

Das Sudbury-Schulen-Konzept

Kritik und Chance für das deutsche Bildungssystem

Wissenschaftliche Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung für das Amt
des Lehrers

Vorgelegt von: Maria Schiffner

Berlin, den 14. Mai 2007

<u>1. Vorwort.....</u>	<u>4</u>
<u>2. Was sind Sudbury-Schulen?.....</u>	<u>5</u>
<u>2.1 Geschichte.....</u>	<u>5</u>
<u>2.2 Struktur einer Sudbury-Schule.....</u>	<u>8</u>
2.2.1 Lernfreiheit.....	8
2.2.2 Schulversammlung.....	9
2.2.3 Assembly.....	9
2.2.4 Komitees, corporations und Ämter (clerkships).....	10
2.2.5 Justizkomitee.....	10
2.2.6 Die Rolle der MitarbeiterInnen.....	12
2.2.7 Unterricht.....	13
2.2.8 Altersmischung.....	14
2.2.9 Nutzung des Schulgebäudes und -geländes.....	14
2.2.10 Anwesenheitspflicht.....	14
2.2.11 Erwerb des High-School-Diploms	15
<u>3. „Aber...“ - Einwände von Laien und Experten gegen das Sudbury-Konzept.....</u>	<u>16</u>
<u>3.1 Einwände gegen das Sudbury-Konzept generell.....</u>	<u>18</u>
3.1.1 „Kinder lernen nicht, wenn man sie nicht dazu zwingt!“.....	18
3.1.2 „Wenn alle Kinder machen können, was sie wollen, bricht Chaos in der Schule aus!“.....	23
3.1.3 „Die Kinder können sich verletzen oder wertvolle Dinge beschädigen, wenn sie nicht von Erwachsenen angeleitet werden!“.....	28
3.1.4 „Keine Tests und Prüfungen? Wo soll denn das hinführen? PilotInnen ohne PilotInnenschein und HirnchirurgInnen ohne Zulassung?“.....	30
3.1.5 „Sudbury funktioniert nicht für alle Kinder, sondern nur für intelligente und privilegierte!“.....	32
3.1.6 „Kinder kommen mit bestimmten Wissensgebieten nicht in Berührung, wenn sie in der Schule nicht damit konfrontiert werden!“.....	38
3.1.7 „Kinder erwerben keine Allgemeinbildung!“.....	41
3.1.8 „Kinder werden an Sudbury-Schulen nicht mit der echten Welt und dem Leistungsdruck, der dort herrscht, konfrontiert!“	46
3.1.9 „Kinder kommen später nicht mit Situationen zurecht, in denen sie nicht die selbe Freiheit wie an einer Sudbury-Schule haben: beim Wechsel auf eine Regelschule, im Studium oder später im Beruf!“	50
<u>3.2 „Das geht doch nur in Amerika!“.....</u>	<u>54</u>
3.2.1 „In Amerika gelten andere Schulgesetze als in Deutschland!“.....	55

3.2.2 „In Deutschland haben Schulabschlüsse einen höheren Stellenwert als in Amerika!“	57
3.2.3 „Sudbury-Schulen sind in Deutschland nicht bezahlbar!“	59
3.2.4 „Wenn jede/r etwas anderes lernt sind die Leistungen der SchülerInnen nicht vergleichbar!“	64
4. Sudbury als Impulsgeber für Regelschulen.....	67
4.1 Gewalt	69
4.2 Mangelnde Ausbildungsfähigkeit von SchulabgängerInnen	72
5. Fazit.....	74
6. Bibliografie.....	75
Bücher.....	75
Studien, Statistiken, Berichte.....	76
Filme.....	76
Internetseiten.....	77
Sonstige Materialien.....	77

1. Vorwort

Während meines Studiums beschäftigte ich mich zunehmend mit der Reformpädagogik. Über die Konzepte von Maria Montessori, Celestin Freinet und A.S. Neill stieß ich schließlich auf das Konzept der Sudbury-Schulen, das mich sofort begeisterte. Ich trat einer Gründungsgruppe für eine Sudbury-Schule in Berlin bei und absolvierte im Oktober 2006 ein vierwöchiges Praktikum an der Fairhaven School, einer Sudbury-Schule in den Vereinigten Staaten. Dort machte ich ausschließlich angenehme Erfahrungen: Ich erlebte eine Schule voller selbstbewusster, wissbegieriger, hart arbeitender, glücklicher junger Menschen, eine tolerante, gewaltlose Schule mit einer inspirierenden Lernatmosphäre, so dass meine letzten Zweifel an der Überlegenheit des Sudbury-Konzepts gegenüber anderen traditionellen oder reformpädagogischen Konzepten ausgeräumt wurden.

Wenn ich aber über Sudbury-Schulen sprach, stieß ich sowohl im Bekanntenkreis als auch in der Universität auf Zweifel, Skepsis und Ablehnung. Sowohl Laien als auch Personen mit pädagogischer Ausbildung hatten unzählige Gründe, warum eine nach dem Sudbury-Prinzip geleitete Schule nicht funktionieren kann.

Ziel dieser wissenschaftlichen Hausarbeit soll es daher sein, zu zeigen, dass Sudbury-Schulen funktionieren (das tun sie bereits in vielen Ländern der Welt, teilweise schon seit fast vier Jahrzehnten) und zu beweisen, dass sie auch in Deutschland, bzw. in Berlin, ausgezeichnet funktionieren können, dass sie eine attraktive Alternative zu Regelschulen und bereits existierenden Privatschulen darstellen, ja ihnen vielleicht sogar überlegen sind.

Nachdem ich einen kurzen Überblick über die Geschichte der Sudbury-Bewegung und die Organisation von Sudbury-Schulen gegeben habe, sollen mir im Hauptteil der Arbeit die zahlreichen Einwände meiner Mitmenschen als Gliederung für meinen Beweis der Ebenbürtigkeit bzw. Überlegenheit des Sudbury-Konzepts gegenüber anderen Schulkonzepten dienen. In den letzten Kapiteln möchte ich schließlich kurz darauf eingehen, inwiefern Sudbury-Schulen Regelschulen Impulse für deren Weiterentwicklung und Verbesserung liefern könnten.

2. Was sind Sudbury-Schulen?

2.1 Geschichte

Im Jahre 1968 eröffnete im US-Bundesstaat Massachusetts eine Schule, die sich von allen bis dahin bekannten Schulen unterschied. Die Schulgründung ging vor allem von Eltern aus, die mit dem bestehenden Schulsystem zutiefst unzufrieden waren und die für ihre Kinder eine Schule schaffen wollten, an der sie sich wohlfühlen können¹.

Ein wesentliches Vorbild der Gründer der Sudbury Valley School, die bereits seit 1965 an der Schulgründung gearbeitet hatten², war A.S. Neills Summerhill³. Sie übernahmen zahlreiche Elemente dieser Schule wie z.B. die Schulversammlung, die Lernfreiheit und das Fehlen von Prüfungen und Bewertungen, entwickelten das Konzept von Summerhill aber weiter, so dass Sudbury Valley eine in jeder Hinsicht konsequent freie und demokratische Schule ist: Im Gegensatz zu Summerhill ist Sudbury Valley kein Internat sondern eine Tagesschule, nimmt keinerlei Trennung der SchülerInnen in Altersgruppen vor, es gibt kein feststehendes Unterrichtsangebot, und es gibt keine Direktorin - alle Entscheidungen, von der Gestaltung der Schule, über die Verwaltung des Budgets und der Aufstellung von Regeln bis hin zur Einstellung der MitarbeiterInnen werden demokratisch von der wöchentlichen Schulversammlung (oder dem jährlich stattfindenden Assembly, bei dem auch die Eltern eine Stimme haben) gefällt.

Die Schule eröffnete am 1. Juli 1968 auf einem ca. 10 ha großen Grundstück in Framingham, Massachusetts. Auf dem Grundstück befinden sich zwei Gebäude: ein ca. 100 Jahre altes Granithaus und ein ebenfalls zum Schulgebäude umgebauter Stall. Des Weiteren gibt es einen kleinen See, Felsen und viele Bäume, darunter eine riesige, 200 Jahre alte Buche, die sich im Logo der Schule wiederfindet⁴. Da die Schule im Tal des Sudbury River

¹ vgl. *Die Sudbury Valley School - Eine neue Sicht auf das Lernen*, S. 7

² vgl. *Announcing a New School*, S. 8ff

³ Summerhill ist die älteste demokratische Schule der Welt. Sie wurde 1921 in Hellerau bei Dresden von Alexander Sutherland Neill gegründet. Seit 1927 befindet sich die Schule in Leiston, in der englischen Grafschaft Suffolk. Heute wird sie von Neills Tochter Zoë Readhead geleitet.

⁴ Der Buchenbaum der Sudbury Valley School wurde am 15. September 2006 gefällt, da er krank war und somit ein Sicherheitsrisiko für die SchülerInnen darstellte. vgl. <http://youtube.com/watch?v=o-oTBIJnNE8> (28.04.2007)

gegründet wurde, erhielt sie den Namen Sudbury Valley School. Die Sudbury Valley School befindet sich mittlerweile im 39. Jahr ihres Bestehens und ist nach wie vor ausgesprochen erfolgreich.

Inzwischen gibt es weltweit mehr als 30 Sudbury-Schulen. Die meisten (ca. 20) befinden sich in den Vereinigten Staaten, aber auch in Kanada, Australien, Israel, Japan und in europäischen Ländern wie Dänemark, Belgien, Finnland und den Niederlanden gibt es Schulen, die nach dem Sudbury-Prinzip organisiert sind. In Deutschland gibt es bis jetzt keine genehmigten Sudbury-Schulen. Die erste deutsche Schule, die weitgehend nach dem Sudbury-Konzept arbeiten wird, ist die Neue Schule Hamburg, die im September 2007 am Stadtrand von Hamburg eröffnet wird⁵. Darüber hinaus gibt es in Leipzig, Berlin, Dresden, Lüneburg, Düsseldorf und München Gründungsinitiativen, deren Ziel es ist, Sudbury-Schulen zu eröffnen⁶.

Alle Sudbury-Schulen weltweit beruhen auf den gleichen Grundsätzen. Da die Schulen aber in den verschiedenen Ländern bzw. Bundesstaaten der USA unterschiedlichen Gesetzen und Bestimmungen unterliegen und sich regionalen Unterschieden anpassen müssen, unterscheiden sie sich in einigen Details, wie zum Beispiel der Größe der Schule (die Sudbury Valley School hat ca. 170 Schüler, die Fairhaven School ca. 75, die kleinsten Sudbury-Schulen haben nur ca. 10 Schüler), der Höhe des Schulgeldes (einige Schulen werden teilweise oder komplett staatlich finanziert, für andere sind die Schulgebühren die einzige Einnahmequelle) und in der Frage, ob sie Abschlüsse vergeben dürfen (dazu gehören z.B. die Sudbury Valley School und die Fairhaven School).

Alle detaillierten Angaben zum Schulalltag (z.B. zum genauen Wochentag der Schulversammlung), die ich im Rahmen dieser Hausarbeit mache, beziehen sich, soweit nicht anders gekennzeichnet, auf die Fairhaven School. Nach der Sudbury Valley School ist sie mit ca. 75 Schülern und sieben Mitarbeitern eine der größten Sudbury-Schulen in den USA. Sie

⁵ www.neue-schule-hamburg.org

⁶ vgl. www.sudbury.de

wurde 1998 auf einem 12 ha großen Grundstück in der Region Upper Marlboro im Bundesstaat Maryland eröffnet. Auf dem Grundstück gibt es eine große Wiese und Wald, durch den ein mit Fossilien gefüllter Bach fließt. Die Schule ist nach dem kleinen Ort Fairhaven an der Chesapeake Bay benannt, wo die Gründung der Schule ihren Ursprung hatte.

2.2 Struktur einer Sudbury-Schule

2.2.1 Lernfreiheit

Einer der beiden Grundpfeiler einer Sudbury-Schule ist die Lernfreiheit. SchülerInnen jeden Alters entscheiden selbst, wie sie ihre Zeit an der Schule verbringen: Die Verantwortung für ihr eigenes Lernen liegt ganz allein bei ihnen selbst.

Die SchülerInnen entscheiden selbst, was sie lernen: Dabei treffen die SchülerInnen keine Auswahl aus bereits bestehenden Angeboten, sondern können ihre Beschäftigungs- bzw. Lerngebiete völlig frei wählen. Jede Beschäftigung, die ein/e SchülerIn wählt, wird als genau so wertvoll und lehrreich erachtet, wie alle anderen möglichen Beschäftigungen: Dem Lesen, dem Experimentieren und dem Teilnehmen an einem Unterrichtskurs wird genau so viel Wert beigemessen wie dem Spielen, dem Träumen oder der Teilnahme an Gesprächen, um nur einige Beispiele zu nennen.

Die SchülerInnen entscheiden selbst, wann sie lernen: Das Wann bezieht sich sowohl auf die Tageszeit, zu der sie lernen wollen, aber auch und vor allem auf das Alter, in dem die SchülerInnen sich mit einem Thema beschäftigen wollen. Die SchülerInnen haben die Freiheit, alles zu der Zeit zu lernen, zu der sie bereit sind, es zu lernen. Ein/e SchülerIn kann mit vier Jahren lesen lernen, während ein/e andere/r SchülerIn es erst mit neun oder zehn Jahren lernt. Das gleiche gilt für alle anderen Themen und Lerngebiete. Niemand drängt die SchülerInnen, etwas zu lernen, für das sie (noch) nicht bereit sind. Ebenso liegt es in der Verantwortung der SchülerInnen, zu entscheiden, wie lang und wie intensiv, sie sich mit einem Thema beschäftigen wollen, ob sie sich nur oberflächlich mit dem Thema vertraut machen wollen, oder ob sie sich wochenlang mit nichts anderem beschäftigen wollen.

Die SchülerInnen entscheiden selbst, wie sie lernen: Die SchülerInnen entscheiden selbst, welches Hilfsmittel sie sich beim Lernen bedienen wollen und welche Lernmethode sie wählen. Sie können in Büchern nachlesen, im Internet recherchieren, sich ein Thema selbst oder mit MitschülerInnen erarbeiten oder per Versuch und Irrtum ausprobieren, eine/n MitarbeiterIn oder eine/n MitschülerIn um Hilfe bitten, einen

Unterrichtskurs besuchen oder initiieren oder auch, nach Zustimmung der Schulversammlung, externe Honorarkräfte engagieren.

2.2.2 Schulversammlung

Der zweite Grundpfeiler von Sudbury-Schulen ist die demokratische Leitung der Schule. Die Schulversammlung ist dabei das wichtigste Gremium. Sie findet einmal wöchentlich statt. (An der Fairhaven School jeden Mittwoch um 13 Uhr.) Hier werden alle Fragen entschieden, die das alltägliche Leben an der Schule regeln: Der Beschluss, die Änderung und Abschaffung von Schulregeln, die Einrichtung und Gestaltung der Schule, die Nutzung von Räumen und dem Schulgelände, die Anschaffung von Lernmaterialien, Ausrüstungsgegenständen und Verbrauchsmaterial, die Planung von Ausflügen und Schulveranstaltungen, die Klärung von strittigen Rechtsfällen, die Einstellung von MitarbeiterInnen und vieles andere mehr. Ferner kann die Schulversammlung für Ankündigungen aller Art verwendet werden.

Der Besuch der Schulversammlung ist freiwillig. Jede/r anwesende MitarbeiterIn und jede/r anwesende SchülerIn hat eine gleichwertige Stimme.

2.2.3 Assembly

Das Assembly ist ein weiteres demokratisches Gremium an Sudbury-Schulen. Es tagt in der Regel einmal pro Jahr und setzt sich zusammen aus den Mitgliedern der Schulversammlung (also allen MitarbeiterInnen und SchülerInnen der Schule) und den Eltern der SchülerInnen. Das Assembly hat keine Entscheidungsgewalt über den alltäglichen Schulbetrieb betreffende Fragen. Es verabschiedet den von der Schulversammlung vorgeschlagenen Jahreshaushalt und legt die Höhe des Schulgeldes fest. Auch grundlegende Änderungen der Schulphilosophie bedürfen der Zustimmung des Assembly.

2.2.4 Komitees, *corporations* und Ämter (*clerkships*)

Um die Schule möglichst effektiv leiten zu können und die Schulversammlung nicht unnötig in die Länge zu ziehen, werden bestimmte Aufgabengebiete an kleinere Gruppen, die Komitees und *corporations*, oder Einzelpersonen, die bestimmte Ämter innehaben, delegiert.

Komitees regeln eher formale Dinge, die mit der Verwaltung der Schule zu tun haben. An der Fairhaven School gibt es Komitees für Ästhetik, Buchhaltung, Ressourcen, BesucherInnen, die Anstellung von MitarbeiterInnen, die Aufnahme von SchülerInnen, Öffentlichkeitsarbeit und das Büro⁷.

Corporations können von SchülerInnen oder MitarbeiterInnen nach Zustimmung der Schulversammlung gegründet werden. Ihre Aufgabenbereiche erstrecken sich meist auf bestimmte Räume oder Ressourcen. An der Fairhaven School gibt es 15 *corporations*, die z.B. verantwortlich sind für die Computer, die Nähutensilien, die Legosteine, die Küche, das Aquarium, Haustiere, die von SchülerInnen mit in den Schule gebracht werden, mitgebrachte Videospielekonsolen, den Kunstraum oder den Musikraum⁸.

Es gibt 27 Ämter (*clerkships*) an der Fairhaven School. Jedes Mitglied der Schulversammlung, also SchülerInnen wie MitarbeiterInnen, kann sich für jedes Amt zur Wahl aufstellen. Die AmtsinhaberInnen (*clerks*) werden in der Regel für ein Jahr gewählt und sind z.B. verantwortlich für das Grundstück, das Regelbuch der Schule, Spenden, die Bibliothek, BesucherInnen, die Anwesenheitskontrolle, MitarbeiterInnen, Elternarbeit, alle Wahlen, die an der Schule stattfinden, die Computer, den Brandschutz oder den Kontakt zu ehemaligen SchülerInnen⁹.

2.2.5 Justizkomitee

Das wichtigste Komitee an jeder Sudbury-Schule ist das Justizkomitee. An der Fairhaven School tagt es täglich um zwölf Uhr, da zu diesem Zeitpunkt alle SchülerInnen in der Schule sind. (Sie müssen spätestens um

⁷ Fairhaven School Law Book 4-10

⁸ Fairhaven School Law Book 4-30

⁹ Fairhaven School Law Book 4-20

zwölf Uhr kommen und dürfen frühestens um 13 Uhr nach Hause gehen (s. 2.2.9 Anwesenheitspflicht). Mittwochs trifft sich das Justizkomitee bereits um 11 Uhr, um sich nicht mit der Schulversammlung zu überschneiden.

Das Justizkomitee wird geleitet von zwei *judicial clerks*, die von der Schulversammlung alle sechs Wochen neu gewählt werden. Es kann sich dabei um SchülerInnen oder MitarbeiterInnen handeln. Ihre Aufgabe ist es, die Anklagen und Beschwerden durchzusehen, die Sitzungen des Justizkomitees zu leiten und die Ergebnisse der Ermittlungen und die Urteile an die Schulversammlung weiterzuleiten und neue Urteile für alle sichtbar auszuhängen. Des Weiteren gibt es zwei stellvertretende *judicial clerks*. Ebenfalls Teil des Justizkomitees sind vier SchülerInnen, die von dem/r LeiterIn der Schulversammlung für eine Zeit von zwei Wochen aus vier gleichstarken Altersgruppen bestimmt werden und sozusagen Geschworenendienst leisten müssen. Auch ist immer ein/e MitarbeiterIn Mitglied des Justizkomitees. Die anwesenden MitarbeiterInnen regeln täglich unter sich, wer am Justizkomitee teilnehmen wird.

Die Tatsache, dass jede/r SchülerIn das Justizkomitee nicht nur als Angeklagte/r, sondern auch als Mitglied der Jury kennen lernt, bewirkt zweierlei: Zum einen können sich die Mitglieder des Justizkomitees besser in die Rolle der/s Angeklagten versetzen, weil sie auch selbst schon einmal in dieser Situation waren. Sie bewirken somit, dass die Prozeduren des Justizkomitee auf die Angeklagten nicht beängstigend wirken und dass ein gerechtes Strafmaß verhängt wird. So entstand z.B. die Regel: "Cruel and unusual punishment is not allowed."¹⁰ Andererseits fällt es den Angeklagten leichter, das Urteil der Jury zu akzeptieren, da sie selbst auch schon einmal in der Lage der Geschworenen waren und so deren Urteil nachvollziehen können.

Jedes Mitglied der Schulversammlung kann jedes andere Mitglied der Schulversammlung wegen eines Regelverstoßes anzeigen. Dazu muss ein bestimmtes Formular ausgefüllt werden und dem Justizkomitee zugeführt

¹⁰ Fairhaven School Law Book 5-40-04. Die gleiche Regel, bzw. das gleiche Gesetz findet sich in der 1689 unterzeichneten Englischen *Bill of Rights* und im achten Zusatzartikel der Verfassung der Vereinigten Staaten von Amerika. Ähnliche Formulierungen finden sich u.a. in der UN-Menschenrechtserklärung.
vgl. http://en.wikipedia.org/wiki/Cruel_and_unusual_punishment

werden. Das Justizkomitee klärt und protokolliert in den Sitzungen, was tatsächlich vorgefallen ist. Dazu werden der/die Angeklagte und je nach Bedarf auch die AnklägerInnen und ZeugInnen befragt. Stellt das Justizkomitee einen Regelverstoß fest und der/die Angeklagte bekennt sich schuldig, stimmen alle Mitglieder des Justizkomitees über das Strafmaß ab, sie richten sich dabei aber auch nach den Vorschlägen der Anwesenden. Übliche Strafen sind Wiedergutmachung (z.B. falls die/der Angeklagte etwas zerstört oder beschädigt hat), das zeitweilige Verbot, einen Raum zu betreten oder bestimmte Dinge zu benutzen, die im Zusammenhang mit der Tat stehen oder das Verrichten gemeinnütziger Arbeit. Das Urteil muss von den Angeklagten unterschrieben und somit anerkannt werden. Die Angeklagten haben aber auch die Möglichkeit, auf „nicht schuldig“ zu plädieren.

Plädiert ein/e Angeklagte auf „nicht schuldig“, möchte er/sie in Berufung gehen, wurde sie/er zum wiederholten Mal des gleichen Regelbruchs für schuldig erklärt oder hat er/sie seine Strafe mehrmals ignoriert, wird der Fall an die Schulversammlung weitergeleitet. Dort findet dann eine Verhandlung statt. Die Schulversammlung hat auch das Recht, eine/n SchülerIn per Zwei-Drittel-Mehrheit zu suspendieren oder zu relegieren. Nur ein/e einzige/r SchülerIn wurde bis jetzt von der Schulversammlung der Sudbury Valley School relegiert.¹¹

2.2.6 Die Rolle der MitarbeiterInnen

Alle Erwachsenen, die fest an einer Sudbury-Schule angestellt sind, werden MitarbeiterInnen genannt. Sie übernehmen all die Aufgaben, die an Regelschulen von LehrerInnen, SchulleiterIn, SekretärIn, HausmeisterIn etc. erfüllt werden.

Die wichtigste Aufgabe der MitarbeiterInnen ist es aber, sich zurückzuhalten, sich den SchülerInnen nicht aufzudrängen. Sie machen keinerlei Angebote, weder Unterrichtskurse betreffend, noch wenn es darum geht ein Amt zu übernehmen oder eine Aufgabe zu erledigen. Sie sind vielmehr eine von zahlreichen Ressourcen, die den SchülerInnen jederzeit

¹¹ vgl. *Free at Last*, S. 175

zur Verfügung stehen: Möchte ein/e SchülerIn gern unterrichtet werden, hat er/sie eine Frage oder braucht sie/er Hilfe, kann er/sie sich jederzeit an eine/n MitarbeiterIn wenden. Finden sich für Ämter oder bestimmte Aufgaben keine SchülerInnen, die sie bekleiden bzw. erledigen wollen, wird dies von einem/r MitarbeiterIn übernommen. „Our role is to stand by while the children [...] choose their own varied paths. We help when asked. We stand aside when not asked.”¹² “[...] what you have to offer the students as a staff person is simply yourself as a human being. They will then find ways to interact with you, explore you, and learn from you.”¹³

Die MitarbeiterInnen werden von der Schulversammlung jährlich in einer geheimen Abstimmung neu bzw. wiedergewählt. Die Mitglieder der Schulversammlung können auf ihren Stimmzetteln BewerberInnen ablehnen und bei den BewerberInnen, denen sie eine Ja-Stimme gegeben haben, ankreuzen, wie viele Tage sie wöchentlich im neuen Schuljahr an der Schule arbeiten sollen.

2.2.7 Unterricht

Dieser findet an Sudbury-Schulen in sehr begrenztem Maße statt. Wie oben bereits erwähnt wird er nur als einer von vielen möglichen Wegen des Lernens verstanden. Es gibt kein feststehendes Unterrichtsangebot. Interessieren sich ein/e oder mehrere SchülerInnen für ein Thema und möchten sie für das Erlernen des Themas gern die Hilfe eines Erwachsenen in Anspruch nehmen, können sie mit einer/m MitarbeiterIn, die/der sich mit diesem Thema gut auskennt, eine Unterrichtsvereinbarung treffen. Gemeinsam wird entschieden, wann, wo und wie oft der Kurs stattfinden soll. Von allen Beteiligten wird dann erwartet, dass sie diese Vereinbarung einhalten. Verspüren ein/e oder mehrere SchülerInnen nach einiger Zeit, dass sie den Kurs wieder verlassen möchten (z.B. weil sie das Thema nicht mehr interessiert oder sie das, was sie lernen wollten, gelernt haben) ist dies natürlich möglich. Die Unterrichtskurse laufen auch nicht ewig weiter, sondern werden eingestellt, wenn von Seiten der SchülerInnen kein Interesse mehr besteht.

¹² vgl. *Free at Last*, S. 92

¹³ vgl. Hanna Greenberg, “The Role of Staff at Sudbury Valley” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 116

Möchten SchülerInnen einen Unterrichtskurs zu einem Thema initiieren, welches keine/r der MitarbeiterInnen unterrichten kann, gibt es die Möglichkeit, externe Lehrkräfte zu engagieren, die dann nur für diesen Kurs in die Schule kommen.

2.2.8 Altersmischung

An Sudbury-Schulen werden die SchülerInnen in keinerlei altersspezifische Lerngruppen eingeteilt. Es gibt keine Jahrgangsguppen, wie sie an den meisten Regelschulen üblich sind, und auch keine jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, wie in der neuen flexiblen Schulanfangsphase in Berlin oder in sogenannten JÜL-Klassen. Den SchülerInnen ist es freigestellt, mit wem sie lernen, sie können sich beliebig mit gleichaltrigen, älteren oder jüngeren MitschülerInnen mischen.

2.2.9 Nutzung des Schulgebäudes und -geländes

Sudbury-SchülerInnen können sich frei im Schulgebäude und auf dem dazugehörigen Gelände bewegen. Auch ist es den SchülerInnen erlaubt (mit geringen Einschränkungen) das Schulgelände zu verlassen, z.B. für einen Ausflug oder um Mittag zu essen.

Aufgrund der Altersmischung gibt es keine abgetrennten Räumlichkeiten für bestimmte Altersgruppen. Vielmehr gibt es themenbezogene Räume: An der Fairhaven School gibt z.B. einen Kunstraum, einen Musikraum, eine Werkstatt, zwei Küchen, einen Toberaum, einen Leseraum, einen Videospiele- und Fernsehraum, aber auch mehrere kleinen Räume, die von einzelnen SchülerInnen oder kleinen Gruppen, z.B. Unterrichtskursgruppen, stundenweise reserviert werden können.

2.2.10 Anwesenheitspflicht

Die Fairhaven School ist von acht Uhr morgens bis fünf Uhr nachmittags geöffnet. In dieser Zeit sind aber nicht immer alle SchülerInnen anwesend. Jede/r SchülerIn verpflichtet sich mit dem Eintritt in die Schule, fünf Stunden täglich anwesend zu sein. Bei ihrer Ankunft in der Schule tragen

die SchülerInnen in der Anwesenheitsliste ein, wann sie gekommen sind. Beim Verlassen der Schule tragen sie sich mit Uhrzeit wieder aus.

2.2.11 Erwerb des High-School-Diploms

Einige Sudbury-Schulen in Amerika, darunter z.B. die Sudbury Valley School und die Fairhaven School, dürfen den High-School-Abschluss vergeben. Wann die SchülerInnen das High-School-Diplom erwerben, entscheiden sie selbst. Von Seiten der Sudbury-Schulen gibt es nur eine Voraussetzung: Die SchülerInnen müssen mindestens drei Jahre lang die Schule, an der sie ihren Abschluss machen wollen, besucht haben.

Da, aufgrund der Struktur der Sudbury-Schulen, nicht die akademischen Leistungen der SchülerInnen überprüft werden können, unterscheidet sich der Erwerb eines High-School-Diploms an einer Sudbury-Schule stark von dem an einer Regelschule. Die Graduierenden schreiben, mit Hilfe eines Schulabschluss-Komitees, eine Abschlussarbeit mit der These, dass sie bereit dazu sind, ein verantwortungsvolles Mitglied der Gesellschaft zu sein¹⁴. Diese These mussten die SchülerInnen bis vor einigen Jahren vor dem Assembly verteidigen, was im Anschluss darüber abstimmte, ob die SchülerInnen das High-School-Diplom verliehen bekommen sollen. Vor wenigen Jahren wurde diese Prozedur an der Sudbury Valley School verändert: Nicht mehr das Assembly, also die Eltern, LehrerInnen und Freunde/innen der SchülerInnen, entscheiden über die Verleihung des High-School-Diploms, sondern eine unabhängige „Jury“ bestehend aus drei Mitarbeitern anderer Sudbury-Schulen, die die SchülerInnen nicht persönlich kennen.

¹⁴ vgl. *Free at Last*, S. 181f

3. „Aber...“ - Einwände von Laien und Experten gegen das Sudbury-Konzept

Seit ich mich mit dem Konzept der Sudbury-Schulen beschäftige, stoße ich immer wieder auf Skepsis, teilweise auch auf harsche Kritik. Sie stammt von Menschen, die sich einfach nicht vorstellen können, wie eine Schule funktionieren kann, in der die SchülerInnen selbst entscheiden können, wie sie ihre Zeit verbringen und in der die SchülerInnen an allen wichtigen Entscheidungen beteiligt sind. Eine Schule in der es keine Noten, kein Unterrichtsangebot, kein Klassenziel und keinerlei Trennung nach Alter oder Begabung gibt, in der die SchülerInnen selbst entscheiden, wann sie zur Schule kommen und in der sie sogar ihre LehrerInnen selbst wählen dürfen. Ich vermute, dass diese Skepsis daher rührt, dass die überwiegende Mehrheit der Menschen in Deutschland Schule als einen Ort der Zwänge, der Vorschriften, der Disziplin und des Leistungsdrucks erlebt hat und sie Schule somit automatisch mit diesen Attributen assoziieren.

In der Gesellschaft überwiegt die Meinung, dass Kinder und Jugendliche noch nicht verantwortungsbewusst genug sind, um Entscheidungen über ihre Ausbildung selbst zu treffen. Das ist an der derzeitigen Struktur von Schulen zu erkennen: Es gibt Rahmenpläne, Stundentafeln und Stundenpläne. Alle Gewalt an Regelschulen geht von Erwachsenen aus: Diese treffen Entscheidungen für die SchülerInnen, da die Meinung vorherrscht, dass die SchülerInnen selbst noch nicht in der Lage sind, um z.B. ihre Wege des Lernens selbst zu wählen.

Ein wichtiger, wenn nicht der wichtigste Begriff bei der Beschreibung von Sudbury-Schule ist daher „Vertrauen“: Das Vertrauen in die Fähigkeit der SchülerInnen, alle wichtigen Entscheidungen für ihr Leben selbst treffen zu können. Dieses Vertrauen erwächst aus der Grundannahme, (die bereits vor über 2000 Jahren von Aristoteles formuliert wurde¹⁵), dass alle Menschen von Natur aus neugierig sind: „The fundamental premises of the school are simple: that all people are curious by nature; that the most efficient, long-lasting, and profound learning takes place when started and pursued by the learner; that all people are creative if they are allowed to develop their unique talents; that age-mixing among students

¹⁵ zitiert aus Free at Last, S. 2

promotes growth in all members of the group; and that freedom is essential to the development of personal responsibility.”¹⁶

¹⁶ http://www.sudval.org/01_abou_01.html (Website der Sudbury Valley School, 19.03.2007)

3.1 Einwände gegen das Sudbury-Konzept generell

3.1.1 „Kinder lernen nicht, wenn man sie nicht dazu zwingt!“¹⁷

„We have to be careful with words.“¹⁸ schreibt Daniel Greenberg, einer der Gründer der Sudbury Valley School. Auch wenn im Zusammenhang mit Sudbury-Schulen Wörter benutzt werden wie „Unterricht“, „Anwesenheitsliste“ oder „LehrerIn“, bedeuten sie doch etwas völlig anderes als an Regelschulen: Unterricht kann zu jedem erdenklichen Thema mit nur einem/r SchülerIn, wenigen oder vielen SchülerInnen unterschiedlichen Alters, die diesen Unterricht selbst initiiert haben, über einen frei wählbaren Zeitraum stattfinden. Anwesenheitslisten werden von den SchülerInnen selbst geführt und beziehen sich auf deren Anwesenheit auf dem Schulgelände, nicht in einem Klassenraum zu einer bestimmten Unterrichtseinheit. Ein/e LehrerIn muss nicht zwangsläufig eine erwachsene Person mit pädagogischer Ausbildung sein, sondern kann auch ein/e außerschulische/r Experte/in, ein/e ältere/r MitschülerIn oder auch ein/e jüngere/r MitschülerIn, die/der sich auf einem bestimmten Gebiet besser auskennt, sein.

Auch der Begriff *Lernen* bedeutet an Sudbury-Schulen etwas vollkommen anderes als an Regelschulen. An Sudbury-Schulen beschränkt sich das Lernen nicht allein auf das Aneignen von im Rahmenplan vorgegebenen und von professionellen PädagogInnen in Form von Unterricht dargebotenen Inhalten. Lernen bedeutet an Sudbury-Schulen so viel mehr als nur unterrichtet zu werden, seine Hausaufgaben zu machen oder für einen Test auswendig zu lernen. Lernen findet immer und überall statt. Deshalb wird jede Aktivität, der ein/e SchülerIn nachgeht, als wertvoll für seinen/ihren persönlichen Lernprozess angesehen, egal ob es sich um ein Gespräch, einen Unterrichtskurs, ein Experiment, ein Spiel, um das Lesen eines Buches oder (wie an der Fairhaven School möglich) um das Ausgraben von Fossilien im Bach handelt.

Lernen findet an Sudbury-Schulen nicht selten auf kuriosen Umwegen statt. Mimsy Sadofsky, Mitarbeiterin und Mitbegründerin der Sudbury

¹⁷ “By far the most common criticism of the SVS philosophy is that children who are not compelled to do schoolwork will fail to acquire the knowledge, skills and work habits needed for effective functioning in our complex society.” vgl. Gray & Chanoff, S. 190

¹⁸ vgl. *Free at Last*, S. 19

Valley School berichtet: "One of my children who went to school here (my children all went) was in college and had to take a foreign language course and he chose Spanish. I said, "You can't do that! You don't know what a noun is, or a verb!" He said, "Of course I do." I said, "Well, okay," thinking maybe everybody in the world knows what a noun or a verb is, and I said, "You certainly don't know about pronouns or adverbs." This is the supportive mother, right? And he said, "Yeah, I do." I said, "How?" He said, "Well, looking things up in the dictionary when I was playing Scrabble." And he did. He knew plenty. That's an example of totally accidental, incidental learning, but maybe not really. Maybe it was really stuff that he was interested in and that's why when he looked things up in the dictionary he noticed things about words that you or I might not have noticed."¹⁹

Anders als für die meisten Beteiligten an Regelschulen (SchülerInnen wie LehrerInnen) ist der Begriff des Lernens an Sudbury-Schulen durch und durch positiv belegt. Zwang, Leistungsdruck, fehlendes Interesse - Dinge, die das Lernen für SchülerInnen an Regelschulen unter Umständen zur Qual machen - gibt es nicht. „Learning is discovering something new. What can be more exciting than the experience of discovering something new?“²⁰ Lernen an Sudbury-Schulen ist spannend, es gibt also keinen Grund, warum SchülerInnen das Lernen nicht als etwas Angenehmes empfinden sollten.

„At Sudbury Valley we assume that children are by nature curious and eager to understand the world around them. They are biologically programmed to want to learn the skills which enable them to survive on their own.“²¹ Als Beleg hierfür führt Greenberg Babys an: In kürzester Zeit und mit erstaunlicher Beharrlichkeit eignen sie sich Fähigkeiten an, die er als "the three basic survival tools" bezeichnet: Das Spiel (das unermüdliche Ausprobieren von Tätigkeiten und das Untersuchen der Umwelt, das mit dem Erforschen von diversen Gegenständen und Oberflächen bereits kurz nach der Geburt beginnt), die Mobilität (das Krabbeln und schließlich das Laufen und Rennen) und die Kommunikation (vom Weinen bis hin zum Sprechen).²² Sowohl Sprechen als auch Laufen sind außerordentlich komplexe Fähigkeiten, trotzdem werden sie ausnahmslos von allen Kindern (es sei denn, sie haben eine schwere Behinderung) erlernt. Man muss Kinder nicht anregen, motivieren,

¹⁹ http://www.sudval.org/01_abou_09.html (19.03.2007)

²⁰ vgl. Yakov Hecht, "A Personal Story about Learning" in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 78

²¹ vgl. Hanna Greenberg, "Wings and Roots: Parents, Staff and Kids" in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 85

²² vgl. Daniel Greenberg, "Sudbury Valley School: An Environment that Preserves and Enhances Children's Tools for Survival in the 21st Century" in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 282ff.

zwingen oder unterrichten, ihnen keine Belohnung in Aussicht stellen oder eine Strafe androhen - sie üben hartnäckig und geben nicht auf, bis sie laufen können, auch wenn sie noch so oft hinfallen; sie geben nicht auf, bis sie sprechen können, auch wenn sie noch so oft missverstanden werden. „Everybody knows that young children, as they grow up from infancy, are the most exacting critics of their own actions. Without external goading or even encouragement, they struggle mightily to become effective adults - in other words, to act and think in ways that they see effective adults acting and thinking.“²³

Sudbury-Schulen bietet den SchülerInnen ein Umfeld, in dem sie diesen natürlichen Drang zu lernen weiterverfolgen bzw. wiederentdecken können. Junge Kinder widmen sich beharrlich dem Lesen- und Schreibenlernen weil sie z.B. in der Lage sein wollen, ein Buch selbst zu lesen, ein Computerspiel zu spielen oder eine/n MitschülerIn beim Justizkomitee anzuzeigen. Sie beschäftigen sich mit den Grundrechenarten, wenn sie z.B. vom eigenen Taschengeld Süßigkeiten kaufen wollen.

Gerade diese Dinge - Lesen, Schreiben, und grundlegende Mathematik - sind in unserer Gesellschaft so wichtig, wie das Laufen und Sprechen. Es vergeht kein Tag an dem ein/e Erwachsene/r nicht etwas liest, schreibt oder rechnet. Die Kinder an Sudbury-Schulen werden dennoch nicht dazu gedrängt, Lesen, Schreiben und Rechnen zu lernen, man vertraut vielmehr darauf, dass sie die Wichtigkeit dieser Fähigkeiten, genau wie beim Laufen- und Sprechenlernen, selbst erkennen. Da Sudbury-Schulen genau die richtige Umgebung darstellen, um zu erkennen, wie wichtig Lesen, Schreiben und Rechnen ist (die SchülerInnen sind umgeben von Aushängen, Computern, Büchern, lesenden, schreibenden und Süßigkeiten kaufenden MitschülerInnen, ...) wurde dieses Vertrauen in die Neugier und die Hartnäckigkeit der Kinder an der Sudbury Valley School bis heute nicht ein einziges mal enttäuscht: „At Sudbury Valley, not one child has ever been forced, pushed, urged, cajoled, or bribed into learning how to read. We have no dyslexia. None of our graduates are real or functional illiterates. Some eight years olds are, some ten year olds are, even an occasional twelve year old. But by the time they leave, they are indistinguishable. No one who meets our old students could ever guess the age at which they first learned to read and write.“²⁴

²³ vgl. Daniel Greenberg, „Three Pieces on Common Concepts about Schooling“ in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 180

²⁴ vgl. *Free at Last*, S. 35

Auch ältere SchülerInnen verfolgen hauptsächlich ihre persönlichen Interessen, erkennen aber in zunehmendem Maße, dass sie sich, um ihre selbst gesteckten Ziele im Leben zu erreichen, auch mit Dingen beschäftigen müssen, für die sie sich nicht unmittelbar interessieren, die ihnen keinen Spaß machen und die für sie vielleicht sehr anstrengend sind. So entscheiden sich z.B. jedes Jahr einige SchülerInnen der „Abschlussklasse“ der Fairhaven School dafür, den SAT-Test²⁵ zu absolvieren, um somit ihre Chancen, am College ihrer Wahl aufgenommen zu werden, zu steigern. Während der Vorbereitung auf den Test lernen die SchülerInnen dann z.B. Mathematik, auch wenn sie sich gar nicht dafür interessieren und sie sich sicher sind, dass Mathematik in ihrem späteren Leben keine Rolle spielen wird. Da sie wissen, warum sie es lernen, widmen sie sich dem Lernen von für sie uninteressanten und eventuell auch sehr anspruchsvollen Inhalten mit der gleichen Energie und der gleichen Hartnäckigkeit, mit der sie auch ihren persönlichen Interessen nachgegangen sind. Somit schaffen sie es, auch in kurzer Zeit bestehende Defizite aufzuholen.

Als Beispiel dafür möchte ich eine Lerngruppe aus etwa zwölf SchülerInnen der Sudbury Valley School zwischen neun und zwölf Jahren anführen. Diese Kinder baten einen Mitarbeiter, ihnen Arithmetik beizubringen. Dieser war zunächst skeptisch, aber als die SchülerInnen ihn überzeugt hatten, dass sie nicht von ihren Eltern oder FreundInnen geschickt worden waren, sondern wirklich aus eigenem Antrieb Arithmetik lernen wollten, trafen sie eine Unterrichtsvereinbarung: Zwei mal in der Woche traf sich der Kurs für eine halbe Stunde. Die SchülerInnen bearbeiteten eine Rechenaufgabe nach der anderen und erledigten (alle!) bis zum nächsten Treffen ihre Hausaufgaben. Der Kurs dauerte zwanzig Wochen. Am Ende dieser Zeit, nach 20 Stunden Unterricht, beherrschten alle KursteilnehmerInnen den gesamten Stoff, der an einer Regelschule in den ersten sechs Schuljahren vermittelt wird.²⁶ Dass sie es geschafft hatten, sich den Stoff in so kurzer Zeit anzueignen, ist kein Zeichen für überdurchschnittliche Intelligenz oder Hochbegabung. Die Kinder waren interessiert und motiviert, sie wollten wirklich Arithmetik lernen, also haben

²⁵ Aufgrund des uneinheitlichen Schulsystems der USA 1901 vom College Board eingeführter zentraler Test auf dessen Basis viele Universitäten und Colleges entscheiden, welche BewerberInnen zum Studium zugelassen werden.

²⁶ vgl. *Free at Last*, S. 15ff

sie es in einem Bruchteil der Zeit geschafft, die Kinder brauchen, die nicht aus eigenem Antrieb lernen. Dieses Beispiel zeigt, dass Lernen, das von der eigenen Motivation ausgeht, sei es jetzt die pure Neugier oder der Wunsch einen für den/die einzelne/n SchülerIn wichtigen Test zu bestehen, dass dieses Lernen, wesentlich effektiver ist, als fremdinitiiertes Lernen.

Menschen sind biologisch zum Lernen „programmiert“. Deshalb, und aufgrund der Tatsache, dass sie Lernen als durch und durch angenehm, ja sogar aufregend erleben, bedarf es an Sudbury-Schulen keinerlei Zwanges, um SchülerInnen zum Lernen zu bewegen. Im Gegenteil, es wäre unmöglich, sie vom Lernen abzuhalten.

3.1.2 „Wenn alle Kinder machen können, was sie wollen, bricht Chaos in der Schule aus!“²⁷

Menschen, die diesen Punkt ansprechen, denken sicher an Bilder, die sie im Zusammenhang mit antiautoritärer Erziehung gesehen haben: Bilder von Kindern, die mit den Händen essen oder mit schmutzigen Füßen auf einem Klavier herumklettern. Sudbury-Schulen hingegen sind keineswegs als antiautoritäre Bildungseinrichtungen zu verstehen. Es gibt Autorität, nur liegt sie nicht, wie in den Regelschulen und den meisten Privatschulen üblich, allein bei den Erwachsenen, d.h. den LehrerInnen und der/m SchulleiterIn. Diese haben an fast allen Schulen das Recht Regeln aufzustellen, zu überprüfen, ob diese eingehalten werden und Regelbrecher zu bestrafen. An Sudbury-Schulen hingegen herrscht, wie in einem Rechtsstaat, Gewaltenteilung: Die Schulversammlung beschließt die Regeln, die gesamte Schulgemeinschaft ist dafür verantwortlich, dass diese eingehalten werden und das Justizkomitee verhandelt Klagen über Regelbrüche und spricht gegebenenfalls Strafen aus. Da sowohl in der Schulversammlung als auch im Justizkomitee die SchülerInnen bei weitem in der Überzahl sind, kann man sagen, dass die Autorität an Sudbury-Schulen von den SchülerInnen selbst ausgeht.

Ich möchte auf die Regeln an Sudbury-Schulen genauer eingehen und dazu, als ein Beispiel, das Regelbuch der Fairhaven School analysieren. Mit ca. 650 Regeln auf 48 Seiten ist es ein sehr umfangreiches Regelbuch. Diese Vielzahl von Regeln ist in sechs Teile gegliedert:

0 - *School Philosophy*: Unter diesem Punkt finden sich nur drei Regeln, die die Grundsätze der Schulphilosophie wiedergeben: die freie demokratische Struktur der Schule, die Verantwortung aller SchülerInnen, diese aufrecht zu erhalten sowie die Feststellung, dass das Justizkomitee das Recht hat Regelverstöße zu ahnden.

1 - *General Welfare*: Die unter diesem Punkt zusammengefassten Regeln, sollen v.a. die Sicherheit für alle SchülerInnen und

²⁷ „Often People assume that a school with so much freedom would support chaos, invite atrophy, or generally be a free-for-all for the privileged few participants.” vgl. Martha Hurwitz, “Bells” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 76

MitarbeiterInnen gewährleisten und die Sauberkeit der Schule sicherstellen.

2 - *School Meeting*: Unter diesem Punkt werden die Prozeduren und Befugnisse der Schulversammlung und die Aufgaben der an der Organisation der Schulversammlung beteiligten Personen geregelt. Einige Regeln gehen auch auf angemessenes Verhalten während der Schulversammlung ein.

3 - *Use of School Facilities*: Hier wird die Benutzung der Räume, des Schulgeländes und aller Materialien auf dem Campus, wie z.B. der Musikinstrumente, der Sportausrüstung oder der Nähmaschine, geregelt.

4 - *Management*: Unter diesem, mit 20 Seiten bei weitem umfangreichsten Punkt, sind alle Regeln zusammengefasst, die sich mit der Organisation der Schule befassen. Unterpunkte regeln folgende Dinge: Komitees, *clerkships* (Ämter), *corporations*, *policies*, MitarbeiterInnen, Anwesenheitsregeln, die Sommerschule und Zertifizierungen. (Es ist aber nur aufgelistet, wofür man sich zertifizieren lassen muss. Die genauen Anforderungen für die Zertifizierung sind nicht Teil des Gesetzbuches. Sie werden meist von Komitees oder anderen Verantwortlichen festgelegt.)

5 - *Judicial Committee and Judicial System*: Dieser letzte Punkt umfasst alle Regeln die sich mit dem Ablauf, den Befugnissen und den verantwortlichen Personen des Justizkomitees befassen.

Alle diese Regeln können per Mehrheitsbeschluss der Schulversammlung jederzeit verändert, erweitert oder gestrichen werden.

Es fällt auf, dass alle Regeln sehr detailliert ausformuliert sind, dass sich generelle Verbote oder Vorschriften in den Regeln auf wenige Dinge beschränken. So ist es z.B. nicht erlaubt, andere zu stören, illegalen Aktivitäten nachzugehen, auf dem Schulgelände zu rauchen und es ist Vorschrift, sich nach dem Gang zur Toilette die Hände zu waschen. Man sieht den Regeln an, dass sie nicht unüberlegt aufgestellt worden sind, dass nicht um der Bequemlichkeit willen die Regeln so einfach wie möglich formuliert wurden, sondern dass sie sehr ausführlich diskutiert und mit

Ausnahmeregelungen versehen wurden, um so die für alle Betroffenen bestmögliche Regelung zu finden.

So entstand z.B. (ausgelöst durch Essensreste und Krümel in den Schulgebäuden) die Regel, dass nur an Tischen gegessen werden darf, während der Schulversammlung aber auch auf Stühlen, die nicht an einem Tisch stehen²⁸. Eine Vorstufe dieser Regel war gewesen, dass das Essen generell nur noch in wenigen Räumen der Schule erlaubt war, was jedoch auf heftigen Widerstand gestoßen war²⁹.

Wie in dem Film *Voices From The New American Schoolhouse* zu sehen, wurde auch die Regel, die den Bach betrifft, heiß diskutiert. Der Bach ist zwar sehr flach, könnte aber, gerade für jüngere Kinder, doch Gefahren bergen. Da der Bach einer der bei allen Altersgruppen beliebtesten Orte der Schule ist, war ein generelles Verbot, den Bach zu betreten oder sich ihm zu nähern undenkbar gewesen. Es wurde also eine Altersgrenze in Betracht gezogen, überlegt, ob das Betreten des Baches nur bei besonders hohem Wasserstand verboten werden sollte und es wurde auch die Meinung des Anwalts der Schule eingeholt³⁰. Schließlich einigte man sich auf folgende Regeln: SchülerInnen bis 13 Jahre dürfen nur zusammen mit einer/m MitarbeiterIn zum Bach gehen. SchülerInnen zwischen 7 und 13 Jahre dürfen auch dann zum Bach gehen, wenn sie von einer Person begleitet werden, die kein/e MitarbeiterIn ist, wenn sie eine schriftliche Erlaubnis ihrer Eltern vorgelegt haben.³¹

Doch nicht nur die Schulregeln, alles was den Ablauf des Schulalltags betrifft, wird an Sudbury-Schulen von der Schulversammlung, und somit von den SchülerInnen geregelt - bis hin zur Einstellung der MitarbeiterInnen und der Verwaltung des Jahresbudgets. Gerade dieser letzte Punkt stößt oft auf Unverständnis. Es hat sich aber gezeigt, dass die SchülerInnen mit dieser großen Verantwortung sehr gut umgehen können: „When we opened the school, we were told that there’s no way to give four-year-olds a vote. [...] ‘They’re kids. They’ll buy candy with all the budget. They’ll do something crazy. You can’t give kids

²⁸ vgl. Fairhaven School Law Book 1-33-20

²⁹ vgl. *Voices from The New American Schoolhouse* und <http://www.newamericanschoolhouse.com/schoolmeeting.htm> (04.05.2007)

³⁰ vgl. *Voices from the New American Schoolhouse* und <http://www.newamericanschoolhouse.com/schoolmeeting.htm> (04.05.2007)

³¹ vgl. Fairhaven School Law Book 3-30-20 & -21

responsibility. [...]’ What is there to say, decades later when a school [...] that started out in 1968 with a per-pupil cost equal to that of the public schools and today is operating at less than half the per pupil cost of the public schools? [...] So much for kids who spend all their money on candy!”³²

Auch bei der Wahl der MitarbeiterInnen erweisen sich die SchülerInnen von Sudbury-Schulen als äußerst verantwortungsbewusst. Sie wählen keineswegs aus bloßer Sympathie, sondern achten bei ihrer Wahl vor allem auf das Wohl der Schule, indem sie den MitarbeiterInnen ihre Stimme geben, die ihrer Meinung nach am besten qualifiziert sind, um diese Funktion auszuüben. „No matter how nice ‘X’ is a month before the election he’ll still get ten to fifteen ‘no’ votes; and no matter how many people ‘Y’ pisses off, she’s only gonna get two or three. You can’t fool anybody about what you are.”³³ Es ist wahr, dass sich gerade die jüngeren Kinder eher von ihrem Gefühlen als von ihrer Logik lenken lassen, doch ist das falsch? „They might not know that a person is very good in English and that we need an English teacher at the school. They might not understand that, but they’d understand whether they were going to get along with a person.”³⁴ „Little kids vote a little more from the heart. They vote more time for the people who spend time with *them* but I think that’s an intelligent vote. I think you should vote for the person who you feel is helping you in your education.”³⁵

Und nicht zuletzt gibt es an Sudbury-Schulen das Justizkomitee, das nicht nur für die Ahndung von Regelverstößen zuständig ist, sondern vor allem den SchülerInnen dabei hilft, ihre Rechte, die z.B. das Regelbuch allen SchülerInnen und MitarbeiterInnen von Fairhaven garantiert, auch durchzusetzen. Dazu gehören z.B. das Recht, friedlich seinen Aktivitäten nachzugehen³⁶, die Tatsache dass verbale, physische, sexuelle und rassistische Gewalt nicht geduldet werden³⁷ und dass es nicht erlaubt ist, andere bei ihren Aktivitäten zu stören³⁸. Diese Rechte gelten für alle SchülerInnen, die jüngeren wie die älteren, sowie für alle MitarbeiterInnen. Diese Tatsache bewirkt, dass sich SchülerInnen an einer Sudbury-Schule nie machtlos fühlen. Das gilt besonders für die SchülerInnen, die an anderen

³² vgl. Daniel Greenberg, “Afterword - Is Sudbury Valley a School?” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 351f

³³ vgl. *Kingdom of Childhood*, S. 241

³⁴ vgl. *Kingdom of Childhood*, S. 157

³⁵ vgl. *Kingdom of Childhood*, S. 81f

³⁶ vgl. Fairhaven School Law Book, 1-00-01

³⁷ vgl. Fairhaven School Law Book, 1-00-02

³⁸ vgl. Fairhaven School Law Book, 1-00-03

Schulen, wo das Recht des Stärkeren oder des Älteren herrscht, oft untergehen. An Sudbury-Schulen aber wissen alle SchülerInnen, dass sie mit Hilfe des Justizkomitees ihre Rechte gegenüber Gleichaltrigen, Jüngeren, Älteren und den MitarbeiterInnen jederzeit durchsetzen können, dass sie selbst aber auch die Pflicht haben, sich an die Regeln zu halten.

Diese Beispiele zeigen also, dass SchülerInnen sehr wohl in der Lage sind, eine Schule zu leiten und dass die Sorge, dass eine nach dem Sudbury-Konzept geleitete Schule im Chaos versinken würde, völlig unbegründet ist. Die SchülerInnen aller Sudbury-Schulen schaffen es, mit Hilfe eines selbst erarbeiteten Regelbuches, einem fairen und durchschaubaren Rechtssystem, dem verantwortungsbewussten Umgang mit dem Budget und der klugen Wahl der geeigneten MitarbeiterInnen eine angenehme Lernatmosphäre in ihren Schulen zu schaffen,

Es bleibt aber noch die Frage, warum das Sudbury-Konzept die SchülerInnen mit so einer großen Verantwortung belastet. Wäre es nicht einfacher für sie, wenn ihnen diese Entscheidungen abgenommen würden? Würde ihnen nicht viel mehr Zeit für ihr eigenes Lernen bleiben, wenn sie sich nicht viele Stunden wöchentlichen in sehr streng strukturierten Sitzungen wie z.B. der Schulversammlung, dem Justizkomitee oder anderen Komitees und *corporations* verbringen würden? Das wäre sicher einfacher, doch man würde den SchülerInnen so die Gelegenheit nehmen, eine Anzahl von für das Leben unverzichtbaren Dingen zu lernen, wie z.B. die Teilnahme an einem demokratischen Prozess, das Vertreten der eigenen Meinung vor einer Gruppe, die Meinung anderer aushalten und akzeptieren zu lernen und nicht zuletzt die Verantwortung für ihr eigenes Handeln, für ihr eigenes Leben zu übernehmen.

„The problem is, who’s going to make the decisions if we don’t do it ourselves? Whoever is, they’re probably not going to do as good a job.”³⁹

³⁹ vgl. *Kingdom of Childhood*, S. 143

3.1.3 „Die Kinder können sich verletzen oder wertvolle Dinge beschädigen, wenn sie nicht von Erwachsenen angeleitet werden!“

SchülerInnen von Sudbury-Schulen stehen, anders als SchülerInnen an Regelschulen, nicht ständig unter der Aufsicht von Erwachsenen. Sie haben die Freiheit, sich selbstständig im Schulgebäude, auf dem Schulgelände und ab einem bestimmten Alter auch außerhalb des Schulgeländes zu bewegen. Um die SchülerInnen aber dennoch vor Gefahren zu schützen, gibt es zahlreiche Zertifizierungsprozeduren.

Alle Gegenstände oder Orte, die Gefahren für SchülerInnen bergen könnten oder die bei unsachgemäßem Verhalten beschädigt oder zerstört werden könnten, dürfen nur von SchülerInnen (oder MitarbeiterInnen) benutzt bzw. betreten werden, die für diese zertifiziert sind. An der Fairhaven School verlangt z.B. das Betreten des Musikraums eine Zertifizierung, um die dort aufbewahrten Musikinstrumente (Schlagzeug, Klavier, E-Gitarre...) zu schützen. Auch der kleine Wald auf dem Schulgelände darf nur von zertifizierten Personen betreten werden. Im Wald befinden sich giftige Tiere (Schlangen, Schwarze Witwen) und Pflanzen (Giftefeu), und auch der kleine Bach kann Gefahren bergen. Weitere Orte und Gegenstände, die einer Zertifizierung bedürfen sind in den Schulregeln festgehalten: Dazu zählen das Sezieren von Tieren, die Benutzung von Computern, Telefonen und Büro-Maschinen, der Kunst-Materialien, der Legosteine, Messer, der Küche, elektronischer Geräte, des Papierschneidegeräts, Pfeil und Bogen sowie Werkzeugen, insbesondere elektrischer⁴⁰.

Der Prozess der Zertifizierung ist für jeden Gegenstand, für jeden Ort anders. Die Voraussetzungen werden von der Schulversammlung oder von durch die Schulversammlung eingesetzten Corporations oder Komitees festgelegt, die auch die Personen bestimmen (SchülerInnen und / oder MitarbeiterInnen), die die Zertifizierung durchführen. Die Zertifizierung beinhaltet stets eine Aufklärung über die Risiken, Belehrung über die Verhaltensregeln und meist auch noch eine kurze Befragung, manchmal auch einen schriftlichen Test, um sicherzustellen, dass die/der zu

⁴⁰ vgl. Fairhaven School Law Book 4-50 Certification

Zertifizierende alles verstanden hat. Es wird schriftlich und für alle einsehbar festgehalten, wer für welche Orte und Gegenstände zertifiziert ist.

Benutzt ein/e SchülerIn (oder MitarbeiterIn) einen Gegenstand oder betritt sie/er einen Ort, für den er/sie nicht zertifiziert ist, oder bricht jemand die Verhaltensregeln, die ihm während der Zertifizierung mitgeteilt wurden, zieht das eine Anklage beim Justizkomitee nach sich.

Alle Sudbury-SchülerInnen können sich, unabhängig vom Alter oder anderen Faktoren, für alle Räume und Gegenstände, für die sie sich interessieren, relativ unproblematisch jederzeit zertifizieren lassen. Es besteht also gar kein Grund heimlich Gegenstände zu benutzen oder Räume zu betreten, für die sie nicht zertifiziert sind. Und Zertifizierte gehen sehr verantwortungsbewusst mit den ihnen übertragenen Privilegien um. An Sudbury-Schulen besteht also keine Notwendigkeit zur ständigen Aufsicht oder Anleitung durch Erwachsene.

3.1.4 „Keine Tests und Prüfungen? Wo soll denn das hinführen? PilotInnen ohne PilotInnenschein und HirnchirurgInnen ohne Zulassung?“

Wie bereits im vorangegangenen Kapitel beschrieben gibt es an Sudbury-Schulen sehr wohl Tests und Prüfungen - die Zertifizierungen -, nur haben diese eine ganz andere Form und einen anderen Zweck als Tests an Regelschulen. Dort dienen Tests dazu, zu überprüfen, ob SchülerInnen das, was sie laut Rahmenlehrplan lernen sollen, auch gelernt haben. An Sudbury-Schulen jedoch haben Tests den Zweck, zu überprüfen, ob die SchülerInnen in der Lage sind, das, was sie gern tun wollen, auch so zu tun, dass sich oder andere nicht gefährden und/oder Materialien oder Orte beschädigen oder zu zerstören.

Die Prüfungen an Sudbury-Schulen unterscheiden sich zwar von denen an Regelschulen, aber sie sind den Prüfungen im Leben doch sehr ähnlich: Bei der Führerscheinprüfung wird getestet, ob der/die FahrschülerIn die Funktionsweise und Handhabung des Autos beherrscht und sich mit den Verkehrsregeln auskennt, eben um sicherzustellen, dass kein/e VerkehrsteilnehmerIn Schaden nimmt. Auch für alle Berufe gibt es eine Art „Zertifizierung“: Die BerufsanwärterInnen erhalten eine Einweisung (dabei kann es sich um die Erklärung der Funktionsweise einer Maschine, eine Berufsausbildung oder ein Medizinstudium handeln) und werden dann getestet, ob sie alle für ihren Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten erworben haben (sei es im Rahmen eines Probetages, einer Gesellen- oder Facharztprüfung). Im „wahren Leben“ kommt natürlich noch die Anforderung dazu, dass die entsprechende Arbeit so gut wie nur möglich erledigt werden soll, aber die Prüfungen sollen immer auch sicherstellen, dass Mensch und Materialien nicht zu Schaden kommen: Dass FabrikarbeiterInnen oder HandwerkerInnen sich oder andere mit ihren Werkzeugen und Maschinen nicht verletzen oder Rohstoffe verschwenden und dass ChirurgInnen oder PilotInnen die ihnen anvertrauten Menschen sicher durch eine Operation bzw. an ihr Reiseziel bringen.

An Regelschulen haben Tests und Klassenarbeiten vor allem die Funktion, den Wissens- und Könnensstand der SchülerInnen zu überprüfen. Doch die Annahme, dass durch die fehlenden Bewertungen an Sudbury-

Schulen nicht über das Gelernte reflektiert wird, ist falsch. Es sind jedoch die SchülerInnen, nicht die LehrerInnen, die ihren eigenen Lernprozess bewerten, die entscheiden, ob eine gebrachte Leistung zufrieden stellend ist, oder ob noch weiterer Lernbedarf besteht. Ein ca. 11-jähriges Mädchen beschreibt diese Bewertung der eigenen Leistung in dem Film *Voices From The New American Schoolhouse* folgendermaßen: „My tests for reading were starting to read a book that I wanted to read. If I could read it that was a good thing. If I couldn't that was a bad thing.“⁴¹

Ein weiteres Beispiel zeigt, dass die Bewertung der eigenen Leistung viel aussagekräftiger und wertvoller für den Lernprozess ist, als eine unangeforderte Fremdbewertung: „One day I was playing catch with a six year old. Each time he threw and each time he tried to catch, I ‘encouraged’ him: ‘Good job’; ‘Nice throw’; ‘Great try.’ Suddenly he threw the ball at me angrily and shouted, ‘I don’t want to play with you any more. You’re lying. I threw terribly, it wasn’t at all good and you’re a big faker.’ Of course he was right. And I was wrong. It was another valuable lesson for me at school.“⁴²

An einigen Sudbury-Schulen, wie z.B. an der Sudbury Valley School oder der Fairhaven School, können die SchülerInnen ein High-School-Diplom erwerben. Wie oben erwähnt, verfassen und verteidigen sie dafür eine Abschlussarbeit und legen somit eine Art Abschlussprüfung ab.

Zusammenfassend möchte ich wiederholen, dass es an Sudbury-Schulen Bewertungen gibt, die aber eine gänzlich andere Form als an Regelschulen haben. Die meisten Bewertungen haben die Form der Eigenbewertung. SchülerInnen aller Altersstufen wird zugetraut, ja von ihnen wird gefordert, über ihre Lernerfolge selbst zu urteilen, was dazu führt, dass Sudbury-SchülerInnen ein sehr genaues Bild über ihren eigenen Wissens- und Könnensstand in den verschiedensten Gebieten haben. Die SchülerInnen können aber auch zu Fremdbewertungen auffordern, die sich dann aber nicht an bestimmten, feststehenden Lernstandards, sondern an der Realität, z.B. an der persönlichen Meinung eines/r MitarbeiterIn, orientieren.

⁴¹ vgl. *Voices from the New American Schoolhouse* und <http://www.newamericanschoolhouse.com/classes.htm> (04.05.07)

⁴² vgl. *Free at Last*, S. 95

3.1.5 „Sudbury funktioniert nicht für alle Kinder, sondern nur für intelligente und privilegierte!“⁴³

Es gibt mehrere Gruppen von Kindern, denen die Menschen, von denen ich diesen Einwand gehört habe, nicht zutrauen, dass sie an einer Sudbury-Schule optimale Lernbedingungen vorfinden. Diesen „Problemgruppen“, ich teile sie grob in Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Kinder aus sozial benachteiligten Milieus und Kinder, die als „leistungsschwach“ eingestuft werden ein, werde ich mich zunächst widmen.

Zuerst möchte ich mich zu den Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf äußern. Diese fallen an Regelschulen oft durch ihr Verhalten (z.B. Hyperaktivität und/oder ADS (Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom)) oder durch eine sogenannte Lernschwäche oder -behinderung (z.B. LRS (Lese-Rechtsschreib-Schwäche) oder Rechenschwäche) auf. Diese Schüler werden im traditionellen Schulsystem oft Sonderschulen zugewiesen oder sie werden in speziellen Integrationsklassen bei besonderer Betreuung in den Schulalltag an einer Regelschule eingebunden.

An Sudbury-Schulen stellen Kinder mit diesen sogenannten Lernbehinderungen kein Problem dar. Daniel Greenberg, einer der Gründer der Sudbury Valley School schreibt: „Our experience has been that most such students have been free of any noticeable learning problems [...] The ‘disability’ issue fades into the background, hopefully to be forgotten for the rest of their lives.“⁴⁴

Wie ist das möglich? Greenberg schreibt weiter, dass die meisten der SchülerInnen, die als „lernbehindert“ gelten, dies überhaupt nicht seien. Er definiert hyperaktive Kinder als „being unwilling (or unable) to obey the stultifying school discipline that strictly limits the mobility of children“ - Kinder mit ADS sind für ihn „unwilling to focus on matters that do not lie at the center of the child’s own interest“. Auch hat es an der Sudbury Valley School nie einen Fall von LRS gegeben. Greenberg begründet dies so: „It might just be because we have never made anyone learn how to read.“⁴⁵

⁴³ “‘You must have skimmed the cream with these students,’ they say. ‘They are all so brilliant, so alive.’” vgl. *Free at Last*, S. 152

⁴⁴ vgl. Daniel Greenberg, “‘Sudbury Valley School’ and ‘Learning Disabilities’: An Incompatible Pair” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 268

⁴⁵ vgl. *Free at Last*, S. 31

Das bedeutet also, dass das Problem keineswegs bei den betroffenen SchülerInnen liegt - es liegt vielmehr in der Art und Weise, wie der Unterricht an Regelschulen organisiert ist: Hyperaktivität und ADS werden für Kinder erst zum Problem, wenn man von ihnen erwartet, lange Zeit still zu sitzen oder sich mit Dingen zu beschäftigen, für die sie sich nicht interessieren, die für ihr Leben (noch) keine Bedeutung haben. LRS wird erst dann zum Problem, wenn man von dem betroffenen Kind erwartet, in einem bestimmten Lebensalter einen bestimmten Grad an Professionalität im Lesen und Schreiben erreicht zu haben und es ihm verboten wird, Hilfsmittel wie den Duden oder ein Rechtschreibprogramm im Computer zu nutzen.

Greenberg schreibt weiter: „For us, the whole issue of „learning disabilities“ and “learning differences” is irrelevant. We accept from the outset the premise that all children learn differently, where by ‘learn’ we mean ‘find out how the world works’”⁴⁶. Manche Kinder sind ruhiger, andere sind aktiver. Manche lernen mit fünf Jahren lesen, andere erst mit zehn Jahren. Die Individualität der Kinder, auch und gerade im Bezug auf Lernprozesse, zu akzeptieren, ohne zu werten, ist eine der Grundideen des Sudbury-Konzepts: Die Sudbury-Schule bietet den SchülerInnen ein Umfeld, in dem sie in ihrem eigenen Tempo und auf ihre eigene Art und Weise lernen können.

Da es für das Lernen an einer Sudbury Schule völlig irrelevant ist, ob bei einer/m SchülerIn während seiner Zeit an einer anderen Schule eine „Lernschwäche“ oder „Verhaltensauffälligkeit“ diagnostiziert wurde, übernimmt die Sudbury Valley School grundsätzlich keine Unterlagen oder Zeugnisse von der vorherigen Schule neu eingeschriebener SchülerInnen. Das bedeutet einerseits, dass kein/e SchülerIn aufgrund einer „Lernschwäche“ oder einer „Verhaltensauffälligkeit“ benachteiligt wird, andererseits wird aber auch von jedem/r SchülerIn das gleiche erwartet: dass sie/er die volle Verantwortung für ihr/sein eigenes Handeln und Lernen übernimmt. Eine „Lernschwäche“ oder „Verhaltensauffälligkeit“ kann nicht als Entschuldigung für schlechtes Verhalten oder (für den/die SchülerIn selbst) unbefriedigende Leistungen vorgeschoben werden.

⁴⁶ vgl. Daniel Greenberg, “‘Sudbury Valley School’ and ‘Learning Disabilities’: An Incompatible Pair” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 275

Zu einer zweiten „Problemgruppe“ der viele Menschen nicht zutrauen, in einem freien und demokratischen Umfeld lernen zu können, gehören Kinder aus sozial benachteiligten Milieus. Das können Kinder mit Migrationshintergrund sein, aber auch Kinder aus sogenannten bildungsfernen deutschen Familien.

Einer der Gründe dafür ist zugegebenermaßen die teilweise schlechte Beherrschung der deutschen Sprache. Der Test DEUTSCH PLUS, bei dem im Herbst 2006 im Rahmen der Lernausgangsuntersuchungen die Deutschkenntnisse aller Berliner Kinder, die im Herbst 2007 eingeschult werden sollen, stellte fest, dass 24,1% dieser Kinder keine ausreichenden Deutschkenntnisse haben, um dem Unterricht folgen zu können. Diese Kinder kommen allerdings nicht nur aus Familien mit Migrationshintergrund, jedes dritte von ihnen stammt aus einer Familie mit deutscher Herkunftssprache.⁴⁷ Die Kinder mit defizitären Deutschkenntnissen sind in ihrer Schulzeit auf zusätzlichen Deutschunterricht angewiesen oder werden in spezielle Sprachförderungsklassen eingeschult. In einer Sudbury-Schule ist das nicht nötig. Die SchülerInnen haben dort den ganzen Tag über die Gelegenheit, sich mit ihren MitschülerInnen und den MitarbeiterInnen zu unterhalten. Greenberg bezeichnet Gespräche, die an der Sudbury Valley School zu jeder Zeit, überall und zu den verschiedensten Themen stattfinden, sogar als den „Kern vom Ganzen“⁴⁸. Ohne sich dessen bewusst zu sein, trainieren und verbessern Sudbury-SchülerInnen täglich ihre Sprachkenntnisse. Somit gibt es kaum einen besseren Ort, um sprachliche Defizite zu beheben, als eine Sudbury-Schule.

Auch der angeblichen „Leistungsschwäche“ dieser Kinder haben Sudbury-Schulen etwas entgegen zu setzen: „Leistungsschwach“ - das bedeutet an Regelschulen, dass SchülerInnen das, was ihnen vorgegeben wird, nicht in dem Tempo lernen, das ihnen vorgegeben wird. An Sudbury-Schulen sieht es aber ganz anders aus: Es gibt keinen Lehrplan, der erfüllt werden muss, es gibt keinerlei Vorgaben zu den Inhalten, die gelernt werden

⁴⁷ <http://www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/>
(04.05.2007)

⁴⁸ vgl. *Ein Klarer Blick*, S. 29

sollen oder dem Tempo in dem dies geschehen soll. Alle SchülerInnen haben die Möglichkeit, sich für Lern- oder Beschäftigungsgebiete, für die sie sich interessieren, zu entscheiden. Diese können sie dann so intensiv, wie es für sie zu diesem Zeitpunkt von Interesse und Bedeutung ist, bearbeiten: Sie können sich einen kurzen Überblick verschaffen und sich dann dem nächsten Thema widmen oder sie können ein Thema langsam und ausführlich bearbeiten. Deshalb kann es an einer Sudbury-Schule nie „leistungsschwache“ SchülerInnen geben.

Wenn SchülerInnen ihre gewählten Themen in ihrem eigenen Tempo lernen können, dann heißt das aber nicht nur, dass sie von den MitarbeiterInnen nicht gedrängt werden. Es bedeutet auch, dass sie in ihrer Neugier nicht gebremst werden. Kein/e SchülerIn einer Sudbury-Schule bekommt zu hören, dass ein Lerngebiet für sie/ihn noch zu schwer sei, oder dass er/sie noch zu jung sei und noch einige Monate oder Jahre warte solle, bevor sie/er sich mit einem bestimmten Thema beschäftigt.

Somit bieten Sudbury-Schulen auch ein angenehmes Lernumfeld für hochbegabte Kinder und für SchülerInnen, die sich schon in jungen Jahren auf ein Fach oder Lerngebiet spezialisieren wollen. Dazu ein Beispiel eines 15-jährigen Schülers der Sudbury Valley School: „Luke wanted to be a mortician. [...] Luke threw himself into his studies with passion: science, chemistry, biology, zoology. By sixteen, he was ready for serious work. [...] The chief pathologist at one of the regional hospitals welcomed the eager hard-working student into his lab. [...] Within a year, he [Luke] was performing autopsies at the hospital, unassisted, under his mentor’s supervision.”⁴⁹ Luke wusste, was er wollte. Statt, wie üblich, seinen High-School-Abschluss zu machen, vier Jahre lang auf ein allgemeinbildendes College zu gehen, um sich danach schließlich seinem eigenen Interessengebiet zuwenden zu können, hat er sich dafür entschieden, sich durch das Selbststudium von Fachliteratur und anschließend im Rahmen eines Praktikums schon frühzeitig auf seinen späteren Beruf vorzubereiten.

Dieses Beispiel zeigt, dass das Sudbury-Konzept ausgesprochen flexibel ist. Neben der Möglichkeit während der Schulzeit ein Praktikum zu absolvieren oder sich in einem Job Geld zu verdienen, stehen auch auf dem Schulgelände allen SchülerInnen eine Vielzahl an Ressourcen für ihr Lernen

⁴⁹ vgl. *Free at Last*, S. 25

zur Verfügung: Bücher, Computer, MitarbeiterInnen, ältere und/oder erfahrenere MitschülerInnen, geeignete Räumlichkeiten sowie eine Fülle von Werkzeugen und anderen Materialien zum Basteln, Experimentieren und Kreativ-werden. Darüber hinaus besteht stets die Möglichkeit, die Ressourcen zu erweitern: Jede/r SchülerIn und jede/r MitarbeiterIn kann bei der Schulversammlung einen Antrag stellen, dass neue Materialien angeschafft, Räume umgestaltet (z.B. um eine Dunkelkammer einzurichten) oder externe Lehrbeauftragte für bestimmte Lerngebiete eingestellt werden.

Auf diese Weise können an einer Sudbury-Schule nicht nur alle herkömmlichen Unterrichtsfächer abgedeckt werden, es bietet auch allen SchülerInnen die Möglichkeit, ausgefallenen Interessen nachzugehen, wozu SchülerInnen von Regelschule erst nachmittags, nach Schulschluss, die Möglichkeit haben. Bei diesen Interessen kann es sich z.B. um das Erlernen einer exotischen Fremdsprache, Sport, um das Spielen eines Instruments oder auch, wie in dem oben erwähnten Beispiel, das Sezieren von Leichen handeln.

Die flexible Struktur der Sudbury-Schulen ermöglicht es den MitarbeiterInnen auch, ganz individuell auf die Bedürfnisse von SchülerInnen einzugehen, die in der Regelschule auf zusätzlichen Nachhilfeunterricht angewiesen wären.

Es gibt aber in der Tat von Zeit zu Zeit SchülerInnen, die Probleme haben, sich in der Struktur einer Sudbury-Schule zurechtzufinden. Erstaunlicherweise handelt sich dabei aber nicht um SchülerInnen aus einer der oben erwähnten „Problemgruppen“, sondern um SchülerInnen, die an der Regelschule ausgesprochen gut zurechtgekommen sind. An Sudbury-Schulen vermissen sie oft die feste Struktur und es fällt ihnen schwer sich daran zu gewöhnen, dass ihnen niemand mehr vorgibt, was sie wann und wie zu lernen haben, dass ihr Lernen nun voll und ganz in ihrer eigenen Verantwortung liegt.

Da alle Sudbury-Schulen Privatschulen sind und sich deshalb, von wenigen Ausnahmen abgesehen, ausschließlich, oder doch wenigstens zum größten Teil, von Schulgeldern finanzieren müssen, wird Kindern aus sehr

einkommensschwachen Familien der Zugang zu einer Sudbury-Schule erschwert, und somit eine soziale Auslese getroffen. An den meisten Sudbury-Schulen versucht man dieses Problem mit Geschwisterrabatten und einkommensabhängigen Staffelungen des Schulgeldes einzudämmen. An der Fairhaven School findet jedes Jahr eine Wohltätigkeitsveranstaltung statt, bei der Geld für Stipendien gesammelt wird⁵⁰.

Doch ein viel größeres Problem als das Schulgeld stellt die Tatsache dar, dass Sudbury-Schulen, selbst in Amerika, relativ bis völlig unbekannt sind. Alle SchülerInnen einer Sudbury-Schule haben also Eltern, die sich Gedanken über die Schullaufbahn ihres Kindes gemacht haben und die bei der aktiven Suche nach einer geeigneten Schule auf Sudbury gestoßen sind. Leider gibt es aber viele Eltern, die sich nicht für die schulische Ausbildung ihrer Kinder interessieren, oder die nicht der Ansicht sind, dass die freiheitlich-demokratische Umgebung einer Sudbury-Schule der angemessene Lernort für ihre Kinder ist. Diese Kinder, Kinder aus autoritären, elitären oder an Bildung uninteressierten Elternhäusern, haben nicht die Chance, an einer Sudbury-Schule zu lernen. Aber Ausnahmen bestätigen die Regel: Es gibt auch SchülerInnen, die von der Sudbury-Schule erfahren und ihre Eltern überzeugt haben, sie auf diese Schule gehen zu lassen. Eines der extremsten Beispiele stellt eine ehemalige Schülerin der Sudbury Valley School dar: „By fourteen [she] was such a hellion in her school that the School Committee of her home town voted to pay her tuition to attend Sudbury Valley, even though this was against the state law.“⁵¹ Nach einer Eingewöhnungszeit entwickelte sie sich großartig, absolvierte einen Master in Psychologie und ist heute Schriftstellerin.

All diese Fakten, Argumente und Beispiele zeigen, dass Sudbury-Schulen keineswegs elitäre Bildungseinrichtungen sind, sondern dass sie, nicht zuletzt dank ihrer Freiheit und Flexibilität, einen geeigneten Lernort für alle SchülerInnen darstellen, wobei ihr Alter oder ihre sozialen Herkunft genauso wenig eine Rolle spielen, wie ihr Migrationshintergrund oder sogenannte „Lernschwächen“ oder „Verhaltensauffälligkeiten“.

⁵⁰ vgl. www.fairhavenschool.com

⁵¹ vgl. *Free at Last*, S. 156

3.1.6 „Kinder kommen mit bestimmten Wissensgebieten nicht in Berührung, wenn sie in der Schule nicht damit konfrontiert werden!“

Während ich mit verschiedenen Menschen über das Sudbury-Konzept gesprochen habe, ist mir aufgefallen, dass fast alle von ihnen die Befürchtung haben, dass Kinder, die an eine Sudbury-Schule gehen, bestimmte Lerngebiete während ihrer Schulzeit vermeiden würden.

Viele dieser Menschen fürchten, dass sich viele SchülerInnen nicht mit den Lerngebieten beschäftigen würden, die allgemein als schwer angesehen werden, die aber sehr wichtig im Leben sind. Oft stellt sich dabei aber heraus, dass damit Gebiete gemeint sind, die der kritisierenden Person selbst in ihrer Schulzeit schwer gefallen sind und die auch im Berufsleben von keinerlei Bedeutung für diese Person sind, z.B. höhere Mathematik oder eine bestimmte Fremdsprache. Andere Personen wieder haben durch den Unterricht an ihren Schulen das eine Thema entdeckt, für das sie sich interessieren und das sie später zu ihrem Beruf gemacht haben und wünschen anderen SchülerInnen die gleiche Erfahrung.

Entgegnungen zu diesen Argumenten können nur hypothetisch sein: Fielen Unterrichtsfächer den kritisierenden Personen genau deshalb schwer, weil sie für ihr Leben keine Bedeutung hatten und haben? Meiden diese Personen diese Lerngebiete weil sie den Unterricht als negativ empfunden haben, weil sie z.B. die Lehrkraft nicht mochten? Würden sie sich mehr mit dem Thema befassen, wenn sie an einer Sudbury-Schule gelernt hätten und die Chance gehabt hätten, das gleiche Thema ohne Druck anzugehen? Oder hätten sie an einer Sudbury-Schule das Thema komplett gemieden? Wären andere Personen an einer Sudbury-Schule vielleicht nie auf das sie begeisternde Thema gestoßen oder hätten sie es dort schon viel früher entdeckt, weil sie nach ihrem eigenen Antrieb hätten lernen können? Wird wieder anderen Menschen an Regelschulen nicht die Möglichkeit verwehrt, ein sie begeisterndes Thema zu entdecken, das vom Lehrplan abweicht? Ich möchte sachlich argumentieren:

An Sudbury-Schulen findet ein ständiger Austausch zwischen den SchülerInnen, den MitarbeiterInnen und der Welt außerhalb der Schule statt. Alle Themen, für die SchülerInnen sich interessieren, die sie bewegen und/oder mit denen sie sich beschäftigen wollen, werden irgendwann Thema eines Gesprächs. Deshalb werden an Sudbury-Schulen unterschiedliche und auch wesentlich mehr Themen angeschnitten, als der Rahmenplan einer Regelschule abdecken kann. Natürlich findet nicht zu jedem angesprochenen Thema ein Unterrichtskurs statt. Einige Themen werden nur diskutiert, zu anderen werden weitere Informationen recherchiert, wieder andere Themen finden vielleicht nur eine/n einzige/n Begeisterte/n, die/der

dieses Thema allein weiter vertieft. Dabei kann es sich um Themen handeln, die sich auch im Rahmenplan von Regelschulen wiederfinden, z.B. Mathematik, eine Fremdsprache oder eine Naturwissenschaft, aber auch um Themen, die SchülerInnen von Regelschulen nur in ihrer Freizeit weiter vertiefen könnten, wie z.B. eine bestimmte Sportart, eine Kunst- oder Musikrichtung oder die Vorbereitung auf ein bestimmtes Berufsfeld.

Die Wahrscheinlichkeit, dass SchülerInnen an einer Sudbury-Schule „ihr“ Thema finden, ist also höher, als an einer Regelschule. Das kommt einerseits dadurch, dass, wie eben beschrieben, SchülerInnen mit einer Fülle von Themen in Berührung kommen. Andererseits haben Sudbury-SchülerInnen auch die Gelegenheit, jedes Thema, das ihnen interessant erscheint, sofort daraufhin zu prüfen, ob es „Begeisterungspotential“ birgt: Sie können das Thema vertiefen, recherchieren, ausprobieren, es aber auch jederzeit wieder verwerfen, wenn sie entdecken, dass das Thema doch nicht so interessant ist, wie anfangs vermutet. Gerade diese Möglichkeit haben SchülerInnen an Regelschulen meist nicht: Wenn sie sich entschieden haben, ein bestimmtes Wahlpflichtfach zu belegen, ist es mit großem Aufwand verbunden oder sogar unmöglich, den Kurs zu wechseln.

Auch die Sorge, dass Sudbury-SchülerInnen mit zu wenigen Themen bzw. Lerngebieten in Berührung kommen, ist vollkommen unbegründet. “[...] there’s the naivete, as if children today in this country, in an era of multi-media blitz, aren’t exposed day and night to more than we can imagine. The very same people who complain about narrowness can be found the next day complaining about overexposure and overstimulization.”⁵²

Wenn sich Sudbury-SchülerInnen mit einem Thema beschäftigen, dann tun sie das immer auf die Art und Weise, die sie selbst für die am besten geeignete halten. Sie entscheiden selbst über die Lernmethode (Selbststudium, Versuch und Irrtum, Unterricht etc.) und, gegebenenfalls, über die Mitlernenden und die Lehrenden. Deshalb kann es an einer Sudbury-Schule nicht vorkommen, dass ein/e SchülerIn, die/der sich für ein Thema interessiert, aufgrund einer für sie/ihn ungeeigneten Lernumgebung, wie z.B. der Unterrichtsstruktur oder eines/r unsympathischen LehrerIn, das Interesse an diesem Thema wieder verliert oder es wegen diesen negativen Erfahrungen gar in Zukunft meidet.

⁵² vgl. *Free at Last*, S. 94

An Sudbury-Schulen werden ganz bewusst keine Unterrichtskurse angeboten. So wird vermieden, dass die Familie oder Freunde, die nicht auf eine Sudbury-Schule gehen, Druck auf Sudbury-SchülerInnen ausüben, einen bestimmten Kurs zu besuchen. Des Weiteren wird vermieden, dass SchülerInnen einen Kurs nur aus Sympathie zu der Lehrperson besuchen bzw. den Kurs nur deshalb nicht verlassen, um die Lehrperson nicht zu verletzen. Angebotene Kurse erwecken den Anschein, wenn auch völlig unbeabsichtigt von den Anbietenden, dass die in ihnen vorkommenden Themen wichtiger seien als andere. Genau das, also Einteilung von Lerngebieten in wichtiger und unwichtiger, widerspricht aber ebenfalls dem Sudbury-Konzept.

3.1.7 „Kinder erwerben keine Allgemeinbildung!“

Um diesen Einwand zu widerlegen gilt es zunächst zu klären, was „Allgemeinbildung“ überhaupt bedeutet. Der Begriff wurde im 16. Jahrhundert von Johannes Comenius geprägt. Er verstand darunter „alle alles ganz zu lehren“ („omnes omnia omnino“⁵³). Er forderte eine einheitliche

⁵³ zitiert aus http://de.wikipedia.org/wiki/Johann_Amos_Comenius#Ansichten (07.03.2007)

Bildung von Jungen und Mädchen aller Stände bis zum 12. Lebensjahr. Seit der Zeit des Humanismus wird der Begriff „Allgemeinbildung“ aber zunehmend als Synonym für einen Bildungskanon gebraucht.

Dieser Bildungskanon war eine revolutionäre Idee in einer Zeit, als das gesamte Wissen der Welt noch in wenige Bücher passte. Die ungeheuren Wissensmassen der heutigen Zeit und der immer rasantere Zuwachs an Wissen machen es heute aber absolut unmöglich, allen alles beizubringen.

Die einzige Möglichkeit, heute noch an dem Begriff „Allgemeinbildung“ im Sinne eines für alle Schüler zu erlernenden Wissenskanons festzuhalten, ist im Sinne einer Auswahl von Lerngebieten, wie sie in den verschiedenen Rahmenlehrplänen für die unterschiedlichen Schultypen in Deutschland zu finden ist. Dieser Kanon umfasst dabei zunehmend nicht nur Wissensgebiete, sondern auch Fähigkeiten. Wolfgang Klafki nennt als wichtige Einstellungen und Fähigkeiten z.B. Argumentationsbereitschaft und -fähigkeit, Kritikbereitschaft und -fähigkeit, Empathie und die Bereitschaft und Fähigkeit zum vernetzenden Denken.⁵⁴ Auch instrumentelle Kenntnisse, die vom Lesen, über das Argumentieren bis hin zur selbstständigen Beschaffung, Auswahl und Auswertung von Informationen, die heute, im Informationszeitalter, wichtiger denn je ist, finden zunehmende Beachtung im Bildungskanon.

Niemand kann heute mehr alles wissen, niemand kann alle Fähigkeiten beherrschen. Will man SchülerInnen Allgemeinbildung vermitteln, will man einen allgemeingültigen Wissens- und Fähigkeitenkanon definieren, ist es also unabdingbar, eine Auswahl zu treffen. Aber genau diese Auswahl, die von wenigen Experten für alle SchülerInnen getroffen wird, widerspricht der Idee der Sudbury-Schulen.

Zum einen wird jede Beschäftigung, die ein/e SchülerIn wählt, als genau so wertvoll und lehrreich erachtet, wie alle anderen Beschäftigungsmöglichkeiten. „[...] as if you or I or some panel of experts could choose out of the vast ocean of human knowledge the right combination of droplets everyone needs to imbibe.”⁵⁵ Sudbury-PädagogInnen wollen ihre SchülerInnen nicht in Dingen unterrichten, die sie selbst für wichtig erachten, sie wollen ihnen vielmehr dabei helfen, sich zu entfalten und trauen ihnen deshalb zu, ihre Lerninhalte

⁵⁴ vgl. Klafki, S. 63

⁵⁵ vgl. *Free at Last*, S. 94

selbst zu wählen. „We don't want to fill their minds with our thoughts. We want to make sure that they are free to use their minds to think their own thoughts.“⁵⁶

Ein weiterer Grund für die Ablehnung eines allgemeingültigen Bildungskanons ist das Bewusstsein, dass in der heutigen sich immer schneller ändernden Gesellschaft niemand mehr mit Sicherheit voraussagen kann, welche Fakten und Fähigkeiten für die SchülerInnen in ihrem Berufsleben von Bedeutung sein werden. Fakten und Fähigkeiten, die heute, im Jahr 2007, absolut überlebensnotwendig sind, waren vor zehn Jahren, als die BerufsanfängerInnen von heute eingeschult wurden, in ihrer Bedeutung noch nicht absehbar, und sie können in zehn Jahren, wenn die ABC-SchützInnen von heute ihre Berufsausbildung antreten, bereits vollkommen überholt und veraltet sein. Vor dem Hintergrund der sich ständig und immer schneller verändernden Umwelt und Gesellschaft ist es also unmöglich, die Bildung von SchülerInnen im Voraus zu planen.

Aus diesen Gründen entscheidet jede/r SchülerIn einer Sudbury-Schule für sich selbst, womit er/sie sich beschäftigen will, was sie/er lernen will, wie er/sie sein/ihr Leben gestalten will: Jede/r SchülerIn schnürt sich ihr/sein ganz eigenes, individuelles Bildungspaket. Das bedeutet aber nicht, dass jede/r SchülerIn nur für sich selbst lernt. Die Tatsache, dass alle SchülerInnen einer Sudbury-Schule weder nach Alter, noch nach Geschlecht, Leistung, oder Interessenschwerpunkten getrennt werden, bewirkt, dass alle SchülerInnen einander in gewisser Weise beeinflussen: Jungen und Mädchen, Kleine und Große, „KünstlerInnen“, „SportlerInnen“, „Leseratten“ und „Computerfreaks“ - alle SchülerInnen begegnen einander während des Schultages und es kommt zu einem regen Austausch. In den zahlreichen Unterhaltungen, die an Sudbury-Schulen stattfinden, kann jede/r Beteiligte seine/ihre Spezialgebiete und Wissensbrocken einfließen lassen. Jede/r kann sich von den Aktivitäten der anderen inspirieren lassen oder versuchen, andere für seine/ihre eigenen Aktivitäten zu begeistern. Man kann also sagen, dass innerhalb *einer* Sudbury-Schule zu *einem* bestimmten Zeitpunkt durchaus ein bestimmter Kern gemeinsamen Wissens - Allgemeinbildung - vorhanden ist.

⁵⁶ vgl. Hanna Greenberg, „Why a Curriculum is Counterproductive“ in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 195

Offensichtlicher ist es aber im Bereich der Fähigkeiten. Es gibt keine Vorschriften, welche Fähigkeiten bis zu einem gewissen Alter beherrscht werden sollen, doch die Struktur der Sudbury-Schule bewirkt, dass eine Reihe von Fähigkeiten von allen SchülerInnen, allein durch die Teilnahme am alltäglichen Schulablauf, erworben wird:

- Die Lernfreiheit, die Tatsache, dass Sudbury-SchülerInnen vom ersten Schultag an bei der Wahl ihrer Lerninhalte und -methoden auf sich allein gestellt sind, bewirkt, dass sie sehr rasch umfassende instrumentelle Fertigkeiten entwickeln. Die SchülerInnen lernen, die für sie und eine bestimmte Lernsituation optimale Lernressource (z.B. Bücher, Computer, MitarbeiterInnen, MitschülerInnen, Unterrichtskurse, schulexterne ExpertInnen) zu wählen und diese bestmöglich zu nutzen.

- An Sudbury-Schulen haben SchülerInnen die Möglichkeit sich täglich an Gesprächen und Diskussionen zu beteiligen. Dazu zählen ungezwungene Gespräche mit MitschülerInnen oder MitarbeiterInnen, Unterrichtsgespräche und formelle Argumentationen wie z.B. bei der Schulversammlung und beim Justizkomitee. Sie lernen somit, ihre Gedanken klar zu formulieren, Andere ausreden zu lassen, andere Meinungen zu akzeptieren und sich an Gesprächsstrukturen zu halten. Mimsy Sadofsky fügt hinzu: "I also think the whole idea of the governance of the school means that they have to constantly examine ethical issues and that's another thing I think kids who go to school here cannot possibly avoid learning."⁵⁷

- Weitere Fähigkeiten, die alle SchülerInnen, die eine gewisse Zeit an einer Sudbury-Schule verbracht haben, erwerben, sind ebenfalls auf die Lernfreiheit zurückzuführen. Die Tatsache, dass sie alle Entscheidungen, die ihr eigenes Lernen betreffen, selbst fällen, führt dazu, dass Sudbury-SchülerInnen schon früh lernen, ihre eigenen Interessen zu erkennen und zu verfolgen. Sie wissen, was sie wollen und was sie nicht wollen. Das Fehlen von unaufgeforderten Bewertungen durch die MitarbeiterInnen oder anhand einer bestehenden Skala befähigt die SchülerInnen, ihre eigenen Leistungen sehr realistisch einzuschätzen. Sie kennen ihre Stärken und ihre Schwächen. Zu diesem Thema schreibt Mimsy Sadofsky: „What do kids learn at a Sudbury school? Are there any guaranties? I actually think that there are, and I think the things that can be (almost) guaranteed are the most important things of all in an explosively changing

⁵⁷ vgl. http://www.sudval.org/01_abou_09.html (19.03.2007)

world. A student learns to concentrate. A student gets constant opportunities to make ethical judgements. A student learns to be treated with total respect. A student learns to appreciate the outdoors. A student learns to be self-reliant. A student learns to be self-confident. A student learns what it means to set a goal and reach for it, to re-assess, to reach again, to achieve the goal, or to fail miserably, and to pick him or herself up and do it all over again, with the same or a different goal. A kid learns life skill. *Real* life skill. The skills that it takes to be successful at marriage, at child rearing, at friendship as well as at work.”⁵⁸

- Und nicht zuletzt lernen Sudbury-SchülerInnen die Demokratie⁵⁹, die in Deutschland fest im Grundgesetz verankert ist⁶⁰, hautnah kennen. Demokratie ist an Sudbury-Schulen kein Schulfach, sondern fester Bestandteil des Alltags aller SchülerInnen. Diese lernen z.B. die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Abstimmungsverfahren kennen: In der Schulversammlung wird per Handzeichen abgestimmt und per einfacher oder Zwei-Drittel-Mehrheit entschieden. Bei allen personenbezogenen Wahlen (Wahlen für Ämter und die jährliche Wahl der MitarbeiterInnen) gibt es eine geheime Abstimmung. Die SchülerInnen erleben, wie sie mit ihrer Stimme ihr Umfeld und ihre „Gesellschaft“ (also die Schulgemeinschaft) beeinflussen können, oder erkennen, dass sie nach einer Stimmenthaltung, bzw. nach Nichtanwesenheit bei der Schulversammlung, unter Umständen Entscheidungen akzeptieren müssen, mit denen sie nicht einverstanden sind.

Die Allgemeinbildung, die alle Sudbury-SchülerInnen erwerben, bezieht sich also weniger auf einen gemeinsamen Wissenskanon, als vielmehr auf Fähigkeiten und auch auf Werte, die an jeder Sudbury-Schule quasi nebenbei gelernt werden, von denen die SchülerInnen aber in ihrem späteren Leben profitieren, sei es im Beruf, an der Universität oder auch privat.

⁵⁸ vgl. Mimsy Sadofsky, “How it Feels to Send Your Child to a ‘Free’ School” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 93

⁵⁹ Die Demokratien an einer Sudbury-Schule und der BRD unterscheiden sich dadurch, dass es an Sudbury-Schulen kein Mindestwahlalter gibt und dass, aufgrund der großen Zahl von Wahlberechtigten, in der BRD, anders als an Sudbury-Schulen, keine direkte sondern eine repräsentative Demokratie praktiziert wird.

⁶⁰ „Die Bundesrepublik Deutschland ist ein demokratischer [...] Bundesstaat.“ vgl. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Artikel 20, Absatz 1

3.1.8 „Kinder werden an Sudbury-Schulen nicht mit der echten Welt und dem Leistungsdruck, der dort herrscht, konfrontiert!“

Die Tatsache, dass an Sudbury-Schulen Lernfreiheit besteht, dass SchülerInnen dort selbst entscheiden können, wie sie ihre Zeit verbringen, dass es keinerlei unaufgeforderte Bewertung gibt, dass SchülerInnen an allen Entscheidungen, die die Schule betreffen, beteiligt sind, ja dass sie sogar ihre LehrerInnen (d.h. die MitarbeiterInnen) selbst wählen, erweckt leicht den Anschein, dass es sich bei Sudbury-Schulen um kleine, idyllische, realitätsferne Blasen inmitten einer Gesellschaft voll Autorität, Leistungsdruck, Konkurrenzdenken und Fremdbestimmung handelt. Doch

dieser Eindruck entspricht nicht der Wahrheit. Sudbury-Schulen stellen vielmehr ein wesentlich realistischeres Modell dieser „echten Welt“ dar, als Regelschulen es tun. Während ihrer Zeit an einer Sudbury-Schule kommen SchülerInnen von Anfang an mit all den Aspekten in Berührung, die auch in ihrem Leben als Erwachsene von Bedeutung sein werden.

Zum ersten gibt es an Sudbury-Schulen die Lernfreiheit: Genau wie Erwachsene müssen sich Sudbury-SchülerInnen an keinen Lehrplan halten, niemand schreibt ihnen vor, was sie tun sollen, es gibt keine feststehenden Unterrichts-Angebote. Das ist eine große Herausforderung, denn die SchülerInnen sind völlig auf sich allein gestellt: Sie müssen entscheiden, wie sie ihre Zeit verbringen wollen, was sie lernen wollen und sie müssen herausfinden, wie sie die an der Schule befindlichen Ressourcen (dazu zähle ich Medien, Arbeitsmaterialien, MitarbeiterInnen, MitschülerInnen und auch die Zeit) am besten für sich und für ihr Lernen nutzen können. Gerade für SchülerInnen, die von einer Regelschule auf eine Sudbury-Schule wechseln, ist dies besonders anstrengend. SchülerInnen, die auf eine Sudbury-Schule gehen, lernen also schon früh Dinge, die die meisten Menschen erst mühsam als Erwachsene, nach dem Ende der Schulzeit, lernen. Sie lernen sich selbst kennen: Sie lernen, wo ihre Stärken und Schwächen liegen, welche Interessen sie haben, was sie im Leben erreichen wollen; sie lernen, sich eigene Ziele zu stecken, Lösungsstrategien zu entwickeln und diese umzusetzen.

An der Universität und im Beruf wird von den StudentInnen bzw. den Auszubildenden oder Angestellten verlangt, dass sie selbstständig lernen, sich selbstständig weiterbilden und selbstständig arbeiten. Und genau hier sind ehemalige Sudbury-SchülerInnen im Vorteil, da sie diese Fähigkeiten bereits während ihrer Schulzeit erworben und ständig angewendet haben.

Auch die Demokratie ist ein Grundpfeiler von Sudbury-Schulen. Von Anfang an sind alle SchülerInnen ein Teil dieser Demokratie. In der Schulversammlung zählt ihre Stimme genau so viel wie die Stimmen ihrer MitschülerInnen und der MitarbeiterInnen. Auch kann jede/r SchülerIn bei der Schulversammlung eigene Anliegen (z.B. bezüglich Regeländerungen oder der Umgestaltung der Schule) vortragen und versuchen, eine Mehrheit von ihrem/seinem Vorschlag zu überzeugen. Somit kann jede/r SchülerIn

die Schule - also sein/ihr Umfeld, ihre/seine Gesellschaft - ganz aktiv und unmittelbar mitgestalten. Die SchülerInnen *lernen* nicht, was Demokratie ist, sie *erfahren* es. Sie *werden* nicht beteiligt, sie *sind* es. Dadurch lernen sie die Demokratie und die Stimme, die sie haben, wertzuschätzen. Auch nach ihrer Zeit an der Sudbury-Schule wird die Demokratie ein wichtiger Bestandteil ihres Lebens bleiben. Damit meine ich nicht nur die in regelmäßigen Abständen stattfindenden politischen Wahlen, sondern auch die Tatsache, dass sowohl im privaten als auch im beruflichen Kreis Entscheidungen nicht (oder nur in den seltensten Fällen) von einer Autorität bestimmt, sondern vielmehr demokratisch getroffen werden. Hierfür sind ehemalige SchülerInnen einer Sudbury-Schule bestens gerüstet: Sie haben Erfahrung darin, ihre eigene Meinung in Worte zu fassen, die Meinungen anderer auszuhalten, sachlich zu argumentieren, andere ausreden zu lassen und sich bei Abstimmungen von den Fakten und nicht von persönlichen Sympathien leiten zu lassen.

Des Weiteren bieten Sudbury-Schulen einen Rahmen, in dem die SchülerInnen sich an vielen Aktivitäten - potentiellen späteren Berufsfeldern - ausprobieren können. Der einzige Unterschied zur sogenannten echten Welt besteht darin, dass ein Scheitern innerhalb der Sudbury-Schule keine gravierenden Konsequenzen nach sich zieht. Die SchülerInnen können sich also relativ risikofrei in diversen Berufsfeldern ausprobieren: Sie können sich z.B. für eine künstlerische Laufbahn entscheiden: eine Band gründen und Konzerte geben, eine kleine Galerie ihrer Bilder in der Schule eröffnen oder, wie ein Schüler der Fairhaven School Ende 2006, ein eigenes Theaterstück schreiben und auf die Bühne bringen⁶¹. Ein Schüler der Sudbury Valley School hatte z.B. festgestellt, dass das Fotolabor der Schule seinen Anforderungen nicht genüge: „He learned carpentry in the shop. He studied technical photographic manuals. In the course of a year, he completely rebuilt the photolab, purchasing used equipment as needed.”⁶² SchülerInnen können auch eine Konzession, z.B. für den Verkauf von Bleistiften, Getränken oder Süßigkeiten innerhalb der Schule, bei der Schulversammlung beantragen⁶³. Sie können somit innerhalb der Schule alle Aspekte des Handels kennen

⁶¹ vgl. <http://fairhavenschool.com/broadband/Student%20page.html>, 07.03.2007

⁶² vgl. *Free at Last*, S. 28

⁶³ vgl. Fairhaven School Law Book 4-42 Concessions

lernen, von der Entwicklung der Geschäftsidee, dem Einkauf, dem Berechnen der Preise, der Werbung bis hin zum Verkauf, der Abrechnung und zum Gewinn (oder Konkurs). Die SchülerInnen können sich aber auch als WissenschaftlerInnen ausprobieren und in Lerngebieten, die sie interessieren, recherchieren, forschen und experimentieren.

Die Verwaltung von Sudbury-Schulen liegt in der Hand von Komitees. Auch hier können sich SchülerInnen beteiligen: Sie können so beispielweise lernen, wie man Buchhaltung betreibt, sich im Bereich der Public Relations ausprobieren oder eine Sitzung wie z.B. die Schulversammlung leiten - sie haben so die Möglichkeit Fähigkeiten zu erlernen und zu erproben, die in den meisten Berufen gefordert werden.

Viele dieser oben erwähnten Dinge, die Demokratie zum Beispiel, finden sich auch in den Rahmenplänen von Regelschulen wieder. Allerdings werden diese Themen dort „durchgenommen“, das heißt theoretisch behandelt und nur in sehr geringem Maße ausprobiert, wie z.B. bei der Wahl der Klassensprecher. An Sudbury-Schulen hingegen werden Demokratie, Medienkompetenz, frühe Berufserfahrungen u.v.a.m. nicht gelehrt, sondern gelebt. Nur so können SchülerInnen realistisch lernen, mit diesen Dingen umzugehen und sich somit optimal auf ihr Leben nach der Sudbury-Schule vorbereiten.

Nicht zuletzt trägt die Philosophie des offenen Campus dazu bei, dass alle SchülerInnen mit der „echten Welt“ in Berührung kommen. Die Schule öffnet sich nach außen und ermöglicht so den SchülerInnen nicht nur, außerhalb der Schule Mittag essen zu können, sondern auch einen SchülerInnen-Job zu haben oder ein Praktikum absolvieren zu können. Auch ist die Schule offen für BesucherInnen⁶⁴: für Alumni, für Familienmitglieder und Freunde/innen der SchülerInnen⁶⁵, externe Lehrbeauftragte und auch für an der Schule Interessierte, wie z.B. die Presse, StudentInnen oder Eltern, die in Erwägung ziehen, ihr Kind an der Schule anzumelden. Somit findet ein reger Austausch zwischen der Schule und der „Außenwelt“ statt.

Leistungsdruck, wie er von Regelschulen bekannt ist, gibt es auf den ersten Blick tatsächlich keinen. Doch bei genauerem Hinsehen erkennt man,

⁶⁴ “Visiting days for adults [...] occur on the second Tuesday of each month. Up to three adults may visit at a time.” vgl. Fairhaven School Law Book. 4-41-22

⁶⁵ “Each School Meeting member may invite up to 3 friends and 3 family members per year to visit the school. [...]” vgl. Fairhaven School Law Book. 4-41-11

dass an Sudbury-Schulen dennoch eine gewisse Art von Leistungsdruck gibt. Es geht dabei nicht um den Erwerb von Noten, um das Bestehen von Klassenarbeiten und Test oder um das Erreichen des Klassenziels. Doch auch an Sudbury-Schulen messen sich die SchülerInnen untereinander und spätestens in ihren letzten Jahren an der Sudbury-Schule, vor dem Übergang ins Berufsleben oder an die Universität, werden die SchülerInnen sich des „realen“ Leistungsdrucks bewusst: Sie erkennen, dass sie wie alle anderen BewerberInnen auch um Ausbildungs-, Studien- oder Arbeitsplätze konkurrieren werden müssen. Anders als ihre AltersgenossInnen, die nur dem Druck von Abschlussprüfungen ausgesetzt sind, haben Sudbury-SchülerInnen die Gelegenheit, ihre eigenen Strategien für das Bestehen dieses Konkurrenzkampfes zu entwickeln. Dabei kann es sich um das Ablegen einer Abschlussprüfung bzw. der SAT-Tests, das Absolvieren eines Praktikums oder auch das Knüpfen von Kontakten handeln. Und die gleiche Energie, die diese SchülerInnen einige Jahre zuvor für Spiele oder die Verfolgung ihrer Interessen aufgebracht haben, stecken sie nun in das Erreichen ihrer persönlichen Bildungs- und / oder Berufsziele.

3.1.9 „Kinder kommen später nicht mit Situationen zurecht, in denen sie nicht die selbe Freiheit wie an einer Sudbury-Schule haben: beim Wechsel auf eine Regelschule, im Studium⁶⁶ oder später im Beruf!“

Die Sudbury Valley School ist die einzige Sudbury-Schule die lang genug existiert, um aussagekräftige Statistiken über die weiteren Werdegänge ihrer AbsolventInnen sammeln zu können. Sie veröffentlichte mehrere Studien über das Leben ihrer Alumni⁶⁷. Im Folgenden werde ich Zahlen und Zitate aus diesen anführen. Die Studien beschäftigen sich jedoch

⁶⁶ “There are many reasons why one might believe that graduates of SVS [Sudbury Valley School] would be unlikely to go to college. [...] one might expect them to be deficient in both the subject-matter knowledge and test-taking skills that are required to get into college and to cope with academic demands once there.” vgl. Gray & Chanoff, S. 195

⁶⁷ vgl. *Legacy of Trust* und *The Pursuit of Happiness*

hauptsächlich mit dem Studium und dem beruflichen Werdegang der AbsolventInnen, Informationen über den weiteren Schulbesuch von SchülerInnen, die die Sudbury Valley School vor ihrem High-School-Abschluss verlassen haben, sind nur marginal enthalten⁶⁸.

Die meisten Sudbury-SchülerInnen verbringen nicht ihre gesamte Schulzeit an einer Sudbury-Schule, sondern machen auch Erfahrungen mit Regelschulen. Viele wechseln erst nach einigen Jahren Regelschule an eine Sudbury-Schule, andere verlassen die Sudbury-Schule, um ihre Ausbildung an einer Regelschule fortzusetzen. Die Gründe für das Verlassen der Sudbury Valley School sind vielfältig. Einige SchülerInnen wechseln aus eigenem Willen, z.B. weil sie mit einer größeren Zahl Gleichaltriger zusammen sein wollen, sie sich einen leichteren Übergang in die Universität erhoffen, oder weil sie eine Regelschule einfach einmal ausprobieren wollen. Andere werden von ihren Eltern von der Schule genommen oder müssen die Schule verlassen, weil ihre Familien umziehen. Die meisten der SchülerInnen, die auf eine Regelschule gewechselt sind, konnten in die ihrem Alter entsprechende Klasse wechseln und erreichten angemessene akademische Resultate. Fast alle von ihnen berichten aber von Eingewöhnungsschwierigkeiten. Diese beziehen sich weniger auf den akademischen Bereich als vielmehr auf die Struktur der Regelschulen: „It was hard at first getting used to going to classes.“⁶⁹ „He was 'not used to being told what to do“⁷⁰ Vielen halfen die an der Sudbury Valley School erworbenen Kenntnisse, sich an das neue System anzupassen. Über einen Schüler wird berichtet: „He now fits in the school routine better than before, noting that it's a matter of listening and self-discipline, learned at SVS [Sudbury Valley School] and on the job.“⁷¹

Ähnliche Erfahrungen wie diese SchülerInnen machten die 82% der AbsolventInnen der Sudbury Valley School, die sich für weiterführende Studien an einem College oder einer Universität entschieden haben. Ca. 40% von ihnen hatten anfängliche Schwierigkeiten. Sie mussten sich an Dinge gewöhnen, die sie von der Sudbury Valley School her nicht kannten, vor allem an Tests und Zensuren. Akademische Rückstände konnten sie schnell aufholen. So berichtet ein Absolvent, dass er sich, seit er sieben

⁶⁸ vgl. *Legacy of Trust*, Appendix E, S. 268-281

⁶⁹ vgl. *Legacy of Trust*, S. 276

⁷⁰ vgl. *Legacy of Trust*, S. 279

⁷¹ vgl. *Legacy of Trust*, S. 277

Jahre alt war nicht mehr mit Mathematik beschäftigt hatte, durch harte Arbeit und die Hilfe einer Professorin aber den Anforderungen in seinem College-Kurs gerecht werden konnte⁷². Neben den formalen und hierarchischen Strukturen empfanden viele ehemalige SchülerInnen auch ihre unreifen KomilitonInnen als ein Ärgernis. “The standard at Sudbury Valley was so much higher in terms of behavior, and in terms of discourse about issues and conflict”⁷³ Die ehemaligen Sudbury-SchülerInnen hatten bereits, teilweise langjährige, Erfahrungen darin, für ihr eigenes Lernen Verantwortung zu tragen. Ihre AltersgenossInnen hingegen mussten sich daran erst noch gewöhnen. „It seemed like they had always sort of been told what to do in school [...] Suddenly they had the freedom to pick their classes, and to have less time in class relative to the time it takes to do the homework”⁷⁴. “You [a Sudbury Valley School alumni] come with more skills, in terms of independence and how to manage your own time, than you would be coming out of a public school where every minute of every day is set for you.”⁷⁵ Die überwiegende Mehrheit, ca. 85%, gaben an, dass sich das Studium für sie gelohnt habe.

Nach ihrem Abschluss an der Sudbury Valley School, bzw. nach ihrem weiterführenden Studium an einem College oder einer Universität, erobern die AbsolventInnen alle Berufsfelder für sich. Vergleicht man aber die Verteilung von Sudbury-Alumni in den verschiedenen Berufsgruppen mit der Verteilung der Gesamtbevölkerung⁷⁶ so ist zu erkennen, dass in den Gruppen in denen Eigenverantwortung, Kreativität und andere Qualitäten, die die AbsolventInnen während ihrer Zeit an der Sudbury Valley School verstärkt trainieren und anwenden konnten, gefragt sind, ehemalige SchülerInnen der Sudbury Valley School überproportional stark vertreten sind. Dazu zählen z.B. Gruppen wie *Management, Community and Social Services, Entertainment and Media* oder *Farming and Forestry*. Besonders herausstechend ist, dass 20% der Sudbury Valley AbsolventInnen im Berufsfeld *Arts and Design* tätig sind. In diesem Berufsfeld arbeiten nur ca. 0,5% der Gesamtbevölkerung. „Of the 110 [...] respondents, over half (57) had worked in situations that did not have rigid schedules beyond their control, and of these 49

⁷² vgl. *The Pursuit of Happiness*, S. 124

⁷³ vgl. *The Pursuit of Happiness*, S. 125

⁷⁴ vgl. *The Pursuit of Happiness*, S. 128

⁷⁵ vgl. *The Pursuit of Happiness*, S. 126

⁷⁶ vgl. *The Pursuit of Happiness*, S. 30f

had either been self-employed or been owners of small businesses.⁷⁷ In Berufsfeldern, in denen das Angestelltenverhältnis und die oft damit verbundenen hierarchische Strukturen üblich sind, wo somit weniger Raum für die Entfaltung der eigenen Kreativität und die Verwirklichung der eigenen Ideen bleibt, sind ehemalige SchülerInnen der Sudbury Valley School unterproportional vertreten. Dazu gehören Berufsgruppen wie z.B. *Food Preparation and Serving Related, Production* und *Transportation and Material Moving*. Es ist also zu erkennen, dass SchülerInnen der Sudbury Valley School bei der Berufswahl gezielt Berufsgruppen vermeiden, in denen sie Verhältnissen ausgesetzt sind, auf die sie die Sudbury Valley School nicht vorbereitet hat, wie z.B. formelle und hierarchische Strukturen, und sich verstärkt und zielstrebig den Berufen zuwenden, in denen ihre an der Sudbury Valley School erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse, wie z.B. Kreativität, Kommunikationsfähigkeit, Eigenverantwortung und Selbstbewusstsein, von Vorteil sind.

Zu ähnlichen Ergebnissen kamen auch Gray und Chanoff in ihrer Studie von 1986, in der sie die weiteren Bildungswege und beruflichen Werdegänge von insgesamt 69 Personen untersuchten, die in der Zeit von Juli 1970 bis Juni 1981 ihren Abschluss an der Sudbury Valley School gemacht hatten. Sie fragten die Alumni direkt, ob sie während ihres weiteren Studiums von ihren Sudbury-Erfahrungen profitiert, oder ob diese sie eher behindert hätten (Mehrfachnennung war möglich). Von 35 StudentInnen fühlten sich 13 eingeschränkt (weil sie in einem bestimmten Fach, hauptsächlich Mathematik, Rückstände hatten, weil es schwierig gewesen war, sich ohne *high school transcripts* an einem College zu bewerben, oder weil das College sich so von der Sudbury Valley School unterschied). 32 der 35 StudentInnen hingegen (darunter waren auch die 13, die sich benachteiligt gefühlt haben) gaben an, von ihren Erfahrungen profitiert zu haben. Dafür nannten sie vielfache Gründe: Z.B. waren sie motivierter als ihre KommilitonInnen, fühlten sich der Verantwortung besser gewachsen und fühlten sich nicht von Autorität eingeschüchtert, was ihnen die

⁷⁷ vgl. *The Pursuit of Happiness*, S. 47

Interaktion mit ProfessorInnen erleichterte und damit besseres Lernen ermöglichte.⁷⁸

Die Zeit an der Sudbury Valley School zahlte sich für die Mehrheit der AbsolventInnen auch in ihrem Berufsleben aus: 59 Befragte gaben an, von ihren Erfahrungen zu profitieren, nur 5 gaben an, benachteiligt zu sein.⁷⁹ „SVS [Sudbury Valley School] graduates are showing no signs of dropping out of the mainstream of U.S. society. They are clearly in the thick of things, occupying the whole gamut of jobs and careers.“⁸⁰

Zusammenfassend kann ich sagen, dass Menschen, die ihre Schulzeit, oder einen Teil davon, an der Sudbury Valley School verbracht haben, keine größeren Probleme beim Übergang in die „echte Welt“ haben. Während ihrer Schulzeit hatten sie Gelegenheit herauszufinden, was sie in ihrem Leben erreichen wollen und Strategien zu entwickeln, diese Ziele auch tatsächlich zu erreichen. Mit dieser Zielstrebigkeit, die sich AbsolventInnen von Regelschulen erst mühsam als Erwachsene erarbeiten müssen, gelingt es den ehemaligen Sudbury-Valley-SchülerInnen die Hindernisse zu überwinden, die zwischen ihnen und ihren Zielen stehen, seien es harte Arbeit, eine traditionelle Bildungseinrichtung oder rigide Vorgesetzte.

3.2 „Das geht doch nur in Amerika!“

Dass eine Schule in Amerika funktioniert, bedeutet nicht automatisch, dass sie auch in Deutschland funktioniert. „SVS [The Sudbury Valley School] is an American school designed for the American way of life, where liberty and the pursuit of happiness are valued above all else.“⁸¹ Dass sie speziell für das US-amerikanische Bildungssystem kreiert wurde, zeigen die zahlreichen „typisch amerikanischen“ Elemente in der Struktur der Sudbury Valley School, wie z.B. die Schulversammlung, die einem *town meeting* entspricht, auf deren Basis die meisten Städte in Neuengland verwaltet werden und das Justizkomitee, das sich am amerikanischen Justizsystem orientiert. Auch

⁷⁸ vgl. Gray und Chanoff, S. 198f

⁷⁹ vgl. Gray und Chanoff, S. 206f

⁸⁰ vgl. Gray und Chanoff, S. 204

⁸¹ vgl. Hanna Greenberg, „Sudbury Valley School Intangibles“ in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 47

wird durch zahlreiche „typisch amerikanische“ Zitate in der Literatur über die Sudbury Valley School (z.B. Buchtitel wie *The Pursuit of Happiness*⁸² oder Kapitelüberschriften wie *With Liberty and Justice for All*⁸³) immer wieder das „typisch Amerikanische“ von Sudbury-Schulen betont. Dies erweckt den Anschein, dass das Sudbury-Konzept nicht auf die Bildungssysteme anderer Länder übertragbar ist.

Dem ist nicht so: Wie bereits erwähnt gibt es Sudbury-Schulen bereits in vielen Ländern der Welt. In den folgenden Kapiteln werde ich zeigen, dass das Konzept der Sudbury-Schulen trotz seiner amerikanischen Herkunft und der zahlreichen amerikanischen Elemente auch in Deutschland anwendbar ist. Ich werde zu Einwänden Stellung nehmen, die sich insbesondere auf die Unterschiede zwischen Amerika und Deutschland, beziehungsweise auf deren Schulsysteme beziehen.

3.2.1 „In Amerika gelten andere Schulgesetze als in Deutschland!“

Die Vereinigten Staaten von Amerika sind ein föderaler Staat. Fragen der Bildung werden, genau wie in Deutschland, von den einzelnen Bundesstaaten entschieden. Zwischen den beiden Extremen - Bundesstaaten mit restriktiven Gesetzen, die das Betreiben einer Sudbury-Schule unmöglich machen und Bundesstaaten mit offenen Gesetzen, die Sudbury-Schulen voll finanzieren⁸⁴ - gibt es ein weites Spektrum von Schulgesetzen. Die Fairhaven School z.B. verdankt ihre Existenz der religiösen Freiheit im Bundesstaat Maryland: Sie wird von einer Kirche, der eigens für diesen

⁸² Zitat aus der Unabhängigkeitserklärung (*Declaration of Independence*) vom 4. Juli 1776.

⁸³ vgl. *Free at Last*, S. 168ff. Zitat aus dem Treueschwur der Vereinigten Staaten (*Pledge of Allegiance*).

⁸⁴ Die Blue Mountain School im US-Bundesstaat Oregon wird staatlich finanziert und ist deshalb die einzige Sudbury-Schule, die kein Schulgeld erheben muss. vgl. www.bluemountainschool.com

Zweck gegründeten *Fairhaven Fellowship*, getragen und unterliegt somit keinerlei Kontrolle durch den Staat, erhält aber auch keine finanzielle staatliche Unterstützung.

Auch in Deutschland unterscheiden sich die Schulgesetze von Bundesland zu Bundesland. Ich beziehe mich im Folgenden auf das Schulgesetz für Berlin. Darin sind in Teil VII die Bestimmungen für Schulen in freier Trägerschaft zusammengefasst.

Zunächst gelten für Schulen in freier Trägerschaft die gleichen Bildungs- und Erziehungsziele wie auch für staatliche Schulen. Diese werden von Schulen, die nach dem Sudbury-Konzept arbeiten, voll und ganz erfüllt. Ich möchte einige Beispiele nennen:

- Die SchülerInnen sollen lernen „sich Informationen selbstständig zu verschaffen und sich ihrer kritisch zu bedienen, eine eigenständige Meinung zu vertreten und sich mit den Meinungen Anderer vorurteilsfrei auseinander zu setzen.“⁸⁵ Durch das nicht vorhandene Unterrichtsangebot üben sich Sudbury-SchülerInnen ständig im eigenständigen Beschaffen von Informationen mit Hilfe von Medien und Personen. Die zahlreichen Gespräche und Sitzungen, die im Laufe des Schultages stattfinden, schulen die Diskussionsfähigkeit der SchülerInnen.

- SchülerInnen sollen lernen, „Konflikte zu erkennen, vernünftig und gewaltfrei zu lösen, sie aber auch zu ertragen.“⁸⁶ Das tägliche Justizkomitee ermöglicht allen SchülerInnen das Praktizieren von gewaltfreier und gerechter Konfliktlösung. Das Ertragen von Konflikten oder anderen Meinungen wird während Diskussionen trainiert, z.B. wenn ein/e SchülerIn bei der Schulversammlung in einem bestimmten Punkt überstimmt wurde.

- SchülerInnen sollen befähigt werden „die Folgen technischer, rechtlicher, politischer und ökonomischer Entwicklungen abzuschätzen sowie die wachsenden Anforderungen des gesellschaftlichen Wandels und der internationalen Dimension aller Lebensbezüge zu bewältigen.“⁸⁷ Wie in Kapitel 3.1.8 beschrieben, beinhaltet das Sudbury-Konzept einen starken

⁸⁵ vgl. Schulgesetz für das Land Berlin, §3 Absatz 2 Nr. 3

⁸⁶ vgl. Schulgesetz für das Land Berlin, §3 Absatz 2 Nr. 6

⁸⁷ vgl. Schulgesetz für das Land Berlin, §3 Absatz 3 Nr. 6

Bezug zum Leben außerhalb der Schule. Dadurch setzen sich Sudbury-SchülerInnen während ihrer Schulzeit ständig mit der „Außenwelt“ auseinander, werden nicht in den oben beschriebenen Entwicklungen unterrichtet, sondern erleben sie selbst und lernen so schon frühzeitig, mit ihnen umzugehen.

Neben den Bildungs- und Erziehungszielen gibt es noch weitere Voraussetzungen für die Genehmigung einer Ersatzschule in freier Trägerschaft. Die in §98 (insbesondere Absatz 3 und 4) aufgelisteten Genehmigungsvoraussetzungen, z.B. Lehrziele; Einrichtungen; Ausbildung, wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte, Ausstattung von Schulgebäuden und -gelände sowie das besondere pädagogische Interesse betreffend, widersprechen dem Sudbury-Konzept nicht.

Es gibt also keinen gesetzlichen Grund, warum es in Deutschland, bzw. in Berlin, keine Sudbury-Schule geben sollte.

3.2.2 „In Deutschland haben Schulabschlüsse einen höheren Stellenwert als in Amerika!“

In Amerika ist es möglich, auch ohne einen formellen High-School-Abschluss ein College oder eine Universität zu besuchen. Viele tertiäre Bildungseinrichtungen verlangen bei der Einschreibung kein High-School-Diplom und keinen SAT-Test, die Immatrikulation geschieht vielmehr auf der Basis von Vorstellungsgesprächen. In *Free at Last* findet sich ein Beispiel: Die Sudbury-Valley-Schülerin Lisa hatte sich vorgenommen, an der *Wesleyan University* zu studieren. Das Problem war, dass die Bewerbungsfrist bereits abgelaufen war. Sie ließ aber nicht locker und rief jeden Morgen um neun Uhr im Immatrikulationsbüro der Universität an. Nach mehreren Wochen bekam sie schließlich doch einen Termin für ein

viertelstündiges Vorstellungsgespräch beim Dekan. „Finally, after an hour, the Dean emerges with her, both laughing. They go over to her waiting mother, where the Dean says only, ‘I hope Lisa decides to come. I think this is the right place for her.’”⁸⁸

Im Deutschen Bildungssystem ist eine Universitätsbewerbung ohne Abiturzeugnis aber nicht möglich, deshalb ist es für zukünftige deutsche Sudbury-Schulen wichtig, den SchülerInnen den Erwerb eines solchen Zeugnisses zu ermöglichen. Die deutschen Gründungsinitiativen für Sudbury-Schulen planen deshalb, dass sich die SchülerInnen, die sich für den Besuch einer Hochschule entschieden haben, an der Sudbury-Schule mit Hilfe der MitarbeiterInnen und / oder schulexternen LehrerInnen auf das Abitur vorbereiten und dann extern die Prüfung ablegen werden. In Berlin besteht die Möglichkeit als sogenannte/r Nicht-SchülerIn die Zulassung zur Abiturprüfung beim Schulamt zu beantragen. Auf diesem Wege erwerben in Berlin z.B. SchülerInnen von Waldorfschulen ihre Hochschulreife⁸⁹. Auch der Mittlere Schulabschluss (MSA) kann in Berlin extern erworben werden.

Es ist zwar üblich, der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz das Schulabgangszeugnis beizulegen, es ist aber, anders als bei der Bewerbung um einen Studienplatz, formell nicht unbedingt erforderlich. Deshalb ist es auch denkbar, dass sich SchülerInnen um einen Ausbildungsplatz bewerben, ohne eine formelle Prüfung wie den MSA oder das Abitur abgelegt zu haben. Sie können ihre zukünftigen Ausbilder mit ihren Bewerbungsmappen von sich überzeugen: z.B. mit einem treffenden Bewerbungsschreiben oder Nachweisen über ihre Vorbildung (Praktika, Jobs etc., die sie während ihrer Zeit an der Sudbury-Schule absolviert haben). Besonders während des Vorstellungsgesprächs können ehemalige Sudbury-SchülerInnen (genau wie oben erwähnte Lisa) von dem, was sie an der Sudbury-Schule gelernt haben, profitieren: Wie bereits ausführlich beschrieben, wissen AbsolventInnen einer Sudbury-Schule meist genau, was sie nach der Schule tun wollen und sie haben gelernt, dies ihrem Gegenüber auch zu vermitteln. Während ihres Vorstellungsgesprächs können ehemalige Sudbury-SchülerInnen also als zielstrebige, begeisterte, neugierige junge Menschen auftreten, die über den Beruf, für den sie sich bewerben, bescheid wissen und im besten Falle sogar schon im Rahmen von Praktika, Jobs oder per Selbststudium erworbene

⁸⁸ vgl. *Free at Last*, S. 10

⁸⁹ vgl. <http://www.schule.de/22410/avo-wani.htm> 26.3.2007

Vorbildung mitbringen. Mit oder ohne Schulabschluss, auf diesem Wege haben sie die besten Voraussetzungen, ihre zukünftigen Chefs von sich zu überzeugen.

3.2.3 „Sudbury-Schulen sind in Deutschland nicht bezahlbar!“

In der Tat erwecken die Beschreibungen von Sudbury-Schulen den Eindruck, dass sie sehr hohe Geldbeträge verschlingen. Dieser Eindruck entsteht, weil SchülerInnen an Sudbury-Schulen viele Dinge geboten werden, die an Regelschulen nicht üblich sind. Dazu gehören z.B. die scheinbar sehr günstige LehrerInnen-SchülerInnen-Quote, die geringe Anzahl von SchülerInnen in den Unterrichtskursen, die individuelle Förderung aller SchülerInnen, die Möglichkeit, bei Bedarf externe Lehrbeauftragte zu bezahlen oder die umfangreiche Ausstattung des Schulgebäudes, die auch jederzeit von den Mitgliedern der Schulversammlung erweitert werden kann.

An der Fairhaven School gibt es sieben MitarbeiterInnen und ca. 70 - 75 SchülerInnen. Die LehrerInnen-SchülerInnen-Quote liegt also scheinbar bei 1:10 oder 1:11. In der Tat kommen aber auf eine/e LehrerIn wesentlich mehr

SchülerInnen. Das kommt daher, dass nicht alle MitarbeiterInnen ständig in der Schule anwesend sind. Einige von ihnen arbeiten an fünf Tagen in der Woche, andere nur an zwei oder drei Tagen. Dazu kommt, dass die MitarbeiterInnen während ihrer Anwesenheit in der Schule nicht nur die Aufgaben von LehrerInnen erfüllen. Ihre Aufgabe ist es, einen reibungslosen Schulbetrieb zu ermöglichen. Neben der Arbeit mit den SchülerInnen, also z.B. dem Teilnehmen an Gesprächen, am Justizkomitee, an der Schulversammlung und dem Erteilen von Unterricht, erledigen sie auch all die Aufgaben für die an Regelschulen weiteres Personal angestellt wird: von Reinigungs-, Wartungs- und Reparaturarbeiten, Telefondienst und dem Öffnen und Schließen der Schule am Morgen und am Abend, über Management, Buchhaltung, Behördengänge und Öffentlichkeitsarbeit bis hin zu Elterngesprächen, Kontakt zu ehemaligen SchülerInnen, Einkauf von Materialien, dem Übernehmen von Fahrdiensten, z.B. bei Schulausflügen, und dem Herumführen von Besuchern, z.B. von Eltern, die in Erwägung ziehen, ihr Kind oder ihre Kinder an der Schule anzumelden.

Auch die niedrige Anzahl der SchülerInnen in einem Unterrichtskurs relativiert sich, wenn man bedenkt, dass Sudbury-SchülerInnen, anders als SchülerInnen an Regelschulen, nicht den größten Teil ihres Schultages mit dem Besuch von Unterricht verbringen. Lernen findet auch, und vor allem, durch Gespräche, Lesen, Spielen oder Selbststudium statt. Deshalb finden nur wenige Unterrichtskurse statt. Die Lehrkraft muss in diesen Kursen nicht zwangsläufig ein/e ausgebildete/r Pädagoge/in sein, auch MitarbeiterInnen ohne pädagogischen Ausbildung, externe Lehrkräfte bzw. Experten aus dem Berufsleben oder MitschülerInnen können die unterrichtende Person in einem Unterrichtskurs sein.

Die wenigen stattfindenden Unterrichtskurse sind sehr intensiv, da die Lehrperson sich voll und ganz auf das Unterrichten konzentrieren kann. Aufgaben, die LehrerInnen an Regelschulen zusätzlich zur Unterrichtstätigkeit erledigen müssen, entfallen für unterrichtende Personen an Sudbury-Schulen: Sie müssen die SchülerInnen weder motivieren noch disziplinieren. Da der Kurs nicht aufgrund des Lehrplans stattfindet, sondern von den teilnehmenden SchülerInnen selbst initiiert wurde, sind diese von sich aus motiviert, also begierig darauf, sich mit dem Thema zu

beschäftigen. Sollten dennoch Konflikte entstehen oder Verstöße gegen Schulregeln auftreten, so muss sich nicht die Lehrperson allein darum kümmern, sondern leitet diese an das Justizkomitee weiter. Die Lehrpersonen haben auch keine prüfende Funktion, da das Konzept der Sudbury-Schulen unaufgeforderte Bewertungen durch die Lehrkraft generell ausschließt. Unterrichtskurse dieser Art sind sehr effektiv (wie u.a. das Beispiel des Mathematikurses des Sudbury Valley School in Kapitel 3.1.1 zeigt) und ermöglichen es den unterrichtenden Personen, alle teilnehmenden SchülerInnen optimal und individuell zu fördern.

Sudbury-Schulen in Deutschland werden als Schulen in freier Trägerschaft eröffnet werden und sich durch Schulgeld, aber auch durch staatliche Zuschüsse finanzieren. „Die Zuschüsse für genehmigte Ersatzschulen [im Bundesland Berlin] betragen [...] bei allgemein bildenden Schulen 93 Prozent der vergleichbaren Personalkosten. Darin enthalten ist ein Zuschuss für Sachkosten und die Kosten, die dem Träger für die Beschaffung und der Betrieb der erforderlichen Schulräume entstehen.“⁹⁰ Da die staatlichen Zuschüsse nur die Personalkosten, und auch die nur zum Teil, abdecken, kostet ein/e SchülerIn an einer privaten Schulen das Land Berlin weniger als ein/e SchülerIn an einer staatlichen Schule.

Um nicht von Spenden oder den Zuwendungen von Stiftungen abhängig zu sein, müssen alle weiteren entstehenden Kosten der Sudbury-Schulen durch die Schulgelder abgedeckt werden. Zur Höhe des Schulgeldes von Privatschulen steht im Grundgesetz: „Die Genehmigung [für eine private Schule] ist zu erteilen, wenn [...] eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird.“⁹¹ Somit sind alle Schulen in freier Trägerschaft dazu verpflichtet, das Schulgeld so niedrig wie möglich zu halten und das Schulgeld keinesfalls als Mittel zur sozialen Auslese zu missbrauchen. Dies liegt auch im Interesse der Schulen selbst, da sie so den Einwand (zu dem ich in Kapitel 3.1.5 Stellung genommen habe) entkräften können, dass es sich nur wohlhabende Familien leisten können, ihre Kinder auf Sudbury-Schulen zu schicken.

Dass es möglich ist, auf Grundlage dieser gesetzlichen Bestimmungen in Berlin Schulen zu betreiben, zeigen Beispiele wie die Freie Evangelische

⁹⁰ vgl. Schulgesetz für Berlin, § 101

⁹¹ vgl. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Art. 7, Abs. 4, Satz 3

Schule Prenzlauer Berg deren monatliches Schulgeld von 15€ (für das 3. Kind einer Familie mit einem Jahreseinkommen unter 12.500€, das auf die Grundschule geht) und 250€ (für das 1. Kind einer Familie mit einem Jahreseinkommen über 45.000€, das die Realschule besucht) gestaffelt ist⁹², oder die Freie Schule Pankow, an der das monatliche Schulgeld für GrundschülerInnen 123€ und für RealschülerInnen 200€ beträgt, und die einen Geschwisterrabatt von 30€ im Monat gewährt⁹³.

Die Sudbury Valley School war seit ihrer Gründung stets bemüht, das Schulgeld so niedrig wie möglich zu halten: „We were determined to show the world we could succeed without being an exclusive, high-priced private school for the economically privileged classes. That meant keeping the tuition quite low, as a matter of principle. For a suitable level of tuition, we looked at public school per-pupil costs, and decided to stay at or below that level.”⁹⁴ Und das ist den BetreiberInnen der Sudbury Valley School gelungen: „in the fifteen year period 1969 - 1984 the cost of living index in the United States almost tripled. Average school costs nationwide went up about fourfold. At Sudbury Valley, in the same period, the operating budget less than doubled, as did the tuition. As time went on, our tuition rates slid ever farther below the per-pupil costs in public schools. They averaged one third the tuition costs in private schools.”⁹⁵ “Costs have not increased as rapidly as the costs of living, and have gone up at a fraction of the rate of costs in publicly run systems and in other private schools.”⁹⁶ Im Schuljahr 2006/2007 beträgt das jährliche Schulgeld der Sudbury Valley School 5.880\$ (umgerechnet 4379.50€) für das erste Kind einer Familie, und es gibt eine “sliding scale for siblings.”⁹⁷

An Sudbury-Schulen wird das Geld von der Schulversammlung verwaltet. Sie entwirft das Jahresbudget (das vom *assembly* verabschiedet wird) und verteilt die Gelder an die einzelnen Bereiche der Schule, z.B. an die Komitees. Dadurch, dass in der Schulversammlung wesentlich mehr SchülerInnen als MitarbeiterInnen vertreten sind, bestimmen im Prinzip die SchülerInnen darüber, wofür das Geld ausgegeben wird.

⁹² vgl. www.fesb.de/pagebyid/c3e267647eb160.htm

⁹³ vgl. www.freie-schule-pankow.de/haufige-fragen/21.-wieviel-geld-kostet-die-eltern-ein-platz-an-der-freie-schule-pankow-.html, 13.04.2007

⁹⁴ vgl. *Free at Last*, S. 138

⁹⁵ vgl. *Free at Last*, S. 139

⁹⁶ vgl. Daniel Greenberg, “Aspects of Creating and Replicating a New Educational Model” in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 313

⁹⁷ vgl. http://sudval.org/03_admi_01.html, 12.04.2007

Bedenken, dass die Verwaltung des Schulbudgets durch die SchülerInnen im Bankrott der Schule enden würde, habe ich bereits in Kapitel 3.1.2 zerstreut. In der Tat kann Geld auf diese Art und Weise sehr viel effizienter eingesetzt werden, wie ein Beispiel der Sudbury Valley School zeigt: „We bought a complex wooden structure which was made for children to hang from and to climb on. We had meager resources but we thought that the expenditure on this structure would be worthwhile because it would be used extensively by our students. At first the kids explored it, but soon they got bored with it and left it standing unvisited and unutilized. After a while we removed it. We had [...]learned to let them tell us what they need instead of anticipating needs.”⁹⁸ Die SchülerInnen wissen selbst am besten, welche Dinge sie zum Lernen benötigen. Dadurch, dass bei der Beschaffung von Lernmaterialien, bei der Anstellung von externen Lehrbeauftragten und bei der Gestaltung der Räume die Stimmen der SchülerInnen ausschlaggebend sind, werden überflüssige Ausgaben vermieden.

Nicht zuletzt ist zu berücksichtigen, dass auch Eltern, deren Kinder auf eine staatliche Schule gehen, an der sie kein Schulgeld bezahlen müssen, dennoch Kosten für die Bildung ihrer Kinder entstehen, z.B. für Sportvereine oder Musikunterricht. Sudbury-SchülerInnen hingegen verfolgen den ganzen Schultag über ihre Interessen. Die Sudbury-Schule bietet ihnen die geeigneten Orte, Materialien, Werkzeuge, Instrumente und bei Bedarf auch LehrerInnen oder TrainerInnen um auch all die Tätigkeiten auszuüben, denen SchülerInnen von Regelschulen erst nachmittags, nach Schulschluss, nachgehen können, also z.B. das Betreiben einer bestimmten Sportart, das Erlernen eines Musikinstruments oder Kunstunterricht. Dafür entstehen den Eltern von Sudbury-SchülerInnen (in der Regel) keine weiteren Kosten.

Auch entstehen Eltern, deren Kinder Regelschulen besuchen, oft Kosten durch Nachhilfeunterricht. Im Jahr 2006 erhielten 23% aller zwölf- bis 21-jährigen SchülerInnen Nachhilfeunterricht⁹⁹. „Dafür geben Eltern in Deutschland nach Angaben des Statistischen Bundesamtes jährlich etwa 4,6 Milliarden Euro

⁹⁸ vgl. Hanna Greenberg, „The Role of Staff at Sudbury Valley“ in *Reflections on the Sudbury School Concept*, S. 115

⁹⁹ vgl. Hurrelmann/Albert (2006): 15. Shell Jugendstudie – Jugend 2006 - Steigende Nutzung von Nachhilfeunterricht

(einschließlich Lernmittel) aus.“¹⁰⁰ Einige SchülerInnen nehmen Nachhilfeunterricht, weil sie versetzungsgefährdet sind oder Gefahr laufen, das Probehalbjahr an der Oberschule nicht zu bestehen, andere wollen mit der Nachhilfe ihre Schulnoten verbessern, z.B. um mit einem besseren Abschlusszeugnis ihre Chancen auf dem Lehrstellen- oder Arbeitsmarkt zu erhöhen. An Sudbury-Schulen gibt es keine Zensuren, keine vorgeschriebenen Lernziele, kein Sitzenbleiben. Aus diesem Grund sind SchülerInnen von Sudbury-Schulen nicht auf Nachhilfeunterricht angewiesen.

Sudbury-Schulen sind bezahlbar. Das Land Berlin würde durch Sudbury-SchülerInnen sogar Geld sparen. Auch wenn die Eltern von Sudbury-SchülerInnen Schulgeld bezahlen müssten, würde sich dieses, nicht allein der gesetzlichen Bestimmungen wegen, in einem Bereich bewegen, der für alle Einkommensstufen bezahlbar wäre.

3.2.4 „Wenn jede/r etwas anderes lernt sind die Leistungen der SchülerInnen nicht vergleichbar!“

Nach dem Schock, den die Ergebnisse der PISA-Studien in Deutschland ausgelöst haben, wird der Evaluation der schulischen Leistungen der SchülerInnen immer größere Bedeutung beigemessen. Das Schulgesetz für Berlin sieht während der Schulzeit eines/r SchülerIn mehrere vergleichende Arbeiten vor¹⁰¹: Interne Evaluation, über deren Durchführung jede Schule eigenmächtig entscheidet, soll in Form von sogenannten Parallelarbeiten Aufschluss darüber geben, welche Leistungsunterschiede zwischen den Parallelklassen einer Schule bestehen. Die externe Evaluation wird zentral von der Schulaufsichtsbehörde durchgeführt. Das Berliner Schulgesetz sieht Orientierungsarbeiten in Deutsch und Mathematik am Ende der zweiten Klasse, Vergleichsarbeiten in den gleichen Fächern am Ende der vierten Klasse, die zentralen Aufgaben des Mittleren Schulabschlusses in Deutsch, Mathematik und der ersten Fremdsprache am Ende der zehnten Klasse sowie die zentrale Aufgabenstellung im Abitur vor.

¹⁰⁰ http://www.nachhilfe.de/presse_nachhilfe_studien.html, 12.04.2007

¹⁰¹ vgl. Schulgesetz für Berlin S. 23f und §9

Zunächst gilt es zu fragen, welchem Zweck vergleichende Arbeiten dienen sollen. Laut dem Berliner Schulgesetz sollen die Vergleichsarbeiten den Schulen als Mittel zur „Standortbestimmung“¹⁰² dienen und somit „ein Hilfsmittel für die Lehrerinnen und Lehrer [sein], ein Kind noch gezielter zu fördern“¹⁰³. Sie sollen also dazu dienen, die Qualität des Unterrichts und damit verbunden die Qualifikation der Lehrkräfte zu bewerten und dafür Sorge zu tragen, dass jede/r SchülerIn die bestmögliche individuell benötigte Förderung erhält.

Guter Unterricht, qualifizierte Mitarbeiter und vor allem die individuelle Förderung der SchülerInnen sind auch an Sudbury-Schulen von großer Bedeutung. Die Evaluation wird dort aber nicht mit Hilfe von standardisierten Tests, sondern, genau wie die Wahl von Lerninhalten, Lerntempo und Lernwegen, von den SchülerInnen selbst durchgeführt:

Durch die jährliche Wieder- bzw. Neuwahl der MitarbeiterInnen durch die Mitglieder der Schulversammlung wird sichergestellt, dass immer nur die Lehrkräfte an der Schule tätig sind, die die SchülerInnen beim Lernen am besten unterstützen können. Der Unterricht findet nicht als feststehendes oder gar verbindliches Angebot, sondern in Form von Absprachen zwischen einer Lehrkraft und einem/r oder mehreren SchülerInnen statt. So ist von vornherein dafür gesorgt, dass der stattfindende Unterricht den Ansprüchen der teilnehmenden SchülerInnen entspricht. Die individuelle Förderung wird dadurch gewährleistet, dass für den Lernfortschritt eines/r jede/n SchülerIn die Person verantwortlich ist, die ihn/sie und ihre/seine Bedürfnisse und persönlichen Ziele am besten kennt: Nämlich die betreffende Schülerin oder der betreffende Schüler selbst. Auf diese Weise kann jede/r SchülerIn sehr effizient und ohne großen Aufwand an einer Sudbury-Schule gefördert werden.

Der „standortbestimmende“ Aspekt von vergleichenden Arbeiten wird an Sudbury-Schulen nicht erfüllt. Das geschieht ganz bewusst, da es in der Sudbury-Pädagogik nicht relevant ist, wie die Leistungen der SchülerInnen im Vergleich zu den Leistungen ihrer AltersgenossInnen in der gleichen Klasse, an der gleichen Schule, oder an Schulen in der gleichen Stadt, im gleichen Land oder in anderen Ländern sind. Alle Sudbury-SchülerInnen

¹⁰² vgl. Schulgesetz für Berlin S. 23

¹⁰³ vgl. Schulgesetz für Berlin S. 24

setzen für die Evaluation ihrer Leistungen und Lernfortschritte eigene Messlatten. Dabei kann es sich z.B. um professionelle Vorbilder handeln: „The potter has seen professional pots, the painter has seen paintings, the writer has read books, the actor has seen plays, the musician has heard records or concerts. They each have a measure of excellence in mind, and each can set goals for themselves without illusions.“¹⁰⁴ Einige Sudbury-SchülerInnen suchen die Kritik der MitarbeiterInnen oder vergleichen sich auch mit älteren, jüngeren oder gleichaltrigen MitschülerInnen, doch die Bewertung der Leistungen geht niemals von einer anderen Person aus, als dem/r SchülerIn selbst.

Dazu kommt, dass dadurch, dass die sogenannten vergleichenden Arbeiten in Wirklichkeit auch bewertende Arbeiten sind, denn sie fließen in die Zeugnisnote der SchülerInnen ein. Das Bewerten des Lernfortschritts der SchülerInnen widerspricht den Grundideen von Sudbury-Schulen: “At the heart of Sudbury Valley is the policy that we don’t rate people. We don’t compare them to each other, or to some standard we have set. For us, such an activity is a violation of the students’ right to privacy and to self-determination.“¹⁰⁵

Ein weiterer, und wohl der wichtigste Grund, warum an Sudbury-Schulen keine Bewertungen und somit auch keine vergleichenden Test stattfinden, ist, dass diese sich kontraproduktiv auf den Lernprozess der SchülerInnen auswirken würden. Tests und Prüfungen führen dazu, dass nicht der eigentliche Lernfortschritt, sondern die Prüfungsergebnisse (z.B. in Form von Noten) von SchülerInnen und LehrerInnen gleichermaßen als das Entscheidende angesehen werden. Und letztendlich führt nicht das Messen der Lernfortschritte, sondern nur das Lernen selbst - und mit Lernen meine ich nicht das Streben nach guten Noten, sondern das Entdecken und Verfolgen der eigenen Interessen, das Erforschen der Welt - zu einem Wissens- und Könnenszuwachs.

Ein Beispiel aus den USA zeigt aber, dass auch Sudbury-SchülerInnen bei einem zentralen Vergleich durchaus mithalten können: Zehn Schüler der Circle School, einer Sudbury-Schule in Harrisburg, Pennsylvania, entschlossen sich 1993 dazu, an einem standardisierten akademischen Leistungstest teilzunehmen. Die Ergebnisse dieses Test sind, schon

¹⁰⁴ vgl. *Free at Last*, S. 95f.

¹⁰⁵ vgl. *Free at Last*, S. 97

aufgrund der geringen Teilnehmerzahl, nicht repräsentativ, aber dennoch interessant.

Die SchülerInnen wurden im Lesen und Rechnen getestet. In beiden Bereichen lagen acht von zehn SchülerInnen über den von ihren KlassenkameradInnen an Regelschulen erwarteten Standards. Vier SchülerInnen (zwei aus der sechsten, und jeweils eine/r aus der fünften und siebten Klasse) wiesen in Mathematik ein Leistungsniveau jenseits des High-School-Standards auf, im Lesen lagen zwei SchülerInnen (6. Klasse) über dem High-School-Niveau. Während die SchülerInnen, die Ergebnisse über dem Standard erzielten, ihren Klassenkameraden um etliche Jahre voraus waren (z.B. ein/e ErstklässlerIn, die /der auf dem Niveau eines/r NeuntklässlerIn rechnet), lagen die beiden SchülerInnen, deren Lese- und Rechenfähigkeiten nicht den Standard erreichten, nur wenige Jahre darunter: Ein/e ZweitklässlerIn erreichte die Klassenstufenentsprechung 1,3 im Rechnen und 1,7 im Lesen. Ein/e AchtklässlerIn erreichte im die Klassenstufenentsprechung 5,3 im Rechnen und 7,2 im Lesen.

4. Sudbury als Impulsgeber für Regelschulen

Das deutsche Schulsystem sieht sich derzeit im Zentrum der Kritik von allen Seiten: Die Presse meldet immer neue Gewaltausbrüche an Schulen, internationale Studien bescheinigen deutschen Schulen schlechte Lernergebnisse und sogar Menschenrechtsverletzungen¹⁰⁶, nicht ausbildungsfähige Schulabgänger kosten den Staat hohe Geldbeträge.

Infolgedessen werden hitzige Diskussionen über die Zukunft der deutschen Schulen geführt, z.B. über die Frage, ob das dreigliedrige Schulsystems beibehalten oder abgeschafft werden soll. In Berlin gibt es sogar schon ganz konkrete Ideen zur Einführung einer sogenannten Gemeinschaftsschule.

Bei der Umgestaltung des Schulsystems können alternative Schulen mit reformpädagogischen Ansätzen wichtige Impulse geben. Dies ist in der Vergangenheit schon häufig geschehen. Viele Neuerungen des

¹⁰⁶ vgl. United Nations, Human Rights Council. "Report of the Special Rapporteur on the right to education, Vernor Muñoz"

Schulsystems waren bereits Jahre oder Jahrzehnte vorher fester Bestandteil von Schulen mit verschiedenen reformpädagogischen Ansätzen. Projektunterricht, wie er an Montessori-Schulen üblich ist, findet an den meisten Berliner Schulen statt, wenigstens im Rahmen einer alljährlichen Projektwoche. Die Öffnung des Unterrichts, einer der Hauptaspekte der Pädagogik Celestin Freinets, wird an Berliner Schulen im Rahmen von Exkursionen, Wandertagen und, in der Oberschule, im Rahmen von Schulpraktika umgesetzt. Auch Freiarbeit und die Arbeit mit einem Wochenplan, wie sie sowohl in der Montessori- als auch in der Freinet-Pädagogik zu finden ist, findet an einigen Berliner Schulen, besonders an Grundschulen, statt. Das gemeinsame Lernen von der ersten Klasse bis zum Schulabschluss - der zentrale Aspekt der Idee der Gemeinschaftsschule - sowie epochaler Unterricht, der an vielen Berlin Schulen in den Fachgebieten Natur- und Gesellschaftswissenschaften praktiziert wird, sind fester Bestandteil der Pädagogik von Waldorfschulen.

Sudbury-Schulen stehen, z.B. aufgrund der rigorosen Ablehnung von Bewertungen und allgemeingültigen Lehrplänen, dem deutschen Schulsystem scheinbar unvereinbar gegenüber. Dennoch ist es durchaus denkbar, dass auch die Sudbury-Pädagogik dem deutschen Schulsystem wertvolle Impulse liefern kann, dass einzelne Elemente der Sudbury-Pädagogik auch an Regelschulen in Deutschland bzw. in Berlin umgesetzt werden können. Dies passiert auch bereits: Altersmischung, die „Geheimwaffe“ von Sudbury-Schulen¹⁰⁷, wird ab dem Schuljahr 2007/2008 an Berliner Schulen im Rahmen der flexiblen Schuleingangsphase praktiziert werden.

In den folgenden Kapiteln möchte ich anhand zweier Beispiele Möglichkeiten aufzeigen, wie Elemente der Sudbury-Pädagogik eingesetzt werden können, um bestehende Probleme des deutschen bzw. des Berliner Schulsystems lösen zu helfen.

¹⁰⁷ „Age mixing is Sudbury Valley’s secret weapon.“ vgl. *Free at Last*, S. 71

4.1 Gewalt

In den letzten Monaten meldet die Presse immer wieder Nachrichten von Gewalt an Schulen. Über Vandalismus, Gewalt unter den SchülerInnen, und in zunehmendem Maße auch Gewalt den LehrerInnen gegenüber. An Sudbury-Schulen, hier decken sich die Literatur und meine persönlichen Erfahrungen, gibt es keine Gewaltprobleme. Die Ursachen der Gewalt an Schulen zu ermitteln und praktikable Lösungsstrategien zu entwickeln, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen und soll deshalb auch nicht Thema dieses Kapitels sein. Im Folgenden möchte ich deshalb zeigen, inwiefern bestimmte Elemente von Sudbury-Schulen zu einer gewaltfreien Lernatmosphäre beitragen.

- An Sudbury-Schulen gibt es Lernfreiheit, d.h. auf die SchülerInnen wird keinerlei Zwang bezüglich ihrer Lerninhalte oder -methoden ausgeübt. Das Fehlen von unaufgeforderten Bewertungen führt dazu, dass die SchülerInnen sich nicht unter Druck gesetzt oder gar erniedrigt fühlen. Somit haben SchülerInnen an Sudbury-Schulen keinen Grund, der Schule

oder den MitarbeiterInnen gegenüber Wut oder Aggressionen zu empfinden und/oder zu zeigen.

- Sudbury-SchülerInnen dürfen sich den ganzen Schultag über frei im Schulgebäude und auf dem dazugehörigen Gelände bewegen. Somit ist es ihnen möglich, Aggressionspotential durch Sport und Bewegung abzubauen. Des Weiteren können sie so Konflikten räumlich aus dem Weg gehen.

- An Sudbury-Schulen gibt es keine festen Lerngruppen. Das bedeutet, dass die SchülerInnen immer mit den Menschen Zeit verbringen können, mit denen sie gern zusammen sind. Das gilt natürlich auch für die MitarbeiterInnen: Die SchülerInnen sind nicht gezwungen mit MitarbeiterInnen bzw. LehrerInnen, mit denen sie sich nicht gut verstehen, Zeit zu verbringen und z.B. einen Unterrichtskurs zu besuchen.

- Das Justizkomitee verhandelt Verletzungen der persönlichen Rechte und Verstöße gegen die Schulregeln im Rahmen eines sowohl für die Anklagenden als auch für die Angeklagten fairen und durchschaubaren Prozesses. Auf diese Weise lernen die SchülerInnen der Sudbury-Schulen Methoden der gewaltfreien Konfliktlösung kennen.

- SchülerInnen und MitarbeiterInnen sind absolut gleichberechtigt¹⁰⁸. Sie müssen sich an die gleichen Regeln halten, haben eine gleichwertige Stimme in der Schulversammlung, beim Assembly und beim Justizkomitee und die gleichen Rechte, z.B. wenn es darum geht, für ein Amt zu kandidieren. Die Tatsache, dass es, wie bereits erwähnt, nicht die Aufgabe der MitarbeiterInnen ist, die SchülerInnen beim Lernen anzuleiten, ihre Lernergebnisse zu überprüfen oder ihnen Vorschriften zu machen, z.B. darüber, in welchem Raum die SchülerInnen sich aufhalten dürfen, wann sie essen, trinken und zur Toilette gehen dürfen oder wann sie sich bewegen bzw. stillsitzen müssen bzw. dürfen, bewirkt ein entspanntes, durch gegenseitiges Vertrauen und Respekt geprägtes Verhältnis zwischen den MitarbeiterInnen und den SchülerInnen.

- An Sudbury-Schulen können alle SchülerInnen ihrem persönlichen Tagesrhythmus entsprechend lernen. Das beginnt damit, dass es keinen festen Zeitpunkt gibt, zu dem alle SchülerInnen in der Schule sein müssen.

¹⁰⁸ Der einzige Unterschied zwischen SchülerInnen und MitarbeiterInnen besteht darin, dass letztere bezahlt werden, und somit mehr Verantwortung übernehmen als die SchülerInnen.

Ihren Morgen können alle SchülerInnen ganz individuell beginnen und zur Schule kommen, wenn sie dafür bereit sind, an der Fairhaven School z.B. zwischen acht und zwölf Uhr. Auch entscheiden die SchülerInnen selbst, wann sie essen, wann sie sich bewegen wollen und wann sie eine Ruhepause brauchen. Die Folge dieser Freiheiten sind SchülerInnen, die sich körperlich wohl fühlen.

- Nicht zuletzt erleben sich SchülerInnen an Sudbury-Schulen als mündige Mitglieder einer Gemeinschaft: Sie können aktiv bei der Gestaltung der Schule mitwirken. Sie können innerhalb der Schule Verantwortung übernehmen und z.B. ein Komitee oder die Schulversammlung leiten. Sie erleben, dass ihre Bedürfnisse, Gefühle und Träume ernstgenommen werden - bei den SchülerInnen entsteht ein Gefühl der Selbstwirksamkeit: "What we think is most astounding about the kids who go to school here is that they feel they're in control of their lives. All of us are only in limited control of our lives – things can happen to anybody – but the kids who go to school here feel very profoundly that they can influence their lives in any way they want and that they can influence the world. That's a miraculous thing: not to feel that they're being pushed and pulled by the tides, but to feel that they can take charge and do what they want in life. It's never occurred to them that there's any other way."¹⁰⁹

¹⁰⁹ vgl. www.sudval.org/01_abou_09.html (19.03.2007)

4.2 Mangelnde Ausbildungsfähigkeit von SchulabgängerInnen

Im Schuljahr 2005/2006 verließen 9,8% der Berliner SchulabgängerInnen die Schule ohne wenigstens den Hauptschulabschluss erreicht zu haben.¹¹⁰ Jede/r vierte HauptschülerIn verließ die Schule, ohne Abschluss.¹¹¹ Bundesweit beenden jährlich 80.000 bis 90.000 Jugendliche ihre Schullaufbahn ohne einen Schulabschluss. Aber auch ein Schulabschluss kann nicht für die Ausbildungsreife garantieren: 220.000 SchülerInnen, von denen also ca. 130.000 bis 140.000 einen Schulabschluss vorweisen können, verlassen jährlich die Schule ohne über eine ausreichende Ausbildungsreife zu verfügen.¹¹² Die Studie über die direkten Kosten mangelnder Ausbildungsreife stellt fest: „Die mangelnde Effizienz des Schulsystems verursacht Kosten von insgesamt 3,7 Milliarden Euro pro Jahr. Im Jahr 2004 kamen weitere 3,4 Milliarden Euro hinzu, die für nachschulische „Reparatur“ schulischer Defizite ausgegeben wurden.“¹¹³

An Sudbury-Schulen hingegen tritt das Problem der mangelnden Ausbildungsreife von SchulabgängerInnen nicht auf. In Kapitel 3.1.9 erwähnte ich, dass AbsolventInnen der Sudbury Valley School nach ihrer Schulzeit mit beiden Beinen fest im Berufsleben stehen und dass ein, im

¹¹⁰ vgl. „Bildung für Berlin - Blickpunkt Schule. Schuljahr 2006/2007.“ S. 133

¹¹¹ vgl. „Bildung für Berlin - Blickpunkt Schule. Schuljahr 2006/2007.“ S. 98

¹¹² vgl. „Direkte Kosten mangelnder Ausbildungsreife in Deutschland“

¹¹³ vgl. „Direkte Kosten mangelnder Ausbildungsreife in Deutschland“

Vergleich zur Gesamtbevölkerung, überproportionaler Teil seine Studien an einem College oder einer Universität fortsetzt. Wie kommt das?

Auch zu dieser Frage habe ich mich in vorangegangenen Kapiteln bereits geäußert. Zum einen bietet eine Sudbury-Schule den SchülerInnen den Raum und die Zeit, sich selbst kennen zu lernen und ihre persönlichen Ziele im Leben zu definieren. Zum anderen erhalten sie die optimale Unterstützung beim Erreichen dieser Ziele. Diese Unterstützung umfasst die geeigneten Räumlichkeiten, Lernmaterialien und Lehrpersonen, aber auch eine inspirierende, druck- und gewaltfreie Lernatmosphäre. Und nicht zuletzt ist ausschlaggebend, dass SchülerInnen an Sudbury-Schulen Respekt und Vertrauen entgegengebracht werden. Nur so können die SchülerInnen lernen, sich selbst und andere zu respektieren und Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten entwickeln.

Welche Elemente der Sudbury-Schulen könnten also auf das deutsche Schulsystem übertragen werden, um dazu beizutragen, dass mehr SchülerInnen zu dem Zeitpunkt, an dem sie die Schule verlassen, auch ausbildungsreif sind? Zum einen können die Schulen SchülerInnen konstant dazu ermutigen, sich ihre eigenen Ziele zu stecken und diese zu verfolgen. Das sollte auch möglich sein, wenn sich die persönlichen Ziele der SchülerInnen nicht mit den in den Rahmenlehrplänen definierten Zielen decken. Des Weiteren sollte SchülerInnen auch an Regelschulen verstärkt die Möglichkeit gegeben werden, ihre Ziele auf ihren eigenen Wegen zu verfolgen. Dies kann z.B. durch flexible Stundentafeln und die Erweiterung von Freiarbeit, der Öffnung der Schulen und Altersmischung geschehen.

Und nicht zuletzt ist ehrliches Vertrauen in die Fähigkeiten der SchülerInnen unerlässlich: Nur wenn die SchülerInnen spüren, dass ihre LehrerInnen sie respektieren, werden sie auch ihren LehrerInnen mit Respekt begegnen. Nur wenn sie spüren, dass diese ihnen zutrauen, eigene Entscheidungen zu treffen, werden die SchülerInnen auch Vertrauen in sich selbst gewinnen und eigene, verantwortungsvolle Entscheidungen fällen können.

5. Fazit

In dieser Arbeit habe zu der Frage Stellung bezogen, ob Schulen, die nach dem Sudbury-Konzept arbeiten, funktionieren können. Diese Frage kann ich nun eindeutig mit „ja“ beantworten, nachdem ich die Einwände von KritikerInnen des Sudbury-Konzepts widerlegt, und somit gezeigt habe, dass Sudbury-Schulen die geeignete Lernumgebung darstellen, in der Kinder und Jugendliche sich darauf vorbereiten können, verantwortungsvolle Mitglieder der Gesellschaft zu werden.

Sudbury-Schulen können als Alternative zu Regelschulen und anderen Privatschulen die deutsche Schullandschaft bereichern. Des Weiteren können sie Regelschulen Impulse für die Weiterentwicklung liefern und so dazu beitragen, dass das deutsche Bildungssystem den stets verändernden Bedürfnissen der SchülerInnen anpasst.

Darüber hinaus hoffe ich, mit dem Schreiben dieser Arbeit, Menschen dazu angeregt zu haben, sich vorurteilsfrei mit dem Konzept der Sudbury-Schulen auseinander zu setzen und sich vielleicht sogar überzeugen zu lassen.

6. Bibliografie

Bücher

- Brinkley, Alan. *The Unfinished Nation. A Concise History of the American People*. The McGraw-Hill Companies, Inc., Boston. 2000
- Frischkopf, Arthur (Bearbeitung und Gestaltung). *„Neue“ Allgemeinbildung. Alte Ansprüche, neue Forderungen und die Rolle der Weiterbildung*. Soester Verlagskontor, Soest. 1989
- Greenberg, Daniel. *Announcing A New School... A Personal Account of the Beginnings of the Sudbury Valley School*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 1973
- Greenberg, Daniel. *Free at Last. The Sudbury Valley School*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 1987
- Greenberg, Daniel & Sadofsky, Mimsy. *Legacy of Trust. Life after the Sudbury Valley School Experience*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 1992
- Greenberg, Daniel. *Ein klarer Blick - Neue Erkenntnisse aus 30 Jahren Sudbury Valley School*. Tologo Verlag, Leipzig. 2006
- Greenberg, Daniel; Sadofsky, Mimsy & Lempka, Jason. *The Pursuit of Happiness - The Lives of Sudbury Valley Alumni*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 2005

- Greenberg, Sadofsky & andere: *Die Sudbury Valley School - Eine neue Sicht auf das Lernen*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 1985
- Klafki, Wolfgang. *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik - Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Beltz, Weinheim und Basel. 1994
- Sadofsky, Mimsy & Greenberg, Daniel (Hrsg.). *Kingdom of Childhood. Growing Up At Sudbury Valley School*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 1994
- Sadofsky, Mimsy & Greenberg, Daniel (Hrsg.). *Reflections in the Sudbury School Concept*. The Sudbury Valley School Press, Framingham. 1999
- Schwartz, Jen & Maher, Tara (Hrsg.). *Trusting Children. A look at Sudbury education around the world*. Seago Lily School, Salt Lake City. 2006

Studien, Statistiken, Berichte

- Gray, Peter & Chanoff, David. "Democratic Schooling: What Happens to Young People Who Have Charge of Their Own Education?" in: *American Journal of Education*, Vol. 94, No. 2. (Feb. 1986), S. 182-213.
- Hurrelmann/Albert. „15. Shell Jugendstudie – Jugend 2006“
- Klein/Institut der deutschen Wirtschaft (IW). „Direkte Kosten mangelnder Ausbildungsreife in Deutschland“. 2005.
- Senatsverwaltung für Bildung Wissenschaft und Forschung. „Bildung für Berlin - Blickpunkt Schule. Schuljahr 2006/2007.“ (Bildungsstatistik für das Land Berlin)
- United Nations, Human Rights Council. "Report of the Special Rapporteur on the right to education, Vernor Muñoz". 9 March 2007

Filme

- Mydlack, Danny. *Voices From The New American School House*. 2005

Internetseiten

www.berlin.de/sen/bildung/
www.berlin-gegen-gewalt.de
www.bluemountainschool.com
www.fairhavenschool.org
www.fesb.de
www.freie-schule-pankow.de
www.neue-schule-hamburg.org
www.newamericanschoolhouse.com
www.pisa.ipn.uni-kiel.de/
www.schure.de
www.sudval.org

Sonstige Materialien

Fairhaven School Law Book, unveröffentlichtes Manuskript, Stand: 18.

Januar 2007

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland

Schulgesetz für Berlin

Ein herzliches Dankeschön an alle Befürworter und Kritiker des Sudbury-Konzepts sowie an alle Korrekturleser.

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit über das Thema „Das Sudbury-Schulen-Konzept. Kritik und Chance für das deutsche Bildungssystem“ in der gesetzten Frist selbstständig verfasst und keine anderen Hilfsmittel als die angegebenen verwendet habe. Alle Stellen der Arbeit, die anderen Werken wörtlich oder sinngemäß entnommen sind, sind unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht. Die Zeichnungen, Kartenskizzen, bildlichen Darstellungen, Statistiken und musik. Notenbeispiele sind von mir verfasst, soweit nicht als Entlehnung gekennzeichnet.

Berlin, 11. Mai 2007

Maria Schiffner