



**Freie
Humanistische
Schule**

Pädagogisches Konzept der Freien Humanistischen Schule

- Sekundarstufenzweig -

Stand 2016

Pädagogisches Konzept für die Erweiterung der genehmigten Grundschule „Freie Humanistische Schule“ um einen Schulzweig zusammengefasste Haupt- und Realschule mit besonderer pädagogischer Bedeutung

*Eure Kinder sind nicht eure Kinder.
Sie sind die Söhne und Töchter
der Sehnsucht des Lebens nach sich selber.
Sie kommen durch euch, aber nicht von euch.
Und obwohl sie mit euch sind,
gehören sie euch doch nicht.
Ihr dürft ihnen eure Liebe geben,
aber nicht eure Gedanken, denn sie haben ihre eigenen Gedanken. Ihr dürft ihren Körpern ein
Haus geben,
aber nicht ihren Seelen,
denn ihre Seelen wohnen im Haus von Morgen,
das ihr nicht besuchen könnt,
nicht einmal in euren Träumen.
Ihr dürft euch bemühen, wie sie zu sein, aber versucht nicht,
sie euch ähnlich zu machen. Denn das Leben läuft nicht rückwärts,
noch verweilt es im Gestern.
Ihr seid die Bogen, von denen eure Kinder
als lebende Pfeile ausgeschickt werden...*

Khalil Gibran 1910

1 Einleitung

Die Freie Schule Heckenbeck hat uns gestattet, ihr bereits genehmigtes und erprobtes pädagogisches Schulkonzept für die Freie Humanistische Schule als einer Schule von besonderer pädagogischer Bedeutung für die Sekundarstufe 1 zu übernehmen. Dafür möchten wir uns bei der Freien Schule Heckenbeck sehr bedanken.

Das Konzept der Freien Schule Heckenbeck wird hier nur in wenigen Punkten auf die Freie Humanistische Schule konkretisiert.

„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.“ (Valentin, S. 8)

Der Verein Freundeskreis Humanistische Schule e.V. ist Träger der Freien Humanistische Schule (Grundschule, Ersatzschule von besonderer pädagogischer Bedeutung). Die Grundschule wurde 2005 als Freie Schule Oldenburg genehmigt und hat im August 2005 mit dem Schulbetrieb begonnen. Im Herbst 2010 musste sie Insolvenz anmelden. Zum Dezember 2010 hat der Freundeskreis Humanistische Schule e.V. die Genehmigung der Schule übertragen bekommen und den Schulnamen in Freie Humanistische Schule geändert.

Es ist für uns folgerichtig und von den Eltern immer wieder gewünscht, für die Kinder die diese Schule besuchen bzw. besuchen werden, eine Sekundarstufe 1 aufzubauen, um ihnen weiterhin selbstbestimmtes Lernen nach unserem pädagogischen Konzept zu ermöglichen.

Auf den folgenden Seiten stellt die Freie Humanistische Schule ihr Erweiterungskonzept vor. Pädagogische Grundlage dieser Erweiterung sind die genehmigten Schulkonzepte der Freien Humanistischen Schule und der Freien Schule Heckenbeck. Darüber hinaus sollen in die Erweiterung der Freien Humanistischen Schule um die Sekundarstufe 1 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 einfließen. Insbesondere wird sich der Sekundarstufenbereich dieser Schule mit den besonderen Anforderungen, die sich aus der Veränderung der Lebens- und Berufswelt der Jugendlichen ergeben, beschäftigen.

Die Vorstellungen der Freien Humanistische Schule 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 Ordnungssysteme 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.“ (Hans Böckler Stiftung, Hrsg. Sachverständigenrat Bildung, „Ein neues Leitbild für das Bildungssystem - Elemente einer künftigen Berufsbildung“, Düsseldorf 1998, S. 11 ff.)

Auch Wirtschaftsvertreter wie der Hauptgeschäftsführer der Handwerkskammer Hamburg Jürgen

Hogeforster plädieren für neue Denk- und Handlungsweisen im Bildungssystem und für eine neue Schulkultur. In einem Interview in der „ZEIT“ sprach sich Jürgen Hogeforster für eine Schule ohne Beschämung und gegen Selektion aus.

„Wenn wir Schüler zusammenlassen, wenn sie mehr voneinander lernen..., ermöglichen wir mehr Selbständigkeit und Zusammenarbeit, daraufkommt es in Zukunft im Beruf an.“ (Jürgen Hogeforster in „DIE ZEIT“, Nr. 41, 1. Oktober 2003, S. 79)

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.“ (Jürgen Hogeforster, ebd.)

Die Sekundarstufe der Freien Humanistischen Schule mit dem Charakter einer zusammengefassten Haupt- und Realschule soll durch den Status als 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.

2 Die besondere pädagogische Bedeutung unserer Schule

Die Freie Humanistische Schule erhebt den Anspruch, von besonderer pädagogischer Bedeutung zu sein, 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. Dabei bezieht sie Erfahrungen anderer ein, hier indem sie sich das Konzept der Freien Schule Heckenbeck – mit deren freundlicher Genehmigung - zu eigen macht, da dieses Konzept die ideale Fortführung der bereits bestehenden Grundschule „Freie Humanistische Schule“ ist.

Die Freie Humanistische Schule schafft Räume für junge Menschen und Erwachsene, in denen die Forderungen nach Respekt vor der Individualität und Selbständigkeit jedes Menschen konsequent während des gesamten Schulvormittags und als Grundhaltung dem Leben gegenüber gelebt werden.

Unseren pädagogischen Hintergrund bilden „alte“ reformpädagogische Überlegungen (vor allem von Maria Montessori und Jean Piaget), die wir mit neuesten neurologischen Erkenntnissen und den jahrelangen Erfahrungen des „Pestalozzi“ in Ecuador und der Lernwerkstatt in Österreich verbinden.

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.“ (E. Gründer in Publik-Forum, Nr. 12, 2003, S. 26) Orientierung und Vorbild für unsere Arbeit ist neben dem „Pesta“ in Ecuador (siehe Anhang) die Lernwerkstatt (LWS) in Österreich, die die Grundprinzipien unserer Schule seit Jahren erfolgreich in die Praxis umsetzt.

Teresa Distelberger, eine ehemalige Schülerin der LWS besuchte als 20jährige den „Pesta“ in

Ecuador. Nach einer Führung von Micaela, einer Schülerin des „Pesta“, in deren Familie Teresa zu Besuch war, durch alle Bereiche berichtet Teresa:

„Von unseren vielen Gesprächen wusste ich bereits, dass zwischen Pesta und Lernwerkstatt anscheinend kein großer Unterschied war. Jetzt wurde mir klar, wie klein er wirklich war. Die schönen Gebäude des Pesta und der attraktive Außenbereich beeindruckten mich zwar sehr, aber im Grunde war das alles für mich nichts Neues... In der Umgebung von Kindern, die den ganzen Tag nur ‚das machen, was sie wollen‘ hatte ich bereits Jahre verbracht, schließlich war ich einmal eines von ihnen - und ich wünschte mir in diesem Augenblick nichts mehr, als noch einmal 10 Jahre alt zu sein und in den Pesta/die Lernwerkstatt zu gehen.“ (Teresa Distelberger: Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen)

Um zu belegen, dass es auch in anderen Ländern unserer Wissens- und Informationsgesellschaft Schulen gibt, die erfolgreich und konsequent andere Wege gehen, möchten wir - neben dem „Pestalozzi“ in Ecuador und der Lernwerkstatt in Österreich - die Sudbury Valley Schools im Anhang 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 (siehe Anhang).

Im folgenden stellen wir vier unserer Ansätze vor, die unser Konzept insbesondere auszeichnen. Aus diesem Grund ist unsere Schule eine Bereicherung für die deutsche Schullandschaft und kann von großem bildungspolitischen Interesse sein.

2.1 Lernen in entspannter Umgebung

Henning Köhler stellte auf dem nationalen Bildungskongress „Wie Kinder lernen“ Ende Januar 2004 in Stuttgart die Übereinstimmung in der Forderung nach einer „Schule als angstfreiem Raum“, als „soziale Wärmewelt“ (Originalzitat) heraus. Sein Nachredner, der Göttinger Neurobiologe und Gehirnforscher Gerald Hüther betonte den „angstfreien Lernraum“ als Voraussetzung für die Bildung von neuronalen Strukturen im Gehirn, die ein Umgehen mit kniffligen Aufgaben und schwierigen Situationen als Herausforderung - und nicht als drohenden „Untergang“ (Originalzitat) - überhaupt erst ermöglichen.

Pädagoginnen und Therapeutinnen unterschiedlichster geistiger und wissenschaftlicher Gesinnung teilten mit ihm und Köhler den Minimalkonsens, für eine Schule ohne (Noten)Druck und mit veränderter Grundhaltung der Erwachsenen gegenüber den jungen Menschen einzustehen. Besonderes Augenmerk legte Köhler auf die dazu notwendige Selbstreflexion und Selbstkritik der Erwachsenen, auf 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 so hervorbringen“ als Haltung seitens der Erwachsenen.

Rebeca Wild formuliert das Lernen in „entspannter Atmosphäre“ im „Pesta“ als einen Raum, der frei ist von Gefahren, die Kinder nicht bewältigen können und der frei ist von Forderungen und Erwartungen, die bei den 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 die üblichen Ratschläge und Manipulationen gegenwärtig sind.

Regeln und Grenzen bieten die notwendige Orientierung und Grundlage in dieser entspannten Umgebung.

Hospitant/innen, Besucher und Eltern der Schule heben den besonderen Wert des entspannten Lernklimas und der angenehmen Atmosphäre für die Persönlichkeitsentfaltung in der Freien Humanistischen Schule hervor. Diesen Ansatz fortzuführen, darum geht es uns auch im Sekundarstufenbereich.

2.2 Lernen in Selbsttätigkeit als zentrales didaktisches Prinzip

„Selbstbestimmtes Lernen“ ist ein gängiges Schlagwort geworden, dessen Realisierung sich viele pädagogische Einrichtungen, darunter zahlreiche Schulen, auf ihre Fahnen schreiben. Die Freiarbeitsphasen nehmen jedoch häufig nur einen Teil des ansonsten klar von den Erwachsenen vorgegebenen Rahmens durchstrukturierter Wochen- und Stundenpläne ein.

Die Freie Humanistische Schule stellt Lern- und Lebensräume zur Verfügung, in denen die Jugendlichen konsequent und uneingeschränkt selbsttätig sind.

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. Die Jugendlichen gestalten ihren Vormittag selbständig, gehen im Rahmen der vorbereiteten Umgebung ihren Interessen nach, nehmen Angebote wahr oder organisieren sich außerhalb der Schule Lernorte. Selbständig bestreiten sie auch den Weg zum 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 herumgeschubst zu werden, können selbstbestimmte Kinder sich in Kontrolle der eigenen Handlungen als Herr des eigenen Schicksals fühlen. Niemand schreibt ihnen vor, mit welchen Aktivitäten sie ihre Zeit zu verbringen haben; von Kindesbeinen an sind sie weitgehend selbst für ihre Lebensgestaltung zuständig.“

Er greift weiter auf Erkenntnisse Mihaly Csikszentmihaly zurück, der in diesem Zusammenhang von „autotelischen Erfahrungen“ spricht (grie.: autos-selbst, telos-Ziel). Diese sind Erfahrungen, bei denen es um die Aktivitäten an sich geht, und die ohne Erwartung an zukünftige Vorteile ausgeübt werden. Es sind Tätigkeiten, die um der Sache willen geschehen.

„Wenn eine Erfahrung intrinsisch lohnend wird, ist das Leben in der Gegenwart gerechtfertigt, statt zur Geisel für einen vermuteten zukünftigen Vorteil zu werden.“ (Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S. 210)

2.3 Lernen in jahrgangsübergreifenden Gruppen

Wie auch in der Grundschule halten sich die Jugendlichen unterschiedlichsten Alters gemeinsam in den Räumlichkeiten und auf dem Gelände auf. Ältere und jüngere Schüler/innen profitieren gleichermaßen voneinander. Es ist für die Jugendlichen gang und gäbe, dass jede/r sich zu unterschiedlichen Zeiten mit unterschiedlichen Inhalten beschäftigt und dass es verschiedene Interessenschwerpunkte gibt. Sie profitieren von den „Expert/innen“ unter sich, machen Dinge nach oder gucken sich ab, wie bestimmte Materialien zu handhaben sind, unterstützen sich gegenseitig z. B. wenn die erwachsene Bezugsperson gerade anderweitig beschäftigt ist.

Ein 16-Jähriger erklärt einem 5.-Klässler die Funktion des Mikroskops. Eine 12-Jährige übt zeitgleich mit der 3 Jahre älteren Freundin das große Einmaleins. In beiden Situationen geht es um Zuwachs von Selbstbewusstsein ohne Abwertung des Gegenübers als ein Hauptmotor für Motivation, Neugierde und Lernfreude.

Die Erfahrung in der Grundschule zeigt, dass das Leistungs- und Konkurrenzdenken der Kinder stark vermindert ist. In den klassischen Lernbereichen Mathe, Deutsch, Englisch, in denen normalerweise viel Angst und Druck entsteht durch permanentes Vergleichen der eigenen Fähigkeiten mit denen der anderen, ist an der Freien Humanistische Schule ein angstfreies, fröhliches Lernklima eine Selbstverständlichkeit.

Die Jahrgangsmischung stellt eine enorme Aufgabe an die Jugendlichen dar, da das friedliche Miteinander permanente Rücksichtnahme und Einfühlungsvermögen erfordert. Die Erfahrungen an der Freien Humanistischen Grundschule, der Freien Schule Heckenbeck und im SEK-I- Bereich der Lernwerkstatt in Österreich und im Pesta in Ecuador zeigen den großen Gewinn dieser täglichen und selbstverständlich - wie nebenbei - erworbenen sozialen Kompetenz der Jugendlichen.

„... Viele Kinder und Jugendliche benutzen lebhaft ein weitläufiges, halb wildes, halb kultiviertes Gelände. Die einzige ebene Fläche wird von einem mittelgroßen Sportfeld eingenommen. Mädchen und Jungen verschiedenen Alters spielen gerade in Eigenregie Fußball. Es scheint sie nicht zu stören, dass durchs halbe Feld eine kleine Gruppe Basketball spielt. Wenn einer der Bälle an die falsche Adresse kommt, wird er fachmännisch in die andere Richtung geschossen. Außerdem schieben und ziehen ein paar Kleinere an den Rändern des Feldes im Sturm eine voll besetzte Schubkarre, die sie elegant an konzentrierten Murmelspielern vorbeimanövrieren.“
(Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S.31)

2.4 Transparenz von Lern- und Entwicklungsprozessen

Der offene Umgang in allen Belangen des Miteinanders ist ein Anliegen an der Freien Humanistischen Schule und so ist Transparenz im Bereich der Lern- und Entwicklungsprozesse eine selbstverständliche Grundlage. Es geht darum, die jungen Menschen auf ihrem persönlichen Lern- und Lebensweg zu unterstützen und sie in ihrer Selbstwahrnehmung und der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu stärken. Transparenz und Austausch zwischen Erwachsenen und Jugendlichen unterstützen beide Seiten - eigene Prozesse zu verstehen, Lernwege oder Verhalten zu korrigieren oder beizubehalten. Eine der Hauptaufgaben der Erwachsenen während des Schulvormittags ist, die Prozesse der Jugendlichen mitzuverfolgen und zu dokumentieren. Nur dadurch kann eine individuelle Unterstützung garantiert werden.

Mindestens ein Mal im Halbjahr findet ein „Arbeitsgespräch“ zwischen jedem Jugendlichen und einem oder mehreren Erwachsenen statt, in dem es um die gemeinsame Reflektion des vergangenen Jahresabschnitts geht. Grundlage dieses Gesprächs sind die Tagesnotizen der Erwachsenen und das Tagebuch, in das der/die Jugendliche seine/ihre Aktivitäten regelmäßig aufschreibt, dokumentiert, auswertet.

In den Entwicklungsberichten zum Schulhalbjahr und Schuljahresende werden die Kompetenzen und Fähigkeiten und besondere Entwicklungsprozesse aufgezeigt. In diesem Bericht stehen keine „bösen Überraschungen“, da im Vorfeld die Entwicklungsgespräche für Austausch und Transparenz sorgen.

Die konsequente Umsetzung der vier beschriebenen Ansätze ist im Sekundarbereich der Schulen unseres Wissens in der Bundesrepublik bisher einzig in der Freien Schule Heckenbeck Praxis und unterstreicht die besondere pädagogische Bedeutung der Freien Humanistischen Schule.

3 Pädagogische Grundgedanken

An dieser Stelle nennen wir noch einmal die wesentlichen Grundsätze, wie sie schon im pädagogischen Konzept für die Grundschule formuliert sind. Unser wichtigstes Anliegen lässt sich in einem Satz zusammenfassen:

WIR VERTRAUEN AUF DIE INNEREN WACHSTUMSKRÄFTE DES MENSCHEN.

Das heißt, wir verstehen Lernen als Reife- und Wachstumsprozess. Wir wollen die Jugendlichen mit ihren spontanen Bedürfnissen und individuellen Entwicklungsmöglichkeiten ernst nehmen und sie nicht zu Objekten erzieherischen Handelns machen. Wir sagen nicht was „gut ist“ für einen anderen, machen also keine Vorgaben. Wir wollen Lernprozesse wahrnehmen, respektieren und begleiten. Unser Grundsatz: Lebens- und Entwicklungsprozesse zu achten und zu respektieren ergibt sich aus den biologischen, psychischen sowie sozialen Grundlagen des Menschen.

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 (Valentin, S. 8).

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 (Rebeca Wild: Kinder im Pesta, S. 122).

Mit diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Bedingungen für eine derartige Umgebung nötig sind. Es sind zwei grundlegende Voraussetzungen zu erfüllen:

Zum einen muss die Umgebung so vorbereitet sein, dass die Heranwachsenden entsprechend ihrer Entwicklung vieles vorfinden zum Agieren, Ausprobieren, Erfahren, Lernen und Unter-sich-sein-Können. Eine Umgebung, die für spontane Aktivitäten geeignet ist, ist aber keinesfalls eine „unbegrenzte“ Umgebung. Jede Lebenssituation hat ihre natürlichen Grenzen sowie Regeln des Zusammenlebens.

Zum anderen ist eine Atmosphäre des Angenommenseins, der Liebe und Geborgenheit wichtig, so dass 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.

„...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.“ (R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 80/81)

3.1 Entwicklungspsychologische Grundlagen

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

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“ (M. Montessori: Kinder sind anders, S.44).

Maria Montessori 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 Erwachsene, die den Kindern und Jugendlichen mit einer respektvollen Grundhaltung und mit Vertrauen in ihre Entwicklungskräfte begegnen.

Ein Hauptgrundsatz Maria Montessoris ist „die Achtung vor der Persönlichkeit des Kindes“ (M. Montessori: Kinder sind anders, S. 117). 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).

Maria Montessori geht 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, begeistert, lebendig. (...) Ist hingegen die Empfänglichkeitsperiode vorbei, so können weitere Errungenschaften nur mit reflektierender Tätigkeit, mit Aufwand von Willenskraft, mit Mühe und Anstrengung gemacht werden. Und unter der Stumpfheit wird die Arbeit zu etwas ermüdendem " (M. Montessori: Kinder sind anders, S. 49-50).

Im Alter von 0-6 Jahren (I. Phase) bildet sich nach Maria Montessori die Basis der Persönlichkeit und der Intelligenz. Sie unterteilt diese Phase in zwei Unterphasen. Die Zeit von der Geburt, bis zum 3. Lebensjahr bezeichnet sie als „psycho-embryonale Periode ". Die Phase 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" (M. Montessori: Das kreative Kind, S. 150). Bisher erworbene Fähigkeiten werden perfektioniert (z. B. Sprache).

Die zweite Phase umfasst die Zeit vom 7. - 12. Lebensjahr. Es entstehen moralische und soziale Sensibilitäten. Eigene und fremde Handlungen werden nach gut und böse beurteilt. Der Gerechtigkeitssinn erwacht. Es entsteht im Kind jetzt auch 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.

Im Alter von 12 - 18 Jahren (3. Phase) erfassen die Jugendlichen 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 ein Bedürfnis nach Schutz und Geborgenheit besteht. 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 eine 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.

Jean Piaget unterscheidet vier Hauptstadien der geistigen Entwicklung.

Er beobachtete, dass sich bereits der Säugling aktiv mit seiner Umgebung auseinandersetzt. Die erste Entwicklungsphase im Alter von 0-2 Jahren bezeichnet er als sensomotorische Periode. In dieser Phase entstehen bereits die Wurzeln für alle höheren geistigen Prozesse.

Es folgt die präoperationale Periode (2 - 7 Jahre). In dieser Phase fühlt sich das Kind als Eins mit der Welt. Alles in seiner Umgebung hat eine Ursache und einen Zweck (Der See ist da, damit wir baden können). Piaget betont in dieser Phase die Bedeutung des Phantasiespiels als Schritt in die Entwicklung des Denkens. Das Kind benutzt z.B. einen Bauklotz als Symbol für einen Zug. Diese Ebene sieht Piaget als Zwischenstufe zum späteren abstrakten Denken.

Das Alter von 7-12 Jahren bezeichnet Piaget als konkret operationale Periode. Das Kind beginnt nun, über Dinge logisch nachzudenken, gedankliche Prozesse sind aber weiterhin an eigene konkrete Erfahrungen gebunden. Das Kind kann logische Reihen aufstellen, erweitern, einteilen und unterscheiden. Verschiedene Aspekte eines Gegenstandes können nun vom Kind gleichzeitig erfasst und zueinander in Beziehung gesetzt werden. Logisches Denken ist nun auch umkehrbar.

Dieser Phase schließt sich die formal operationale Periode an (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 als Orientierungspunkte zu sehen. Alle Kinder durchlaufen jedoch seiner Ansicht nach jede der Phasen. Piaget sieht Kinder als „aktive Entdecker, die sich der Welt, wie sie sich ihnen bietet anpassen, sie aber auch aktiv umgestalten, damit sie ihren Bedürfnissen entspricht" (M. A. Pulaski: Piaget, S.69). Der konkrete aktive Umgang mit der Umgebung ist die Bedingung für den Aufbau von Verständnis-Strukturen. Sie können den Heranwachsenden nicht von außen aufoktroziert 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 (vgl. M. A. Pulaski, ebd.).

Maria Montessori und Jean Piaget sind durch ihre Beobachtungen im Umgang mit Kindern beide 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 - denn:

„Alles was wir dem Kind beibringen, kann es nicht mehr lernen. " (Jean Piaget)

Für unsere Arbeit in der Sekundarstufe sind die zweite und dritte Phase Montessoris und die konkret operationale sowie formal operationale Periode bei Piaget von besonderer Bedeutung. Rebeca und Mauricio Wild, die sich in ihrer langjährigen pädagogischen Arbeit sehr mit den Forschungen von Piaget beschäftigt haben, beschreiben, dass die vorbereitete Umgebung vorrangig mit Dingen und Gelegenheiten angereichert sein sollte, die operatives Handeln - also das eigenständige Strukturieren und Umstrukturieren äußerer Wirklichkeiten zum Aufbau des eigenen inneren „Verständnisnetzes" - ermöglichen (vgl. R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 86).

3.2 Nichtdirektivität - eine neue pädagogische Grundhaltung

Der wesentliche Kern unserer Arbeit in der Freien Humanistische Schule - sowohl in der Grundschule als auch in der Sekundarstufe - 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 noch kaum umgesetzt wurde.

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

„In unserer Gesellschaft sind nahezu alle zwischenmenschlichen Beziehungen in der Familie, in Arbeitssituationen, im Erziehungswesen, in Geschäftsbeziehungen, selbst in Freundschafts- und Liebesbeziehungen den Regeln der Direktivität unterworfen... Wenn wir aber einmal einen Blick für die Direktivität entwickelt haben, springt sie uns überall in all ihren Varianten ins Auge, besonders aber in den alltäglichen Handlungen und Reaktionen der Erwachsenen im Umgang mit Kindern." (R. Wild in: Mit Kindern wachsen, Sonderheft Achtsamkeit, S. 38)

Es wird deutlich, dass die nichtdirektive Beziehung, die Grundlage unserer Arbeit ist, 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 als auch 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.“ (Rebeca Wild: Mit Kindern wachsen, Sonderheft Achtsamkeit, S. 38)

Die o. g. Forschungen und Studien sind sich darin einig, dass Überleben und Entwicklung von der autonomen Interaktion des lebendigen Organismus mit seiner Umwelt abhängt.

„...Beim Menschen führt diese Interaktion zu einer echten Operativität, die wiederum die Grundbedingung jeglicher lebendiger Vernunft ist, dank derer allein wir Lebensprobleme wirklich lösen können.“ (Rebeca Wild, ebd.)

Die Nichtdirektivität äußert sich in unserem „Respekt vor Lebensprozessen“. 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.

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

3.3 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/Selbsttätigkeit zentrales didaktisches Prinzip im Bereich der Studien. Voraussetzung für ein selbsttätiges Lernen in Freiheit ist die vorbereitete Umgebung, die in der Sekundarstufe um weitere Bereiche und Materialien erweitert wird.

In der Sekundarstufe gibt es neben der Nutzung der vorbereiteten Umgebung 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, (vgl. Meisterjahn-Knebel, S. 100) Diese Lernformen werden weiter unten. 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 noch sehr stark sein kann) und der Etappe des formalen Denkens. Dieser Umstand findet in der Regelschule 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 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." (Rebeca Wild: Erziehung zum Sein, S. 267/268)

3.4 Exkurs: Lernen - ein 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." (R. Wild in: Mit Kinder wachsen, 1/96, S. 7)

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

In der modernen Pädagogik sind immer wieder Techniken entwickelt worden, um Menschen Kenntnisse von vielen Dingen zu übermitteln, die er nicht persönlich kennt. Seine wirkliche Erfahrung dabei ist meistens, dass er seine eigenen Interessen abschaltet, passiv wird und ‚andere machen lässt‘. Je mehr solches Belehrtwerden seine direkte Auseinandersetzung mit der Welt und sein persönliches Erproben konkreter Wirklichkeiten ersetzen, umso mehr wird das natürliche Bilden von Verständnisstrukturen, das den Gesetzmäßigkeiten des inneren Plans entspricht, gestört. Unter diesen Bedingungen werden die eigenen Impulse zur spontanen Interaktion mit der Welt gelähmt, und das Individuum wird immer abhängiger von Motivationen und Interpretationen, die von außen kommen." (R. Wild: Mit Kindern wachsen, 2/96, S. 14)

Diese Ausführungen bestärken uns in unserem Bestreben auch den Kindern und Jugendlichen in

der Sekundarstufe Lern- und Lebensräume zur Verfügung zu stellen, die ein echtes 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.“ (R. Wild: Mit Kindern wachsen, 2/96, S. 12)

So kann es vor allem auch im Sekundarbereich nicht darum gehen, „Wissen anzueignen“, 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 einget, dieses innere Geschehen bewirken (vgl. R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S.74/75).

„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.“ (R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 116)

Auf unseren Schulalltag übertragen heißt dies, dass die erwachsenen Bezugspersonen nicht „ungefragt“ als Lehrende selbstverständlich agieren. Sie bringen 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.

Die Forschungen von Pearce zeigen deutlich, dass bei einem Lernvorgang - der vom Individuum autonom gesteuert wird und mit dem sich das Individuum identifiziert - das Protein Myelin „...eine isolierende (nichtleitende) Scheide um die langen Axonenverbindungen der betroffenen Neuralfelder und entsprechenden Muskelnerven“ im Gehirn bildet. (J. Ch. Pearce: Der nächste Schritt der Menschheit, S. 47) Je mehr Myelin gebildet wird um so effizienter das jeweilige Feld. „Eine anfängliche langsame, umständliche Operation läuft glatter und schaltet auf Automatik, sobald abertausende von Neuralfeldern genügend myelinisiert sind...“ (J. Ch. Pearce, ebd.)

Die Myelinisierung der Gehirnstrukturen führt zu einer Art Festigung (Stabilisierung) des Gelernten. Nach Pearce vollzieht das Gehirn mehrere Male in der Kindheitsentwicklung eine Art „Hausputz“. D. h. das Gehirn setzt eine Chemikalie frei, die alle unproduktiven und ungenutzten Neuralverbindungen auflöst. Sinn dieses „Hausputzes“ ist, Platz zu schaffen für neue Lernvorgänge, d. h. den Aufbau neuer Neuralfelder. (vgl. J. Ch. Pearce, ebd., S. 46 ff.) Dies bedeutet, dass „Lernvorgänge“, die **nicht** vom Individuum selbstgesteuert 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 nicht 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 " (R. Wild: Mit Kinder wachsen, Juli 1999, S. 15)

Gerald Hüther betonte auf dem diesjährigen Stuttgarter Kongress zudem die Notwendigkeit „angstfreier Lernräume". Nur angstfrei bewältigen Kinder und Jugendliche auftretende Probleme, sehen sie als persönliche Herausforderung und nicht als Schrecken und „persönlichen Untergang" (Zitat). 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, selbstgewollte und selbstgesteuerte 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." (Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 121) Das „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." (Rebeca Wild, ebd.)

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

3.5 Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen

Mit der Jugendphase stellen sich den jungen Menschen neue Aufgaben:

- Sie entwickeln 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.
- Auf einer weiteren Ebene entwickeln die Jugendlichen neben der eigenen Geschlechterrolle ein soziales Bindungsverhalten zu gleichaltrigen Mädchen und Jungen. Partnerschaftliche Verbindungen werden aufgebaut.
- Des weiteren entwickeln sie eigene Handlungsmuster für die Nutzung von Medien sowie des Konsumwaren- und Freizeitmarktes. So bildet sich ein eigener (bewusster und bedürfnisorientierter) Lebensstil.
- Das vierte Aufgabenfeld umfasst die Entwicklung eines Werte- und Normsystems sowie eines ethischen und politischen Bewusstseins. Dies bietet die Möglichkeit gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen (Hurrelmann, S. 31 ff).

Jugendliche sind heute in nahezu allen Lebensbereichen anderen Anforderungen gegenübergestellt als noch vor 20 Jahren. Das wäre schon eine ausreichende Begründung dafür, dass eine Schule mit der Zeit gehen muss und neue Ansätze für eine moderne Schule gefunden werden müssen.

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 das Schlagwort „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.

Mehr denn je wird in Zukunft erwartet, dass Menschen über Fähigkeiten wie „Arbeiten im Team“ und „Denken in Zusammenhängen“ verfügen. Eigenverantwortliches Handeln ist ein entscheidendes zukünftiges Qualifikationsmerkmal, (s. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundarstufenkonzept) Sogenannte Schlüsselqualifikationen gewinnen gegenüber bestimmten Inhalten immer mehr an Bedeutung. Zeitgleich entwickeln sich die Jugendlichen zu Erwachsenen. In diesen Bereich fließen erhebliche Energien.

Den Jugendlichen stellen sich die Aufgaben neue, reife Beziehungen aufzunehmen,

- eine anerkannte Position in der peer-group erringen,
- emotionale Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie erlangen, berufliche Perspektiven gewinnen,
- männliche, bzw. weibliche Rollen erwerben,
- sexuelle Beziehungen aufbauen bzw. vorbereiten,
- sozial verantwortungsvolles Verhalten entwickeln,
- bewährte Systeme und ethisches Bewusstsein als Richtschnur für eigenes Verhalten aufbauen,
- partnerschaftsfähig werden.

In dieser Zusammenschau wird deutlich, dass Unsicherheiten im emotionalen, geistigen wie materiellen Bereich die Lebenssituation von Jugendlichen prägen. Aus diesem Grund wollen wir unsere Schule zum Lebensort der Jugendlichen machen. Hier können sie lernen, ihre Identität zu finden, ohne dass Fehler sogleich zur Verminderung ihrer Lebenschancen führen. (s. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundär Stufenkonzept)

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 steller 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, sodass wir ihnen manchen Beistand beim Entdecken neuer Möglichkeiten leisten können.“ (Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 164/165)

Als Schule, die die Selbsttätigkeit der Schüler/innen 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“. (Tietgens in Meisterjahn-Knebel, Freiburg 2003, S. 88)

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, (s. Prinzhöfte, Sekundär Stufenkonzept)

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 (die Zahlen geben die Rangplätze an):

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

Die Vermittlungen inhaltlichen Basiswissen erhält nach den Ergebnissen dieser Studie lediglich eine dienende Funktion." (Meisterjahn-Knebel, Freiburg 2003, S.88)

Wenn es richtig ist, und vieles deutet daraufhin, dass 80 Prozent des zukünftigen Wissen 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.

Das kann nur gelingen, wenn Lernen

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

Die von den zukünftigen Erwachsenen erwartete hohe Flexibilität führt nur dann nicht zu großen Unsicherheiten, wenn den Jugendlichen die Möglichkeit eröffnet wird, eine starke Identität auszubilden, (s. Freie Schule Prinzhöfte, Sekundarstufenkonzept)

4 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 authentischen Bedürfnisse respektiert und geeignete Lern- und Lebensräume zur Verfügung stellt.

4.1 Aneignen von Wissen und Können

„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, 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". (Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S.209)

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 von 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 Folge 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 eingeschränkt wird und Risikobereitschaft besteht.

Eine weitere Motivation zu Leistungen und zur Befriedigung von Neugierde entsteht durch eine stärkere Interessenspezifizierung (Baacke, Dieter, Die 13- bis 18jährigen).

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." (Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 87)

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

4.2 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 und leben, die pädagogischen und didaktischen Prinzipien der Schule, sowie die Räume, Außenbereiche und Materialien, die den Schüler/innen zur Verfügung stehen.

Die vorbereitete Umgebung passt sich den wechselnden Bedürfnissen und Interessen der Kinder und Jugendlichen an. Die Sekundarstufe wird also den zunehmenden Ansprüchen und Interessen der Jugendlichen entsprechend um weitere Bereiche und Materialien erweitert.

Rebeca und Mauricio Wild sprechen für 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.“ (Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 92)

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 wird diese Umgebung um didaktisches Material aus den Bereichen Sprachen, Mathematik, Geschichte, Naturwissenschaften, Arbeit/Wirtschaft-Technik und Informatik erweitert. Dabei wird sich die Zusammensetzung des Materialangebotes sowohl an den Interessen der Jugendlichen als auch an den Lerninhalten, die für die Erreichung der Abschlüsse notwendig sind, orientieren.

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. Alle Dinge und Situationen werden in der vorbereiteten Umgebung als neutrale Angebote frei zur Verfügung gestellt.

„So werden Kinder von ihrem eigenen inneren Entwicklungstrieb zum Handeln motiviert und nicht dadurch, dass Erwachsene, an die sie durch das Bedürfnis nach Zuwendung gebunden sind, sie locken. Damit wird das Grundbedürfnis lebendiger Organismen respektiert: dass jede Interaktion nämlich von innen nach außen, durch Unterscheiden, Bewerten und Wählen geschieht.“ (Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 93)

Eine weitere wesentliche Qualität der vorbereiteten Umgebung ist, dass sie entspannt sein sollte. Zu einer entspannten Umgebung gehört, dass sie frei ist von aktiven Gefahren, 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. Eine entspannte Umgebung sollte zudem keine Forderungen enthalten, denn Kinder und Jugendliche „...müssten entweder sich ihnen unterwerfen oder gegen sie rebellieren, also Verteidigungsstrategien anwenden, die dem Überleben, aber nicht der Entfaltung dienen.“ (Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 96)

Ebenso ist eine entspannte Umgebung frei von Erwartungen, 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.“ (Rebeca Wild, Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 97)

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.

Ein weiterer Bestandteil der entspannten Umgebung ist die Notwendigkeit von Grenzen und Regeln. Diese dienen jedoch nicht dazu, die Kinder und Jugendlichen zu erziehen, sondern ausschließlich um die Umgebung entspannt zu halten.

4.3 Vielfältige Lernformen an der Freien Humanistischen Schule

Lernen ereignet sich auf sehr vielfältige Weise in der Freien Humanistischen Schule. Wir unterscheiden zwischen strukturierten Lernformen und vielen kleinen alltäglichen Lernanlässen. Unter strukturierten Lernformen verstehen wir: Arbeit mit didaktischen Materialien, Büchern, Kurse, Projekte, Praktika, Reisen und die Schüler/innenfirmen.

Der besondere Charakter der Schule ist aber durch die vielen kleinen alltäglichen 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 Gruppen 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 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 der Werkstatt oder beim Experimentieren 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 mit Unterstützung der Erwachsenen. Dieses Lernen beruht nicht nur auf den eigenen inneren Bedürfnissen, sondern auch auf den Bedürfnissen der anderen Gruppenteilnehmer/innen. Dadurch kommt es zu einer Bereicherung, da das Lernthema von verschiedenen Blickwinkeln betrachtet wird.

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

4.3.1 Selbstständige Beschäftigung mit didaktischem Material

Diese Lernform dient insbesondere der Aneignung spezieller Kenntnisse und kognitiver 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.

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 (vgl. Rebeca Wild: Erziehung zum Sein).

Die Kinder und Jugendlichen können sich spezielle Themen mit Hilfe des didaktischen Materials und der zugehörigen Selbstkontrollmethode erschließen. Erwachsene 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.

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.

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

Im **mathematischen Bereich** beispielsweise 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.

Entsprechend der Entwicklung der Jugendlichen muss der mathematische Bereich jedoch auch um didaktische Materialien erweitert werden. Beispielsweise soll für das Lösen linearer Gleichungen ein Gleichungsrahmen zur Verfügung stehen.

Rebeca Wild beschreibt die selbständige Arbeit der Jugendlichen im Pesta mit didaktischen Materialien im Bereich 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 trigonometri sehen Würfel aus Holz mit farbigen Spektra-Würfeln und dem Wurzelbrett und prüft daran immer wieder das Funktionieren der trigonometri sehen Formeln. 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." (Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 175-177)

Auch im **sprachlichen Bereich** 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-Literatur 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.

Auch im Bereich **Geschichte** steht neben Materialien wie der „Weltbank“ 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.

Neben **Englisch** können sich interessierte Jugendliche auch mit anderen Sprachen ihrer Wahl beschäftigen. 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.

Das Labor der Freien Humanistische Schule bietet den Jugendlichen Raum für Erfahrungen in den klassischen Bereichen der **Naturwissenschaften** 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.

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 Pappmache modellierter Torso oder der Querschnitt eines „lebenden“ Kompost in durchsichtigen Behältern zur Veranschaulichung bei und zeigen das handwerkliche Geschick der Jugendlichen.

In dem Bereich **Musik** gehen wir davon aus, dass der Umgang mit Musik zu den urmenschlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen gehört. Musik ist erlebbar durch Musizieren, Musikhören, durch Tanz und Bewegung etc. Den Jugendlichen werden verschiedenste Musikinstrumente zur

Verfügung gestellt. Die Möglichkeiten zum Tanzen und Musikhören ist ebenso Bestandteil des Schulalltages wie die Auseinandersetzung der kulturgeschichtlichen und gesellschaftlichen Zusammenhänge durch entsprechende Literatur. Die Jugendlichen können alleine, mit anderen, im Rahmen von Angeboten oder Projekten Instrumente bauen, Musikstücke einüben, dichten und komponieren, singen, sich mit der Notation beschäftigen und Musiker/innen und ihre Arbeit kennen lernen.

Den Jugendlichen stehen in den Bereichen **Kunst** und **Werken** zahlreiche Materialien zur Verfügung, z. B. Holz, Leder, Ton, Aquarell- und Ölfarben, Wolle zum Filzen, verschiedenste Papiere, Metalle, Naturmaterialien etc. Die Schüler/innen 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 können. Vielmehr wird die selbständige Beschäftigung mit (didaktischen) Materialien sowohl im Grundschul- als auch im Sekundarstufenbereich in der Lernwerkstatt in Österreich, im Pestalozzi in Ecuador und auch in den Sudbury Valley Schools seit Jahren (z. T. seit Jahrzehnten) erfolgreich in der Praxis umgesetzt.

4.3.2 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 Humanistische Schule werden auch die Eltern und Erwachsene außerhalb der Schule mit ihren 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 angeht. Sie finden in regelmäßigen Abständen (z.B. Sport jeden Freitag, Englische Konversation jeden Mittwoch) oder als einmalige Veranstaltung (Besuch des Völkerkunde-Museums, der Eishalle) statt.

Die Mitarbeiter/innen machen Angebote zu den verschiedensten Themen und bringen ohne zu dominieren Ideen und Materialien ein. Eine wesentliche Aufgabe dabei ist, aufmerksam den Gruppenprozess zu folgen und wahrzunehmen, wie die Jugendlichen wirklich denken und was für sie wichtig ist.

Auch Erwachsene außerhalb der Schule, die aus verschiedenen Berufen und Lebenssituationen kommen, werden eingeladen oder laden die Jugendlichen zu sich ein, um ihre Kenntnisse, Erfahrungen und Ansichten zu teilen. Auf diese Weise können die Jugendlichen viele Menschen kennen lernen, z. B. Handwerker/innen, Wissenschaftler/innen, Physiker/innen, Philosophinnen, traditionelle Ärztinnen, Heilpraktiker/innen, Geschäftsleute, Künstler/innen 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 verzag, egozentrisch oder offen vorgekommen sind.“ (Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 167/168)

PROJEKTE grenzen sich deutlich von den Angeboten ab, da die Jugendlichen bei der Planung und Entwicklung grundsätzlich von Anfang an beteiligt sind. Projekte sind von allen Beteiligten ziel- und produktorientiert angelegt (wir bauen ein Gartenhäuschen; wir entwickeln eine maßstabsgetreue Karte des Ortes). Ein wesentliches Merkmal ist die regelmäßige Reflektion über einzelne Arbeitsschritte und die Zusammenarbeit im Projekt-Team sowie gegebenenfalls 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 aufeinanderfolgenden Tagen statt, um kontinuierliches Arbeiten, „Dranbleiben“ zu gewährleisten.

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

Neben der selbständigen Beschäftigung mit den Materialien in der vorbereiteten Umgebung stellt das Lernen durch und in konkreten Lebenssituationen einen markanten Bereich dar. Der Aktionsradius der Jugendlichen geht über die Schulräume und den Schulgarten hinaus. Sie bewegen sich auf dem Hosüne-Gelände, im Ort Huntlosen und planen selbständig kleinere Ausflüge in die Umgebung, in Betriebe, zu besonderen Plätzen in der Natur. Auf ihren Streifzügen sammeln sie Eindrücke und Erfahrungen, die zu neuen Ideen der Auseinandersetzung mit den begegneten Phänomenen führen.

Wenn z.B. der Wunsch besteht, ein schuleigenes Pony anzuschaffen, stellen sich viele Fragen: Was sind die finanziellen Voraussetzungen für Kauf und Haltung dieses Tiers? Wo soll es stehen, was braucht es, wer kümmert sich in den Ferien?

Eine Gruppe von Jugendlichen möchte etwa einen „Jugendraum“ samt Halfpipe bauen. Woher nehmen wir das Geld? Wer baut? Welche baulichen Bestimmungen gibt es? Wer ist bereit, über einen längeren Zeitraum mitzubauen? Wer darf es später nutzen?

Die genannten Beispiele sind aus der Lebenswelt von Jugendlichen gegriffen, die ihren Schulvormittag frei gestalten können, die auch zwischen 8 Uhr und 13 Uhr „ganz normal leben“. Entsprechend gestalten sich die Themen, mit denen sie sich beschäftigen.

Aufgabe der Erwachsenen an der Schule ist in diesem Zusammenhang der enge Austausch mit den Jugendlichen - so er von deren Seite gewünscht wird - und die Unterstützung in ihren Tätigkeiten. Dies geschieht wie auch in der Grundschule durch Angebote und Projekte, die unmittelbar in Bezug zu den Interessen der Jugendlichen stehen. Auf die genannten beiden Beispiele bezogen könnte das heißen, die Idee des Jugendraumes 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 Bewusstmachung von Arbeitsschritten und wiederum gemeinsamer Reflektion, sodass die jungen „Baudamen“ und „Bauherren“ schon beim nächsten Bau-Projekt auf fundiertere Handlungskompetenzen zurückgreifen und zunehmend unabhängiger von Erwachsenen agieren können.

Ein Angebot im Rahmen des Ponys könnte sein, mit den interessierten Jugendlichen gezielt zu Ponyrassen und -pflege zu forschen.

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 vonseiten 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.“ (R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 166)

4.3.3 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.

4.3.4 Spiel

Das Spiel fördert u. a. die Intelligenz und das kreative Denken. Das freie Spiel als Lernform nimmt in seinem Stellenwert zunehmend ab. An der Freien Humanistischen Schule 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.

Sport- und Regelspiele nehmen für die Jugendlichen an Bedeutung zu, bei denen es darum geht, sich zu messen, den eigenen Platz in der Gruppe zu bestimmen, in verschiedene Rollen zu schlüpfen. Auch Strategie- und Denkspiele fordern sie zum Spielen heraus und sind als authentische Bedürfnisse im Schulvormittag integriert.

4.3.5 Exkursionen

Wie schon unter 4.3.2. beschrieben ist das Lernen außerhalb der klassischen „Schulräume“ ein natürlicher und dem Vormittagsverlauf der Jugendlichen an der Freien Humanistische Schule entsprechender Bestandteil.

Schule an sich stellt einen für sich isolierten Teil dar, der mit dem Leben nur insofern zu tun hat, als dass Techniken erworben werden können, die fürs Leben und Überleben in unserer Gesellschaft dienlich sind. 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. Es ist aus diesem Grund für uns unabdingbar, den Kindern und Jugendlichen an unserer Schule Kontakt und Erfahrung mit realen Lebenszusammenhängen und Phänomenen zu ermöglichen.

Dazu gehört auch oder besonders, aus der Schule herauszutreten 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 begrenztem Maß von den Kindern organisiert und auf eigene Faust durchgeführt werden können, bieten sich den Jugendlichen in diesem Rahmen eine Vielzahl von Möglichkeiten, ihren Vormittag selbständig zu gestalten und ohne auf die Erwachsenen angewiesen zu sein. Eine kleine Fahrradtour ist dann ebenso möglich bei entsprechend sachgerechter Radausstattung, Ortskenntnis und Touren-Planung wie auch der Besuch beim Vater eines Jungen, der als Imker im Nachbarort arbeitet.

Gemeinsame, von Erwachsenen und Jugendliche geplante und durchgeführte Exkursionen sind ebenso Bestandteil der Schulrealität. Sie können einerseits als Initiationszündler für neue Projekt-Ideen und Angebote dienen, oder Teile bestehender Projekte sein. Eine Führung durch den Biogroßhändler Kornkraft wäre z. B. im Rahmen eines bestehenden Koch-Projekts 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 Mittel.

4.3.6 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 an die Nordsee sein, aber auch eine mehrwöchige Fahrt im umgebauten Bauwagen mit Traktor. 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 ein „Flop“ wird. Dabei bemühen sich die Kinder und Jugendliche einen Teil der Reisekosten selbst zu finanzieren. Dies geschieht bei den Jüngeren durch selbst organisierte Flohmärkte, Verkauf der Schulzeitung und Spenden-Gesuche 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 dieser Länder. Sie erfahren Wegdistanzen, Vegetationsvielfalt und geographische Besonderheiten, weil sie ihnen auf ihrer Reise automatisch begegnen und sie was „angehen“ und nicht, weil sie's eben wissen sollten. Sie erleben herzliche Gastfreundschaft und setzen diese Erfahrung in Bezug zu dem ihnen bekannten Vorurteil, 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/Was bietet die Natur an Essbarem?“ zuzuwenden, auch wenn sie bei einigen Büchsen Ravioli sicherlich keine Überlebensängste hatten.

Wie fühlt es sich an, wenn 8 müde, aber abenteuerlustige deutsche 14-15-Jährige und zwei Erwachsene mit ihrem Traktor-Gespann „das andere Paris“ erkunden und in der Trabantenstadt La

Defense bei ihrer Ankunft „natürlich“ erst mal von einer Pariser Vorortbande heftigste 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 ein Zuwachs an Lebenstüchtigkeit.

4.3.7 Praktika

Für Kinder und Jugendliche besteht die Möglichkeit, in Handwerks-, Industrie- und Handelsbetrieben sowie sozialen und kommunalen Einrichtungen Praktika zu belegen. Hierdurch bekommen sie einen verstärkten Einblick in Produktions- und Organisationsabläufe, können ihr Lebensumfeld besser kennen lernen 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 Huntlosen, wie z. B. Tischlerei, Autowerkstatt, Kindergarten, Arztpraxis etc. werden von der Schule und den Jugendlichen selbst Kontakte zu Firmen in anderen Ortsteilen 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 Mitarbeiter/innen der Freien Humanistische Schule 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.

4.3.8 Schüler/innenfirma

Es besteht die Möglichkeit für Schüler/innen ab Klasse 9 ihre Dienste auf dem Arbeitsmarkt anzubieten. Dabei kann es sich z. B. um Service-Angebote bei der Betreuung von Soft- und Hardware, das Schreiben eigener Programme o. ä. Handeln. Hiermit nehmen wir das authentische Bedürfnis der Jugendlichen ernst nach eigenverantwortlicher Arbeit, verbunden mit dem Wunsch, ein Stück finanzielle Unabhängigkeit vom Elternhaus zu gewinnen.

Das Projekt JUNIOR-Kompakt ist ein Programm, das sich an Schüler der Klassen 7 bis 10 und auch speziell an Real- und Hauptschulen richtet. „Übergeordnetes Ziel des Projektes ist, dass Jugendliche wirtschaftliche Zusammenhänge besser verstehen und die Aufgaben einer Unternehmerin bzw. eines Unternehmers ‚live‘ - eben durch eigene Erfahrung kennen lernen.“ (Meisterjahn-Knebel, S. 108) Mit Unterstützung des Instituts und einer Lehrkraft der Freien Humanistischen Schule können die Jugendlichen eine Geschäftsidee entwickeln, Miniunternehmen gründen und sich mit dem Verkauf von „Junior-Aktien“ (Anteilsscheinen) das Startkapital besorgen.

5 Lernbereiche der Freien Humanistische Schule

5.1 Lernen im sozialen Bereich

Der Mensch ist Teil eines sozialen Gefüges. Sein Verhalten wirkt sich auf andere Menschen aus, ebenso wie sich die Handlungen anderer auf ihn auswirken.

Die Beziehungen zu anderen Menschen sind für jeden Menschen von herausragender Bedeutung für sein Wohlbefinden. Sie beeinflussen seine Aufnahmefähigkeit, seine Lernbereitschaft, seine

Initiativen. Entspannte soziale Beziehungen, Achtung, Liebe und Respekt gehören zu den Grundbedürfnissen eines jeden Menschen. Deshalb gilt den Beziehungen zwischen den Jugendlichen sowie zwischen den Jugendlichen und den Erwachsenen 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.

Die Lernformen an der Schule sollen die Entwicklung entspannter sozialer Beziehungen zwischen den Jugendlichen fördern.

In Kursen, Projekten, Exkursionen sowie auf Reisen erleben sich die Jugendlichen als Gruppe. Indem sie gemeinsam an einer selbstgestellten Aufgabe arbeiten, erleben sie Abhängigkeiten voneinander, lernen sie, dass es notwendig ist gemeinsam nach Lösungen für anstehende Probleme zu suchen, Verantwortung für sich und die Gruppe zu übernehmen. In Praktika verlassen die Jugendlichen das sichere Terrain ihrer Gruppe, um in fremder Umgebung neue Möglichkeiten, Sicht- und Arbeitsweisen kennen zu lernen.

5.1.1 Umgang miteinander

Wie schon in unserer Grundschule gibt es auch in der Sekundarstufe I keine herkömmliche Klasseneinteilung. 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 Unterstützung durch die Erwachsenen hat dabei begleitenden Charakter, z. B. als von den Jugendlichen selbstgewählte Mentor/innen. Die Heranwachsenden entwickeln zunehmend intellektuelle und soziale Kompetenzen. Sie 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.

5.1.2 Umgang mit Konflikten

Die altersgemischte Gruppe fördert gegenseitiges Lernen und Lehren. Das geht nicht ohne Konflikte ab. Sie sind Nährboden der Persönlichkeit, da sie inneres Wachstum bewirken. Konfliktfähige Menschen können sich ihren Wünschen und Gefühlen entsprechend verhalten und die anderen respektieren.

So liegt uns daran, immer wieder den Jugendlichen Raum für Auseinandersetzung zu lassen und sie beim Erproben von Lösungsvarianten zu begleiten. 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, nicht eins mit sich sind, zeigen dies deutlich, z. B. in Ruhelosigkeit, Langeweile, Niedergeschlagenheit, Lustlosigkeit, Anspannung und aggressivem Verhalten. Sie greifen aus innerer Not zu Verhaltensweisen, die darunter liegende Bedürfnisse verbergen. Das Gewaltproblem lässt sich nicht lösen, indem diese Energie unterdrückt und noch mehr angestaut wird. Neben der Frage nach den Hintergründen betrachten wir das Anerkennen der Existenz von 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; es bedarf der Zeit und des Raumes, 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.

5.1.3 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. Ebenso wie in der Grundschule gibt es in der Sekundarstufe die Grundregel, dass kein Material absichtlich zerstört werden darf, Materialien nach Gebrauch wieder weggeräumt werden und der Arbeitsplatz sauber hinterlassen wird sowie die Regel, dass niemand geärgert oder verletzt werden soll.

Fähig werden zu verantwortungsvollem Verhalten und echtem Miteinander heißt auch 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 Jugendlichen 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 (Rebeca Wild: Sein zum Erziehen, S. 107). Aus der Sicherheit eines solchen Raumes kann der junge Mensch lernen, auch Rechte anderer zu akzeptieren, Raum und Dinge zu teilen und sich sozial zu verhalten. Die Jugendlichen haben die Möglichkeit, einen Raum ganz nach ihren Interessen und Bedürfnissen zu gestalten, für den sie auch allein verantwortlich sind und in dem sie ihr Miteinander selbst regeln.

Wie in der Grundschule gibt es auch in der Sekundarstufe die feste Regel, dass sich niemand ohne Zustimmung eines Jugendlichen in dessen Tätigkeit einmischen darf. Weitere variable Regeln werden auf der Schulversammlung festgelegt.

5.1.4 Mitverantwortung und Mitbestimmung

Mitverantwortung und Mitbestimmung haben ihren festen Platz in der Schule. Die Schulversammlung, die Raum bietet für die Probleme und Anliegen der Jugendlichen, ist das wichtigste Gremium der Selbstorganisation. Die Jugendlichen entwickeln gemeinsam Lösungen, Regeln und Pläne und leiten die Schulversammlung auch selbst. Die Mitbestimmung drückt sich auch in der Ausgestaltung der Schulräume und der zunehmenden Selbstorganisation des Lernens aus.

Eine weitere Facette der Mitverantwortung ist die Verpflichtung der Jugendlichen eine Art Tagebuch über ihre Aktivitäten in der Schule zu führen und es dem Mentor/der Mentorin in gewissen Abständen zugänglich zu machen. Die Jugendlichen übernehmen dadurch auch Mitverantwortung für die halbjährlichen Entwicklungsberichte.

Des Weiteren entscheiden sich die Jugendlichen jedes Jahr neu dafür, an der Freien Schule Heckenbeck zu sein. Es ist angedacht, dass die Jugendlichen einen Vertrag mit der Schule unterzeichnen, in dem die gegenseitigen Verbindlichkeiten und die pädagogische Arbeit geregelt sind. Damit nehmen wir die Jugendlichen mit ihrer Frage ernst „Wer bin ich in dieser Welt?“ und ihre Empfindungen über sich selbst und die Welt, die sie sich selbst schaffen wollen, (vgl. R. Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 155)

Ein zusätzliches Element der Mitverantwortung ist die Transparenz über die Lehrpläne an den staatlichen Schulen und die Anforderungen für die externen Prüfungen (Haupt-, Realschulabschluss und erweiterter Realschulabschluss). Den Jugendlichen stehen den Inhalten der Lehrpläne entsprechende Literatur und Materialien und die Ausführungen über die Prüfungsanforderungen jederzeit zur Verfügung. Dadurch ist ein an Lehrpläne zielgerichtetes Lernen möglich, mit Unterstützung des jeweiligen Mentors oder Mentorin allein oder in einer Gruppe.

5.1.5 Sinnfindung und Geschlechterrolle

Jugendliche suchen ihren Platz in dieser Welt, fragen nach ihrem Wert. Die Heranwachsenden 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." (Rebeca Wild: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, S. 283/284)

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 Humanistischen Schule eine wichtige Rolle, wie sie sich als Frau oder Mann definieren und wie transparent und authentisch sie in ihrem Frau- bzw. Mannsein den Jugendlichen entgegentreten. Auch das soziale Bindungsverhalten zu gleichaltrigen 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.

5.2 Lernen und Ökologie

Die Frage nach ökologischem Denken und umweltbewusstem Handeln stellt sich der Menschheit immer dringlicher. 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?

Wir meinen unser ganzheitlicher Ansatz

- Lernen im Sinne von Erleben - Begreifen – Handeln,
- Sinnvolles und vernetztes Lernen,
- Selbstverantwortung und Selbstregulierung
- Ein Miteinander auf der Grundlage gleichberechtigter Kooperation und Kommunikation
- Liebe, Wertschätzung und Angenommensein,

wirkt der Entfremdung von Schule und Leben entgegen und bietet die wesentlichen Voraussetzungen, um die entsprechenden fachlichen, sozialen sowie Handlungskompetenzen zu erwerben. Insbesondere der emotionalen Komponente kommt eine wesentliche Bedeutung zu, denn sie beeinflusst jeden Lernprozess. Ein positives und authentisches Gefühlsleben des Einzelnen wirkt auch positiv auf seinen Umgang mit seiner Umwelt zurück - erst im engeren Umfeld und mit zunehmender Weitsicht auch im Größeren. So werden neue Formen des Zusammenlebens, neue Formen der Bedürfnisbefriedigung - nämlich nichtmaterieller Art, Ehrfurcht vor dem Leben und Harmonie mit der Natur möglich.

Darüber hinaus hat die Freie Humanistische Schule einen Kooperationsvertrag mit dem Regionalen Umweltbildungszentrum Hollen e.V. (RUZ) geschlossen. Ziel dieser Vereinbarung ist es, "nachhaltiges Denken und Handeln zu fördern. Die Schüler und Schülerinnen erwerben Kompetenzen, die ihnen helfen, ihr Leben und die Zukunft so zu gestalten, dass sie selbst und zukünftige Generationen eine lebenswerte Welt vorfinden und die Ressourcen verantwortungsvoll nutzen." Dazu finden regelmäßige Projekte in Zusammenarbeit mit der RUZ statt.

6 Umgang mit den Rahmenrichtlinien

Wir verzichten auf festgelegte Unterrichtsinhalte und Studentafeln, um die pädagogischen Grundgedanken unserer Arbeit konsequent umsetzen zu können. Durch Studentafeln 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, (vgl. Freie Schule PrinzHöfte, Sekundär Stufenkonzept, S. 35)

Da eine Vermittlung von Inhalten und Techniken, die nicht dem inneren Entwicklungsplan und dem Interesse der Jugendlichen entsprechen, die Bildung von Verständnisstrukturen sogar behindert, können die Rahmenrichtlinien die zusammengefasst Haupt- und Realschule nur eine Orientierung für die Vorbereitung auf die externen Prüfungen geben.

Den Jugendlichen stehen von Anfang an die Darstellungen über die für die Prüfungen erforderlichen Lerninhalte zur Verfügung. In Begleitung, der in der Schule tätigen Erwachsenen, vor allem auch mit dem jeweiligen Mentor/Mentorin, können die Inhalte selbsttätig - allein, in der Gruppe, mit didaktischen Material, in Kursen, bei Praktika etc. - erarbeitet werden.

Im Hinblick darauf, dass wir die Schüler/innen in den Vorbereitungen auf die entsprechenden Abschlüsse unterstützen und begleiten, spiegelt sich der Fächerkanon der Haupt- und Realschule in unserer Arbeit - in den verschiedenen Angeboten, Kursen, Projekten, in der Bereitstellung vielfältiger didaktischer Materialien etc. wieder.

Der Fächerkanon umfasst folgende Bereiche:

- 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
- Werte und Normen (dieser Bereich wird vor allem durch den Schulalltag abgedeckt)
- Sport

Durch die Vielzahl der Lernformen, die an der Freien Humanistische Schule 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 Studentafeln zu verzichten:

„Art. 7 Abs. 4 Satz I 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, 2000f.; 75, 40, 61 f.)

7 Unterrichtsdocumentation: Tagebuch und Tagesnotizen

Eine ausführliche Dokumentation des Schulalltages ist an der Freien Humanistische Schule in zweierlei Hinsicht von großer Bedeutung. Die betreuenden Erwachsenen listen im „Tagebuch Angebote“ die kontinuierlich bereitgestellten Materialien und Lernangebote auf. Zudem werden zusätzlich alle über einen begrenzten Zeitraum angebotenen Lernbereiche bzw. deren Inhalte aufgeführt. Grundlage einer vorbereiteten Lernumgebung mit offenen Angeboten ist diese dargestellte wochen- und monatsübergreifende Planung und Übersicht sowie die regelmäßige Reflektion der Erwachsenen.

Regelmäßig sollen „Tagesnotizen“ zu jedem einzelnen Kind und Jugendlichen verfasst werden, die die Lernfortschritte und Entwicklungsetappen festhalten. Als Beobachtungsgrundlage dienen uns dabei Beurteilungsbögen, die sehr differenziert Lernentwicklungsschritte auch fächerübergreifend dokumentieren. Bei dieser aktiven Methode 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 Kindern, (vgl. Hart Speichert, Schulangst - Das Eltern-Schüler-Trauma, Reinbek 1977)

8 Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen

Sicher ist deutlich geworden, dass es uns in unserer Schule um kreatives, lebendiges Lernen in Zusammenhängen und Beziehungen geht.

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 - 6 als Auswertung dieses Prozesse ist ein zu wenig differenziertes Mittel und wird der Vielfalt der Lernebenen nicht gerecht.

Zweimal jährlich werden 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, den Jugendlichen selbst als Unterstützung, eigene Lernwege fortzuführen bzw. zu verändern.

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

Mindestens ein 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.

Wird eine zusätzliche Beurteilung gewünscht, findet sie im Gespräch zwischen den Mitarbeiter/innen der Schule und den Eltern statt. Bei einem Schulwechsel kann die Schule ein Notenzeugnis erstellen und wenn nötig eine Bildungsempfehlung geben. Hierfür dokumentieren die Mitarbeiter/innen intern den Stand aller Schüler/innen in den unterschiedlichen Fachbereichen.

9 Schulwechsel

Ein Schulwechsel in eine öffentliche Schule ist jederzeit möglich jedoch nicht wünschenswert, da das Lernen und Leben an der Freien Humanistische Schule als Gesamtprozess gesehen werden muss und wir uns nicht an die zeitlichen und inhaltlichen Vorgaben der Rahmenrichtlinien halten. Das Bundesverwaltungsgericht geht in seinem 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 Schüler/innen an der Ersatzschule am Ende jeden Schuljahres **nicht** der staatlichen Schule entsprechen (BundesverwG: Urteil 6 C 5.00 - 13.12.2000).

Sollte ein Wechsel dennoch notwendig sein, nehmen die Mitarbeiter/innen der Freien Humanistischen Schule - 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 und sich die Schüler/innen fehlende Lerninhalte und Techniken aneignen und sich auf die anderen Strukturen der neuen Schule einlassen können.

Maria Pöcksteiner, Gründungsmitglied und langjährige Betreuerin der Lernwerkstatt (LWS) in Österreich beschreibt im Jahr 2001 in der „Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen“ der LWS folgende Erfahrung:

„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.“ (Maria Pöcksteiner: Zeitschrift für aktives und selbstbestimmtes Lernen). Unter dem Titel „Das Leben selbst in die Hand nehmen“ berichten einige Schulabgänger/innen der LWS über ihre Erfahrungen beim Schulwechsel (siehe Anhang).

10 Schulabschlüsse

Da die Freie Humanistische Schule als Ersatzschule von besonderer pädagogischer Bedeutung keine eigenen Abschlüsse vergeben darf, können die Jugendlichen sog. „Nicht-Schüler/innen“-Prüfungen ablegen. Diese Abschlüsse sind bezogen auf die Abschlüsse der staatlichen Schulen oder anerkannten Ersatzschulen gleichwertig und entsprechend anerkannt. Die Prüfungen für den Hauptschulabschluss, den Realschulabschluss und den erweiterten Realschulabschluss werden unter Vorsitz und mit Kooperation der Bezirksregierung in den Räumlichkeiten der Freien Humanistischen Schule abgenommen.

In der bildungspolitischen Diskussion wird das Leistungsniveau an deutschen Schulen immer wieder hinterfragt. Die Qualität schulischer Bildung soll verbessert, sowie die Vergleichbarkeit schulischer Abschlüsse gewährleistet werden. Da es sich hier um einen ständigen Prozess zu handeln scheint, ist nicht absehbar, welche Inhalte und welcher organisatorische Rahmen aktuell sein wird, wenn die ersten Jugendlichen unserer Schule „Nicht-Schüler/Innen“-Prüfungen ablegen. Wir werden uns an den jeweils aktuellen Bildungsstandards und Rahmenrichtlinien orientieren.

Die „Vereinbarungen über Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss“ benennen Kompetenzen, die erworben werden sollen. Als bedeutend für schulische Bildung werden fachliche und fachübergreifende Basisqualifikationen, sowie die Persönlichkeitsentwicklung und Weltorientierung der Jugendlichen genannt (Vereinbarung über Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss, S. 3).

Die Freie Humanistische Schule 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.

Am **Beispiel des Faches Mathematik** wollen wir Vorbereitungsmöglichkeiten auf die Prüfungsinhalte darstellen. Die „Bildungsstandards im Fach Mathematik für den mittleren Schulabschluss“ fordern eine aktive Auseinandersetzung der Schüler/innen 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 (Bildungsstandards, S. 9).

Die Gestaltung des Mathematikunterrichts soll sich an den Lernprozessen der Schüler/innen orientieren und individuelle Lernwege berücksichtigen. Die vielfältigen Lernformen an der Freien Humanistische Schule 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. Des Weiteren werden drei Anforderungsbereiche unterschieden: Reproduzieren, Zusammenhänge herstellen sowie Verallgemeinern und Reflektieren. Kommentierte Aufgabenbeispiele sind angefügt. Die fünf Leitideen werden den Jugendlichen an unserer Schule transparent gemacht. Aufgabenbeispiele stehen ihnen zur individuellen Vorbereitung zur Verfügung. In den Rahmenrichtlinien für fachbezogene Leistungsüberprüfungen für die Hauptschule (Schuljahrgang 9 und 10) und Realschule (Schuljahrgang 10) - Mathematik werden drei Anforderungsbereiche unterschieden. Der Anforderungsbereich I umfasst ein tragfähiges Grundwissen, Anforderungsbereich II umfasst ein tieferes Verständnis für mathematische Inhalte und im Anforderungsbereich III sollen die Schüler/innen Problemstellungen aus dem Alltag, der Umwelt und dem Berufsleben mathematisieren und lösen können. Für den Hauptschulabschluss sind die Anforderungsbereiche I und II hauptsächlich von Bedeutung. Für den Realschulabschluss müssen auch Aufgaben aus dem Anforderungsbereich III gelöst werden können. Auch hier sind wie bereits bei den Bildungsstandards Aufgabenbeispiele angefügt, die den Jugendlichen zur Verfügung stehen werden.

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

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.

11 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 Ansprechpartner/innen da, als authentisches, „echtes“ Gegenüber. Sie sind selbst Wachsende und Lernende, bereit, vorgefasste Meinungen und Verhaltensmuster aufzugeben zugunsten einer neuen, lebensfördernden Haltung.

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“. (Olivier Keller: Denn mein Leben ist Lernen, S.212) Wie schon vorab skizziert, besteht für die Erwachsenen in der Schule eine große Herausforderung darin, sich mit den jungen Menschen in der Schule so „mitzubewegen“, 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 schafft 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.“ (Rebeca Wild: Sein zum Erziehen, S. 85)

11.1 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 Kinder und Jugendlichen Begleitung und Unterstützung, sei es in emotionalen Belangen oder in der Auseinandersetzung mit Materialien und Lerninhalten.

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

Diese Ausführung zeigt, dass besondere Ansprüche an die in der Schule tätigen Erwachsenen gestellt werden und sich alle - egal wie lange sie bereits in der Schule tätig sind - sozusagen in der „Ausbildung“ befinden und die eigene Arbeit einen Lernprozess darstellt.

Für die Umsetzung des pädagogischen Konzeptes ist es wichtig, dass die Erwachsenen die Bereitschaft und Fähigkeit zur Veränderung mitbringen, z. B. neue Umgangsformen mit Kindern und Jugendlichen zu entwickeln und authentisch auf sie zu reagieren.

Neben Lehrkräften aus dem Grund-, Haupt-, Realschulbereich und Gymnasium können andere Menschen mit pädagogischen Qualifikationen und Fähigkeiten an der Freien Humanistischen Schule tätig sein.

11.2 Mentor/innenschaft

Zu den Aufgaben der Erwachsenen in der Sekundarstufe gehört es, jeweils einige Jugendliche über diese Schuljahre als Mentor/in zu begleiten. Jede/r Jugendliche kann sich nach Möglichkeit einen an der Schule tätigen Erwachsenen seines Vertrauens auswählen. Mit diesem bespricht er/sie alles, was das schulische Leben angeht und bei Bedarf auch Dinge darüber hinaus. Das Tagebuch, das die Jugendlichen über ihre Aktivitäten in der Schule führen, wird dem Mentor/der Mentorin in Abständen zugänglich gemacht.

11.3 Zusammenarbeit im Team

Die an der Schule tätigen Erwachsenen (Lehrer/innen, Erzieher/innen u.a.) arbeiten eng zusammen. Ihre Teamsitzungen nutzen sie zur Reflektion, zum Austausch über Alltagskonflikte sowie den Lernprozess der Schüler/innen, 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 auch in Supervisionen begleitet werden.

11.4 Fort- und Weiterbildung

Die Arbeit an dieser Schule ist ein Prozess, der immer wieder der Reflektion und Vertiefung bedarf. In Fortbildungen sollen die eigenen Möglichkeiten und der eigene Horizont erweitert werden. Fortbildungen 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 durch laufende Übung im Alltag.

11.5 Elternarbeit

Die Arbeit mit den Jugendlichen bedingt auch die Arbeit mit den 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, indem sie beispielsweise Angebote machen, sich an der Herstellung von Materialien beteiligen, Feste gestalten, Reinigungsarbeiten übernehmen und anderes.

12 Innere und äußere Strukturen

12.1 Räume und Ausstattung

Den Kindern und Jugendlichen der Sekundarstufe stehen für den Übergang noch die Räume und Materialien der Grundschule weiterhin zur Verfügung. Zusätzlich erhalten sie einen eigenen Bereich, der nach ihren Bedürfnissen gestaltet werden kann, z. B. eigene Arbeitsplätze, eigene Bibliothek etc. Hierfür werden, und um den wachsenden Bedürfnissen der Grundschule und Sekundarstufe gerecht zu werden, die Räume im Anschluss an die Räumlichkeiten der jetzigen Grundschule angemietet (oder gekauft), eingerichtet und gestaltet. Außerdem können hier Physik- und Chemielabor eingerichtet werden. Für die Naturwissenschaften sind aber auch Kooperationen mit anderen Freien Schulen und/oder der Kinder-Uni in Oldenburg und Bremen anvisiert. Der Außenbereich wird gemeinsam genutzt.

12.2 Gruppenstruktur

In der Freien Humanistische Schule sind die Kinder und Jugendlichen der Sekundarstufe ebenso wie in der Grundschule nicht in einzelne Jahrgangsguppen aufgegliedert. Diese Jahrgangsmischung ermöglicht eine Weitergabe und Weiterentwicklung pädagogischer Erfahrung. Die Heranwachsenden erleben sich in vielfältigen sozialen Situationen: als Ältere, als Jüngere, als Eingeweihte, als Helfende, als Hilfe Empfangende, Methodenkenner/in, als Chef/in 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 Begleiter/in liegt, sondern nach einer gewissen Zeit allen am Lernprozess Beteiligten zueigen ist. Gegenseitige Achtung und gleichberechtigtes Zusammenleben sind nicht kognitiv vermittelbar, sondern nur praktisch erlernbar.

Wir streben an, dass die Sekundarstufe 1 aus ca. 50 Kindern und Jugendlichen sowie 6 - 8

festangestellten Erwachsenen (Lehrkräfte und andere pädagogisch qualifizierte Erwachsene) besteht. In der Aufbauphase beginnen wir mit weniger Kindern/Jugendlichen und Lehrkräften.

12.3 Organisationsstruktur

Der Tagesablauf an der Sekundarstufe der Freien Humanistische Schule wird von den Beteiligten selbst gestaltet. Geeignete Lern- und Lehrformen ergeben sich aus dem Lernprozess. Diese sind komplex und können individuell sehr verschieden ablaufen, z. B. brauchen die jungen Menschen für ihre verschiedenen Tätigkeiten unterschiedlich Zeit und müssen einen begonnenen Spannungsbogen ungestört zu Ende führen können. Verschiedene Voraussetzungen (soziale Erfahrung, Methodenkenntnis, Fähigkeiten, Kenntnisse...) ermöglichen variable Herangehensweisen an ein Thema.

Die Bereiche sollen so vorbereitet werden, dass Lernen fachübergreifend und in verschiedenen Bezugsebenen möglich ist. 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 13.00 Uhr und kann bei Bedarf und Möglichkeiten variiert und erweitert werden.

Die Schulversammlung findet einmal pro Woche statt.

12.4 Finanzierung

Die Finanzierung der Freien Humanistische Schule erfolgt durch:

- staatliche Zuschüsse
- Spenden
- Elternbeiträgen

Die Aufnahme der Kinder und Jugendlichen ist nicht von den finanziellen Mitteln der Eltern abhängig. Die Elternbeiträge werden nach dem Einkommen der Eltern und der Zahl der Geschwisterkinder gestaffelt, so dass die finanziell besser gestellten Eltern die geringer Verdienenden mittragen können. Mit diesem Modell haben wir bereits in der Grundschule gute Erfahrungen gemacht.

13 Ausblick

Wir wollen uns mit der Sekundarstufe ebenso wie mit der Grundschule der Freien Humanistische Schule weiterhin auf den Weg machen, 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, sich selbst erfüllen können, dass ihnen das Abenteuer Kind oder Jugendliche/r zu sein nicht durch fremde Programmierungen geraubt wird. (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 haben, 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.“ (Rebeca Wild, ebd. S. 182)

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 ihren Weg gehen können.

Wir tragen mit der Sekundarstufe I der Freien Humanistische Schule als Ersatzschule von

besonderer pädagogischer Bedeutung weiterhin dazu bei, die gesetzlich festgelegte Schulvielfalt zu ermöglichen und in Niedersachsen das Bildungsangebot zu erweitern.

14 Literaturnachweis

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

Bundesverfassungsgericht 27, 2000

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

46Rahmenrichtlinien „Fachbezogene Leistungsüberprüfungen für die Realschule (Schuljahrgang 10) - Mathematik“, Hrsg. Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover 1999

Rahmenrichtlinien „Fachbezogene Leistungsüberprüfung für die Hauptschule (Schuljahrgang 9 und 10) -Mathematik“, Hrsg. Niedersächs. Kultusministerium, Hannover 1999

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

Tiedgens in Meisterjahn-Knebel, siehe dort

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ANHANG

Lernwerkstatt im Wasserschloss Pottenbrunn, Österreich

entnommen der Homepage - <http://www.lernwerkstatt.ws>

Innovative Lernkultur

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

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

Lernen macht Lust aufs Leben

Ein zentrales Anliegen unserer Initiative lautet:

"Wir bieten den Kindern die Möglichkeit, ihrer Natur gemäß zu leben und zu lernen."

Das bedeutet für unseren pädagogischen Weg eine radikale Abkehr

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

Vertrauen und Respekt

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

Grundlagen und Voraussetzungen

Freies Spiel und Bewegung

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

Eine reichhaltige Spiel- und Lernumgebung

mit vielfältigen Materialien bildet das Fundament, auf dem Lernen in ungebrochener Neugier auf das Leben anhand konkreter Erfahrungen geschehen kann.

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

Themenzentrierte Bereiche statt der Klassenzimmer

In der Lernwerkstatt gibt es

statt der Klassenzimmer Bereiche für

- Rollenspiel und Bewegung

- Basteln/Werken
- Mathematik
- Sprache
- Kosmische Erziehung
- Kochen
- Musik
- und einen großen Außenbereich im Schlosspark, mit Schlossteich, Hüttenbauplatz, Sandspielplatz, Kletterbäumen.....

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.

Regeln

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

- was an Materialien verwendet wurde, muss auch wieder weggeräumt werden
- Material muss sorgfältig behandelt werden
- keine absichtlichen Verletzungen durch Worte oder Taten
- Spielende müssen in ihrem Tun respektiert werden, und wer mitspielen will, muss fragen
- Müll muss in die jeweiligen Behälter entsorgt werden

Kinder machen Kunst

Ein ganzes Theaterstück entsteht - aus purer Begeisterung

Stellvertretend für die vielfältigen Aktivitäten in unserer Schule sei hier die **Theatergruppe Pistatschios** genannt, die zu einem künstlerischen Aushängeschild der Lernwerkstatt geworden ist. Die Theatergruppe ist bekannt für ihr engagiertes, lebendiges und überzeugendes Theater.

Die Kinder spielen Theater mit Herz, das kleine und große Zuschauer berührt und verzaubert. Das "Geheimnis" ihrer Erfolge liegt darin, dass es ihr Theater ist, von der Auswahl und der Entstehung des jeweiligen Stückes über die Rollenbesetzung bis hin zu den einzelnen Teilbereichen eines

Theaterbetriebes wie Kostüme, Bühnenbild, Licht und Ton.

Wie in allen in allen Bereichen der Lernwerkstatt steht den Kindern ein Erwachsener zur Seite, wenn er gebraucht wird. Das ist einmal mehr, einmal weniger. Und manchmal genügt es, wenn er den Theaterbus chauffiert.

Mit bisher über 50 Aufführungen rissen sie das Publikum zu Begeisterungstürmen hin - mittlerweile gastieren sie regelmäßig in der renommierten "Bühne im Hof" in St. Polten. Mit den Einnahmen der Theatergruppe Pistatschios wurde bereits ein ausgefeiltes Sound- und Beleuchtungssystem gekauft.

Das Leben selbst in die Hand nehmen

In einer sich mit hoher Geschwindigkeit wandelnden Welt sind dynamische Fähigkeiten wichtiger geworden als angehäuftes 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 Schul"pflicht" 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."

Kurzdarstellung über die Arbeit des „Pestalozzi“ (Fundaciön 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." (E. Gründer: Public-Forum, Nr. 12, 2003)

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 / Arbor-Verlag; Freiheit und Grenzen - Liebe und Respekt / Beltz-Verlag; Kinder im Pesta / Beltz-Verlag)

Die Sudbury Valley School - eine demokratische Schule

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

Wir unterscheiden uns in der Praxis von den Sudbury Schools unter anderem in der differenzierten Gestaltung der vorbereiteten Umgebung und der Aufgabe und Rolle der Erwachsenen. Während in den Sudbury Schools die Erwachsenen ihren eigenen Arbeiten nachgehen und auf Anfrage zur Verfügung stehen, versuchen die Mitarbeiter/innen 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." (Martin Wilke: Mit Kindern wachsen, Jan. 2002, S. 20)

Mittlerweile gibt es weltweit ca. 25 Sudbury Schools, die meisten befinden sich in den USA. Einige gibt es in Australien, Israel, Großbritannien und Dänemark:

„Sie sind im Umfang kleiner als das Original - sie umfassen zwischen 20 und 50 Schüler und ca. 5 Mitarbeiter - aber nicht weniger erfolgreich.“ (Martin Wilke, ebd.)

„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.“ (Martin, Wilke, ebd.)

„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 dieser 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.“ (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 Schüler/innen einmal jährlich darüber ab, wer von den Mitarbeiter/innen im nächsten Jahr weiterbeschäftigt 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?“ (Martin Wilke, ebd., S. 22)

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." (Martin Wilke, ebd., S. 21-22)

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." (Martin Wilke, ebd., S. 21)

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." (Martin Wilke, ebd., S. 23)