamen Teiler behandeln.

Juliana arbeitet mit Ketten von positiven und negativen Zahlen auf der Taptana, einem indianischen Rechenbrett, und dem doppelten Rechenrahmen, bemüht, hinter die Logik algebraischer Zeichenregeln zu kommen...

Unsichtbar für das Auge des Betrachters werden auf verschiedene Weise und je nach Erfahrung und Reife eines jeden Mädchens oder Jungen Entwicklungsschritte vollzogen, die für diese Altersstufe wichtig sind: An konkreten Gegebenheiten und zunehmend komplexen Verbindungen wird die Abstraktionsfähigkeit entfaltet und ein persönliches Verständnis für Verallgemeinerungen erarbeitet - und das Ganze geschieht selbstständig und in Eigenverantwortung."⁶³

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. 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 Jugendlichen können sich handelnd mit der Funktion grammatischer Strukturen auseinandersetzen.

Hinsichtlich der **Fremdsprachen** können sich interessierte Jugendliche neben Englisch ebenso in Französisch, Spanisch, Italienisch, Japanisch, Chinesisch oder Finnisch 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.

Auch im Bereich **Geschichte** steht den Jugendlichen eine sorgfältig zusammengestellte und übersichtlich dargebotene Auswahl an Büchern zur Verfügung. Die Jugendlichen beschaffen sich dadurch beispielsweise gleichermaßen Anregungen über die Geschichte Europas und die Hexenverfolgung wie über die jüngsten Ereignisse vor der Bundestagswahl. Sie finden entsprechende Zeitungen und Zeitschriften neben autobiographischen Schriften, Romanen und Dokumentationen sowie Arbeitskarteien mit speziell aufgearbeiteten Themen und Informationen über den PC.

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 Jugendlichen 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 Jugendlichen. Das **Labor** der Freien Schule Oberndorf bietet den Jugendlichen 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 Jugendlichen auch ausgefalleneren Interessen nachgehen können. So können sie Versuche zur Pflanzenphysiologie durchführen, ein Modellhaus mit Sonnenkollektoren und Solarzellen bauen, Kristalle züchten, sich mit astronomischen Phänomenen und Fotografie beschäftigen. Auf dem

63 Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 175-177

schuleigenen **Bauernhof mit Obst- und Gemüsegarten** 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 der **EDV** geht es vorrangig um den Umgang mit und die Erstellung von **Soft- und Hardware** sowie jeglichen **Medien** wie Bild, Ton, Film. Hier können die Schüler bspw. mithilfe des vorhandenen Equipments und von Tutorials (wie Lernprogrammen, Online-Tutorials, Handbüchern oder durch Lernbegleiter, Schüler oder andere Mentoren erstellten Arbeitsmaterialien) eigenständig Photos, Audio und Video aufnehmen und bearbeiten, ebenso wie verschiedenste Programme und Techniken der Medienbe- und verarbeitung oder Programmierung an sich erlernen.

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 Jugendlichen 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 Jugendlichen 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 und Jugendliche in den verschiedensten Bereichen Lernerfahrungen machen könn(t)en. Vielmehr wird die selbständige Beschäftigung mit (didaktischen) Materialien sowohl im Grundschul- als auch im Sekundarstufenbereich bereits vielerorts (wie in der österreichischen Lernwerkstatt, im ecuadorianischen Pestalozzi oder in den Sudbury Valley Schools) seit Jahren bzw. Jahrzehnten erfolgreich praktiziert.

3.3.2 Angebote und Projekte

Das umfangreiche Feld der selbständigen Tätigkeiten der Jugendlichen 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 Jugendlichen. 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 Jugendlichen 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 Jugendlichen 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.“*⁶⁴

PROJEKTE grenzen sich in der Gestalt von den Angeboten ab, dass die Jugendlichen 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.

Während der Projektgedanke in der Grundschule eher als Vorform realisiert werden kann, ist mit zunehmender Reflektionsfähigkeit der Jugendlichen die Hochform eine besondere Qualität der Sekundarstufe.

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

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 eigenständig oder 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 Jugendlichen die relevanten Aspekte und Zusammenhänge des **Projektmanagements** aneignen und diese umsetzen. Beispiele dafür sind:

- 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 Jugendlichen planen 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 Jugendlichen gegriffen, die ihren Schulvormittag frei gestalten können, die also auch während der Schulzeit zwischen 8 Uhr und 13 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 Jugendlichen 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 Jugendlichen 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 Jugendlichen weitgehend selbständig planen und durchführen. Die Anwesenheit einer/eines Erwachsenen dient lediglich 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 fundiertere Handlungskompetenzen zurückgreifen und zunehmend unabhängiger von Erwachsenen agieren können.
- Ein Angebot mit Bezug zu Pferden könnte sein, mit den interessierten Jugendlichen 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 Jugendlichen, etwa im Rahmen der Vorbereitung auf Abschlüsse oder um die vorbereitete Umgebung sinnvoll zu ergänzen, gestaltet werden (z. B. gezielte Experimente zum Thema alternative Energien oder Bewerbungsgespräche 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.“⁶⁵

3.3.3 Kurse

Kurse greifen Themen aller **klassischen Lernbereiche** der Schule wie Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Deutsch, Kunst und Musik etc. auf. Sie werden in Absprache zwischen den Jugendlichen und den Erwachsenen der Schule als zusätzliche Möglichkeit, **prüfungsrelevante Inhalte** zu erarbeiten, zu vertiefen, zu üben, angeboten. Demzufolge finden Kurse vornehmlich in den letzten zwei Schuljahren (je nach Abschluss Klasse 8/9 bzw. 9/10) statt. Die Erwachsenen beraten und unterstützen auf Wunsch selbstverständlich in der Wahl der Abschlüsse, stellen die notwendigen Materialien zur Verfügung und ermöglichen eine Wiederholung und Vertiefung der Inhalte in den beschriebenen Kursen. Es liegt in der Verantwortung der Jugendlichen, mit welcher Verbindlichkeit sie die Kurse nutzen wollen und wie sie den gewünschten Abschluss erreichen.

3.3.4 Spiel

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

Das **freie Spiel** als Lernform nimmt in seinem Stellenwert mit zunehmendem Alter eher ab. An der Freien Schule Oberndorf haben die Jugendlichen dennoch die Möglichkeit zu spielen. Sie arbeiten nicht voll ausgelebte Entwicklungsphasen auf, bewältigen Probleme oder erleben im Spiel den Wechsel zwischen Anspannung und Entspannung.

An Bedeutung für Jugendliche gewinnen hingegen **Sport- und Regelspiele**, bei denen es darum geht, sich zu messen, den eigenen Platz in der Gruppe zu bestimmen und in verschiedene Rollen zu schlüpfen. Auch **Strategie- und Denkspiele** fordern sie zum Spielen heraus und sind als authentische Bedürfnisse im Schulalltag integriert.

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

3.3.5 Exkursionen

Wie zuvor im Kapitel "3.3.2. Angebote und Projekte" beschrieben ist das Lernen außerhalb der klassischen „Schulräume" ein natürlicher und dem Tagesverlauf der Jugendlichen 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 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.

Während Exkursionen und Ausflüge in der Grundschule in begrenzterem Maße von den Kindern organisiert und auf eigene Faust durchgeführt werden (können), bieten sich den Jugendlichen mehr Möglichkeiten, ihren Schulalltag selbständig zu gestalten - auch ohne auf Erwachsene angewiesen zu sein. Eine kleine Fahrradtour ist dann ebenso möglich bei entsprechend sachgerechter Radausstattung, Ortskenntnis und Touren-Planung wie der Besuch beim Vater eines Jungen, der als Imker im Nachbarort arbeitet.

Gemeinsame von Erwachsenen und Jugendlichen geplante und durchgeführte Exkursionen sind ebenso Bestandteil der Schulrealität. Sie können einerseits als Initiationszündler für neue Projektideen und Angebote dienen, oder Teile bestehender Projekte sein. Die Erkundung der Nudelmanufaktur⁶⁶ 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.

3.3.6 Reisen

Eine konsequente Fortführung des Ansatzes, **außerschulische Orte** aufzusuchen, stellt das Reisen dar. Reisen beginnt für uns dann, wenn **weitreichendere Planungen** anstehen, um das gewünschte Ziel zu erreichen. Dies kann eine zweitägige Tour mit Rädern und Zug entlang der Nordsee sein, aber auch eine mehrwöchige Fahrt im umgebauten Bauwagen mit Traktor: Zwischenstation Paris, Endziel nördliche Bretagne. Mehrtägige Klassenfahrten eignen sich von ihrem Umfang her auch schon für die Jüngsten in der SEK I, planerisch selbst aktiv zu werden. Die Jugendlichen identifizieren sich mit „ihrer" Reise, es liegt an ihnen selbst, ob sie gelingt oder „floppt".

66 <http://seidensticker-online.de>

Es ist üblich an der Freien Schule Oberndorf, dass Kinder und Jugendliche nach Möglichkeiten suchen, ihre Reisen zu einem Teil **selbst zu finanzieren**. Dies geschieht bei den Jüngeren durch selbst organisierte Flohmärkte, Verkauf der Schulzeitung und Spendengesuche bei Verwandten und Freundinnen. Die Jugendlichen verrichten während ihrer Freizeit kleine Dienste und Jobs gegen Bezahlung, organisieren Schulfeste und fragen bei Firmen nach Spenden. Viele „reisende Schulen“ wie die Tvind-Schulen in Dänemark, die Freie Schule Prinzhöfte oder „Schule auf See“ (Landerziehungsheim Spiekeroog) halten die Kosten auf diese Weise in Maßen und ermöglichen den Jugendlichen einen veränderten, wertschätzenden Zugang zum Reisen als Lebensqualität.

Für die älteren Jugendlichen erschließen sich **andere Kultur-/Sprachräume** durch den direkten Kontakt z. B. zu jungen Menschen anderer Länder. Sie erfahren Wegdistanzen, Vegetationsvielfalt und geographische Besonderheiten, weil sie ihnen auf ihrer Reise automatisch begegnen und sie etwas „angehen“ und nicht, weil ihnen jemand sagt, dass sie dies wissen sollten. Sie erleben herzliche Gastfreundschaft und setzen diese Erfahrung in Bezug zu ihnen ggf. bekannten Vorurteilen und Stereotypen (wie z. B. sich in einem Land von harten, unfreundlichen Menschen zu befinden).

Nach dem **Bericht einer Tvind-Schule** erlebten Jugendliche bei der abenteuerlichen Reise mit einem Traktor:

- dass Bodenkunde und physische Geographie aus einem Buch zu einem wertvollen Medium werden kann, um herauszufinden, ob während der nächsten 50 km weiterhin mit steilen Anstiegen zu rechnen ist. *„Der Traktor schafft ja nur kleine Steigungen von 5%! Gibt's überhaupt noch einen anderen Weg?“*
- Bei einer abenteuerlichen Nacht mitten auf der Piste ohne Diesel und Wasser kann es in der Folge für einige Jugendliche ein spannendes Unterfangen werden, sich dem Thema „Überleben in der Wildnis oder was bietet die Natur an Essbarem?“ zu zuwenden, auch wenn sie bei einigen Büchsen Ravioli sicher keine Überlebensängste hatten.
- Wie fühlt es sich an, wenn 8 müde, aber abenteuerlustige Jugendliche und zwei Erwachsene mit ihrem Traktorgespann „das andere Paris“ erkunden und in der Trabantenstadt La Defense bei ihrer Ankunft „natürlich“ erst einmal von einer Pariser Vorortbande Revierverteidigung erleben müssen? Das Ende der Reise, harte Realität, oder gibt es Möglichkeiten, mit den französischen Jungs ins Gespräch zu kommen? *„Wir sprechen nur wenig ihre Sprache und sie nur wenig Englisch...“*

„**Schule auf Reisen**“ bietet in unserem Sinne eine unschätzbare Qualität an Eindrücken, Erfahrungen und Erkenntnissen, an Wissens- und Interessenzuwächsen und einen Zuwachs an Lebenstüchtigkeit.

Das Fliegende Klassenzimmer (Tutorat)

Die Freie Schule Oberndorf versteht sich als Präsenzschiule, möchte sich jedoch darüber hinaus auch für die Bedürfnisse viel reisender Familien öffnen und damit Kindern und Jugendlichen auf der Reise das Anrecht auf Bildung erfüllen. In diesem Fall fungiert unsere Schule als Stammschule. Die Stammschüler der Freien Schule Oberndorf, die nicht vor Ort unterrichtet werden können, bekommen einen Tutor zugewiesen, der gemeinsam mit dem Stammschüler respektive deren Eltern eine Fernlern-Betreuung entwickelt, die den unterschiedlichen Gegebenheiten und Bedürfnissen der Schüler Rechnung tragen, um auch diesen eine möglichst kontinuierliche schulische Bildung zu ermöglichen.⁶⁷

⁶⁷ Unterricht für Kinder von beruflich Reisenden in Niedersachsen
Bildungsserver: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=1386>

Fernlernen

Schülerinnen und Schüler, die eigenständig und selbstverantwortlich lernen können, erhalten regelmäßig Lernpakete für alle Fächer, die sie selbstständig bearbeiten und dann an ihren Tutor zurückschicken. Auf Tages- und Wochenplänen halten die Schülerinnen und Schüler fest, was sie bearbeitet haben. Bei dieser Form des Lernens sind geeignetes Material und der persönliche Kontakt zum Tutor von besonderer Bedeutung. Über Briefe, Handy, E-Mail und Messenger können schwierige Unterrichtsthemen erklärt werden. Mehrere Fernlerner nehmen am Unterricht im virtuellen Klassenzimmer (Online-Videokonferenz) teil und kommunizieren untereinander über einen Messenger.

Ziel des Tutorats:

Kontinuierliche Stammschule für SchülerInnen von reisenden Familien

Allgemeine Aufgaben des Tutorats:

- Führen der Schülerakte
- Aufnahmeformalitäten
- Erstellen von Stoffplänen
- Ausstattung mit Lernmaterial
- Kontinuierlicher Ansprechpartner für SchülerInnen und Eltern
- Erstellung von individuellen Lernpaketen
- Organisation des Fernlernunterrichts (traditionell und online)

Alle Schülerinnen und Schüler, die über das Tutorat betreut werden, sind Stammschüler an der Freien Schule Oberndorf, für die vor Beginn der Reise ein Stoffplan erstellt wird. Bei dieser Form des Fernlernens ist eine Begleitung durch ältere Geschwister, die bereits Erfahrung im Fernlernen haben oder die kontinuierliche Unterstützung durch die Erziehungsberechtigten sehr hilfreich.

Die Aufbereitung erfordert erheblichen Zeitaufwand seitens der LernbegleiterInnen und wird schrittweise entwickelt. Die digitalisierten Materialien auf der internen Seite der Freien Schule Oberndorf werden gezielt für das Fernlernen verwendet. Darüber hinaus werden ständig neue Materialien selbst entwickelt und an das Anforderungsprofil angepasst bzw. Neuveröffentlichungen nach kritischer Prüfung angeschafft.

Hierzu wird den Schülerinnen und Schülern ein Notebook bereitgestellt, mit dem sie über eine UMTS – Karte die Verbindung zum Internet aufbauen können, sofern dies nicht bereits vorhanden ist. Das Onlinelernen soll nicht die Funktion erhalten, herkömmliche, tradierte und bewährte Lernformen zu ersetzen, sondern zielgerecht zu ergänzen. Eine gute Mischung beider Formen ermöglicht sinnvolles Lernen. Neben dem Onlineunterricht kommunizieren die Schülerinnen und Schüler mit ihren Lernbegleitern und untereinander über einen Messenger. Zusätzlich zu dem Material „auf Papier“ wird die Freie Schule Oberndorf auch Internetarbeitspläne entwickeln, die den Schülerinnen und Schülern auf einer Internetplattform bereitgestellt oder auch als E-Mail-Arbeitsplan geschickt werden konnten. Hierbei handelt es sich um eine genaue Sammlung von Links, hinter denen sich die Schüler Schritt für Schritt mit Lerninhalten auf den einzelnen Websites im Internet auseinandersetzen können. Ebenso werden schon im Internet vorhandene Tests als Selbsttests durchgeführt.

Ferner soll die Reise selbst mit in das Thema eingebunden sein. Reisen bilden, lehren Toleranz und Verständnis, machen uns reifer. Wir von der Freien Schule Oberndorf wollen uns diesen Aspekt zu Nutze machen und gemeinsam mit dem Reisenden Bildungsziele für die Reise individuell festlegen. Diese werden während der Reise in einem Reiselerntagebuch festgehalten.

Die Entscheidung für einen Schüler als Stammschule zu fungieren, insbesondere ob entsprechende Kapazitäten verfügbar sind, obliegt der Schulleitung. Die Schulversammlung kann bei Bedarf oder auf Wunsch der Schulleitung hinzugezogen werden. Das Konzept der Stammschule kann in besonderen Fällen auf nicht reisende Familien übertragen werden, zum Beispiel, wenn ein Schüler gesundheitlich verhindert ist, die Schule vor Ort zu besuchen.

3.3.7 Praktika

Für Kinder und Jugendliche besteht die Möglichkeit, in Unternehmen, privaten, öffentlichen oder kirchlichen Einrichtungen Praktika zu absolvieren. Hierdurch bekommen sie einen verstärkten Einblick in Produktions- und Organisationsabläufe, können ihr Lebensumfeld besser kennenlernen und entwickeln ein Verständnis von der Vernetzung unserer Gesellschaft. Diese praktische Tätigkeit kann dazu beitragen, eigene berufliche Vorstellungen zu entwickeln, sie kann ein erstes Ausprobieren in diesen Arbeitsbereichen sein und sie kann motivierend für weiteres schulisches Lernen wirken.

Neben den direkten Möglichkeiten in Oberndorf und umzu, wie z. B. Handwerksbetrieben, Kindergarten, Gemüsebau, Hofladen, Arztpraxis etc. werden von der Schule und den Jugendlichen selbst Kontakte zu Einrichtungen in anderen Orten und Gemeinden aufgenommen.

Vom 10. Lebensjahr an haben die Kinder, die in der vorbereiteten Umgebung Verantwortung für sich übernommen haben, die Möglichkeit, regelmäßig in Betriebe zu gehen. Für diese Kinder werden die Plätze vornehmlich von den MitarbeiterInnen der Freien Schule Oberndorf vorbereitet und organisiert. Jugendliche ab 13 Jahren können allein oder mit ihrem Mentor/ihrer Mentorin neue Stellen ausfindig machen und dort so viel Zeit verbringen, wie es ihrem Interesse und der Möglichkeit des Betriebes entspricht.

3.3.8 SchülerInnenfirmen und -einrichtungen

Nach Maßgabe des Jugendarbeitsschutzgesetzes und der Kinderarbeitsschutzverordnung fördert die Freie Schule Oberndorf den **Aufbau und Betrieb von SchülerInnenfirmen und -einrichtungen jeglicher Organisations- und Rechtsformen.**

Für SchülerInnen **ab dem 15. Lebensjahr** besteht z. B. die Möglichkeit, ihre Dienste und Produkte auf dem Arbeitsmarkt anzubieten. Dabei kann es sich z. B. um Service-Angebote bei der Betreuung von Soft- und Hardware, das Schreiben eigener Programme, ein regelmäßiger Mittagstisch o. Ä. handeln.

Hiermit nehmen wir das authentische Bedürfnis der Jugendlichen nach **eigenverantwortlicher Arbeit** ernst, verbunden mit dem Wunsch, ein Stück **finanzielle Unabhängigkeit** vom Elternhaus zu gewinnen.

Generell streben wir die **Zusammenarbeit und Vernetzung mit lokalen bis internationalen Unternehmen und Einrichtungen bzw. Organisationen** an und fördern sie gerne. Beispielhaft erwähnt werden:

- In Oberndorf gibt es bereits eine erfahrene und vielseitige Kultur von gesellschaftlichen Initiativen, Start-ups und Unternehmen bis hin zur Bürgeraktiengesellschaft. Know-How und Erfahrungen können also aus dem Dorf selbst hinzugezogen werden.
- Darüber hinaus sind z. B. auf der Plattform **„JUNIOR - Wirtschaft erleben“** verschiedene Programme zur Unterstützung von SchülerInnenfirmen im Primar- und Sekundarbereich zu finden.⁶⁸ Der Träger, das Institut der deutschen Wirtschaft Köln gGmbH *„bringt Schülern das Thema Wirtschaft praxisnah und handlungsorientiert unter dem Motto „learning by doing“ näher. Die Jugendlichen erleben die verschiedenen Facetten der Wirtschafts- und Arbeitswelt und erwerben dabei Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Eigenverantwortung und Selbstständigkeit. Der Kontakt mit Experten aus der Wirtschaft erweitert ihren Erfahrungshorizont und rüstet sie für spätere Berufsentscheidungen.“*⁶⁹ Mit Unterstützung des Instituts und den Lehrkräften bzw. MentorInnen der Freien Schule Oberndorf können die Jugendlichen z. B. eine Geschäftsidee entwickeln, Miniunternehmen gründen und sich mit dem Verkauf von „Junior-Aktien“ (Anteilsscheinen) das Startkapital besorgen.

3.3.9 Fachverantwortung

Für alle Bereiche der vorbereiteten Umgebung gilt, dass **fachspezifische Angebote durch Fachlehrkräfte** gemacht werden. Insbesondere seien hier die Bereiche Angebote und Projekte (3.3.2) sowie Kurse (3.3.3) hervorgehoben, in denen hauptsächlich die fachliche Impulssetzung erfolgt.

4. Lernbereiche der Freien Schule Oberndorf

4.1 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.⁷⁰ 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.

In den an der Schule praktizierten **Lernformen** werden die Bedürfnisse der Jugendlichen von den Erwachsenen respektiert und die Jugendlichen 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**.⁷¹

68 <http://www.juniorprojekt.de>

69 <https://www.iwjunior.de/iw-junior/>

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

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

Insbesondere bei Lernangeboten und Projekten, innerhalb ihrer SchülerInnenfirmen, 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.“*⁷² In Praktika verlassen die Jugendlichen das sichere Terrain ihrer Gruppe, um in fremder Umgebung neue Möglichkeiten, Sicht- und Arbeitsweisen kennenzulernen.

4.1.1 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 und jede/r Jugendliche, den ihm/ihr entsprechenden Platz in der Schulgemeinschaft finden. Die Jugendlichen 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 Jugendlichen selbst gewählte MentorInnen. Die Schule als Lebensort und die Selbstorganisation des Lernens bekommen für die Jugendlichen 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.

4.1.2 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 Jugendlichen 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

72 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."*⁷³

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

Jugendliche, 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.⁷⁴ 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 Jugendliche und Erwachsene bedroht fühlen müssen;
- diese inneren Vorgänge anzuschauen und zu besprechen.

Dafür schaffen wir **schützende Strukturen**. Die Jugendlichen 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.

4.1.3 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."*⁷⁵ Aus der Sicherheit eines solchen Raumes heraus

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

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

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

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 aufbewahren kann und zu der niemand ungefragt Zugriff hat. Zudem können die Jugendlichen 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 **feste 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.

4.1.4 Mitverantwortung und Mitbestimmung

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 und Jugendlichen 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 Jugendlichen 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, ein Tagebuch über ihre Aktivitäten in der Schule zu führen und es 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.
- die **Transparenz** über die Lehrpläne an den staatlichen Schulen und die Anforderungen für die externen Prüfungen (Haupt-, Realschulabschluss und erweiterter Realschulabschluss). Den Schülern stehen den Inhalten der Lehrpläne entsprechende Literatur, Materialien, die Ausführungen über die Prüfungsanforderungen und unterstützende Lernbegleiter jederzeit zur Verfügung. Dadurch ist ein an Lehrplänen zielgerichtetes Lernen zur **Vorbereitung ihrer Abschlüsse** mit Unterstützung des/der jeweiligen MentorIn, allein oder in einer Gruppe möglich.

Damit nehmen wir die Jugendlichen 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.⁷⁶

Die Erfahrungen Freier Alternativschulen zeigen, dass Kinder und Jugendlichen aus diesen Schulen aufgrund der vielfältigen Angebote sozialen Lernens über eine auffallend ausgeprägte soziale Kompetenz verfügen.⁷⁷

4.1.5 Sinnfindung und Geschlechterrolle

Jugendliche suchen ihren Platz in dieser Welt, fragen nach ihrem Wert. Sie möchten sich die Kultur, die ethischen und religiösen Werte selbst erarbeiten und sie erleben. *„Bei Adoleszenten, die in dieser Hinsicht nicht nur im Pesta, sondern auch zu Hause vor unpassenden Belehrungen verschont worden sind, erleben wir mit Staunen, dass sie von sich aus an spirituellen Themen höchstes Interesse zeigen und jede Gelegenheit nutzen, um mit Gleichaltrigen und Erwachsenen darüber zu reden.“*⁷⁸

Die Schule gibt der Zeit der **Sinnfindung** Raum mit der vorbereiteten Umgebung - in sachbezogener und emotionaler Beziehung - und auch durch Öffnung nach außen, z. B. durch Praktika, Reisen und Exkursionen zur Horizonterweiterung der Jugendlichen.

Die Entwicklung der eigenen **Geschlechterrolle** ist für die Jugendlichen sehr wichtig. Sie suchen nach Vorbildern. Dabei spielen auch die Erwachsenen der Freien Schule eine wichtige Rolle, wie sie sich als Frau oder Mann definieren und wie transparent und authentisch sie in ihrem Frau- bzw. Mann-Sein den Jugendlichen entgegentreten.

Auch das **soziale Bindungsverhalten** zu Mädchen und Jungen wird intensiver, die vorher oft starke Trennung von Jungen- und Mädchenaktivitäten wird teilweise aufgehoben. Der Wunsch nach Partnerschaft und die damit verbundenen Höhen und Tiefen brauchen die behutsame Begleitung auch durch Erwachsene.

4.2 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.

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::

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

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

78 Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 283/284

- 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 Entfremdung 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.

4.3 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.⁷⁹

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.⁸⁰ 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.“*⁸¹

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

79 Louis Phillippe Beland and Richard Murphy, „Ill Communication: Technology, Distraction and Student Performance,“ *Center for Economic Performance, London School of Economics*, May 2015.

80 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.

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

desto höher ist die Sucht entfaltende Wirkung.⁸² 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.⁸³

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.⁸⁴ Bereits ein EMF ab 2 Milligauss (mG) schädigt organisches Gewebe. Irreversible Veränderungen der DNA sind möglich.⁸⁵ Das TCO-Prüfsiegel der schwedischen Angestellten und Beamten-gewerkschaft 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 1970.⁸⁶ 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[...]"*⁸⁷

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.⁸⁸ Ironischer Weise vertrauen insbesondere Eltern wie

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

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

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

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

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

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

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

die IT-Firmengründer Bill Gates (Microsoft), Steve Jobs(Apple), Jeff Bezos(Amazon) und eine große Zahl weiterer IT-Magnaten auf diese „Tech-Free-School“.^{89 90 91}

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 Oberstufe darf EDV gestützter Unterricht gezielt eingesetzt werden, wenn die Schüler sich zuvor mit den negativen Auswirkungen vertraut gemacht haben und ihre Motivation für die Nutzung begründet dargelegt haben.

5. Umgang mit den Kerncurricula

Wie unter Punkt 2 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.⁹²

Da eine Vermittlung von Inhalten und Techniken, die nicht dem inneren Entwicklungsplan und dem Interesse der Jugendlichen entsprechen, die Bildung von Verständnisstrukturen sogar behindert (Vgl. Punkt 2.2), können die Kerncurricula nur eine **Orientierung für die Vorbereitung auf die externen Prüfungen** geben. Als verbindlich gelten jedoch die in den **Kerncurricula für die Abschlussklassen** ausgewiesenen **Kompetenzerwartungen**, womit nach § 144 Abs. 2 NschG⁹³ eine **Gleichwertigkeit mit öffentlichen Schulen** dahingehend gesichert ist, dass am Ende des Bildungsgangs (d.h. am Ende von Klasse 9 bzw. 10) 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.

Den Jugendlichen stehen dementsprechend von Beginn an die für die Prüfungen 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 bei Praktika etc. erarbeitet werden.

Im Hinblick darauf, dass wir die SchülerInnen in den Vorbereitungen auf die entsprechenden Abschlüsse unterstützen und begleiten, spiegelt sich der **Fächerkanon der Oberschule** in unserer Arbeit wieder (in den verschiedenen Angeboten, Kursen, Projekten, in der Bereitstellung vielfältiger didaktischer Materialien usw.).

Der Fächerkanon umfasst folgende Bereiche:

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

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

91 <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>

92 Vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundär Stufenkonzept, S. 35

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

- Deutsch
- Englisch (wird bereits in der Grundschule angeboten)
- 2. Fremdsprache
- Mathematik
- Naturwissenschaften (Biologie, Physik, Chemie, Informatik)
- Geschichtlich-soziale Weltkunde (Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde, Politik)
- Musisch-kulturelle Bildung (Kunst, Musik, Theater)
- Arbeit, Wirtschaft, Technik
- Gesundheit und Soziales
- 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 Jugendlichen **gleichwertige Qualifikationen** wie an den öffentlichen Schulen, auch wenn das auf anderen Wegen und mit anderen selbsttätig gewählten Inhaltsschwerpunkten erfolgt.

Durch die **Dokumentationen**, die die Erwachsenen und Jugendlichen 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 des Bundesverwaltungsgerichtes 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.“⁹⁴

⁹⁴ Bundesverwaltungsgericht: Genehmigung einer Ersatzschule nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG, Urteil 6 C 5.00, 13.12.2000, Abs. 21-22

6. Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen

Sicher ist deutlich geworden, dass es uns in 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 Jugendliche 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.

6.1 Unterrichtsdokumentation: Lerntagebuch

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

Wie gleichfalls in der Grundschule 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 differenziert Lernentwicklungsschritte auch fächerübergreifend dokumentieren. Die SchülerInnen notieren gemeinsam mit den LernbegleiterInnen bzw. MentorInnen oder 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 Jugendlichen und entwickeln neue Ideen bzw. Korrekturen bei der Bereitstellung der Lernangebote und im täglichen Zusammensein mit den SchülerInnen.⁹⁵

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

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

6.2 Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen

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 9.2). 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 betreffen.

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

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

Mindestens 1 Mal im Halbjahr findet ein „**Arbeitsgespräch**“ zwischen jedem Jugendlichen und einem oder mehreren Erwachsenen statt, in denen die vergangenen Wochen resümiert und die Jugendlichen 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 aller SchülerInnen in den unterschiedlichen Fachbereichen (z. B. entspricht in Deutsch den Anforderungen der 8. Klasse in der Haupt- bzw. Realschule).

7. Schulwechsel

Ein **Schulwechsel in eine öffentliche 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 die in den Kerncurricula festgelegten Kompetenzen im Ergebnis, wobei der Zeitpunkt des Kompetenzerwerbs von den in den Kerncurricula angegebenen Zeitpunkten abweichen kann.

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.⁹⁶

Sollte ein Wechsel dennoch notwendig sein, nehmen die MitarbeiterInnen der Freien Schule Oberndorf - in Absprache mit der/dem Jugendlichen 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 Jugendlichen eigenständig und 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 öffentliche Schule 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 Erfahrung 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.“*⁹⁷ Unter dem Titel „Das Leben selbst in die Hand nehmen“ berichten einige SchulabgängerInnen der LWS über ihre Erfahrungen beim Schulwechsel (siehe Anhang).

8. Schulabschlüsse und Besonderheiten der Oberschule

Da die Oberschule der Freien Schule Oberndorf als Ersatzschule von besonderer pädagogischer Bedeutung keine eigenen Abschlüsse vergeben darf, können die Jugendlichen sog. „**Nicht-SchülerInnen**“- bzw. **externe Prüfungen** ablegen. Die dabei erworbenen Abschlüsse entsprechen jenen der staatlichen Regel- und anerkannten Ersatzschulen, sie sind ihnen gleichwertig und entsprechend anerkannt.

Die Prüfungen für den **Haupt-**, den **Real-** und den **erweiterten Realschulabschluss** werden unter Vorsitz und mit Kooperation der Landesschulbehörde in den Räumlichkeiten der Freien Schule Oberndorf abgenommen. Ausschlaggebend für uns sind derzeit:

- die „Vereinbarungen über **Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss** (Jahrgangsstufe 10)“, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.2003: Sie benennen Kompetenzen, die erworben werden sollen. Als bedeutend für schulische

⁹⁶ Vgl. BundesverwG: Urteil 6 C 5.00 – 13.12.2000

⁹⁷ Maria Pöcksteiner: Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen

Bildung werden fachliche und fachübergreifende Basisqualifikationen, sowie die Persönlichkeitsentwicklung und Weltorientierung der Jugendlichen genannt.⁹⁸

- die **Kerncurricula für fachbezogene Leistungsüberprüfungen** für die Hauptschule (Schuljahrgang 9 und 10) und Realschule (Schuljahrgang 10) der entsprechenden Fächer.

Die Übersicht über die im Rahmen der Nicht-SchülerInnenprüfung möglichen Abschlüsse an unserer Schule und die damit verbundenen schriftlichen und mündlichen Prüfung befinden sich im Anhang. Grundlage für die fachliche Überprüfung bilden die in den Kerncurricula der einzelnen Fächer angegebenen Lerninhalte und Ziele.

Die Freie Schule Oberndorf nimmt die Jugendlichen mit ihren spontanen Bedürfnissen und Entwicklungsmöglichkeiten ernst und begleitet sie in ihren Lernprozessen. Die Persönlichkeitsentwicklung und die Weltorientierung der Jugendlichen sind für unsere pädagogische Arbeit von zentraler Bedeutung (vgl. Konzept 2.4).

Am Beispiel des Faches Mathematik stellen wir im Folgenden **Vorbereitungsmöglichkeiten auf die Prüfungsinhalte** dar:

Die „Bildungsstandards im Fach Mathematik für den mittleren Schulabschluss“ fordern eine aktive Auseinandersetzung der SchülerInnen mit vielfältigen mathematischen Inhalten. *„Dazu bearbeiten sie Probleme, Aufgaben und Projekte mit mathematischen Mitteln, lesen und schreiben mathematische Texte, kommunizieren über mathematische Inhalte u.a.m. Dies geschieht in einem Unterricht, der selbstständiges Lernen, die Entwicklung von kommunikativen Fähigkeiten und Kooperationsbereitschaft sowie eine zeitgemäße Informationsbeschaffung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen zum Ziel hat.“⁹⁹*

Die Gestaltung des Mathematikunterrichts orientiert sich an den Lernprozessen der SchülerInnen und berücksichtigt individuelle Lernwege. Die vielfältigen Lernformen an der Freien Schule Oberndorf unterstützen diese in den Bildungsstandards genannten Aspekte des Lernens.

Die Standards für inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen im Fach Mathematik benennen folgende Leitideen: Zahl, Messen, Raum und Form, Funktionaler Zusammenhang, Daten und Zufall. Den Leitideen sind mathematische Kompetenzen zugeordnet. Die fünf Leitideen werden den Jugendlichen an unserer Schule transparent gemacht. Aufgabenbeispiele stehen ihnen zur individuellen Vorbereitung zur Verfügung.

In den Kerncurricula Mathematik für die Haupt- und die Realschule werden in Übereinstimmung mit den Bildungsstandards drei Anforderungsbereiche unterschieden:

1. Reproduzieren bereits gelernter Begriffe, Sätze und Verfahren;
2. Herstellen von Zusammenhängen zwischen erworbenen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten;
3. Die SchülerInnen sollen komplexe Gegebenheiten bearbeiten, indem sie verallgemeinern und reflektieren.

98 Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Vereinbarung über Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss (Beschluss vom 4.12.2003), S. 3

99 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss (Beschluss vom 4.12.2003), S. 6

Eine Transparenz der unterschiedlichen Anforderungsniveaus zu schaffen sowie eine Beratung und Begleitung der Jugendlichen bei der Wahl des angestrebten Schulabschlusses ist Aufgabe der jeweiligen MentorInnen.

Die Jugendlichen können sich selbsttätig - alleine, in der Gruppe, durch Angebote, Kurse, durch die Arbeit mit den didaktischen Materialien etc. und mit Unterstützung der an der Schule tätigen Erwachsenen auf die jeweils für sie relevanten Prüfungsinhalte vorbereiten.

Das pädagogische Konzept der Freien Schule Oberndorf sieht eine weitgehende **Individualisierung des Lernprozesses** der SchülerInnen vor. Aufgrund dessen können u.a. **variable Lerngruppen** entstehen, die einerseits jahrgangsübergreifend sein können und andererseits große Heterogenität bezüglich der bereits erworbenen Kompetenzen aufweisen können. Diese **Kompetenz- und Altersheterogenität** ist aufgrund ihrer positiven Lerneffekte sowohl für leistungsschwächere als auch für leistungsstärkere SchülerInnen erwünscht und stellt einen integralen Bestandteil des pädagogischen Konzepts dar.

Die immer neue Zusammensetzung der Lerngruppen lässt weder jahrgangsbezogene noch überwiegend schulzweigbezogene Unterrichtsgestaltung zu. Hinzu kommt, dass statt des weitgehend durch eine Lehrperson gesteuerten Unterrichts, vielfältige, maßgeblich selbstgesteuerte Lernprozesse stattfinden. Diese werden durch **Impulssetzungen des Lehrpersonals** in Form von Einführungen, Kursen u.a. begleitet und ergänzt. Impulssetzungen der Lehrkräfte können dabei für bestimmte Lerngruppen (z.B. für Fortgeschrittene, als weiterführendes Angebot o.Ä.) ausgewiesen sein und entsprechend die unterschiedlichen Lernstände berücksichtigen.

Ebenso sind die **individuellen Lernangebote** durch die Fachlehrkräfte entsprechend der festgestellten Eignung für **Haupt- oder Realschulabschluss angepasst**.

Die wesentliche Abbildung der Schulzweige Haupt- und Realschule erfolgt durch die **Lernentwicklungsberichte** der MentorInnen, die u.a. die Beurteilung der Eignung für einen bestimmten Schulabschluss dokumentieren. Diese werden ergänzt durch die dokumentierten Einschätzungen der Fachlehrkräfte.

In der Phase, in der sich SchülerInnen auf Schulabschlussprüfungen vorbereiten (ab Jahrgangsstufe 9), kommt der Einteilung in Schulzweige besondere Bedeutung zu. Damit sich die Lernenden bestmöglich vorbereiten können, steht ihnen **schulzweigspezifisches Material** zur Verfügung. Um die jeweilige Schulabschlussprüfung zu bestehen, müssen die SchülerInnen am Ende des Bildungsgangs im Ergebnis das Niveau der öffentlichen Schulen erreichen.

9. Aufgaben der Erwachsenen

Die wichtigste Aufgabe der Erwachsenen besteht darin, die **Selbstorganisation der Jugendlichen** 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 Jugendlichen 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.“¹⁰⁰

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.

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

Die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen 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.“¹⁰¹*

9.1 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 Kindern 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 und Jugendlichen 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 Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S.212

101 Rebeca Wild: Sein zum Erziehen, S. 85

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.

9.2 MentorInnenschaft

Zu den Aufgaben der Erwachsenen in der Sekundarstufe gehört es, jeweils einige Jugendliche über diese Schuljahre als MentorIn zu begleiten. Jede/r Jugendliche 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. 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.

9.2.1 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. 6.1) 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.

9.2.2 Lernbegleitung und Beratung

Mindestens halbjährlich führen MentorInnen mit den zugewiesenen SchülerInnen (auf Wunsch im Beisein der Eltern) ein „**Arbeitsgespräch**“ (Vgl. 6.2), 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.

9.2.3 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 Haupt- oder Realschulabschluss bzw. für die gymnasiale Oberstufe 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.

9.3 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.

9.4 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)¹⁰² 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.

9.5 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 und Jugendlichen 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.

9.6 Elternarbeit

Die Arbeit mit den Jugendlichen bedingt auch die Arbeit mit ihren Eltern. Der Kontakt entsteht in Elterngesprächen, auf Elternabenden, bei der Mitarbeit von Eltern sowie bei Festen und Feiern. Es geht um einen offenen Austausch, eine gemeinsame Basis im Leben mit den Jugendlichen und Verständnis füreinander.

Die Eltern gestalten den Alltag der Schule nach ihren Möglichkeiten und Interessen mit, in dem sie beispielsweise Angebote machen, sich an der Herstellung von Materialien beteiligen, Feste gestalten, Reinigungsarbeiten übernehmen und anderes.

10. Innere und äußere Strukturen

10.1. Räume und Ausstattung

Den Kindern und Jugendlichen der Sekundarstufe stehen diverse Räumlichkeiten im Schulgebäude zur Verfügung. Es gibt:

¹⁰² <http://structureprocess.com/de/holacracy/was-ist-holacracy/>

- Stillarbeitsräume mit einem breiten Angebot an didaktischen Materialien u.a. für die Bereiche Mathematik, Deutsch, Fremdsprachen, Geschichte, Politik und Naturwissenschaften,
- PC-Arbeitsplätze,
- Bibliothek,
- Musikraum,
- Angebotsräume und
- Einzel- u. Gruppenarbeitsplätze,
- Labor,
- Küche/Frühstücksraum,
- Spielzentrum,
- Kreativraum,
- Werkbereich,
- Lesecke,
- Sporthalle,
- Aula mit großer Bühne, sowie
- ein Außengelände mit
 - Klettermöglichkeiten,
 - Sportplatz und
 - Schulgarten.

Das Gebäude umfasst ca. 1500m², das Gelände ca. 1 Hektar.

10.2 Gruppenstruktur

In der Freien Schule Oberndorf sind die Kinder und Jugendlichen der Oberschule ebenso wie in der Grundschule nicht in einzelne Jahrganggruppen 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 Jugendliche, 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.

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

Wir streben an, dass die Sekundarstufe I aus etwa 80 Kindern und Jugendlichen sowie 7-8 festangestellten Erwachsenen (Lehrkräfte und andere pädagogisch qualifizierte Erwachsene) besteht.

10.3 Organisationsstruktur

Der **Tagesablauf** der Sekundarstufe der Freien Schule Oberndorf:

- wird von den Beteiligten selbst gestaltet.
- Der zeitliche Rahmen bietet individuellen Spielraum für die unterschiedlichen Zugangs- und Arbeitsweisen der Kinder und Jugendlichen.
- Die Kernöffnungszeit der Schule ist von 8.00 bis 13.30 Uhr und 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.

11. 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.

12. 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.¹⁰³

¹⁰³ Vgl. Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 142

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.“*¹⁰⁴

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 Sekundarstufe 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.

Anhang

A. Übersicht zu den möglichen Abschlüssen an der Freien Schule Oberndorf¹⁰⁵

Nds. GVBl. Nr. 2/2016, ausgegeben am 25. 2. 2016

Verordnung über die Prüfungen zum Erwerb der Abschlüsse des Sekundarbereichs I durch Nichtschülerinnen und Nichtschüler (NAVO-Sek I)

Vom 11. Februar 2016

Aufgrund des § 60 Abs. 1 Nr. 5 des Niedersächsischen Schulgesetzes in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 3. Juni 2015 (Nds. GVBl. S. 90), wird verordnet:

§ 1

Regelungsgegenstand, Inhalt der Prüfung

(1) Diese Verordnung regelt die Prüfung, durch die Nichtschülerinnen und Nichtschüler

1. den Hauptschulabschluss,
2. den Sekundarabschluss I – Hauptschulabschluss,
3. den Sekundarabschluss I – Realschulabschluss oder
4. den Erweiterten Sekundarabschluss I

erwerben können.

(2) In der Prüfung hat der Prüfling nachzuweisen, dass er einen Bildungsstand besitzt, der dem von Schülerinnen und Schülern, die denselben Abschluss erwerben, gleichwertig ist.

(3) Die Bestimmungen über den Erwerb von Abschlüssen nach Absatz 1 durch Nichtschülerinnen und Nichtschüler in Prüfungen nach der Verordnung über berufsbildende Schulen bleiben unberührt.

§ 2

Zulassung zur Prüfung

(1) ¹Zur Prüfung ist auf schriftlichen Antrag zuzulassen, wer

1. seinen Wohnsitz oder gewöhnlichen Aufenthalt in Niedersachsen hat oder in Niedersachsen einen Kurs zur Vorbereitung auf die nachträgliche Erlangung eines Abschlusses des Sekundarbereichs I besucht und
2. den angestrebten, einen entsprechenden oder einen weitergehenden Abschluss noch nicht erworben hat.

²Nicht zur Prüfung zugelassen wird, wer nach § 10 Abs. 1 die Prüfung für den angestrebten Abschluss nicht mehr wiederholen kann.

(2) ³Mit dem Antrag auf Zulassung hat der Prüfling neben den nach Absatz 1 Satz 1 erforderlichen Angaben schriftlich mitzuteilen,

1. welcher Abschluss angestrebt wird,
2. ob die Prüfung für den angestrebten Abschluss erstmalig abgelegt wird oder ob es sich um eine erste oder zweite Wiederholungsprüfung handelt und
3. in welchen Fächern die schriftliche und die mündliche Prüfung abgelegt werden soll.

⁴Außerdem hat der Prüfling einen tabellarischen Lebenslauf mit der Darstellung seines Bildungs- und Berufsweges vorzulegen. ⁵Anträge nach § 6 Abs. 2 und § 8 Abs. 4 sind mit dem Antrag auf Zulassung zu stellen.

(3) ⁶Über den Antrag auf Zulassung entscheidet die Landesschulbehörde. ⁷Die Antragsfristen werden im Internet unter www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de bekannt gegeben.

§ 3

Prüfungsausschüsse

(1) ¹Die Landesschulbehörde bietet jährlich zwei Prüfungsdurchgänge an. ²Sie bildet für die Durchführung der Prüfungen nach § 1 Abs. 1 Nrn. 1 und 2 und für die Durchführung der Prüfungen nach § 1 Abs. 1 Nrn. 3 und 4 für den jeweiligen

(2) ¹Die Landesschulbehörde beruft

1. als vorsitzendes Mitglied des Prüfungsausschusses
 - a) eine Beschäftigte oder einen Beschäftigten der Landesschulbehörde, die oder der für die Prüfungen nach § 1 Abs. 1 zuständig ist,
 - b) die Schulleiterin, den Schulleiter, die stellvertretende Schulleiterin oder den stellvertretenden Schulleiter einer öffentlichen Schule mit Sekundarbereich I,
 - c) die didaktische Leiterin oder den didaktischen Leiter einer öffentlichen Oberschule oder einer öffentlichen Gesamtschule,
 - d) die Leiterin oder den Leiter des Sekundarbereichs I einer öffentlichen Integrierten Gesamtschule oder
 - e) die Leiterin oder den Leiter des Hauptschul- oder Realschulzweigs einer öffentlichen Kooperativen Gesamtschule
2. als weitere Mitglieder des Prüfungsausschusses die für die Durchführung der Prüfungen erforderliche Anzahl von Personen mit der Befähigung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen, für das Lehramt an Haupt- und Realschulen oder für das Lehramt an Realschulen.

²Unter den weiteren Mitgliedern sollen auch Personen sein, die über eine mehrjährige Lehrerfahrung in Kursen zur Vorbereitung auf die nachträgliche Erlangung eines Abschlusses des Sekundarbereichs I verfügen. ³Als weitere Mitglieder können auch Personen berufen werden, die aufgrund ihrer Ausbildung und Berufserfahrung zur Abnahme der Prüfung geeignet sind. ⁴Die Landesschulbehörde bestimmt, welches weitere Mitglied nach Satz 1 Nr. 2 stellvertretendes vorsitzendes Mitglied ist.

(3) Die Mitglieder der Prüfungsausschüsse dürfen nicht Angehörige von Prüflingen sein.

(4) ¹Der Prüfungsausschuss entscheidet mit der Mehrheit der Stimmen der anwesenden Mitglieder. ²Bei Stimmengleichheit gibt die Stimme des vorsitzenden Mitgliedes den Ausschlag. ³Stimmhaltung ist nicht zulässig.

(5) Entscheidungen und sonstige Maßnahmen trifft das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses, soweit in dieser Verordnung nichts anderes bestimmt ist.

§ 4

Fachprüfungsausschüsse

Die Landesschulbehörde bildet für jedes Prüfungsfach einen Fachprüfungsausschuss, dem zwei weitere Mitglieder des Prüfungsausschusses (§ 3 Abs. 2) angehören.

§ 5

Bewertung der Prüfungsleistungen

(1) Die Prüfungsleistungen in der schriftlichen und in der mündlichen Prüfung sind mit folgenden Noten zu bewerten:

- | | |
|------------------|--|
| sehr gut (1) | – eine den Anforderungen in besonderem Maß entsprechende Leistung; |
| gut (2) | – eine den Anforderungen voll entsprechende Leistung; |
| befriedigend (3) | – eine den Anforderungen im Allgemeinen entsprechende Leistung. |

¹⁰⁵ 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, S. 53-56

ausreichend (4) = eine Leistung, die zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht;

mangelhaft (5) = eine den Anforderungen nicht entsprechende Leistung, die jedoch erkennen lässt, dass die notwendigen Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden könnten;

ungenügend (6) = eine den Anforderungen nicht entsprechende Leistung, bei der selbst die Grundkenntnisse so lückenhaft sind, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden könnten.

(2) ¹Die Prüfungsleistungen in der schriftlichen und in der mündlichen Prüfung sind von den Mitgliedern des Fachprüfungsausschusses zu bewerten. ²Weichen die Einzelbewertungen in der schriftlichen Prüfung voneinander ab, so entscheidet das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses. ³Es kann sich für eine der Einzelbewertungen oder, wenn die Einzelnoten um mehr als eine Notenstufe voneinander abweichen, für eine dazwischen liegende Note entscheiden.

§ 6

Schriftliche Prüfung

(1) Prüfungsfächer der schriftlichen Prüfung sind

1. bei der Prüfung für den Hauptschulabschluss
 - a) Deutsch,
 - b) Mathematik und
 - c) nach Wahl des Prüflings Geschichte, Politik, Erdkunde, Physik, Chemie, Biologie, Wirtschaft oder Englisch.
2. bei der Prüfung für den Sekundarabschluss I – Hauptschulabschluss
 - a) Deutsch,
 - b) Mathematik und
 - c) Englisch,
3. bei den Prüfungen für den Sekundarabschluss I – Realschulabschluss und den Erweiterten Sekundarabschluss I
 - a) Deutsch,
 - b) Mathematik,
 - c) Englisch und
 - d) nach Wahl des Prüflings Geschichte, Politik, Erdkunde, Physik, Chemie, Biologie oder Wirtschaft.

(2) Auf Antrag des Prüflings ist anstelle des Faches Englisch eine andere Fremdsprache als Prüfungsfach zuzulassen, wenn in Niedersachsen für diese Sprache eine Person als Prüferin oder Prüfer zur Verfügung steht, die oder der nach § 3 Abs. 2 Sätze 1 bis 3 in einen Prüfungsausschuss berufen werden kann.

(3) ¹In jedem Prüfungsfach ist eine Klausur zu fertigen. ²Die Bearbeitungszeit beträgt

1. bei der Prüfung für den Hauptschulabschluss in den Fächern Deutsch und Mathematik je Klausur 120 Minuten, in den anderen Fächern je Klausur 45 Minuten,
2. bei den Prüfungen für die übrigen Abschlüsse im Fach Deutsch 180 Minuten, im Fach Mathematik 150 Minuten und im Fach Englisch oder der nach Absatz 2 zugelassenen anderen Fremdsprache 120 Minuten und in den anderen Fächern je Klausur 45 Minuten.

(4) ¹Auf Vorschlag des Fachprüfungsausschusses bestimmt das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses

1. die Aufgaben für die Klausuren,

3. für Prüflinge mit Behinderungen Erleichterungen der Prüfungsbedingungen, insbesondere die Verlängerung der Bearbeitungszeit.

²Bei der Aufgabenstellung sind die Lebens- und die Berufserfahrung der Prüflinge angemessen zu berücksichtigen.

(5) Auf Verlangen sind dem Prüfling die Bewertungen der Klausuren vor der mündlichen Prüfung mitzuteilen.

(6) ¹Sind alle Klausuren schlechter als mit „ausreichend (4)“ oder zwei oder mehr Klausuren mit „ungenügend (6)“ bewertet worden, so ist die Prüfung nicht bestanden; eine mündliche Prüfung findet nicht statt. ²Hierüber erhält der Prüfling einen Bescheid.

§ 7

Mündliche Prüfung

(1) Prüfungsfächer der mündlichen Prüfung sind

1. bei der Prüfung für den Hauptschulabschluss
 - a) Deutsch,
 - b) Mathematik,
 - c) nach Wahl des Prüflings Geschichte, Politik oder Erdkunde,
 - d) nach Wahl des Prüflings Physik, Chemie oder Biologie und
 - e) nach Wahl des Prüflings Wirtschaft, Technik, Hauswirtschaft, Kunst, Musik, Religion, Werte und Normen, Gestaltendes Werken, Textiles Gestalten oder ein noch nicht gewähltes Fach nach Buchstabe c oder d,
2. bei Prüfungen für den Sekundarabschluss I – Hauptschulabschluss und für den Sekundarabschluss I – Realschulabschluss die Fächer nach Nummer 1 und zusätzlich Englisch oder die nach § 6 Abs. 2 zugelassene andere Fremdsprache,
3. bei der Prüfung für den Erweiterten Sekundarabschluss I
 - a) Deutsch,
 - b) Mathematik,
 - c) Englisch oder die nach § 6 Abs. 2 zugelassene andere Fremdsprache und
 - d) nach Wahl des Prüflings jeweils zwei der Fächer
 - aa) Geschichte, Politik, Erdkunde und Wirtschaft und
 - bb) Physik, Chemie und Biologie.

(2) Auf Verlangen des Prüflings wird zusätzlich in höchstens zwei weiteren vom Prüfling gewählten Fächern nach Absatz 1 Satz 1 Nr. 1 Buchst. c bis e mündlich geprüft.

(3) ¹Der Prüfungsausschuss kann auf eine mündliche Prüfung in den Prüfungsfächern verzichten, in denen die Klausur mindestens mit „ausreichend (4)“ bewertet worden ist und durch eine mündliche Prüfung wesentliche zusätzliche Aufschlüsse über den Leistungsstand nicht zu erwarten sind. ²Auf Verlangen des Prüflings ist die mündliche Prüfung jedoch durchzuführen.

(4) ¹Die mündliche Prüfung findet als Einzelprüfung oder als Gruppenprüfung statt. ²Einer Prüfungsgruppe sollen nicht mehr als drei Prüflinge angehören. ³Auf jeden Prüfling sollen je Prüfungsfach etwa 15 Minuten Prüfungszeit entfallen.

(5) Werden Teilnehmerinnen oder Teilnehmer eines Kurses zur Vorbereitung auf die nachträgliche Erlangung eines Abschlusses des Sekundarbereichs I geprüft, so kann eine Vertreterin oder ein Vertreter des Trägers der Einrichtung, die den Kurs anbietet, bei der mündlichen Prüfung und bei der Bewertung der Prüfungsleistung zuhören.

(6) ¹Die mündliche Prüfung ist nicht öffentlich. ²Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses kann zulassen, dass

1. Personen, die im nächsten Prüfungsdurchgang geprüft

2. Personen, an deren Anwesenheit ein dienstliches Interesse besteht,

bei der mündlichen Prüfung zuhören. ³Der Prüfling kann der Teilnahme einer Person nach Satz 2 Nr. 1 widersprechen. ⁴Personen nach Satz 2 Nr. 2 dürfen auch bei der Bewertung der Prüfungsleistung zuhören.

§ 8

Ergebnis der Prüfung, Zeugnis

(1) ¹Für jedes Prüfungsfach wird eine Gesamtnote gebildet. ²Hat nur eine schriftliche oder nur eine mündliche Prüfung stattgefunden, so ist die Note in dieser Prüfung zugleich die Gesamtnote. ³Hat in einem Fach eine schriftliche und eine mündliche Prüfung stattgefunden, so wird aus den Noten der beiden Prüfungen eine Gesamtnote gebildet, wobei die beiden Noten gleich zu gewichten sind. ⁴Ergibt sich hierbei eine Zwischennote, so setzt der Fachprüfungsausschuss die Gesamtnote fest. ⁵Dabei sind die Lebens-, Berufs- und Bildungserfahrung angemessen zu berücksichtigen.

(2) ¹Der Hauptschulabschluss, der Sekundarabschluss I – Hauptschulabschluss und der Sekundarabschluss I – Real- schulabschluss werden erworben, wenn

1. in allen Prüfungsfächern mindestens die Gesamtnote „ausreichend (4)“ oder
2. in einem Prüfungsfach die Gesamtnote „mangelhaft (5)“ und in den übrigen Prüfungsfächern mindestens die Gesamtnote „ausreichend (4)“

erreicht wurde. ²Die mangelhafte Leistung nach Satz 1 Nr. 2 muss nicht nach Satz 5 ausgeglichen werden. ³Lautet in einem Prüfungsfach die Gesamtnote „ungenügend (6)“ oder in mehr als einem Prüfungsfach die Gesamtnote „mangelhaft (5)“, so wird der Abschluss nur erworben, wenn diese Gesamtnoten ausgeglichen werden. ⁴Die Gesamtnote „ungenügend (6)“ wird durch die Gesamtnote „sehr gut (1)“ oder „gut (2)“ in einem anderen Fach ausgeglichen. ⁵Die Gesamtnote „mangelhaft (5)“ wird durch die Gesamtnote „sehr gut (1)“, „gut (2)“ oder „befriedigend (3)“ in einem anderen Fach ausgeglichen. ⁶Es werden nur eine Gesamtnote „ungenügend (6)“ oder höchstens zwei Gesamtnoten „mangelhaft (5)“ ausgeglichen.

(3) ¹Der Erweiterte Sekundarabschluss I wird erworben, wenn über die Voraussetzungen des Absatzes 2 Sätze 1 und 2 hinaus

1. der Mittelwert der Punktzahlen der Noten der schriftlichen und mündlichen Prüfungsleistungen höchstens 3,0 beträgt und
2. der Mittelwert der Punktzahlen der Gesamtnoten der schriftlichen und mündlichen Prüfungsleistungen in den Prüfungsfächern Deutsch, Mathematik und Englisch oder der nach § 6 Abs. 2 zugelassenen anderen Fremdsprache höchstens 3,0 beträgt.

²Absatz 2 Sätze 3 bis 6 gilt mit der Maßgabe entsprechend, dass die Gesamtnote „mangelhaft (5)“ oder „ungenügend (6)“ in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch oder der nach § 6 Abs. 2 zugelassenen anderen Fremdsprache nicht ausgeglichen wird.

(4) Wenn der Prüfling den angestrebten Abschluss nicht erreicht hat, die Voraussetzungen für den Erwerb eines anderen Abschlusses aber vorliegen, so erhält der Prüfling auf Antrag diesen Abschluss.

(5) Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses gibt nach Abschluss der mündlichen Prüfungen die Bewertungen der mündlichen und der schriftlichen Prüfungsleistungen, die Gesamtnoten und das Bestehen oder Nichtbestehen der Prüfung bekannt.

(6) ¹Wer die Prüfung bestanden hat, erhält ein Zeugnis über den erworbenen Abschluss. ²Wer die Prüfung nicht bestanden hat, erhält eine schriftliche Mitteilung, in der die Bewertung

§ 9

Niederschriften

Es sind Niederschriften zu fertigen

1. über den Ablauf der schriftlichen Prüfungen,
2. über den Ablauf, die wesentlichen Inhalte und die Ergebnisse der mündlichen Prüfungen sowie die Zusammensetzung des jeweiligen Fachprüfungsausschusses.

§ 10

Wiederholung der Prüfung

(1) ¹Wer die Prüfung für den angestrebten Abschluss nicht bestanden hat, kann sie zweimal wiederholen. ²Eine in einem anderen Bundesland nicht bestandene entsprechende Prüfung oder Wiederholungsprüfung gilt als Prüfung oder Wiederholungsprüfung nach dieser Verordnung.

(2) ¹Auf Verlangen des Prüflings werden bereits erbrachte Prüfungsleistungen angerechnet, wenn sie mindestens mit der Gesamtnote „ausreichend (4)“ bewertet worden sind und das Erbringen der Prüfungsleistungen nicht länger als drei Jahre zurückliegt. ²Dies gilt nicht, wenn der Prüfling nach § 8 Abs. 4 einen Abschluss erhalten hat.

§ 11

Verhinderung, Versäumnis

(1) ¹Ist ein Prüfling durch Krankheit oder einen sonstigen von ihm nicht zu vertretenden Grund an der Ablegung einer Prüfung oder einer Prüfungsleistung gehindert, so hat er die Gründe dem vorsitzenden Mitglied des Prüfungsausschusses unverzüglich mitzuteilen und bei Erkrankung durch ein ärztliches Zeugnis, im Übrigen in sonst geeigneter Weise unverzüglich nachzuweisen. ²Wird eine begonnene Prüfung innerhalb von drei Jahren abgeschlossen, so werden die bisherigen, bereits benoteten Prüfungsleistungen angerechnet.

(2) ¹Das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses stellt fest, ob eine vom Prüfling nicht zu vertretende Verhinderung vorliegt. ²Liegt eine vom Prüfling nicht zu vertretende Verhinderung vor, so gilt eine nicht abgeschlossene Prüfungsleistung als nicht unternommen; das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses regelt die organisatorischen Fragen im Zusammenhang mit der Fortsetzung der Prüfung. ³Erbringt ein Prüfling eine Prüfungsleistung ohne Vorliegen eines Grundes nach Absatz 1 nicht, so gilt die Prüfungsleistung als mit „ungenügend (6)“ bewertet.

§ 12

Täuschung, ordnungswidriges Verhalten

(1) ¹Versucht der Prüfling, das Ergebnis der Prüfung durch Täuschung zu beeinflussen oder verstößt er erheblich gegen die Ordnung, so wird die betroffene Prüfungsleistung in der Regel mit „ungenügend (6)“ bewertet. ²In leichten Fällen kann die Wiederholung der Prüfungsleistung aufgegeben oder von Maßnahmen abgesehen werden. ³Die Entscheidung trifft das vorsitzende Mitglied des Prüfungsausschusses.

(2) Wird eine Täuschung erst nach Aushändigung des Zeugnisses bekannt, so kann die Landesschulbehörde nur innerhalb eines Jahres nach Aushändigung des Zeugnisses die Prüfung für nicht bestanden erklären.

§ 13

Einsichtnahme in die Prüfungsakten

Der Prüfling kann innerhalb eines Jahres nach Bekanntgabe

§ 14

Übergangsregelung

¹Für Prüflinge, die

1. vor dem 1. August 2016 einen Kurs zur Vorbereitung auf die nachträgliche Erlangung eines Abschlusses des Sekundarbereichs I begonnen oder abgeschlossen haben oder
2. sich vor dem 1. August 2016 zur Prüfung angemeldet haben,

ist die Verordnung über die Prüfungen zum Erwerb der Abschlüsse des Sekundarbereichs I durch Nichtschülerinnen und Nichtschüler vom 4. Juni 1996 (Nds. GVBl. S. 284) weiterhin anzuwenden. ²Satz 1 Nr. 1 gilt nicht für Prüflinge, die ihre Teilnahme an einem Kurs nach dem 1. August 2016 länger als ein Jahr unterbrechen.

§ 15

Inkrafttreten

¹Diese Verordnung tritt am 1. August 2016 in Kraft. ²Gleichzeitig tritt die Verordnung über die Prüfungen zum Erwerb der Abschlüsse des Sekundarbereichs I durch Nichtschülerinnen und Nichtschüler vom 4. Juni 1996 (Nds. GVBl. S. 284) außer Kraft.

Hannover, den 11. Februar 2016

Niedersächsisches Kultusministerium

Heiligenstadt

Ministerin

B. Kurzdarstellung ausgewählter pädagogischer Einrichtungen ähnlicher Ausrichtung

B.1 Lernwerkstatt im Wasserschloss Pottenbrunn, Österreich ¹⁰⁶

„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).

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

Themenzentrierte Bereiche statt der Klassenzimmer

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.“¹⁰⁷

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

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

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.“¹⁰⁸

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.“¹⁰⁹

„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.“¹¹⁰

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

109 Martin, Wilke, ebd.

110 Martin Wilke, ebd., S.21

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?“¹¹¹

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.“*

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.“¹¹²

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.“¹¹³*

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.“¹¹⁴***

111 Martin Wilke, ebd., S. 22

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

113 Martin Wilke, ebd., S. 21

114 Martin Wilke, ebd., S. 23

Literaturverzeichnis

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

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 (Nr. 4), Mit Kindern wachsen, Lernwerkstatt im Wasserschloss (Hrsg.), Österreich, 2001

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

Holzkamp, 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

Niedersächsisches Schulgesetz (NschG), Niedersächsisches Gesetzes- und Verordnungsblatt, 2016

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

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Vereinbarung über Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10), Beschluss der Kultusministerkonferenz v. 4.12.2003, https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Vereinbarung-Bildungsstandards-MS.pdf (14.02.2018)

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

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss (Beschluss vom 4.12.2003), Wolters Kluwer Deutschland GmbH, München, 2004