



FREISUSE

Unabhängige Alternativschule

| Konzept |

# **Konzept**

## **Gründungsinitiative**

### **Unabhängige Alternativschule FREISUSE (UnAF)**

**Initiatoren: Kay-Uwe Ziehn / Diana Ziehn  
www.freisuse.de  
E-Mail: info-freisuse@web.de  
Tel: 03681 8073577**

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1</b>	<b>Vorwort</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Präambel</b>	<b>7</b>
2.1	Lernen und Lehren in freier Kompetenz	7
<b>3</b>	<b>Unser Leitgedanke</b>	<b>11</b>
<b>4</b>	<b>Kurzvorstellung</b>	<b>14</b>
4.1	Das Projekt	14
4.2	Name und Vision	15
4.3	Zielsetzung – Kern des Konzeptes	15
4.4	Standort – Wirkungsbereich	16
4.5	Lehrkräfte und pädagogisches Fachpersonal	16
4.6	Schultyp und konzeptionelle Perspektive	17
4.7	Was bedeutet Gemeinschaftsschule?	18
4.8	Was bedeutet Inklusion (an unserer Schule)?	18
4.9	Konflikt und Problembewältigung an der FREISUSE	19
4.10	Struktureller Grundcharakter der FREISUSE	20
4.11	Verpflegung in der Schule	20
4.12	Fazit	21
<b>5</b>	<b>Unabhängige Alternativschule FREISUSE (UnAF)</b>	<b>23</b>
5.1	Grundsätze	23
<b>6</b>	<b>Umsetzung und Professionalisierung der Grundsätze</b>	<b>25</b>
6.1	Demokratische und soziokratische Übergangszeit	25
<b>7</b>	<b>Der Einfluss von Kreativität, Ästhetik und schöpferischem Tun auf die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit</b>	<b>29</b>
<b>8</b>	<b>Psychologie und Schule</b>	<b>36</b>
8.1	Die Psychologie und das Lernen – Was ist wichtig?	36
<b>9</b>	<b>Lernen und Lehren an der FREISUSE</b>	<b>39</b>
9.1	LERNEN	39
9.1.1	Was ist Lernen?	39

9.2	Was können wir vom natürlichen Lernen lernen?_____	39
9.3	Was bedeutet das für die FREISUSE?_____	44
9.4	LEHREN _____	44
9.5	Horizontales Lehren_____	46
9.6	Vertikales Lehren_____	47
9.7	Fazit für den Lehrkörper an der FREISUSE_____	49
<b>10</b>	<b>Schulorganisation und inneres Gefüge_____</b>	<b>50</b>
10.1	Äußere und innere Ordnung – Ausgewogenheit_____	50
10.2	Äußere Ordnung_____	50
10.3	Innere Ordnung_____	51
10.4	Das Neben- und Miteinander beider Ordnungen_____	53
10.5	Räumliche Erfahrungssphären in der FREISUSE_____	54
10.6	Kommunikation_____	58
10.7	Die Schulversammlung_____	61
10.8	Der Morgenkreis_____	63
10.9	Komitees, Arbeitsgemeinschaften und Zuständige_____	64
10.10	Regeln_____	65
<b>11</b>	<b>Unterricht an der FREISUSE_____</b>	<b>67</b>
11.1	Worauf gründet er sich und wovon müssen wir ausgehen?_____	67
11.1.1	Anerkennung der Dynamik des lernenden Lebens_____	67
11.2	Das Kind als individuelle Basis_____	69
11.3	Kinder und Jugendliche als Forscher und Entwickler eigener Lern- und Lehrmethoden_____	71
11.4	Alters- bzw. Reifemischung und deren Bedeutung für die FREISUSE_____	76
11.5	Begleitung des Lernens an der FREISUSE_____	80
11.6	Konstruktive Fehlerkultur an der FREISUSE_____	81
<b>12</b>	<b>Überprüfung der eigenen Kompetenzen – Selbstprüfungen_____</b>	<b>82</b>
<b>13</b>	<b>Lehrer, Pädagogen oder Mentoren_____</b>	<b>84</b>
13.1	Eine Vertrauensposition_____	84
13.2	Lehrer und Pädagogen im konventionellen Schulsystem_____	85
13.3	Lehrer und Pädagogen – hin zu Mentoren_____	88

# 1 Vorwort

Sehr geehrte Eltern,

wir wenden uns mit einem Schulgründungsprojekt an Sie, die Ihrem Kind oder Ihren Kindern ein Konzept der Wissensvermittlung anbieten möchte, welches sich in vielerlei Hinsicht vom herkömmlichen Bildungsverständnis der konventionellen Schulform unterscheidet.

Die Schule wird den Namen „Unabhängige Alternativschule FREISUSE (UnAF)“ tragen und wird im folgenden kurz FREISUSE genannt.

## ***Was sind die prägnantesten Unterschiede zur vorherrschenden, das heißt konventionellen Schulstruktur?***

- Die funktionelle Grundlage unserer geplanten Schule setzt sich zusammen aus Demokratie und Soziokratie
- Die unbedingte Unantastbarkeit der Individualität und Persönlichkeit aller, die an dieser Schule lernen, lehren und arbeiten, erhält höchste Priorität.
- Schülerinnen und Schüler initiieren und organisieren ihr Lernen und Lehren selbst, begleitet werden sie hierbei vom Lehrpersonal sowie von Pädagoginnen und Pädagogen.
- Umfassendes Mitsprache-, Mitgestaltungs- und Entscheidungsrecht aller Schülerinnen und Schüler sowie das selbstständige mithin eigenverantwortliche Aushandeln und Definieren von Freiheiten, Rechten und Pflichten in schulischen Angelegenheiten.
- Im Mittelpunkt steht die Kooperation vom unbewussten, intuitiven und emotionalen mit dem bewussten, geplanten und willentlichen Lernen.
- Für die Schule wird ausdrücklich auf hierarchische und autoritäre Strukturen, sowohl in der Lern- und Lehrkonstellation als auch in der Verwaltung, verzichtet.

Den Kern und gleichzeitig den konzeptionellen Zusammenhalt unseres Bildungsanspruchs bildet das **6W+M**-Prinzip, mit und nach dem Kinder und Jugendliche von Natur aus ihre Umwelt erfahren und begreifen.

Es besagt, Kinder und Jugendliche lernen:

1. **Was** sie wollen – *Interesse und Wissensdurst*
  2. **Wann** sie wollen – *Lernaffekt und Lernimpuls*
  3. **Wie** lange sie wollen – *Dauer des Erkenntniswillens*
  4. **Wie** sie es wollen – *Individualität und Selbstorganisation*
  5. **Wo** sie wollen – *optimales Lernumfeld*
  6. **Weshalb** sie wollen – *Motivation und Neugier*
- + **Mit wem** sie wollen – *individuelle Zuneigungsorientierung*

Damit kennzeichnen wir unser tiefes Vertrauen in den kindlichen und jugendlichen Menschen an sich sowie in seinen naturgegebenen Fähigkeiten und Ambitionen. Er versteht und weiß selbst, diese Tugenden in den für ihn angezeigten Momenten hervorzubringen, umzusetzen und anzuwenden.

Was uns veranlasst, diese Schule zu gründen, ist, dass alle Kinder und Jugendlichen während des schulischen Alltags in der FREISUSE das Glück und die Liebe zu den Möglichkeiten einer freien Persönlichkeitsentwicklung erfahren können, bei Unversehrtheit an Körper, Psyche, Geist und Seele.

Wir freuen uns sehr auf die gemeinsame Zeit mit Ihnen und Ihren Kindern!

## **2 Präambel**

### **2.1 Lernen und Lehren in freier Kompetenz**

Lernen ist wohl die offenkundigste Grundsätzlichkeit im Werden und Wirken eines Kindes, und das sollte unbedingt in innerer und äußerer Freiheit geschehen. Niemand – außer dem Kind selbst – ist in der komfortablen Lage, dieses natürliche Manifest voll zu erleben und zu erfahren. Es wird einst die daraus hervorgehende Mannigfaltigkeit und Diversität eines gereiften Menschen so in Verwendung bringen, dass sich jede Einzelheit, jeder komplexe Zusammenhang und jedwede Situation als Chance anbietet, sich und der Gemeinschaft bereichernde Impulse zu schenken.

Die wichtigste Überzeugung sollte sein, dass Schule Spaß machen kann und muss; damit werden nachhaltig Wissen und Erkenntnisse im Kind verankert. Als Eltern, Lehrer, Pädagogen und Unterstützer dieses Grundsatzes sehen wir die Notwendigkeit zur Umsetzung all dessen, was notwendig erscheint, damit fürsorglich begleitende Aspekte den verantwortungsbewussten Überbau garantieren können, unter dem die wissenseifrigen Kinder ihren Inspirationen nachspüren können.

Lernen ist der machbare Fakt aller Dimensionen, die unsere Existenz begründen und schmücken; es erobert uns als Phänomen. Dieser bewundernswerte Sachverhalt leitet sich ab aus einer natürlich gegebenen Balance von Notwendigkeit und freiem Willen, die Welt zu begreifen. Es bedarf im eigentlichen Sinne, weder bewusst oder unbewusst, keiner weiteren Einflussnahme in diesen Kompetenz erzeugenden Prozess.

Die Dynamik, die diesem Vorgang zugrunde liegt, entspringt der emotionellen, psychischen, physischen und geistigen Grundstruktur sowie sozialen Eingebundenheit eines jeden Kindes. Diese menschlichen Eigenheiten liegen, wie die Wurzeln eines Baumes, teilweise verborgen für das willkürlich ordnende und analysierende Auge. Getrieben durch normative Ansprüche der Gesellschaft, aber oft verdeckt hinter der scheinbar objektiven Präsenz des Kindes, glauben wir Erwachsene, in den entscheidenden Phasen seines Heranwachsens regulativ eingreifen zu müssen.

Das heißt, die in der Gesellschaft wahrnehmbare Wesensdarstellung von Kindern bzw. Jugendlichen, die eigentlich nur die kategorisierten Erwartungen, Wert- und Angstvorstellungen der Erwachsenenwelt bedienen sowie ihnen Respekt zu zollen haben, geben selten entsprechenden Aufschluss über ihre wirkliche innere Konstitution.

Kinder sind in Sachen „die Welt erfahren“ keine hilfebedürftigen Individuen. Sie müssen keine noch so wohlmeinende Bevormundung oder schon seit langem überholte Erziehungsmethoden erdulden. Kinder werden diese Prozedur – gerade im eigenen pausenlosen Lernprozess, also während ihrer natürlichen Reifung – als schmerzhaften Eingriff in ihrer Seins-Freiheit und als Fremdkörper empfinden.

In stetig freiem Experimentieren und Erproben verstehen sie sich als wachsende Persönlichkeiten mit substanziell zur Verfügung stehenden Handlungs- und Denkweisen zur gezielten Einflussnahme auf sich selbst und ihre Umwelt. Im Verlaufe dieses Prozesses gelingt es ihnen dann immer konkreter, ihre persönlichen Ansprüche zu erkennen und als Bildungswerkzeuge in ihrem alltäglichen Dasein zu integrieren und zu etablieren; anders ausgedrückt – das Kind begehrt auf, im Drang seine Neugier zu befriedigen und wird somit zu seinem eigenen bildungseifrigen Revolutionär.

Frustration, Qual, Selbstzweifel, Angst und Müdigkeit sind Kennzeichen einer Epoche, in der die einzigartige Komplexität des Kindes oft nur geringe Achtung erfährt. Das spürbare Unverständnis der Gesellschaft und der ihr entsprechenden Institutionen führt zur Behauptung, Kinder wären nur mangelhaft in der Lage, konstruktive Maßstäbe, Nützlichkeiten sowie Definitionen für Belange zu finden und zu manifestieren, die in erster Linie nur sie betreffen.

Dieses Unverständnis erhebt zum einen den selbst führenden Anspruch auf pädagogische Relevanz und stellt zum anderen die Basis für einen aktiven Eingriff in die sensible Sinnwelt eines sich erlebenden und emotional agierenden Kindes dar.

In der widersprüchlichen Kategorisierung „Kinder sind naiv“ finden wir das als rechtfertigende Behauptung missbraucht.



Jedoch richtig und angemessen interpretiert, kann sie nur dazu führen, dass wir in ihr die kindliche Unvoreingenommenheit und Unverfälschtheit sehen als auch zu akzeptieren haben, die notwendig ist, um ein Weltbild generieren zu können, welches der Individualität heranreifender junger Menschen zu einem sich erfüllenden Dasein verhilft. Das verleiht ihnen im Ergebnis eine hohe geistige, ethische, intellektuelle und soziale Beweglichkeit.

Achtung der Individualität und der Würde des einzelnen Kindes muss unbedingt Vorrang eingeräumt werden, dies unabhängig von seinen geistigen, seelischen, psychischen und körperlichen Fähigkeiten. Sie dürfen weder eingeschränkt noch außer Kraft gesetzt werden. Nur dann wird es sich frei „in die Welt interessieren“ und unter dem überaus reichhaltigen Angebot – gemessen an seiner momentanen Entwicklungsphase – etwas Entsprechendes finden, das ihm zur Passion werden kann.

Selbstständigkeit, Souveränität, Prinzipienvielfalt und eine natürlich geltende Autorität sind die unwiderruflichen Stabilisatoren aller Menschen, einer in sich zugewandten und verantwortungsvollen Gesellschaft bzw. Gemeinschaft, die auf Anteilnahme, Mitgefühl und Fürsorge gegründet ist. Frei entwickeln können sich Menschen jedoch nicht unter Vorwänden, Manipulationen, Zwang, Druck und Verallgemeinerung ihrer Individualität.

Als eine der wichtigsten und einprägsamsten Phasen der Kindheit und Jugend verfügt die Schulzeit über das gewollte und erhoffte Potenzial, jungen Menschen, die ihr in freier Form frönen dürfen, die Möglichkeit und Unterstützung zu geben, diese Pfeiler ihrer Wesenhaftigkeit herauszubilden, entwickeln und verfeinern zu können.

Wir wollen gewährleisten:

- dass die Mitgestaltung und Mitwirkung an eigenen Entwicklungs- und Reifeprozessen ungehindert erfolgen kann,
- dass die Erforschung und Etablierung von gültigen sowie praktikablen als auch dynamischen Kommunikationsmodellen bzw. -mustern, die ein angstfreies und schamfreies Verständnis

füreinander prägen, vollen Umfang erreichen können; nicht zuletzt sind hierbei auch neue Arten der Kommunikation mit einbezogen,

- dass ein praktisches sowohl theoretisches Wahrnehmen selbstverantwortlicher demokratischer sowie soziokratischer Konzepte und ihrer Konsequenzen stattfinden kann,
- dass ein selbstbestimmtes Erkennen, Festlegen und Pflegen eigener variabler Grenzen erfolgt, so dass Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit in die Hand gegeben ist, vorurteilsfreie und bedingungslose Sozialität zu schöpfen,
- dass sie, die Kinder und Jugendlichen, aufgrund frei stattfindender, altersübergreifender Interaktionen jeglicher Art, ein eigenes natürlich-gesellschaftliches Milieu entstehen und sich fortentwickeln lassen können,
- dass unkonventionelle und kreative Methoden sowie selbstdefinierte Zielsetzungen angewandt werden können, um Probleme zu lösen,
- dass sie ihre Gefühlsfreiheit und Impulsivität mit interessenmotivierten Lernprozessen ungehindert und peripher vereinen können,
- dass selbstverantwortlich und selbstorganisiert Lern- und Lehrmethoden entwickelt werden können.

Wenn wir nun all dies wahrnehmen, akzeptieren und respektieren, geht es um nicht mehr und nicht weniger, Kindern und Jugendlichen in ihrer Bestimmung als heranwachsende Persönlichkeiten, bedingungsloses Vertrauen zu schenken und somit aufzuhören, ihre kraft- und kompetenzerzeugenden Entwicklungsfähigkeiten in Form von unbegründeten Zweifeln und Erziehungseifer infrage zu stellen.

*Damit erreichen wir den Punkt, von dem aus wir zu einer gültigen Vertrauenspädagogik und -qualität gelangen, die es uns ermöglicht, Kindern und Jugendlichen auf ihrem intuitiven und individuellen Weg ein Fürsorgekonzept angedeihen zu lassen, welches frei von Diktation und Bevormundung ist und als innerstes Wertemanifest umfassende und*

*achtsame Begleitung zur Verfügung stellt.*

### **3 Unser Leitgedanke**

Lernen ist souverän, eigenverantwortlich, voraussetzungslos und somit frei. Es inszeniert sich und wird eingelöst durch fortwährendes Experimentieren, Analysieren und Sich-Entwickeln mit und durch Herausforderungen, Interessen und Visionen. Freies Lernen hat die Kraft, uns als Persönlichkeit aus dem zu verwirklichen, was wir schöpferisch vollbringen und was wir anstreben. Nichts ist befreiender und nichts befreit uns von diesem Vorgang und zugleich kühnem Vorstoß ins Unbekannte.

Daher entspricht es einer unleugbaren Gesetzmäßigkeit, dass dieser in der Natur des Menschen begründete Prozess des intuitiven und immerwährenden Forschens und Begreifens als der wohl selbstständigste, offensichtlichste und gleichzeitig verborgenste Aspekt in unserem Leben verbürgt ist.

Angeboren, als inspirierendes, vorwärts interessierendes Phänomen dringt es auf seinem Weg zur individuellen Wahrnehmung, unverfälscht, tiefen wirksam und routiniert in unser Bewusstsein und erobert uns in Form eines energiegeladenen Zustandes aller Dimensionen, die unsere Existenz begründen und manifestieren.

Dies als programmatische Grundlage vorausgesetzt, muss „Schule“ ihre umfassende Aufgabe als gesellschaftliche Institution und pädagogisches Bildungskonzept jeglicher Kindheit darin verortet sehen, individuelle Entwicklungsmöglichkeiten, Charaktervielfalt und Persönlichkeitspräsenz eines ihm anvertrauten jungen Menschen weder zu beurteilen, einzuschränken, zu eliminieren oder gar unter Strafe zu stellen. Hingegen soll sie diese kindlichen und jugendlichen Hervorhebungen in all ihrer möglichen Facettenbrillanz vorurteilsfrei und bedingungslos wahrnehmen, sie schützen, fördern und vor allem unter allen Gegebenheiten respektieren.

Kinder und Jugendliche sind kein noch so liebenswürdiges Rohmaterial, das sich nach nichts anderem sehnt, als seine Inbesitznahme durch fremde wie auch bekannte Hand und bekanntem Geist zu erfahren. Entgegen dem landläufigen Verständnis, was Bildungspädagogik auszumachen scheint, sind sie heranwachsende, überaus sensible und

bewusste Geschöpfe mit hervorstechenden individuellen Eigenarten, die kontinuierlich sowie nachhaltig die Umwelt prägen als auch inspirieren, in der sie frei und vital zu leben vermögen.

Sie bedürfen auf ihrem ereignisreichen und vielgestaltigen Entwicklungsweg keiner äußeren Einwirkung und Einflussnahme in Form von steter sowie fordernder Beschäftigung, kategorisierender Bewertung oder Pflichtbeschulung.

Natürliches Lernen, also Informationsaneignung frei von Diktion, ist dabei wohl der offenkundigste Grundbestandteil im Reifeprozess ihres Werdegangs und Wirkens, und das sollte unbedingt in innerer und äußerer Ungebundenheit sowie Gelassenheit geschehen.

Wenn sie sich barrierefrei zwischen Natur und Gesellschaft bewegen können, entwickeln sie ihre eigene Weltanschauung, eigenen kreativen Methoden und wesenseigenen Herangehensweisen, in denen sich ihre Persönlichkeit, ihr Bildungsniveau präsentieren, ihre Erfahrungen zu essenziellen Werkzeugen werden und das soziale Umfeld als „Referenzobjekt“ offenbart wird. Sie erzeugen sozusagen theoretisch wie auch praktisch ihren ausschließlich zu ihnen gehörenden unverwechselbaren Stil und werden damit zu schöpferischen Aktivisten ihrer selbst.

Der durch ihre Persönlichkeit wahrnehmbare, in seiner Essenz angespornte Wissensdurst, gepaart mit einem unbändigen Beobachtungsverlangen, strebt unablässig und intensiv nach mitreißenden Sensationen. Dabei ist wohl ein für sich natürlich entwickelndes Bewusstsein das hervorstechendste Merkmal, welches sich erkennbar macht als lustvolle und liebenswürdige Obsession sowie als natürlich gesetzte Begierde, die zwingenden Zusammenhänge der Natur als auch ihre rätselhaften Wechselbeziehungen erforschen und erfahren zu wollen, um so aus den erzielten Entdeckungen funktionierende Konzepte ebenso zielgerichtete wie auch zweckdienliche Handlungs- und Denkweisen zu entwickeln.

Aber viel stärker wird das aufkeimende, noch unbewusste Verlangen nach einem Selbstverstehen zu ihrem geistigen, emotionalen und inspirierenden Mentor.

Nur durch dieses eigene und freie Erleben sind sie schließlich fähig, andere Menschen davon zu überzeugen, dass das von ihnen Erforschte oder Geschaffene sinn- und wertvoll ist. Niemand – außer ihnen selbst – ist in der komfortablen Lage, diesem natürlichen Manifest ganz und gar habhaft zu werden und in seiner vollständigen Tiefe zu erfassen.

Einst wird sich die daraus hervorgehende Mannigfaltigkeit und Diversität eines gereiften Menschen, so in Verwendung bringen, dass sich jede Einzelheit, jeder komplexe Zusammenhang und jedwede Situation als Chance anbietet, sich und der Gemeinschaft bereichernde Impulse zu schenken.

Wenn wir dies überdenken und somit zur Überzeugung kommen, dass „Schule“ Faszination auslösen, Genuss bereiten sowie intellektuelle Lebenslust erzeugen kann und gerade deswegen nachhaltig Wissen und Erkenntnisse im Kind verankert werden, können wir ihre wissenseifrigen Schützlinge so sehen und bestaunen, wie sie sich mit ihrer Wirklichkeit verbunden fühlen. Nämlich in Gestalt von kompetenten und souveränen Persönlichkeiten, die zu jedem beliebigen Zeitpunkt ihres Wirkens fortwährend im Begriff und in der Lage sind, Interessen als Motivationsschub eigenständig zu lokalisieren, aufzunehmen und ihnen bewusst Aufmerksamkeit in Form erkennbarer sowie verborgener Lernkapazität zu schenken.

*Wir und sie erleben dann einen äußerst entspannten Zustand der gegenseitigen Toleranz, Inanspruchnahme und Gemeinsamkeit.*

## **4 Kurzvorstellung**

### **4.1 Das Projekt**

Wir – die Initiatoren dieses Projektes – haben es uns zur Aufgabe gemacht, eine Schule ins Leben zu rufen, die junge Menschen in ihrer Ganzheitlichkeit erfasst, respektiert und fördert

Das bedeutet, dass wir uneingeschränktes und schöpferisches Denken, spielerisches gleichwohl konzentriertes Handeln als auch individuelle und gemeinsame Entwicklung und Entfaltung als essenzielle natürliche Gaben verbürgt anerkennen.

Das zu tun, was wir tun, entspringt der tiefsitzenden Überzeugung und den Erfahrungen, dass wir alle in unserem Heranreifen – vor allem in unserer Kindheit und Adoleszenz – einen selbst definierbaren Freiraum benötigen, der unsere ganz eigenen Interessen, Begabungen und Motivationen sowie unseren herausfordernden Willen unangetastet lässt. Dort befinden sich die Möglichkeiten, alles ohne jegliche Rechtfertigung vorbehaltlos auszuleben, um uns so zwang- und angstfrei entfalten zu können.

Kinder, die unsere Schule besuchen, werden im Vermögen und im Vergnügen stehen, zu jeder Gelegenheit ihre eigenen Gedanken zu äußern, ihren eigenen Intentionen zu folgen und ihren eigenen Ansprüchen gerecht werden zu können. Und das vollkommen losgelöst von dem, was andere von ihnen halten oder darüber denken, was sie, wann sie, wie lange sie, wie sie, wo sie, weshalb sie und mit wem sie etwas tun.

Die Resultate dieser umfassenden, aber vor allem durch Selbstbestimmung intensivierten Reifungsprozesse sind in Form einer durchaus konsistenten Persönlichkeit wie auch einer erfüllten Existenz wahrnehmbar. Sie besitzen für uns zusammen mit der Unversehrtheit und Unantastbarkeit der Individualität und der Persönlichkeit eines jungen Menschen die allerhöchste schützenswerteste Priorität.

## 4.2 Name und Vision

Diese Schule wird den Namen „Unabhängige Alternativschule FREISUSE (UnAF)“ tragen, wobei FREISUSE für – *Frei Schule Und Staunen Erleben* – steht.

Dieser Titel bedeutet und präsentiert in seiner komprimierten Form die Maxime unserer ambitionierten obgleich hoffnungsvollen Bemühungen, die unserer Vision folgen.

*Diese Vision besagt: „Kinder und Jugendliche müssen sich und ihre Umwelt selbstbestimmt und uneingeschränkt entdecken, erfahren und ergründen dürfen, um grundlegendes Vertrauen, Zuversicht und Souveränität in und zu sich selbst, zu anderen und anderem entwickeln zu können.“*

Und diese Vision teilen wir allein in Deutschland mit gegenwärtig 106 freien Alternativschulen sowie 25 Schulgründungsinitiativen, die dem BFAS „Bundesverband Freier Alternativschulen e.V.“ angehören. Mit weiteren freien Alternativschulen, die dieses Credo gleichermaßen, jedoch in unterschiedlichen Variationen praktizieren – sprich mit ihrer eigenen visionären Handschrift, aber nicht im BFAS organisiert sind –, erhöht sich die Gesamtzahl wesentlich.

## 4.3 Zielsetzung – Kern des Konzeptes

Der Hauptinhalt des Konzeptes der „Unabhängigen Alternativschule FREISUSE (UnAF)“ besagt, einen Bildungs- und Lebensort anzubieten, an welchem junge Menschen ihre nur für sie interessanten Möglichkeiten entdecken, erleben und maßgeblich selbstbestimmt und selbstorganisiert nachgehen können. Dabei ist es in keiner Weise von Belang, mit welcher Intensität, über welchen Zeitraum oder ob und mit wem sie dies stattfinden lassen. Sie werden allein oder gemeinschaftlich die für sie notwendige Verfahrensordnung, die sie für die Verfolgung ihrer Interessen als unabdingbar erachten, entwickeln lernen und sind voll und ganz dafür verantwortlich.

So werden sie in der Lage sein, im Rahmen dieser komplexen Prozesse, ihre Ganzheit als auch ihren momentanen Zustand selbst einzuschätzen, damit so ein Profil ihrer Kompetenzen herausgebildet werden kann. Infolgedessen können sie sich im Laufe ihrer Zeit an der FREISUSE ein mit Gewissheit und Erfahrung gestärktes und adäquates Rüstzeug aneignen, welches für eine erfüllte Lebensspanne und eine verantwortungsvolle Lebensführung unerlässlich ist.

#### **4.4 Standort – Wirkungsbereich**

Anvisiert ist, unsere Schule in Suhl oder Umgebung anzusiedeln und zu etablieren, weil wir überzeugt sind, dass eine derartige Schulform eine bereichernde und inspirierende Wirkung auf das hiesige Verständnis von Lebens-, Lern- und Lehrqualität haben kann und wird.

Unabhängig davon besteht diesbezüglich dringender Bedarf an verschieden gelagerten Schulkonzeptionen, der seine Auflösung darin findet, den Eltern Wahlmöglichkeiten anbieten zu können, und zudem stellt diese Region „am Südhang des Rennsteigs gelegen“ wunderbaren Raum dafür zur Verfügung.

#### **4.5 Lehrkräfte und pädagogisches Fachpersonal**

Das Lernbegleiterkollegium, Dozenten, Tutoren und andere Mitarbeiter im administrativen Bereich verzichten auf jegliche Art von Zwangsmittel und Disziplinierungsmaßnahmen zwecks Leistungsorientierung in der FREISUSE.

Die Lehrerinnen, Lehrer, Pädagoginnen und Pädagogen, die an der FREISUSE wirken, verstehen ihre Profession und ihre Aufgaben dahingehend, nicht als intellektueller Vormund der Kinder und Jugendlichen zu fungieren, sondern das Gelingen ihrer Ambitionen und Interessen zu begleiten und zu fördern sowie das Misslingen nicht zu dokumentieren, indem sie Urteile fällen. Als Basis ihrer Arbeit und ihres Engagements gilt die innere Einstellung, dass Informationsaneignung bzw. Lernen, welches in Bildung seinen unwiderruflichen Ausdruck findet, nur in einer Atmosphäre der Gelassenheit, Sympathie, Selbstbestimmung und Freiwilligkeit erfolgreich geschehen kann.



In Verbindung mit den Grundsätzen der FREISUSE setzen sie sich dafür ein, dass so eine emotionale Bildungs- und Lebensgemeinschaft entstehen kann, in der Kinder und Jugendliche individuelle Perspektiven aufgreifen und ihre intrinsische Wissbegierde wahrnehmen, erforschen, ausleben und entwickeln können, um so das Selbstbewusstsein und die Selbstwirksamkeit herauszubilden, die sie zu eigenständigen Persönlichkeiten reifen lassen und repräsentativ auszeichnen werden.

#### **4.6 Schultyp und konzeptionelle Perspektive**

Die FREISUSE wird in ihrer geplanten Form eine unabhängige Schule in freier Trägerschaft sein. Sie sieht sich keinem einheitlichen pädagogischen Konzept – wie zum Beispiel Waldorf oder Montessori – verpflichtet, erkennt aber die Modernität und Aktualität dieser und ähnlich gelagerter Konzeptionen an und wird sie selbstverständlich mit in die Schulwelt einfließen lassen.

Die FREISUSE wird eine selbstorganisierte Schule sein, in der Kinder, Jugendliche, Lehrkräfte, Pädagogen, Eltern und die in der Schule Tätigen das umfassende Prinzip der freiwilligen Selbstbestimmung und Selbstverantwortung inklusive und exklusive erfahren, erproben und anwenden lernen. Das bedeutet für alle, diese Schule als lebendigen sowie entwicklungseifrigen Organismus zu begreifen, in dem alles und jeder durch Veränderungen im achtsamen Sinne qualifiziert wird, um sich als Lebens-, Lern- und Lehrpartner anbieten zu können.

Zum Beginn ihres Bestehens ist die FREISUSE als Grundschule konzipiert und wird somit die Altersstufen von Sechs bis Zehn bzw. die Jahrgangsstufen von 1 bis 4 umfassen. Als Erweiterung zum regulären Schulaufenthalt der Kinder soll auch eine Hort-Betreuung angeboten werden, die sie dann zu einer Ganztagschule qualifiziert.

In perspektivisch mittelbarer Zukunft der Schule, nachdem sie ihre Arbeit aufgenommen und sich der Schulalltag in der anvisierten Form gefestigt als auch austariert hat sowie alle Mitwirkenden hinreichend Erfahrung sammeln konnten, sieht das Konzept vor, die Schule bei einem kontinuierlichen Bedarf in Richtung einer Gemeinschaftsschule mit involviertem Inklusion-Konzept als auch eines Kindergartens zu erweitern.

#### 4.7 Was bedeutet Gemeinschaftsschule?

- Im Thüringer Schulgesetz ist durch Paragraph 6 a Gemeinschaftsschule definiert. Dort heißt es im Absatz (1) „Die Schüler der Gemeinschaftsschule lernen über die Klassenstufe 4 hinaus in einem gemeinsamen Bildungsgang und werden entsprechend ihrer Leistungsmöglichkeiten, Begabungen und Interessen im vorwiegend binnendifferenzierten Unterricht individuell gefördert. Die heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft erfordert und ermöglicht unterschiedliche Formen der Lernorganisation, um die ganzheitliche Kompetenzentwicklung der Schüler auszubilden.“

Hier finden wir einen Teil unseres Konzeptes wieder und befinden uns somit nicht im rechtsfreien Raum. Dies ist für die Eltern wichtig, die sich mit der Thematik Schule und ihren durch das Schulgesetz geregelten Daseinsformen noch nicht auseinandersetzen konnten.

#### 4.8 Was bedeutet Inklusion (an unserer Schule)?

- Inklusion bedeutet Integration, und zwar auf allen Ebenen und in allen Bereichen, die dafür konzipiert sind. Das heißt, mitmachen, mitreden, mitentscheiden, mitarbeiten – egal, ob ein Mensch eine Behinderung hat oder nicht. Darum geht es beim Begriff Inklusion. In der FREISUSE bedeutet Inklusion also: Kinder mit und ohne Behinderung/Beeinträchtigung lernen und leben gemeinsam.
- Besonderes Gewicht wird dabei dem Mitsprache- und Mitentscheidungsrecht von Kindern mit Behinderungen/Beeinträchtigungen eingeräumt. Sie werden dadurch keine Ausgrenzung erfahren, sondern sie werden sich als gleichwertige Mitglieder einer ethischen und humanistischen Bildungswelt wahrnehmen können, die ihnen Raum gibt, sich voll zu entfalten. Das heißt, sie können genauso, wie jede

andere Schülerin bzw. jeder andere Schüler, ihren Interessen und Begabungen ungehindert und frei nachgehen. Dadurch werden sie auf ihre ganz individuelle Art und Weise für ihr Umfeld „sichtbar“.

- Inklusion ist auch eine Frage der Haltung, dies im direkten Bezug zum eigenen Weltbild und in Beziehung zum Verständnis in Richtung eines kooperativen und kollektiven Zusammenwirkens. Lehrerinnen und Lehrer müssen – ebenso wie die Eltern von Kindern ohne Behinderung/Beeinträchtigung – offen für die Veränderungen in und durch die Schule sein und konstruktiv, offen und ohne Vorurteile zusammenarbeiten können. Der Erfolg von schulischer Inklusion hängt also stark und dadurch vor allem von den Menschen vor Ort ab.
- Einen gemeinsamen Unterricht für Kinder mit und ohne Behinderung/Beeinträchtigung gab es in manchen Bundesländern schon, bevor der Begriff Inklusion so breit diskutiert wurde. Aber erst, nachdem Deutschland im Jahr 2009 die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung ratifiziert hat, ist Inklusion in der Schule ein Muss. Denn in Artikel 24 Absatz (2/b) der Konvention heißt es: „Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben.“

#### **4.9 Konflikt- und Problembewältigung an der FREISUSE**

Konflikte, die zu einer gemeinschaftlichen und progressiven Schulkultur gehören, werden eigenverantwortlich innerhalb soziokratischer Kreise gelöst oder mit Hilfe von demokratisch gewählten Kommissionen, Ausschüssen und dergleichen beraten und nach Lösungen für die vorliegende Problematik gesucht.

In diesen Entscheidungsforen werden Schüler, Lernbegleiter, Lehrkräfte,

Pädagogen, administrativ Tätige, Eltern und anders Tätige im Schulbetrieb über eine gleichberechtigte Stimme (demokratisches Verfahren) bzw. eine allgemein anerkannte Gewichtung der vorgebrachten Argumente (soziokratisches Verfahren) verfügen.

Kinder und Jugendliche bekommen dadurch die Möglichkeit, eine in ihrer Konsequenz und Größenordnung echte gemeinschaftliche Demokratie und Soziokratie zu erleben. Und das durch unmittelbares Wahrnehmen und Eingehen auf die Bedürfnisse anderer, durch das Kennenlernen der eigenen qualitativen und quantitativen Kompetenzen sowie ihrer sozialen Interaktions- und Integrationsfähigkeiten, um sich schon früh in ihrer Entwicklung im Umgang damit zu üben.

#### **4.10 Struktureller Grundcharakter der FREISUSE**

Die Unabhängige Alternativschule FREISUSE ist keine Eliteschule oder etwas Ähnliches. Sie steht grundsätzlich jedem Kind und später mit Oberstufe jedem Jugendlichen offen. Dabei spielt die jeweilige Herkunft, Weltanschauung, oder ob sie eine Behinderung/Beeinträchtigung haben, keine Rolle. Sie ist in ihrer Struktur prinzipiell barrierefrei, das heißt, der Schulalltag wird durch prinzipielle Altersmischung in allen Lern- und Lehrbereichen, demokratischen Entscheidungskommissionen sowie soziokratischen Kreisen und dergleichen gekennzeichnet sein. Des Weiteren wird es auch keine hierarchischen Schemata oder autoritären Formationen, in welcher Daseinsform auch immer, geben.

Nur einige überaus wichtige administrative Bereiche, die das Bestehen der FREISUSE und die Sicherheit der Kinder gewährleisten, bleiben autorisierten Mitarbeitern bzw. Gremien vorbehalten. Die Kinder können somit ihren eigenen Interessen nachgehen, ohne dass sie sich um Dinge kümmern müssen, die in die fürsorgliche und qualifizierte Zuständigkeit der Erwachsenen fällt.

#### **4.11 Verpflegung in der Schule**

Die Versorgung der Kinder mit Mahlzeiten wird durch eine eigene bzw. wenn es die Umstände erfordern, durch eine externe Küche

sichergestellt, die auf die für Kinder und Jugendliche ernährungsspezifischen Erfordernisse abgestimmt ist. Die Bestandteile der Mahlzeiten werden grundlegend aus natürlichen Elementen bestehen, die biologisch-nachhaltig oder biologisch-dynamisch angebaut wurden. Dabei ist nicht unbedingt vordergründig, ob sie zertifiziert oder klassifiziert sind, sondern das Augenmerk liegt hingegen mehr auf Authentizität, Regionalität sowie Saisonalität und dem Vertrauen zum Anbieter oder Erzeuger dieser Lebensmittel, so dass die Kinder die Möglichkeit besitzen, mit ihm in Kontakt oder sogar in Kooperation treten zu können.

Die Versorgung wird ausnahmslos vegetarischen Charakter haben, unserer Grundüberzeugung folgend, *dass für eine auf ganzheitliche Gesundheit ausgerichtete Lebensqualität, zu der selbstverständlich auch äußere und innere Lernlust gehören, ein gesunder und unbelasteter Organismus unerlässlich ist.*

Um etwaige Missverständnisse im Vorfeld gar nicht erst aufkommen zu lassen, betonen wir ausdrücklich, dass die für die Kinder und Jugendlichen vorgesehene Ernährungsweise in dieser Form nicht anders verstanden sein soll als ein Angebot und eine Möglichkeit, die ersten und letzten Zusammenhänge der Natur am eigenen Körper und Geist zu erfahren.

Wenn jedoch Eltern ihre Vorstellungen oder Prinzipien mit einer vegetarisch und/oder vegan gelagerten Ernährungsform nicht in Übereinstimmung bringen können, bleibt es ihnen selbstverständlich überlassen, ihrem Kind andere Speisen mitzugeben.

#### **4.12 Fazit**

Die innere und äußere Ordnung der FREISUSE sowie ihr struktureller Grundzustand werden sich aus dem und auf das Bedürfnis, zum Ausüben und Gelingen von freiem Lernen, Lehren, kooperativem sowie altersunabhängigem Zusammensein und dem Enthusiasmus zu solch einem Schultypus ableiten bzw. darauf zurückführen lassen.

Alle, die diese Schule als ihren Bildungs- und Tätigkeitsort anvisieren, vor allem aber die Kinder und Jugendlichen, werden eine räumliche und

soziologische Sphäre vorfinden, die zum Verweilen, Lernen und Lehren einlädt und sich im Laufe der Zeit den Bedürfnissen, Interessen, Ideen und Erfahrungen aller, die sich dort wohlfühlen, anpasst.

Mit anderen Worten – sie wird sich der Berührung und der Inaugenscheinnahme durch die Öffentlichkeit nicht entziehen können und will dies auch nicht, weil sie Einblick in ein Milieu gewähren möchte, dessen Atmosphäre sich aus Gemeinschaftlichkeit, Respekt, Sympathie und Freiwilligkeit zusammensetzt und einen Ort der lebendigen sowie freien Meinungs- und Lebensäußerung darstellen wird bzw. darstellt.

## **5 Unabhängige Alternativschule FREISUSE (UnAF)**

### **5.1 Grundsätze**

1. Die „Unabhängige Alternativschule FREISUSE (UnAF)“ versteht sich als fürsorglicher Rahmen und schützendes Dach einer lebendigen Gemeinschaft, für die es die Möglichkeit gibt, dort gleichberechtigt, im Vertrauen, verantwortungsbewusst und selbstbestimmt zusammen zu sein, zu lernen und zu lehren!
2. Die Individualität der Kinder und Jugendlichen, die die FREISUSE besuchen, wird als oberstes Gut respektiert und bleibt unter allen Umständen unangetastet!
3. Alle Kinder und Jugendlichen, die die FREISUSE besuchen, sind in erster Linie Kinder und Jugendliche, und nicht Schülerin oder Schüler, außer sie wollen es sein!
4. In der FREISUSE können alle Kinder und Jugendlichen ihr ganz eigenes Lern- und Lehrverständnis entdecken und entwickeln, das heißt, sie entscheiden über den Zeitpunkt, die Art und Weise, die Dauer, das Interessengebiet, das Lernumfeld und die Personen, mit oder durch die sie sich mit einer selbstgewählten Thematik auseinandersetzen wollen!
5. In der FREISUSE gibt es keine autoritären und künstlich erzeugten hierarchischen Strukturen, außer sie bilden sich im Kontext eines natürlichen Prozesses oder sind das Resultat einer Übereinkunft ohne Anspruch auf Dauerhaftigkeit oder Allgemeingültigkeit!
6. Die Entscheidungen und Abkommen, die im und für den Alltag der FREISUSE erforderlich sind, werden durch soziokratische und demokratische Verfahrensweisen hervorgebracht!
7. Jeder – unabhängig, ob es sich um Schüler, Lehrkraft oder Mitarbeiter handelt – hat in der Schuladministrative gleichberechtigtes Mitsprache- und Stimmrecht!

8. Lehrinhalte und Lernthematiken werden ausschließlich als Angebote bereitgestellt und können somit nur die maximale Darreichungsform einer Empfehlung erreichen!
9. Alle Lehrkräfte verstehen sich in erster Linie als Lernbegleiter, Pädagogen, Mentoren und Kommunikationspartner, ohne jegliches autoritäres Anrecht und ohne jeglichen Ehrgeiz in dieser Hinsicht als Grundlage!
10. Alle Regelungen, Abläufe und Vereinbarungen in der FREISUSE werden nicht als unabänderlich angesehen, sondern können durch kritische Einschätzung oder neu gewonnene Erkenntnisse abgeändert bzw. ersetzt werden!

Diese Grundsätze werden verhindern, dass die Beschreibung des schulischen Lebens eines heranreifenden kindlichen bzw. jugendlichen Menschen, der die FREISUSE besucht, eine traurige Anhäufung an Unterlassungen und Versäumnissen sein wird, die an ihm begangen wurden oder an ihm begangen werden könnten. Für sie, die Kinder und Jugendlichen, die von Natur aus mit den größten Talenten und mit dem affektiertesten Enthusiasmus ausgestattet sind, muss Gelegenheit gegeben sein, das Rad – auf ihre ganz individuelle Art und Weise – neu erfinden zu können.

Somit erfüllen sich diese Grundsätze in dem Moment, wenn Kinder und Jugendliche, die in der FREISUSE gemeinschaftlich leben, lernen und lehren, von ihr emanzipiert sind, aus freiem Antrieb mit ihr kooperieren und sich durch ihr Konzept nicht bevormundet oder sich gar durch dieses ihm unterworfen fühlen!



## **6 Umsetzung und Professionalisierung der Grundsätze**

### **6.1 Demokratische und soziokratische Übergangszeit**

Da in aller Regel die meisten von uns nicht durch eine demokratische oder soziokratische Schulzeit geprägt sind und auch sonst oft derartige Erfahrungen im Alltag fehlen, wird es eine Übergangsphase geben, die jeweils allen Beteiligten – sprich Eltern, dem Lehr- und pädagogischen Personal, Schülerinnen und Schüler sowie anderen im Schulbetrieb der FREISUSE Tätigen – die Möglichkeit an die Hand gibt, sich selbst und natürlich, gemeinsam, in generellen wie speziellen Abläufen eines eigens gewählten Umfangs, zu erproben.

Um dies adäquat umzusetzen, wird es im und für den Zeitraum der Übergangsphase bereits grobe und fürsorglich überspannende Regelungen geben, die sukzessive und mit zunehmender Routine und Erfahrung durch derartig qualitative Prozesse in die Entscheidungsbefugnis von Schülerinnen und Schüler, Lehrkräften, Pädagogen und administrativen Mitarbeitern übergehen werden.

Diese Zeit kann und wird nicht geprägt sein von allgemeiner Übereinstimmung. Und zwar in dem Sinne, wie es und zu welchem Ergebnis diese oder jene gemeinschaftlich gefällte Entscheidung geführt hat; ob alles im Rahmen einer demokratischen oder soziokratischen Beschlussfassung geregelt werden muss, ganz zu schweigen von dem Engagement, was man mitbringen muss, das einer Entscheidungsfindung vorweggeht beziehungsweise sie bedingt und ihr natürlich auch folgen muss.

Es wird ein ständiges Probieren, Disputieren und Neufassen sein, währenddessen sich die Kinder und Erwachsene aufeinander abstimmen. Das bedeutet, sie lernen sich herausfordernd konsequent und umfassend kennen, zu akzeptieren und abzuschätzen. Sie werden erfahren können, was sie von dem anderen zu halten haben, worin seine Kompetenzen liegen, welche Ambitionen, welche Vorlieben und welche seiner Interessen ihm besonders eigen sind und auszeichnen. Das Persönlichkeitsbild, welches sie somit erkennbar macht, bereichert das progressive Zusammensein in einer offenen Schulkultur als Lebensgemeinschaft.

Das bedeutet, dass alle Schülerinnen und Schüler sowie Mitarbeiter der FREISUSE lernen können, dass ihre so erlangten Beschlüsse und deren Konsequenzen, die Grundlage für die Organisation vieler Angelegenheiten des Schulalltags bilden. Dies angefangen bei der Informationsart und dem Informationsfluss, also der Kommunikation allgemein, über die Verteilung des Budgets für Lernmittel sowie die Einrichtung und Entwicklung von Komitees, beispielsweise zur Konfliktbewältigung, bis hin zur Einstellung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Im Verlaufe dieser selbstorganisierten und durchgeführten demokratischen und soziokratischen Entscheidungsprozesse erfahren und reflektieren sie weitere überaus wichtige, wenngleich oft das Lebensziel und Eigenempfinden beeinflussende Merkmale psychologischer Natur. Und zwar das unbewusste Verlangen nach Perfektion, Autorität und die Angst vor möglichem Versagen. Die meisten „zivilisierten“ Menschen einer Gesellschaft mit technologischem Niveau und Gepräge, einhergehend mit dem bedingungslosen und leichtfertigen Glauben an Profit, Konsum und Geschwindigkeit, leiden an diesen Symptomen.

Zum Teil resultiert das aus einem überholten und missverstandenen Lern- und Lehrverständnis und einem daran angstbeladenen Festhalten. Junge Menschen können durch fehlendes oder vorenthaltenes Ausprobieren der verschiedensten gesellschaftlichen Strukturen sowie Vorgänge und deren Folgen, die es auf sie ausübt, nicht lernen, dass es in einer Gemeinschaft ebenso in einer Gesellschaft wie auch in der Natur keinen unbefristeten, für alles gültigen und somit perfekten Zustand gibt, sondern dass ausnahmslos alles einer unbefristeten sowie steten Kooperation mit sich selbst oder der Umwelt unterliegt und dadurch grundlegend dynamisch ist und auch sein muss.

Es gibt keinen Fehler, der einen Menschen schlechter darstellt als einen anderen oder als Begründung für Benachteiligung und Bevormundung dienen kann. Alles ist als unerlässlicher Bestandteil der konsistenten Persönlichkeitsentwicklung in dem jeweiligen Reifezyklus involviert, und das unabhängig seines Charakters, der Erscheinungsform oder seiner Bestimmung. Wenn man sich in diesem Zusammenhang die gesetzmäßige Dynamik einer Gemeinschaft oder Gesellschaft vor Augen führt, kann und muss das Reagieren auf diese Dynamik –

wahrzunehmen als zivilisatorisch-soziologische Bewegung – nur eine einzige Anhäufung von entwicklungsbedingten und somit unerlässlichen Fehlern sein. Sie entspringen dieser Quelle und finden als etablierte Erkenntnis wieder zu ihr zurück. Fehler müssen also gemacht werden und sind damit Ausdruck des natürlichen Enthusiasmus, an der eigenen sowohl gemeinschaftlichen Lebensgestaltung souverän mitzuwirken.

Zum anderen ist Versagensangst das Zeugnis eines unterentwickelten Selbstbewusstseins, emotionaler Defizite, mangelnder Selbstkenntnis und einer daraus resultierenden fragilen Selbstwirksamkeit. Ein solches breitet sich in einem Menschen, aber vor allem am nachhaltigsten in einem heranwachsenden jungen Menschen, in Form eines latenten Unsicherheitsgefühls aus, welches sich auch auf das auswirkt, was er eigentlich erhofft oder anstrebt, um es in sein Vertrauen ziehen zu können. Solch ein Charaktertypus, der leider heutzutage zu oft anzutreffen ist, besitzt ein nur dünnhäutiges Verantwortungsbewusstsein – er stellt einzig einen diffusen Schatten seiner selbst dar.

Das gilt es zu verhindern, indem wir den Kindern und später den Jugendlichen eine aktive sowie praktikable schulische Mitwelt zur Verfügung stellen, die auf ihre Einflussnahme wartet und in der sie lernen können, sich so anzunehmen wie sie sind, auf individueller wie auch auf gemeinschaftlicher Ebene.

Beabsichtigt ist, dass sich Charakterelemente herausbilden können, die nicht zuletzt darüber entscheiden und Auskunft geben, mit welcher anvisierten Lebensqualität und mit welchem Grad an sozialem Eingebundensein diese jungen Menschen später einmal ihren Weg gehen werden. Denn, liegt in uns allen nicht das Bedürfnis verankert, tiefste Erfüllung in dem zu finden, was und wie wir etwas tun, und es dabei keine Rolle spielt, ob es im privaten Kontext, im Berufsleben oder anderen Lebensbereichen stattfindet?

Hauptsache ist, dass durch freies und achtsames Erlernen von Eigenverantwortlichkeit, Herausbildung von Selbstvertrauen und kritischer Selbstreflexion während der Schulzeit, kulminierend in Selbstbestimmtheit, eine Da- und Soseinsqualität erreicht werden kann, die der eigenen Vorstellung, so zu leben, wie man es möchte, so nah wie nur irgend möglich kommt, sich in ihr widerspiegelt oder gar in ihr erfüllt.

Die Entwicklung von folgenden sozialen und charakterlichen Elementen einer kindlichen und jugendlichen Persönlichkeit, die beitragen können, dies umzusetzen, liegen für uns dabei besonders im Fokus.

Sie lauten:

- der Grad an individueller Selbstreflexion und Kritikfähigkeit,
- konsistente Problemlösungsfähigkeit,
- Sensibilität und Sensitivität für das soziale Umfeld, Empathie sowie Altruismus,
- vorurteilsfreie Fairness,
- Akzeptanz und Toleranz gegenüber anderen Ansichten und Argumenten,
- Kooperationsbereitschaft sowie Partizipationswille,
- Prinzipienkompetenz, zum Beispiel, Prinzipien nicht zu Dogmen werden zu lassen,
- grundlegende ethische Gesinnung und moralische Dynamik,
- konsequente Loyalität,
- moralische Unabhängigkeit,
- Mut zu einem eigenen Weltbild.

Festzustellen bleibt, dass während der verschiedenen Phasen der Bewusstseinsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen proportional dazu auch das Verlangen steigt, an gemeinschaftlichen bzw. gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen mitzuwirken. Das ist der Moment, an dem die Umwelt aufhört, einen nur dirigistischen Einfluss auf ihre Daseinspraxis auszuüben. Die Beziehungen, die sie bis dahin in aller kindlichen und jugendlichen Unbeschwert- und Affektiertheit und natürlich auch mit Egoismus unterhielten, werden ihren Charaktertypus dahingehend verändern, dass jeder Schritt in die Zukunft – in die eigene wie nun auch in die gemeinschaftliche bzw. gesellschaftliche – eine zunehmend bewusstere Willensäußerung darstellt und sich deren konstituierenden Abfolgen, ihre direkte Sozialität als in erster Linie betroffene, nicht mehr zu entziehen vermag.

## **7 Der Einfluss von Kreativität, Ästhetik und schöpferischem Tun auf die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit**

Im freien Denken und Handeln äußert sich die uneingeschränkte Möglichkeit, dass Kinder und Jugendliche günstige Bedingungen vorfinden, ihre Umwelt in naturalistischer wie soziologischer Daseinsform, unabhängig von disziplinären Ordnungen, künstlichem Ebenmaß und abstrakten Wirkungen zu begreifen.

Kreativität, Ästhetik und schöpferisches Tun sind Eroberungsmechanismen, die in ihrer Form zügellos um sich greifen, um eine mit Erkenntnisreichtum angefüllte Welt facettenreich wahrnehmbar zu machen. Sie bilden den Boden und die Tiefe, von denen ausgehend eine Persönlichkeit ihren Platz finden kann, in einer an Möglichkeiten und Geheimnissen angereicherten Welt und aus der die Konsistenz und Waghalsigkeit ihrer Qualität resultiert.

Weil diese Eroberungsmechanismen in ihrer Wirkung subjektiv, also in ihrer Einzigartigkeit, nur für und durch das Individuum in relevanter Größenordnung wahrgenommen, angewandt und legitimiert werden können, lassen sich auf Grundlage dieses Sachverhaltes nur schwerlich allgemeingültige und definierbare Normative ableiten, um neue, ungeplante und ungeahnte Sichtweisen auf etwas – weit ab der konventionellen Festschreibungen – zu eröffnen.

Aber sie sind der Klebstoff, der einen Zusammenhalt zwischen intuitiv-emotionalem Lernen und Forschen sowie rationaler-didaktischer Methodik herzustellen vermag. Auch enthalten sie die naturgegebenen Ermächtigungen, in welchen ein junger Mensch als souveränes Subjekt seine schöpferischen Begierden in jedwede Richtung auszuleben vermag.

Insbesondere im Kindesalter dominieren die sinnlich-emotionalen Momente am intensivsten, weil das Erleben und ungeplante Widerfahren von zu diesem Zeitpunkt noch ungeklärten Zusammenhängen und Vorgängen unwiderstehliche Reize setzen, ihren Geheimnissen mit kreativem, also unkonventionellem Denken und Experimentieren auf die Spur zu kommen. Ob die Begegnung mit dem Unklaren temporären oder längerfristigen Charakter hat, spielt dabei nur

selten eine tragende Rolle. Wichtig ist nur, dass das schöpferische Herantasten an eine selbstgewählte oder unwiderstehliche Problematik die Vielfalt der individuellen Erkenntnismethoden maßgeblich bereichert bzw. hervorzubringen vermag.

Die Prozesse, die dabei durch die nicht mehr wegzudenkende Interessenlage in Gang gesetzt werden, vor allem im Kontext der kindlichen Psyche und deren kritischen Kreativität, besitzen einen hohen Grad an schöpferischer Stimulanz, was die Fähigkeit und die Entwicklung anbelangt, das bis dahin nicht Reale aus dem Spektrum des Unerforschten in die Welt der Assoziationen und des Bewussten einzugliedern.

Die schon erprobten Konzepte, deren sich Kinder sowie Jugendliche dabei bedienen oder ganz neu anwenden, sie dabei zunehmend erlernen und verinnerlichen, sind:

- analytisch zu denken und vorzugehen,
- begünstigende Konzentration und Aufmerksamkeit kontinuierlich auszuleben und aufrechtzuerhalten,
- Zusammenhänge, Synthesen und Assoziationen zwischen sich und dem, was geschieht, zu erkennen bzw. herzustellen,
- Thesen und Antithesen durch Versuch und Irrtum, angetrieben durch Lust, Unlust und dem Willen zum Erfolg, aufzustellen,
- ein auf ihrem Selbstvertrauen und den individuellen sowie referenziellen Erfahrungen fußendes Urteilsvermögen zu entwickeln.

Sie lernen, mit aller kindlich-jugendlich-sinnlichen Überzeugungskraft „zu begreifen“ und damit ihrer unmittelbaren Wahrnehmung Vertrauen zu schenken.

Während Kinder und Jugendliche in ihren intensivsten Entwicklungsphasen mit ihrer Umwelt im allgemeinen und ihrem sozialen Umfeld im speziellen, unter Zuhilfenahme ihrer sinnlichen Veranlagungen emotional kommunizieren, erstellen sie konkrete Grundlagen für ein bewusstes und somit souveränes Verhalten, sich als schöpferische Bezugsquellen der Wirklichkeit gegenüber zu etablieren.

Das bedeutet, dass sie als mitgestaltende Persönlichkeiten in einer Gemeinschaft oder Gesellschaft in sie hinein bzw. an ihrer qualitativen Daseinsform mitwirken. Alles, was in diesen Momenten vom Kind oder Jugendlichen interaktiv ausgeht, beruht auf dem momentanen Entwicklungsstand seiner Kreativität und polarisierten Ästhetik.

Das heißt jedoch nicht automatisch, dass an die bis zu diesem Moment durch das Kind oder später im Jugendalter erlangten sowie gleichwohl angewandten Schlussfolgerungen, gewonnen aus dynamischen und individuellen Prozessen, der Anspruch der gesellschaftlich genormten Korrektheit geltend gemacht werden kann oder gar darf.

Sie dienen hingegen als vorbereitende Einstimmung auf zukünftige, veränderte und veränderbare Situationen. Die denkbaren intellektuellen, schöpferischen und emotionalen Positionen, die Kinder und Jugendliche dabei selbstbestimmt einnehmen können, einnehmen werden oder einzunehmen hoffen, werden getragen durch Freiwilligkeit, Möglichkeit, Interesse, Lust-Unlust, Wille und der Hoffnung auf Bestätigung und Erfolg.

Diese, auf der sich heranbildenden Persönlichkeitsstruktur von Kindern und Jugendlichen beruhenden tendenziell emotionalen Teilbereiche, stehen in ununterbrochener Wechselwirkung mit einem mit allen Sinnen erfahrbaren physischen und geistigen Lernkosmos und mit einer, durch mediale sowohl digitale Technologien dargebrachten, aber nur mit einem Minimum an erforderlichen Sinnen erfahrbaren, abstrakten Umwelt.

Wenn Kinder und Jugendliche während ihrer Zeit in der Schule, also in ihrem Lern-, Lehr- und Lebensumfeld, Intuitionen als auch Ambitionen – frei von Schranken, Einengungen und festgeschriebenen Konzeptionen – nachspüren und mit ihnen ungehemmt kooperieren können, entwickeln sie eine maßgebende Zugewandtheit und Affinität für mögliche als auch unmögliche Wahrscheinlichkeiten, um diese zu entdecken.

Diese Inspirationen, um die es diesbezüglich geht, werden nur erfahrbar, weil Kinder und Jugendliche ihre Gefühlswelt als einzig autorisierte Referenz- und Energiequelle anerkennen und überwiegend nutzen. Sobald ein fremder, in seiner Form schon kategorisierter Gedanke in ihre rein originäre Gedankenästhetik Einzug hält, verändert

sich die Qualität dessen, was als Resultat erhofft wird. Das althergebrachte bzw. konventionelle Konzept, im Rahmen der schulischen Ausbildung, Gedankengänge ihrer Individualität, Kreativität und Einzigartigkeit, ihrer schöpferischen Ästhetik und ihrem heuristischen Potenzial (Versuch und Irrtum) zu berauben, indem man bestrebt ist, sie vom Menschen und somit vor seiner Persönlichkeit zu lösen, um sie so in voreingestellte Denk- und Handlungsstrukturen zu überführen, kommt einer sukzessiven Persönlichkeitszerstörung gleich. Kinder und Jugendliche bedürfen unwiderruflich der Möglichkeit zur freien Kooperation mit allem, was um sie herum geschieht.

Das handelnde Erkennen in freier Form, also auf rein individueller, emotionaler und mutwilliger Basis, bringt nicht nur Nutzen mit sich für die allgemeine Herausbildung der kognitiven sowie didaktischen Fähigkeiten der Kinder oder der Jugendlichen, sondern fördert auch die Qualität des spezifischen Erkennens.

Da Kinder und Jugendliche immer nur über momentbedingte und bis zu einem gewissen Zeitpunkt angehäuften Erfahrungen und Erkenntnisse verfügen, wird es bei einer Einschränkung ihrer Möglichkeiten, etwas auf ihre ganz persönliche und individuelle Art und Weise in Erfahrung zu bringen, dazu führen, dass sie den lustvollen Willen und Impuls zur Erkenntnisgewinnung gegen das Handlungsprinzip der bedingungslosen und oft auch in Resignation verfallenden Anpassung eintauschen.

Das bedeutet beispielsweise für das kreative Gedeihen eines Gedankenganges, der sich innerhalb einer intellektuellen Anstrengung beginnt zu formen, durch den die Schülerin oder der Schüler zu einer bestimmten Problematik einen Lösungsansatz zu finden erhofft, dass die Suchkriterien nicht darin münden, unkonventionelle Denkkonzepte, wie schon festgeschriebene und erprobte Lösungswege gleichermaßen offensiv anzuwenden, sondern ihren Willen darauf richten, den Rest an ehemals sympathischen Emotionen einem Problem eigen bestimmt zu begegnen, dem Suchen nach vorgefertigten Lösungskonzepten exekutiv zu opfern.

Das, was ein individuelles Suchmanöver in seiner Kreativität auszeichnet – nämlich ungehemmt, nur durch eigene, also individuelle Beeinflussung und Beschlussfassung, jedoch schöpferisch agierend, seine Bahn durch den Kosmos der Möglichkeiten zu finden – wird durch



einen fremden, externen, in aller Regel rationalen Willensakt in eine manipulierte Richtung gezwungen, um einem bestimmten, weil erwarteten Ergebnis Genüge zu tun. Die Folge ist, dass Schülerinnen oder Schüler mitunter neue, noch nicht bekannte und unerwartete Erkenntnisse dabei vorenthalten bleiben.

Wenn ihre jeweiligen individuellen Herangehensweisen nicht erfolgen durften, wird das aller Wahrscheinlichkeit dazu führen, eine stagnierende bzw. eingeschränkte Persönlichkeitsentwicklung zu provozieren sowie das Defizit heraufzubeschwören, der Dynamik des Lebens und dem damit nicht Vorhersehbaren sowie seiner Qualitäten nur ungenügend gewachsen zu sein.

In den lehrreichsten Jahren der ganzheitlichen Entwicklung, somit in Kindheit und Jugend, benötigt jeder junge Mensch uneingeschränkten Zugang zu allen Erfahrungsräumen, die es ihm gestatten zu erleben, was die weltlichen Abläufe in ihren unzähligen Variationen für ihn bereithalten. Das gleiche gilt für den Spielraum, den er benötigt, um seine Unwissenheit „von der Leine“ lassen zu können, damit er so viel wie nur irgend möglich in Erfahrung bringen bzw. sich einzuverleiben vermag, um daraus Erkenntnisse werden zu lassen, welches letztendlich zur Festigung und konstruktiven Balance seiner noch fragilen Persönlichkeit beiträgt.

Sie, die kindliche und jugendliche Persönlichkeit, muss also in der Lage sein können, die einzelnen Fragmente, aus denen sie sich zusammensetzt und die zugleich ihren Quellcode repräsentieren und anhand dessen sie „Körper, Farbe und Aroma“ erhält, voll in Anspruch nehmen zu können.

Diese Komponenten sind Kreativität, ästhetisches Empfinden und schöpferisches Tun, aber selbstverständlich auch rationales Denken und Handeln, hervorgerufen durch naturgegebene Konzeptionen des bewussten sowie unbewussten Lernens, durch spielerisches Erfahren von Ursache und Wirkung, durch Lustorientierung oder durch die vielen Teilbereiche der Heuristik. Sie alle bilden als Konglomerat das „Adrenalin“, welches die Entwicklung des Charakters bzw. Persönlichkeitsbildes im Rahmen des kindlichen bzw. jugendlichen Reifungsprozesses in Richtung Souveränität, Willensstärke,

Selbstkenntnis und Selbstwirksamkeit beeinflusst und forciert.

Eine Grundvoraussetzung hierfür ist es, dass die kindliche und jugendliche Persönlichkeit als lebendige Struktur denkt und agiert. Es darf nicht dazu kommen, dass sie durch technokratische oder normierende Einflussnahme auf ihr Gefüge dazu gebracht wird, die Zustandsform eines mechanischen Apparates anzunehmen, dessen einzige Aufgabe es ist, sich durch die Eingabe einer „gesellschaftlichen Algebra“ mit der Anforderung und Aufgabe konfrontiert zu sehen, sie in sich einzuspeisen, formatiert zu interpretieren und anzuwenden.

Kinder und Jugendliche bewegen sich fortwährend in einer gesellschaftlichen Omnipräsenz, die für sie – durch ihre spürbare Konzentration, Endgültigkeit und komplizierten Zusammenhänge – eine Geschlossenheit suggeriert, die undurchdringbar scheint. Die Konzepte, die von Kindern und Jugendlichen im Verlaufe ihrer Reifung angewandt und entwickelt werden, um doch in diese scheinbare „Bastion“ der Erwachsenenwelt Einlass zu bekommen, entspringen ihrer Fähigkeit, zum freien, noch unbeeinflussten Sinnieren, Probieren und Schlussfolgern, also auf ihre ganz individuelle Art und Weise, mit ihrer Umwelt zu kooperieren.

Das Niveau, das sie hierbei einnehmen bzw. von dem aus sie die Strategien zum Einsatz bringen, ein anvisiertes Ziel zu erreichen, basieren in aller Regel nicht auf allgemeinem Wissen. Das heißt, Kinder und Jugendliche „benutzen“ den momentanen, ganz privaten Istzustand ihrer Persönlichkeit und ihrer intellektuellen Kompetenzen, resultierend aus den Ergebnissen „kurvig“ denken und handeln zu können und solches auch getan zu haben, um adäquate Lösungen zu finden.

Wenn wir dies nicht akzeptieren, setzen wir ihnen in jeder „entwicklungsbedingten Himmelsrichtung“ ungerechtfertigte Grenzen. Kreativität, ästhetisches Grundempfinden, zum Beispiel in Bezug auf Ethik sowie Moral und hinsichtlich handlungsbedingter Konsequenzen aus schöpferischem Tun, sind überaus wichtige Werkzeuge und Prinzipien, deren Gebrauch sie von Natur aus in eine selbstdefinierte Übereinstimmung mit den Werten ihres Erkenntnisdrangs bringen, ohne einer chronischen Selbstüberschätzung oder eines ungerechtfertigten Selbstzweifels anheimzufallen.

Sie werden sich somit zu emotionalen und gleichzeitig zu gefassten Persönlichkeiten entwickeln können, die innerhalb einer Gemeinschaft oder Gesellschaft in der Lage sein werden, werteschaffende Akzente zu setzen, die in einer ethischen gleichwohl moralischen Geltungskompetenz münden und als unzweifelhafte Paradigmen anwendbar sind.

Wenn wir diese gedankliche sowie praktische Feststellung in aller Konsequenz weiterverfolgen, werden wir in den unbeschreiblichen Genuss kommen, dass sie uns Kinder, aber auch Jugendliche, als Querdenker begegnen, ausgehend von dem, was ein freies bzw. weitestgehend selbst laufendes Wechselspiel von Kreativität, Ästhetik und Schöpfertum auf der einen Seite sowie rationalem Denken und Handeln, wie auch das Erstellen von angemessenen Zielsetzungen und ausgerichteten logischen Konzeptionen auf der anderen Seite, herausfordert und hervorzubringen vermag.

Und das alles erfolgt in einer Art und Weise, dass energetisch positive und produktive Impulse in die Gesellschaft oder Gemeinschaft entsendet werden können, deren Lebensprozesse und Daseinsqualitäten dadurch maßgeblich beeinflusst werden, wobei der Mensch und seine Eingebundenheit in die naturgegebenen Prozesse seiner individuellen Einzigartigkeit eine gerechtfertigte, offensive und konsequente Wahrnehmung erfährt.

## 8 Psychologie und Schule

### 8.1 Die Psychologie und das Lernen – Was ist wichtig?

Psychologie und Lernen sind untrennbar und unmittelbar miteinander verbunden. Beides ist als Erfahrungsebene zu verstehen, auf welcher gerade das Lernen seine quantitative wie auch qualitative Nachhaltigkeit zum Ausdruck bringt, indem sie dafür sorgt, dass ein Informationsgehalt seine volle Erschließung durch das Individuum erfährt und sich vervielfältigen kann, ohne dadurch an Potenz – sprich an originalem Inhalt – einzubüßen.

Der nachfolgende Artikel der Kinderpsychologin Monica Wheelock informiert über diese Thematik. Berufsbedingt ist Monica Wheelock mit dieser Materie immer wieder aufs Neue beschäftigt und kann die Auswirkungen eines konventionellen Bildungskonzeptes auf die kindliche Psyche kompetent beurteilen.

*„Wenn wir uns an unsere Kindheits- und Schulzeit erinnern, erkennen wir, dass die Erinnerungen, die wir haben, mehr mit den Gefühlen daran zu tun haben als mit den erlernten Inhalten. Was wir aus dieser Zeit über unsere Schule nie vergessen werden, wird sein, wer mein Lieblingslehrer aber auch der Lehrer war, der mich ignorierte oder mich hat unzureichend fühlen lassen. Wir werden uns an die verschiedensten Erfahrungen erinnern, die wir hatten, bis hin zu Freunden aber auch den Menschen, die wir mochten und mit denen wir weniger umgehen konnten. Aber woran wir uns selten erinnern können, ist der theoretische Inhalt dessen, was wir studierten.“*

*Aktuell konzentriert sich das Schulsystem hauptsächlich auf die Erfüllung einer akademischen Agenda, die jedes Kind – unabhängig davon, wie es sich auf diesem Weg fühlt – erfüllen muss. Und das unabhängig von dem dafür zu bezahlenden emotionalen Preis, ohne herauszufinden, ob sich dieses Kind in seinem Leben, seiner Familie, seiner Umgebung wohlfühlt.*

*Wir haben ein Schulsystem aufgebaut, das weit davon entfernt ist, ein System zu sein, das am Wohlergehen von Kindern interessiert ist. Es verschwendet zu viel Ressourcen und Energie auf eine Weise, ohne zu*

*zeigen, dass die geernteten Früchte gesund sind.*

*Heute haben wir immer mehr nicht mit sich selbst verbundene Kinder, die krank sind. Wir haben noch nie zuvor so viele Diagnosen für Kinder verwendet, und es wurden noch nie so viele Psychopharmaka verschrieben, um das Verhalten von Kindern zu kontrollieren. Zweifellos hat sich der Lebensstil verändert, auch die Familienstrukturen haben sich verändert, aber die Schule ist immer noch statisch und trotz der Bedürfnisse der neuen Generationen wurde wenig verändert.*

*Die Schule spielt keine aktive Rolle in der emotionalen Erziehung der Schüler. Die pädagogische Erfahrung basiert auf der Notwendigkeit, dass alle effektiv, effizient und standardisiert reagieren, ohne auf individuelle Unterschiede zu achten.*

*Heute wissen wir, dass Erlebtes nicht verschwindet und bedingt dadurch, unvermeidlich die emotionale Dimension durchläuft, denn was durch mein Herz geht, wird nie vergessen. Aus diesem Grund ist es dringend geboten, dass die Schulbildung stärker auf Entwicklung, Ermächtigung und Freiraum für emotionale Intelligenz ausgerichtet ist. Dies ist ein zunehmend notwendiger und wichtiger Begriff, um Kindern Wohlbefinden, Belastbarkeit, Frieden und Sicherheit zu bieten und ihnen zu helfen, mit sich verbundene, belastbare, einfühlsame und selbstbewusste Menschen zu bleiben oder zu werden.*

*In der Realität kann kein Lernen stattfinden, wenn keine Emotion dahintersteht; wenn keine Motivation vorhanden ist, scheitert das Lernen mit Enthusiasmus. Und warum sind wir so besessen vom Lernen, ohne zu verstehen, dass Motivation und Begeisterung der Schlüssel zu ihrem Erfolg sind? Weil wir weiterhin Gefangene von Konditionierungen sind, die uns beim Infragestellen begrenzen, die die Funktionsstörungen unserer Institutionen zum Besseren hin verändern könnten.*

*Daher sind neue, natürlich gelagerte Bildungsvorschläge ein Muss, denn es ist dringend geboten, eine erneuerte, frische Ausbildung anbieten zu können, die auf die tatsächlichen Bedürfnisse von Kindern abgestimmt ist und weniger auf die der Erwachsenen oder des Systems. Die Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern sind*

*seit vielen Jahren auf Beherrschung und Kontrolle konzentriert, und diese Dynamik ist eindeutig dysfunktional. Wir unterstützen sie jedoch weiterhin, da sich die etablierten Schulstrukturen nicht ändern.*

*Durch meine Berufserfahrung konnte ich beweisen, dass es kein effektives Lernen gibt, wenn es keine emotionale Verbindung zwischen Erwachsenen und Kindern gibt. Um mit der Kindheit in Verbindung zu treten, müssen wir mehr horizontale, weniger autoritäre, aber dafür menschlichere Beziehungen aufbauen. Wir brauchen Korrektur, aber erst dann, wenn wir uns um Verbindung bemüht haben, in der sich Grenzen etablieren lassen, die auf dem Wohlergehen des anderen basieren. Dort können wir Beziehungen aufbauen, die es uns ermöglichen, alle Gewinner zu sein und nicht aufgrund des Scheiterns anderer zu gewinnen.*

*Erstrebenswerte Beziehungen sind Beziehungen, in denen ich mich für das Sein des anderen und nicht nur für seine Leistungen oder für seine Noten interessiere, wo ich mich frei fühlen und helfen kann, dass der andere sein Wesen in Freiheit und Sicherheit entwickelt, ohne mit dem Rest verglichen zu werden. Denn schließlich sind wir alle wertvolle, einzigartige Wesen, egal, was wir tun oder was wir haben.“*

*Monica Wheelock  
Kinderpsychologin*

## **9 Lernen und Lehren an der FREISUSE**

### **9.1 LERNEN**

#### **9.1.1 Was ist Lernen?**

- Lernen ist das umfassende, absichtliche und unabsichtliche Experimentieren mit dem vernünftigen Dasein bis hin zum bedingungslosen „Beliebigsein“.
- Lernen ist ein richtungsbestimmendes Anspannen aller zur Verfügung stehenden Möglichkeiten, um aus dem Interesse an den Erscheinungen der Welt erklärende Erkenntnis werden zu lassen.
- Lernen ist der Grundstock, von dem ausgehend wir ein von Sinn und Emotionen bestimmtes Gleichgewicht – zwischen natürlicher Potenzialität, die uns eigen ist und einer möglichen Kompetenzvielfalt – erreichen möchten, um die Fähigkeit zu entwickeln, alles, was aus diesem Gleichgewicht hervorgeht, selbstbestimmt anwenden zu können.
- Lernen ist der in seiner natürlichen Urform begründete Antrieb und die unwiderstehliche Begierde, dem anvisierten Erkenntnishorizont für einen Augenblick sehr nahe sein zu können.
- Lernen ist die Fähigkeit – bewusst oder unbewusst –, kooperativ mit der jeweiligen Umwelt auf Basis einer Qualitätssteigerung der eigenen Lebensumstände in progressiven Kontakt treten zu können.

#### **9.2 Was können wir vom natürlichen Lernen lernen?**

Der Ursprung des Lernens lokalisiert sich zuvorderst, in der Notwendigkeit zu überleben und Tendenzen oder Umstände zu erkennen, die dieser Notwendigkeit in vollem Maße gerecht werden. Wenn dieser Notwendigkeit Rechenschaft getragen wurde, kann sich ein Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit generieren und entwickeln. Um dies zu erreichen, zeigt sich das Wesen des Lernens darin, dem

Unbekanntem mit Interesse und Wille nahe zu sein, um es zu erforschen, auf unterschiedlichste Art und Weise zu erfahren und zu kategorisieren.

Lernen bedeutet Beziehungseigenschaft. Dies besagt, wenn das Kind oder sein Umfeld es nicht schaffen, einen positiven Bezug zu dem herzustellen, was erlernt werden kann, müsste die Notwendigkeit, es zu erlernen, größer sein als die Antipathie dazu. Das schließt sowohl theoretische Thematiken als auch praktische Handlungsmechanismen und Situationen jeglicher Konstellationen mit ein. Diese bzw. die Notwendigkeit – unter anderem fassbar durch einen Fremdanspruch –, etwas gegen seine Lust zu erlernen, kann in einem autoritären, gemeinschaftlichen oder gesellschaftlichen Kontext begründet sein.

Jedoch kann das für ein Kind, gerade während einer konventionellen Schulzeit bedeuten, Druck ausgesetzt zu sein. Dieser führt einhergehend mit verschiedenen Formen von Angst dazu, dass sich beispielsweise das eine Kind in seinen reichhaltigen Kapazitäten anpassungskonform dämpft; hingegen das andere Kind eine nahezu selbstzerstörerische Zwanghaftigkeit an sich ausübt, und zwar an allen individuellen Kompetenzen, um mithalten zu können; und wiederum ein anderes Kind auf die eine oder andere Art und Weise der Resignation anheimfällt.

Damit sich Lernen erfolgreich, frei von Druck und Versagensängsten, entwickeln als auch etablieren kann, bedarf es den unmittelbaren Zusammenschluss mit einem auf Kooperation, Sympathie und Respekt gegründeten Umfeld. Dabei ist das familiäre und gesellschaftliche das eine; das andere ist die Schule, die für viele Jahre die prägendste „Kleinstwelt“ im Dasein von Kindern und Jugendlichen verkörpert.

Somit fällt der Schule eine besondere Rolle zu. Sie verkörpert für einen großen Teil des Tages den Ort und die Gelegenheit für Kinder und Jugendliche, ihren Wissensdurst gemeinsam oder für sich alleine stillen zu können. Wichtig ist, dabei zu beachten, dass dies durch freien Zugang zu allen Informationen und deren Quellen, unabhängig von Dauer, Intensität, Zeitpunkt und Umfang der Motivation bzw. der Interessenlage, sowohl im als auch für den jungen wissbegierigen Geist, geschehen kann. Das ist ausschlaggebend und unabdingbar für einen tiefen und nachhallenden Lernprozess in Form nachvollziehbarer als



auch anwendbarer Resultate im heranreifenden jungen Menschen.

Denn Lernen an sich findet statt, ob wir es wollen oder nicht. In entscheidender als auch umfangreichster Größenordnung geschieht dies in der Kindheit und der Jugend. Lernen kann von einem Kind oder einem heranwachsenden jugendlichen Menschen insofern nur soweit gesteuert werden, als dass schon ein grundsätzliches Interessenmonopol, sprich positiver Erkenntniswille, in ihm existiert. Einfach ausgedrückt, es muss darauf Lust oder aber auch die Notwendigkeit für sich erkannt haben, etwas in Erfahrung bringen zu wollen.

Wenn hingegen das Lernempfinden für Schülerinnen und Schüler als Konsequenz mit Unlust verbunden ist, wird der Anspruch des durch die Natur etablierten und zugleich untrennbaren Zusammenspiels von Gefühl und Selbstdisziplin in aller Regel scheitern.

Dies liegt als wohl bekanntestes Merkmal im konventionellen Lehrverständnis begründet und verdeutlicht gleichzeitig seinen gravierendsten Makel. Indem man Lernen durch auf Effizienz ausgerichtete Planen und Organisieren sowie zu und in definierten Zeitabläufen stattfinden lässt, wird das grundsätzliche Missverständnis, was die natürlichen Grundbedingungen des freien und nur selten kontrollierbaren Lernens anbelangt, offenbart. Im Ergebnis kommt das dem Versuch bzw. dem Willensanspruch gleich, interessenmotiviertes Lernempfinden wie einen Mechanismus bei Schülerinnen und Schüler ab- und anschalten zu wollen.

Das Erleben von Emotionen, Intensionen und Inspirationen, die dazu dienen bzw. Anlass geben, sich einer bis dahin noch nicht erforschten oder wenig bekannten Thematik auf ganz individuelle Art und Weise zu nähern, geschieht im Kind und im jugendlichen Menschen eruptiv. Das bedeutet, das Kind bzw. der oder die Jugendliche können nicht voraussehen, wann sie sich für etwas interessieren oder wann ihnen die Sinne danach stehen werden. Genauso wenig werden sie voraussehen können, in welchem Umfang, an welchem Ort, zu welcher Gelegenheit und aus welcher Unklarheit heraus sie von einer Motivation „heimgesucht“ werden.

Bis zum Eintritt in die Schulwelt gewähren wir Kindern das mehr oder

weniger freie Ausleben dürfen von Neugier, Intensionen und Initiativen, anders ausgedrückt, dem Drang nach Erkenntnis mit individuellem Charakter nachgehen zu können. In dieser Phase des Heranwachsens erlernt ein Kind nahezu vollkommen selbstständig Laufen, Greifen, Erkennen, Verstehen und Identifizieren, mithin die Mutter- sowie die Vatersprache.

Es lernt,

- sich verständlich zu machen, indem es zu artikulieren beginnt und infolgedessen mit seinem Umfeld kommuniziert;
- Zusammenhänge zu erkennen und Beziehungen herzustellen;
- Denken und Handeln auf Folgerichtigkeit abzuwägen;
- seine Sinne zu schärfen und Wahrnehmungen zu interpretieren und zu assoziieren;
- das Gedächtnis zu benutzen, indem es Eindrücke mit Emotionen vernetzt als auch Kategorien für gefährlich und ungefährlich anzulegen und zu etablieren;
- sofern es keinem reglementierenden Druck ausgesetzt wird bzw. ist, sich mit seinen individuellen Kapazitäten und Potenzialen anzupassen, ohne dabei seine Individualität aufzugeben.

All das und noch um ein Vielfaches mehr an Erlerntem führt dazu, dass ein heranwachsendes Kind sein Umfeld mit Identifikationsparametern versieht, ihm dadurch auf individuelle Weise Vertrauen entgegenbringen zu können, um – und das ist der wichtigste und zugleich der nachhaltigste Vorgang hierbei – sich auf dieser Grundlage seinem kompetenten Selbst zu nähern, und zwar auf der Ebene des eigenen emotionalen Erlebens, Erfahrens und Begreifens. Alles, was ihm später einmal innerhalb der Gesellschaft und außerhalb seiner Familie erkennbar und schätzbar macht, resultiert aus diesen komplexen und zugleich weitschweifenden Prozessen, welche dafür verantwortlich sind, dass sich ein vitales und kompetentes Bewusstsein herausbilden kann.

Den Möglichkeiten des Lernens, so wie sie in uns angelegt sind, können wir nur selten gerecht werden, das Lernen hingegen in aller Regel nur uns. Das heißt, die uns von Natur aus mitgegebenen, nur unserer

Individualität zuzuordnenden Potenziale, können sich nur unter bestimmten, aber dadurch auch sehr oft missachteten Bedingungen voll entfalten und zur Geltung kommen. Herausgefordert wird diese ambivalente Situation durch den Umstand, dass das Kind unerfreulicherweise sehr oft einem festen und nicht umfassend reflektierten Lernverständnis der Erwachsenenwelt, wie dieses zu erfolgen hat, unfreiwillig unterworfen ist. Seinen Widerhall und leider unbedachte Fortführung findet man in den Bereichen von Familie, Schule, Studium und Arbeitsalltag.

Dieses Lernverständnis orientiert sich hauptsächlich an der ungenügenden und veralteten Vorstellung, dass Lernen nur im Kopf geschieht und nicht durch und mit dem ganzen Menschen. Seine Umsetzung findet diese Vorstellung zumeist in dogmatischen gesellschaftlichen und pädagogischen Prinzipien und Regeln, was Lern- und Lehrkonstellationen anbelangt. Der persönliche Blickwinkel des Kindes bzw. des oder der Jugendlichen, das „dreidimensionale Schnuppern“ nach Neuigkeiten durch den kindlichen und jugendlichen Verstand, das selbstbestimmte Begegnen können mit dem Diffusen und noch Unübersichtlichen, erfordert jedoch das individuelle „geschehen lassen“ des ganzen Menschen, frei von Regulierungen und Fremdansprüchen.

Wichtig ist, als Schule bzw. innerhalb des praktizierten Schulkonzeptes, diese Grundmechanismen des natürlichen, freien und freiwilligen Lernens zu akzeptieren, ihnen zu folgen und Raum zu geben, an und in dem das Kind bzw. der oder die Jugendliche Motiv und Gelegenheit findet, sich zu erproben und seiner intellektuellen Begierde nachgehen und sie vorbehaltlos ausleben zu können.

Des Weiteren kann in unserem Grundverständnis das Lernen nur gelingen, wenn Kinder und Jugendliche ihre primären Kapazitäten sowie ihre geistigen und emotionalen Initiativen als auch ihre Lustorientierungen fern ab von Leistungsdruck und Versagensängsten, aber in Relation zu ihrer Persönlichkeit, frei und selbstbestimmt entfalten können. Denn nicht zuletzt ist Lernen eine unabwendbare Kommunikation mit sich selbst und anderen.

Und gerade durch die geistige, intellektuelle sowie physische und psychische Interaktion mit dem noch nicht Bekannten sowie dem

Unerklärten machen wir unsere Individualität mit unserem Bewusstsein bekannt. Dabei entwickelt sich ein weitgefasstes Verständnis für Konsequenzen und Aussichten aus dem Gewesenen, Jetzigen und Zukünftigen.

### **9.3 Was bedeutet das für die FREISUSE?**

Was wir Initiatoren als unbedingte Grundlage für den inneren Zusammenhalt und die daraus hervorgehende Aufgabenstellung für die Unabhängige Alternativschule FREISUSE anerkennen, ist, dass erfolgreiches Lernen und Leben, welches in unmittelbarem Zusammenhang steht, solider und lustvoller Beziehungen, Situationen und Methoden bedarf bzw. sie voraussetzt, die in ihrer Art und Weise dafür sorgen, dass ein positives, auf gegenseitigem Respekt, Einfühlungsvermögen und Sympathie gegründetes Umfeld entstehen kann.

Der Anpassungswille und die Bereitschaft seitens der Schule und aller Mitarbeiter, sich dem Kind gleichzustellen und mit ihm Lern- und Lehrangebote auszuarbeiten oder ein Interessengebiet des Kindes bzw. der oder des Jugendlichen entgegenkommend aufzunehmen, spielt hierbei die herausragende Rolle.

### **9.4 LEHREN**

Die Zentrierung des Lern- und Unterrichtsgeschehens, auf die im klassisch etablierten Verständnis fungierenden Autoritäten, sprich Pädagogen und Lehrer, wird es so an der Unabhängigen Alternativschule FREISUSE nicht geben. Das bedeutet, die Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich nicht in der alleinigen Position der Informationsinhaber. Sie werden ihr pädagogisches Handlungskonzept bzw. Lehrverständnis an anderen Zielgrößen, sprich an den Grundsätzen der FREISUSE, ausrichten müssen.

Ein Grundsatzelement davon ist, das absolute freie Gewährenlassen des Kindes in der Ausübung seines progressiven Verlangens nach individuellen Lernmaximen. Das Kind bzw. die oder der Jugendliche erklärt sich selbsttätig für ein von ihm festgesetztes Zeitfenster zum

Schüler. Als bildungsbewusste „Architekten“ erschaffen sie sich einen Raum, eine Sphäre, in die Lehrkräfte nur dann ihre Professionalität einbringen und dort tätig sein können, wenn sie dies möchten und alle darin Involvierten, eine für sie dafür geeignete Lern- und Lehrbeziehung aufbauen konnten.

Dabei figuriert der Lehrkörper als interpretierender Anbieter von themenbezogenen Inhalten und gleichzeitig als jemand, der sich um die Qualität seiner Informationsvermittlung sorgt. Aus dieser Rolle wird er in aller Regel nur durch das Kind entlassen, aber auch die Lehrkraft hat zu jedem Zeitpunkt die Möglichkeit, sich aus dem mit dem Kind bzw. der oder dem Jugendlichen eingegangenen Lehr- und Lernverhältnis zurückzuziehen, wenn das Einverständnis zur gleichgewichtigen Kooperation aller Beteiligten nicht mehr weiter bestehen muss, kann oder soll.

Bei Übereinstimmung aller, für eine sympathische Beziehung grundlegenden lehr- und lerntechnischen Faktoren, die für eine spannungsfreie und offene Übertragung sowie Teilung von begehrten Informationen durch die Lehrerin und dem Lehrer zu Schülerin und Schüler bzw. umgekehrt unerlässlich sind, endet das akademische Wirken der Lehrkraft mit dem Entschluss des Kindes bzw. der oder des Jugendlichen nach intellektueller wie auch thematischer Enthaltensamkeit, aber vor allem durch Erfüllung und Zufriedenheit.

Das Kind, die oder der Jugendliche stehen somit indiskutabel im Mittelpunkt und wirken – wie eine konzentrische Spirale – inspirierend auf ihre Umgebung. Dabei müssen sich alle Erwachsenen bewusst sein, dass ihr jeweiliges Vorhandensein in diesem Umfeld einer kindlichen bzw. jugendlichen und damit sehr kompetenten, aber auch einer zuneigungsgebundenen Beziehung entspricht, aus der heraus ihre jeweils natürliche Autorität erkannt und geschätzt werden kann und ebenso wird.

Somit sind Kinder und Jugendliche Impuls- und Ideengeber für die Erwachsenen, die sich – je nach Lehrangebotsannahme – um ihre jeweiligen Interessen gruppieren. Das führt dazu, dass Kindern und Jugendlichen hierdurch die Möglichkeit gegeben ist, ihre mehr oder weniger temporär-moralischen und sozialen Werte, die ihren Erfahrungen bzw. Interaktionen mit der Erwachsenenwelt entsprechen

und entspringen, in eine mögliche Lehr- Lernkonstellation einzubringen.

Der Lern- und Lehrkonsistenz wird damit eine besonders qualitativ nachhaltige Beschaffenheit verliehen, die sich durch ihre unnachahmliche Individualität auszeichnet. Dadurch bedingt, kann und wird es immer wieder zu sehr bemerkenswerten, weil fortschrittlichen Situationen kommen, die die Beteiligten eines Lern- und Lehrkollegiums in ihren Bann schlägt. Gemeint ist damit, dass zum Beispiel ein Kind, eine Jugendliche als auch ein Jugendlicher die bekannten und über Generationen eingeübten und unermüdlich auch an ihnen fortgeführten Lern- sowie Lehrkonstellationen auf den Kopf stellen, sprich umkehren, indem sie oder er sich als Lehrende bzw. Lehrender zur Verfügung stellt und die Lehrkraft sich dadurch in der Schülerposition wiederfinden kann bzw. wird.

## **9.5 Horizontales Lehren**

Kinder und Jugendliche sind in einem höheren und kompetenteren Maß Eigner eines Wissensvorsprungs als es die Erwachsenenwelt ihnen gemeinhin zugesteht. Eine Möglichkeit, dies zu nutzen und zu erkennen, ist, dass beispielsweise ein Kind bzw. eine Jugendliche oder ein Jugendlicher ganz bewusst als Wissensträger einen Informationstransfer anbietet und die selbstbestimmten Empfänger dieser Informationen können wiederum Mitschülerinnen und Mitschüler, aber auch – und das ist das Besondere hierbei – Angehörige des Lehrkörpers sein. Hier spielt das nicht Absehbare, also das Zufällige, die nicht geplante Berührung mit einer solchen Situation eine herausragende Rolle und die Interaktion- und Informationsrichtung ist dementsprechend horizontal.

Etwas anders verhält sich dagegen, wenn sich eine Lehrkraft ganz bewusst an ein Schulkind wendet mit der Bitte um Wissensvermittlung. In diesen Momenten geschieht Lehren bereits im Vorsatz barrierefrei und wiederum horizontal. Die Freiwilligkeit aller Beteiligten ist hierbei die ausschlaggebende Grundkomponente für das Gelingen dieses nachhaltigen und sympathischen Informationstransfers auf Augenhöhe.

Diese Formen der Wissensvermittlung erfahren also ihren Ausgangsimpuls im Zufall oder durch Vorsatz, genauer gesagt durch

den ausdrücklichen Willen und der Lust zur Erkenntnisübertragung vom Informationsgeber zum Informationsnehmer, durch die Wahrnehmung eines jeweiligen Angebots und des dazugehörigen Interesses. Die dadurch hervorgerufene Erkenntnisanhäufung durch die freiwillige Teilung von Wissen, gerade infolge dieser gleichwertigen, richtungsunabhängigen Vorgänge, hebt das Prinzip der auf gleichwertiger Partizipation beruhender Lehrtätigkeit besonders hervor.

Horizontales Lehren verkörpert eindrucksvoll den gegenseitigen Respekt im alltäglichen Lehr- und Lerngeschehen; die komplexen Abläufe des Lehrens und Lernens werden durch die Fragmente der jeweiligen Persönlichkeiten in ein unverwechselbares Milieu gehoben, welches wiederum dazu beiträgt, dass Lehrender und Lernender in diesen Momenten sehr eng zusammenrücken können.

## **9.6 Vertikales Lehren**

Im Gegenzug dazu kennzeichnet sich eine vertikale, also konventionelle Lehr- und Lernkonstellation dadurch, dass sich der Lernende, in dieser Form grundsätzlich die Schülerin sowie der Schüler, durch die künstliche aber zeitlich begrenzte Autorität des Lehrenden, in bekannter Form durch die Lehrerin und der Lehrer, sehr oft an die Wand gedrückt fühlen.

Ihnen gegenüber steht eine Respekt einfordernde Persönlichkeit, die innerhalb und durch administrative Hierarchien ihre Rechtfertigung erfährt und mit Hilfe dieser mehr oder weniger professionalisiert ist, die Schülerin als auch den Schüler unter sich einordnet oder beauftragt, sie so und nicht anders einzuordnen.

Durch die in der Gesellschaft vererbten kulturellen, sozialen sowie pädagogischen Wertvorstellungen und deren Handhabungen wird die klassisch hierarchische Interaktionskonstellation zwischen den differierenden Generationen konsequent weitergeführt. Besonders betroffen davon ist das Lehrprozedere. In das zumeist übliche Bild gefasst, sieht diese Konstellation folgendermaßen aus: Lehrerposition – stehend und belehrend in Frontalstellung vor der Klasse. Schülerposition – in Reih und Glied sitzend und schweigend, mehr oder weniger zum Zuhören verurteilt, in dem sich dahinter erstreckenden Klassenraum.

Die Folge ist, dass sich die durch dieses etablierte Positionsbild vordergründigen, gleichwohl provozierten Interessenlagen von Lehrern und Schülern, vornherein stark unterscheiden und im Verlaufe dieses Prozesses weitestgehend unverändert in ihrer Zugehörigkeit verharren.

Der eine Pol, die Lehrkraft, nutzt ihren Wissensvorsprung und ihre oben befindliche aber vertikal nach unten wirkende Position, um der Lehr- und Lernsituation ihren Stempel aufzudrücken. Der andere Pol, die Schülerin oder der Schüler, versuchen sich zunehmend, aber kontinuierlich entfernend von ihrer ehemals positiven Interessenlage zu einer gewissen Thematik, in dieser Situation zu behaupten, um innerhalb dieser Lehrkonstellation hierarchisch und emotional nicht allzu tief abzusinken.

Eine Konsequenz ist sehr oft, dass sich hierdurch provoziert eine negative Konkurrenz zwischen Lehrkraft und Schülerschaft herausbildet. Diese Form von Konkurrenz verneint und deformiert anschwelend die empathische, sympathische und freiwillige Qualität eines ursprünglich möglichen gleichberechtigten Informationsflusses. Das Lehrkraft-/Schülerverhältnis wird von teilender Kooperation zur Duldung disqualifiziert bzw. als eine als notwendig erachtete Gewöhnung angesehen.

Der Erfolg dieser leider immer noch vorherrschenden Lehrpädagogik ist nur als sehr gering und zudem als oberflächlich anzusehen, vor allem unter dem Aspekt, was durch diese Vorgehensweise bei Schülerinnen und Schülern als nachhaltig-intellektueller Informationsgehalt verifizierbar verbleibt. Die dadurch auf Gehorsam ausgerichteten schulischen Alltagsmechanismen einer solchen konfrontativen Methodik, die der Lehrkraft auf der einen Seite und den Schülern auf der anderen Seite hierbei in Fleisch und Blut übergehen, treten auf beiden Seiten nicht selten hervor durch solche Verhaltensweisen, wie das „an sich halten“, das Ausleben von Vorurteilen, das Drohen (z. B. durch Benotung oder Beurteilungen), den Behauptungswillen durch rigoroses Durchsetzen von Autorität, Konkurrenz, Unterwürfigkeit und Gehorsam, hervorgerufen durch latente Versagensangst und Behauptungswille.



## **9.7 Fazit für den Lehrkörper an der FREISUSE**

Lehrerinnen und Lehrer, die die Diversität dieser beiden lehrpädagogischen Konzeptionen erkannt sowie die daraus resultierenden Vorteile seitens der horizontalen gegenüber der vertikalen Lern- und Lehrachse befürworten und dementsprechend einzuordnen wissen, helfen dadurch mit, eine befruchtende Lern- und Lehrästhetik innerhalb der Unabhängigen Alternativschule FREISUSE zu etablieren.

Das wissbegierige Kind und die bzw. der Jugendliche erhalten und erfahren durch diesen Akt der wandelbaren Lehrer-/Schülerkonstellation innerhalb der horizontalen Lehr- und Lernstruktur darüber Kenntnis, dass es keine voreingestellten Rollenkonzepte im schulischen Alltag geben muss.

Ihr individuelles und somit subjektiv empfundenes Selbstvertrauen und der Respekt vor dem sozialen und charakterlichen Vermögen anderer wird gefördert und wirkt beispielhaft. Das lehrpädagogische Konzept wird in diesem Fall um einen wichtigen Sachverhalt erweitert respektive qualitativ komplettiert.

## **10 Schulorganisation und inneres Gefüge**

### **10.1 Äußere und innere Ordnung – Ausgewogenheit**

Um hier einen gerechtfertigten Zugang zu finden, der es uns ermöglicht, den Begriff bzw. die Kategorie „Ordnung“ entscheidend zu differenzieren, müssen wir uns klarmachen, dass es zwei, den Menschen betreffende Zustände von Ordnung – nicht zu verwechseln mit Ordentlichkeit – gibt.

### **10.2 Äußere Ordnung**

Sie vermittelt uns Haltepunkte und Berührungsmomente mit gesellschaftlichen sowie gemeinschaftlichen Anforderungen und Möglichkeiten. Das bedeutet, dass eine Berührung mit ihr vordergründig in einem ausschließlich sozialen, kulturellen und ökonomischen Kontext erfolgt. Hierbei wird Ordnung als Direktive, als Funktionsgrundlage angesehen, welche als substanziell gefestigte Instanz in einer auf Rationalität ausgerichteten Umwelt darstellbare Werte schafft, denen weitestgehend nachgegangen werden kann und nicht selten muss. Ihre Wirkungsrichtung verläuft von außen nach innen. Das heißt, sie verdeutlicht die umweltlich etablierten Handlungs- und Vorstellungsprämissen des gesellschaftlichen und gemeinschaftlichen Alltags und wird erfahren durch Erziehung, Gewöhnung und sensibilisierte Wahrnehmung, die explizit dafür gefördert und geschult, aber auch schon fokussiert vorhanden sein kann. Sie ermöglicht, dass Begrifflichkeiten und Leitfäden an ihr entwickelt und ausgerichtet werden können.

Als vorherrschende Art von Leben und Bildung scheint sie wie geschaffen, um Kinder und Jugendliche als Schülerinnen und Schüler schon frühzeitig an sie heranzuführen. Sie ist durchdacht, wurde und wird ausreichend durch gesellschaftliche Abläufe erfahren sowie kontinuierlich überprüft und aktualisiert und gilt hierdurch als prädestinierter Rahmen dieser Kategorie „Ordnung“, der seinen Widerhall in einer adäquat pädagogischen Agenda spürbar werden lässt. Die Werte, die damit umspannt werden, zum Beispiel Moral, Sitte,

Relationsgrößen und Vernunft, sind gesellschaftlich bzw. gemeinschaftlich bewährt und prägen dasselbige Gesamtbild. Der Umgang miteinander erleichtert sich scheinbar dadurch, weil er geordnet ist und installiert wird durch einen zielorientierten und auf Wiederholung konzipierten Bildungsprozess in der Schulzeit.

Aus dem Sachverhalt hervorgehend, dass diese Form von Ordnung, weder frei, spontan noch natürlich ist und ihre Rechtfertigung in dem Erfordernis besteht, ein bedingtes Zusammenleben innerhalb einer Zivilisation zu garantieren, sehen sich Kinder und Jugendliche als jüngste Angehörige einer Gesellschaft bzw. Gemeinschaft veranlasst, allein diesen rein äußerlichen aber soziologisch verinnerlichten Attributen, eine auffällige Frontalstellung zuzugestehen, um sich danach auszurichten bzw. orientieren zu können. Das kann eine dadurch institutionalisierte Handhabung bzw. Manipulierung der Fähigkeiten von Kindern bzw. Jugendlichen durch die Erwachsenenwelt nach sich ziehen bzw. provozieren, muss es aber nicht.

Wenn aber diese wichtige Daseinsform von Ordnung, hervorgehend aus einer weiterführenden natürlichen Verantwortung, die den Schutz der ganzen Person an sich sowie ihrer individuellen Lebensweise, die nichts anderes zum Vorschein bringt als ihre Persönlichkeit, unterstützt, in sich zudem Grenzen als auch Regularien verkörpert, die eine ganzheitliche mithin selbstbestimmte Entwicklung flankieren, bildet sie als „sozialer Emulgator“ das konstituierende und schützende "Neopren", welche die willkürlichen und unwillkürlichen Bewegungen innerhalb einer Gesellschaft nach allen Seiten hin ermöglicht.

### **10.3 Innere Ordnung**

Diese andere Kategorie „Ordnung“ dagegen verbringt ihr fragiles Dasein in unserem Inneren und gleichzeitig ist sie die Basis unseres Wesens. Ihre Ausdrucksform sind die Insignien unserer Emotionen. Sie kann unter anderem in Form von Liebe, Sehnsucht, Interesse, Intuition, Rationalität, Empathie aber auch durch die Gefühlslagen, wie Angst, Zorn, Aggressivität und Resignation hervorbrechen, die wiederum alle in der Suche nach Sicherheit, Kontinuität, Vertrauen und Souveränität in unklaren Situationen münden bzw. münden können. So verkörpert sie ihrerseits unsere zum großen Teil anerziehbaren und konditionierten

Kompetenzen bzw. psychischen Zustände, mitgegeben, als von der Natur in uns eingelagerte, reichhaltige Möglichkeiten, wie wir auf die Diversitäten unseres Daseins hin zum Sosein reagieren können. Sie bieten einen in unterschiedlicher Deutlichkeit mit mehr oder weniger nachvollziehbaren sowie intensiven Nachhall Fragmente an, die wir oder ein externer Willensakt nämlich zu einem unserem ganz individuellen Persönlichkeitsbild bewusst und unbewusst zusammenfügen bzw. durch sie zusammengefügt wird und an dem wir in einer Gemeinschaft oder Gesellschaft identifizierbar sind.

Die „Werkzeuge der inneren Ordnung“, dazu sind vor allem Sensitivität und Sensibilität zu zählen, führen von innen nach außen, wobei aber ihre schwankenden Qualitäten nicht unmaßgeblich durch erlebbare Sozialitäten in Form von Familie, Gemeinschaft und Gesellschaft mitbestimmt werden. Sensibilität und Sensitivität, als quasi Mastereigenschaften des menschlichen Bewusstseins, bilden die Grundlagen, die Triebfedern und den Nährboden allen kindlichen und jugendlichen Bestrebens nach Kooperation mit seinen der die Entwicklung unterstützenden Kompetenzen in Richtung individueller, intuitiver aber vor allem freiwilliger Erfüllung und Bereicherung. Hier hat das ureigenste Energiepotenzial, welches Kindern und Jugendlichen von Natur aus innewohnt, ein bewahrendes gleichwohl konstruktives Zuhause, in dem keine Zwangskomponente Zugang haben darf.

Diese innere Ordnung scheint uns als Erwachsene sehr oft als geradezu chaotisch, unzusammenhängend und alles andere als sinnvoll. Ihre Zusammenhänge scheinen sich, insofern sie überhaupt für uns auszumachen sind, jeder bekannten Definition von konstruktiver Seinsqualität zu entziehen, ja vehement ihr zu entfliehen. Im Besonderen gilt dies für das natürliche Lernen, so wie es insbesondere Kinder und Jugendliche tätigen. Aber dieses Lernen ist geordnet, weil es einem Impuls folgt, erzeugt durch einen Interessenaffekt, der ganz spezielle, darauf zugeschnittene Vorgehensweisen und Mechanismen voraussetzt und bereithält, die so durch ihre erfahrungsbedingte und eine auf „Probieren durch Spielen“ ausgerichtete Konzeption zur Umsetzung bzw. Erreichung des anvisierten Lernziels führen. Die Abfolge dieser Vorgehensweisen und Mechanismen repräsentiert die jeweilige Individualität von Kindern mithin Jugendlichen und geht somit auf ihre ureigenste Wesenstiefe und ihr ganz eigenes unbewusstes Verständnis von Ordnung zurück.

## 10.4 Das Neben- und Miteinander beider Ordnungen

Im frühen Stadium der kindlichen als auch der jugendlichen Entwicklung besteht eine immerwährende Wahrscheinlichkeit, dass die innere Ordnung bzw. das starke und untrügliche Gefühl für sie mit der äußeren Ordnung in einen Konflikt verwickelt wird bzw. mit ihr in irgendeiner Form kollidiert. Diese Konfrontationen sind naturbedingt genauso wenig planbar wie im Vorfeld eindeutig auszumachen. Sie bedeuten aber eine wichtige Stimulanz im kindlichen und jugendlichen Werden. Wenn dies nicht so wäre, könnten wir beide Kategorien im Gegensatz stehend vermuten. Jedoch, durch die sie verbindenden und verbindlichen Eigenschaften, in Gestalt von Veränderlichkeit, Variabilität und Entwicklungspotenz sowie der uneingeschränkten Möglichkeiten dazu, die gleichzeitig ihre Bedingungen sind, können sie befruchtend miteinander agieren und aufeinander wirken.

Unter gelassener, angst- sowie diktionsfreier Benutzbarkeit beider Sphären, also dem impulsiven bzw. eruptiven „Erfahren können“ innerer und äußerer Zusammenhänge sowie die progressive Kooperation von intrinsischer und äußerer Ordnung, gerechtfertigt durch die Vernetzung mit einer originären Entschlusskraft, zu was auch immer und der sich daraus ergebenden Konsequenzen, können Kinder und Jugendliche ihre Vehemenz zur selbst steuerbaren und selbstkräftigen Wahrnehmung, in Form einer rein subjektiven Maßbildung in Richtung eines nur für sie gültigen Ordnungsgefüges trainieren und herausbilden. Kinder und Jugendliche werden dadurch, bewusst und unbewusst, ein kontinuierlich wirkendes Verantwortungsbewusstsein für alle Dinge, Theorien und Erfahrungen herausbilden können. Ihre sich daraus entwickelnde rudimentäre Persönlichkeit, die sich unter anderem aus einem somit unmissverständlichen Willen und weitestgehender vorurteilsfreier Toleranz zusammensetzt, wird die große Wahrscheinlichkeit in sich tragen, dass sie sich mit ihrer direkten Gemeinschaft oder Gesellschaft nachhaltig, kritisch, konstruktiv und progressiv verbinden als auch auseinandersetzen können.

## 10.5 Räumliche Erfahrungssphären in der FREISUSE

Aufgrund der selbstbestimmten Lebens-, Lern- und Lehrweise von Mitarbeitern und den Kindern an der FREISUSE wird es keine Einschränkungen in Form von festgesetzten Stundenplänen, vorgeschriebenen Pausenzeiten oder definierte Gruppen bzw. Klassen geben. Die Schüler können selbstorganisiert oder auf Anfrage (mit oder ohne Lehrkörper bzw. pädagogische Fachkraft) Teams oder Kleingruppen bilden, wenn es ihrem momentanen schulischen Interesse bzw. Projekt dienlich ist. Das schließt gleichermaßen die Möglichkeit mit ein, sich in einer für dieses Vorhaben geeigneten Umgebung zu treffen, zurückzuziehen oder ihre bzw. ihr Vorhaben dort umzusetzen.

Das könnten zum Beispiel sein:

- der Ruheraum,
- die Bibliothek,
- die Werkstatt,
- das Atelier bzw. der Kunstraum,
- das Labor bzw. der Technikraum,
- der Musikraum sowie Theaterraum,
- der Raum zum Austoben,
- der Medienraum,
- der Ess- oder Kochbereich,
- der Speiseraum
- oder auch der klassische Unterrichtsraum.

Für Kinder und Jugendliche in Stresssituationen ist hierbei der Ruheraum von besonderer Bedeutung. Das Ausleben können von Emotionen und die Vielfalt sowie Vielzahl an unvorhersehbaren Situationen eines offenen schulischen Zusammenlebens kann die eine oder andere Schülerin oder den einen oder anderen Schüler, gerade wenn sie eher zurückhaltende Charaktertypen sind, leicht mit ihren jeweiligen momentanen psychischen Grenzen in Berührung bringen. Dann ist es wichtig, wenn es einen Ort gibt, an dem sie oder er sich zurückziehen kann und dadurch über einen selbstbestimmten Zeitraum Distanz zum schulischen Alltagsgeschehen gewinnt, indem sie oder er aus der Um- bzw. direkten Mitwelt eine Außenwelt werden lässt. Zudem

bietet diese Art und Weise der eigen-motivierten sozialen Enthaltbarkeit durch räumliche Abschottung ein wichtiges Werkzeug, um die äußere und innere Konfliktbewältigung durch die rückzugsbedingte Einebnung sozialer Interaktionen zu ermöglichen und um die Persönlichkeiten von Kindern bzw. Jugendlichen hierdurch selbstbestimmt heranbilden und sie sich in Stresssituationen mit sich selbst in Erfahrungen bringen zu lassen.

In dieser Umgebung gibt es dann die Gelegenheit zur Entspannung, sich zu spüren, nachzudenken und ohne Ablenkung in sich zu sein, aber vor allem, die eigenen Gefühle ohne Scham erleben und ausleben zu können. Die hohe Qualität, sich und die Umwelt emotional ungehemmt, aber in Ruhe und Stille adäquat zu reflektieren, hilft das Geschehene entsprechend zu verarbeiten und bietet gleichzeitig Gelegenheit, sich zu erholen und erweitert das Denk- und Gefühlsspektrum sowie die Aufmerksamkeits- und Selbstreflektionsfähigkeit.

Wenn eine Schülerin oder ein Schüler es für notwendig erachten, sich zurückzuziehen, können sie dies ohne Vorankündigung zu jedem Zeitpunkt und ohne Angabe von Gründen tun, außer sie wollen es mitteilen.

Solch eine selbstbestimmte Auszeit, initiiert durch das Kind, die Jugendliche oder den Jugendlichen, hilft:

- die mächtigen Gefühlsparameter von Unzufriedenheit, Ausweglosigkeit, Zorn und des Trotzes unbeobachtet auszuleben und so hinter sich lassen zu können, um sich aus der Beziehung mit diesen und anderen scheinbar widersprüchlichen und starken Empfindungen konstruktiv zu lösen, auf dem Weg zu einer akzeptablen inneren Übereinkunft durch Zufriedenheit und Entspannung;
- die eigenen momentanen Grenzen emotional zu identifizieren bzw. zu erleben, was bedeutet zu erfahren, dass es einen Moment gibt, an dem der Wille zur Selbstbeherrschung seinen Dienst versagt und die unkontrollierbare Affektiertheit an dessen Stelle tritt und als Folge hieraus die Kontrolle über das eigene Handeln und Denken nicht mehr gegeben ist;

- die Persönlichkeitsbilder von anderen Kindern, Jugendlichen und erwachsenen Mitmenschen in eine Sympathie-/ Antipathiestruktur einordnen zu können. Dies ist wichtig, weil damit soziale und emotionale Grundkomponenten des gemeinschaftlichen Zusammenlebens in das Bewusstsein dringen, beispielsweise:
  - das eigene momentane Empathievermögen,
  - die eigene Solidaritätskompetenz und die der anderen,
  - das eigene Respektempfinden anderen gegenüber sowie das Maß der eigenen Vertrauenswürdigkeit und das Maß an Vertrauen, was ich anderen entgegenbringen bzw. entgegenzubringen imstande bin,
  - die allgemeinen und persönlichen Bedingungen für Schutz und Geborgenheit innerhalb einer Gemeinschaft,
  - der Grad an Unvoreingenommenheit und Akzeptanz in allen Bereichen des Zusammenlebens, aber vor allem in Bezug auf meine Person,
  - gibt es einen Unterschied zwischen dem natürlichen Empfinden ethischer Grundregeln, die mich emotional spüren lassen, was richtig und was falsch ist und den gesellschaftlichen bzw. gemeinschaftlichen Definitionen für richtig und falsch, die ich zum Beispiel mit aufgestellt habe oder denen ich Folge leisten muss, die für mich aber nicht immer mit den emotional empfundenen Grundregeln eindeutig in Übereinstimmung zu bringen sind;
  
- seinen eigenen sozialen Stellenwert im Schulumilieu zu lokalisieren und zu beurteilen; daraus leiten sich primäre Fragestellungen für die Kinder bzw. Jugendlichen ab, wie:
  - Gibt es Unterschiede zwischen mir und den anderen und warum ist das so?
  - Stehe ich alleine in der Gemeinschaft oder habe ich Freunde?
  - Werde ich respektiert oder eher ignoriert?
  - Habe ich unter den Erwachsenen jemanden, dem ich vertraue,



mit dem ich offen über alles sprechen kann?

- beruhigt, konstruktiv und freiwillig über seine Gefühle und das Erlebte im Nachhinein zu sprechen, im Gespräch mit einer Vertrauensperson oder mehreren, das Geschehene gemeinsam noch einmal körperlich und emotional zu erleben und diesbezüglich dadurch andere Standpunkte und Sichtweisen zu erfahren;
- Lösungswege für eventuell angezeigte und sich vielleicht wiederholende, ähnlich gelagerte Probleme zu finden, wie zum Beispiel:
  - Gibt es bestimmte Umstände oder Ursachen, die dem vorausgehen oder vorausgegangen sind bzw. als bestimmend für derartige Vorkommnisse angesehen werden können, wie kann ich sie erkennen, vermeiden oder damit umgehen?
  - Bin ich der Auslöser oder werde ich mehr oder weniger durch andere Personen in solche Situationen gebracht und warum ist das so?
  - Warum nehme ich die Vorzeichen nicht oder erst zu spät wahr?
  - Bin ich in der Lage, den Verlauf, die Intensität und damit die Konsequenzen gleicher oder ähnlich gelagerter Situationen bzw. Probleme zu beeinflussen – wie muss eine dementsprechende Strategie aussehen, kann ich sie allein entwickeln oder benötige ich Hilfe?

Aber es muss nicht immer der konzipierte Ruheraum sein, in dem Kinder und Jugendliche den konzeptionellen Grundzustand vorfinden, den sie in dem Verlangen anstreben, für sich sein zu wollen. Jede andere Räumlichkeit kann dafür auch geschaffen sein. Bestimmend für die anvisierte Rückzugsphäre für Kinder und Jugendliche ist nicht die fürsorgliche aber vorgegebene Sinnggebung durch die Erwachsenen solcher Sphären, sondern vielmehr die psychische und emotionale Ambition, basierend auf der jeweilig individuellen kindlichen bzw. jugendlichen Persönlichkeitsstruktur und resultierend aus den schon selbst erprobten und gewohnten Beruhigungs- und Kompensationsmechanismen.

Der Raum zum Austoben kann dies dementsprechend ebenso sein, wie beispielsweise der Musikraum, das Atelier, die Bibliothek oder aber auch der Lieblingsbaum bzw. ein versteckter Winkel im Gebäude bzw. auf dem Gelände. Wichtig ist nur, dass dieser Rückzugsort Geborgenheit, Unantastbarkeit und Zeitlosigkeit für die jeweiligen Kinder und Jugendlichen vermittelt und in diesen besonderen Momenten nur ihnen gehört.

## **10.6 Kommunikation**

Kommunikation, auf welche Art auch immer, ist die elementarste Basiskomponente für die soziale Struktur und das kulturelle Gepräge einer Gemeinschaft bzw. Gesellschaft sowie für ihr inneres und somit zugleich komplexes Selbstverständnis. Kommunikation rechtfertigt sich aus dem tiefen Bedürfnis, miteinander in Kontakt treten zu können oder auch zu müssen. Kommunikation ist an kein Medium gebunden und geschieht fortlaufend, bewusst und gleichermaßen unbewusst. Sie folgt immer einer Intention, hat also einen Grund, einen Ausgangspunkt und somit eine Richtung.

Neben dem Spielen, ob dies nun dem Beweggrund der Entspannung folgt oder dem Vorgang des Forschens dient, ist Kommunizieren, somit das natürlichste und wichtigste Konzept im Selbsterfahrungskosmos und Veräußerungskatalog des Menschen. Wenn ein Mensch seine originären Kommunikationsmöglichkeiten in Form von Erfahrungsaustausch auf verschiedenste Arten und auf unterschiedlichsten Ebenen dazu nutzt, um mit seiner Umwelt in Kontakt zu treten, ist er hierdurch in der Lage, sich zu entwickeln und zu bilden, mithin gleichbedeutend trägt er zur Kooperation mit und zur Gestaltung seiner Umwelt bei.

Kommunikation erfolgt in erster Linie durch und mit dem ganzen Menschen. Seine Ausstrahlung, seine körperliche, geistige, emotionale und physische Präsenz bieten hinreichend Möglichkeiten und Anhaltspunkte, ihn und gegebenenfalls sein Anliegen aufschlussreich zu interpretieren. Wenn Kommunikation weitestgehend frei erfolgen, sich ungezwungen in vorgegebenen Verhältnissen entwickeln, ausprobieren

und anpassen kann, bildet sie die Grundlage für Verantwortungsbewusstsein, Selbstsicherheit, Respekt, Vorbehaltlosigkeit und Anteilnahme.

Auf dem Weg dahin werden Bedeutungen zu Begriffen zusammengefasst, abstrakte Werte zu fassbaren und erlebbaren Kennziffern und Verhältnismäßigkeiten im täglichen Leben erkannt und gegebenenfalls in eine neue Ordnung gebracht. Das heißt, um natürliche sowie ethische Grundwerte vermitteln zu können, die ein natürliches, nicht formatiertes Zusammenleben ermöglichen, welches die Individualität jedes einzelnen Menschen respektiert, ist es unabdingbar, sich darüber zu verständigen und dabei spielt die Art und Weise von Kommunikation eine wesentliche Rolle, da zum Beispiel soziale und kulturelle Barrierefreiheit hierbei eine große Rolle spielt.

Besonders wichtig ist Kommunikation für Kinder und Jugendliche in ihren jeweiligen ganz spezifischen Entwicklungszeiträumen. Für sie äußert sich das in einem Begehren. Und zwar in einem Begehren nach Ausdruck, nach Wahrnehmung, nach Teilhabe, dem Hervortreten können aus der Anonymität und nach Anerkennung, aber vor allem in dem intensiven Begehren verstanden zu werden.

Für junge Menschen ist es überaus wichtig, barrierefrei miteinander in Kontakt treten zu können. Das bedeutet, dass es keine gemeinschaftliche, gesellschaftliche, kulturelle oder anders konstitutionell gelagerte Verbote oder Vorbehalte geben darf, die die divergenten Möglichkeiten des unbewussten und des bewussten Erfahrungsaustausches erschweren, eindämmen oder gar unmöglich machen. Für Kinder und Jugendliche ist es eine Frage der progressiven Existenz und der essenziellen Fürsorge, die ihnen entgegengebracht wird und entgegengebracht werden muss, auf eine irgendwie von ihnen als adäquat eingeschätzte Art und Weise mit ihresgleichen und dem Erwachsenenenumfeld interagieren zu können.

Das Geschenk dabei ist, dass Kinder und Jugendliche für sich betrachtet in ihren Tiefen ein ganz eigenes, also individuelles Kommunikationsmodell kontinuierlich entwickeln und demgemäß auch benutzen. Für sie ist dieses Modell, welches genauso unverwechselbar und einzigartig ist wie ihre Erscheinung und ihre Persönlichkeit, das hervorstechendste und gleichzeitig erforderliche Werkzeug sowie

Hauptmerkmal, um sich ihrer konstituierten Umwelt in das Bewusstsein bringen zu können. Selten jedoch ist das kultivierte, somit das gesellschaftliche Umfeld darauf hinreichend vorbereitet oder besitzt die erforderliche Gelassenheit und den wohlmeinenden Willen, sich darauf einzulassen, und das um so mehr, als dass dieses Umfeld einen industriellen Charaktertypus aufweist und in seinem Interpretationsvermögen zum überwiegenden Bestandteil leider oft nur dem Erwachsenen zugute kommt.

Im Umkehrschluss führt das dazu, wenn einem Kind oder einer bzw. einem Jugendlichen schon frühzeitig in der Entwicklung unmissverständlich angezeigt wird, wie es bzw. sie oder er sich ihrer oder seiner Um- und Mitwelt verständlich zu machen hat, der Mut zur weitestgehend affektierten und individuellen Kommunikation maßgeblich und restriktiv beeinflusst wird. Das bedeutet wiederum einen ungerechtfertigten Eingriff in ihr jeweiliges Selbstverständnis und in ihre naturgegebenen Selbstwirksamkeitserfahrungen. Besonders deutlich wird dies im allgemeinen konventionellen Schulalltag.

Konforme, weil verallgemeinerte Kommunikationsstrukturen, die zudem im Rahmen des Unterrichts auch an bestimmte Zeitfenster gekoppelt sind, bestimmen weithin die Qualität und den Umfang der Interaktion zwischen Schülern, aber auch zwischen den Schülern und der Lehrerschaft. Das heißt, dass beispielsweise eine Schülerin oder ein Schüler im Unterricht eine weitaus zurückhaltendere Form, Ausprägung und ein weitaus zurückhaltenderes Volumen an Kommunikationbereitschaft an den Tag legt als in der außerschulischen Zeit.

Diese schulische Form der eingeschränkten, weil gedämpften Kommunikationsmöglichkeiten ist zudem sehr themenbezogen und verhaltensorientiert unterwandert und darauf ausgerichtet, fremde Erwartungen zu erfüllen als auch einem autoritären Willen Folge zu leisten. Sie unterscheidet sich eklatant von einer freien, individuellen und ungezwungenen Art und Weise, wie junge Menschen mit vertrauten und unvertrauten Personen sowie mit oft erlebten, aber auch unvorhersehbaren Situationen und Ansprüchen an sie, in einen erforderlichen oder selbstgewählten Austausch zu gehen pflegen.

Offene, emotionale und körperliche Kommunikation wird dabei oft als

störend und nicht selten als respektlos und provozierend empfunden. Dabei ist Kommunikation nicht nur verbal und konstruiert möglich. Ein Blick, eine Berührung, die Körperhaltung, die Gestik oder die Physiognomie eines Körpers oder bestimmter körperlicher Bereiche, der Geruch eines Umfeldes oder einer Person, Bewegung an sich oder der Klang, all dies und noch vieles mehr veranlasst jeden Menschen, insbesondere in seinem jungen Dasein, zur intensiven bewussten und unbewussten Kommunikation mit seinem Umfeld.

Die Schlüsse, die ein heranreifender junger Mensch ohne Einschränkungen in der Lage ist, daraus zu ziehen, sind, wenn sie eine nur fürsorglich begleitende Interpretation erfahren, von unschätzbarem Wert für sein ganzheitliches Heranwachsen.

Das bedeutet für alle Mitarbeiter der FREISUSE, dass es neben der Unantastbarkeit der Persönlichkeit eines jeden Kindes und eines jeden Schülers zum Grundmanifest gehört, Kommunikation auf jeder Ebene und in jeder erdenklichen, freien, also individuellen Art und Weise stattfinden zu lassen, sofern die persönlichen Rechte und selbstdefinierten Schutzbereiche räumlicher, körperlicher wie auch psychischer Natur eines jeden anderen nicht verletzen. Das schließt den Umstand mit ein, dass es keinerlei Vorbehalte gegenüber andersartigen Kommunikationskonzepten geben wird.

Somit sind wir gewillt, alle Voraussetzungen zu erfüllen, damit sich Kommunikation als Form einer anspruchsvollen, unterstützenden und verständnisvollen Interaktion voll entfalten und ihre Wirksamkeit hinreichend zum Ausdruck bringen kann.

## **10.7 Die Schulversammlung**

In wöchentlichen Schulversammlungen und entsprechenden Gremien, die der Vorbereitung auf eine Schulversammlung dienen oder durch sie konstituiert wurden, werden mit den Mitgliedern der schulischen Gemeinschaft alle Belange, die das Schulleben betreffen, besprochen und entschieden. Das kann in demokratischer oder soziokratischer Form geschehen.

Die Mitwirkung von Schülerinnen und Schülern sowie Mitarbeiterinnen

und Mitarbeitern der FREISUSE ist grundsätzlich freiwillig, außer es werden fachspezifische Bereiche des Schulalltags dadurch tangiert. Das können sein, Vorschläge zu Einstellungen oder Entlassungen von Fachpersonal, Verteilung des Schulbudgets, Planung von Exkursionen oder externen Bildungsseminaren oder die Regeln, die das Zusammenleben betreffen. Zum anderen hat natürlich jedes Mitglied der Schulgemeinschaft das Recht, seine individuellen Anliegen vor der Schulversammlung zu Gehör zu bringen und mit der Schulgemeinschaft zu diskutieren.

Einige Grundsatzentscheidungen jedoch werden nicht von der Schulversammlung gefällt, sondern bleiben unbedingt in der Verantwortung des Schulrats. Zu diesen Grundsatzentscheidungen zählen an erster Stelle der Charakter der Schule, so wie er in dieser Konzeption dargelegt ist, dann die Einstellung und Entlassung von Personal, die Kooperation mit bürokratischen Administrativen sowie die finanzielle Grundkonzeption der Schule.

Bevor über einen Antrag abgestimmt wird, muss dieser nach den geltenden Verfahrensregeln der Schulversammlung rechtzeitig eingebracht bzw. angemeldet und in der Schulversammlung ausreichend diskutiert worden sein. Damit wird in bestmöglicher Art und Weise der Gefahr vorgebeugt, sich in unüberlegten und überstürzten Entscheidungen zu begeben. Allerdings sind Entscheidungen, die genau diesen Makel erst später, zum Beispiel in der Praxis, erkennen lassen oder sich trotz ausführlichster Beratung als nicht umsetzbar oder nicht praktikabel erweisen, jederzeit durch das entsprechende Verfahrensprozedere revidierbar.

Die Schulversammlung kann einzelne Aufgaben und Befugnisse an einzelne Mitglieder oder kleine Gruppen innerhalb der Schulgemeinschaft delegieren, indem sie Zuständige benennt und geeignete Komitees bzw. Arbeitsgemeinschaften einrichtet.

Zu jedem Aspekt des schulischen Alltags, der innerhalb einer Schulversammlung beraten wird, kann ein erwachsener Mitarbeiter der Schule als beratende Instanz oder Ansprechpartner einberufen oder bestellt werden. Sie nehmen dabei eine besondere Rolle ein, da es zu ihren Pflichten gehört, die Mitbestimmungs-, Schutz- und Versorgungsstruktur aller Schülerinnen und Schüler sowie die Existenz

der Schule zu sichern.

## **10.8 Der Morgenkreis**

Jeder Schultag an der FREISUSE beginnt mit einem Morgenkreis. Die Teilnehmer, der Umfang und die Dauer ergeben sich aus dem Schulalltag, dem inhaltlichen Bedarf und die durch die Schulversammlung verabschiedeten Festlegungen. Das kann auch die Pflicht betreffen, an den Morgenkreisen teilzunehmen. In ihnen bekommt jeder Teilnehmer, ähnlich dem soziokratischen Grundprinzip, die Möglichkeit, darüber Auskunft zu geben, was ihn bewegt. Zudem gibt es ausreichend Gelegenheit, gemeinsame Visionen und Projekte in diesem Rahmen zu besprechen und zu entwickeln.

Es gibt keinerlei thematische Einschränkungen oder Tabubereiche, die nicht erörtert werden dürfen, außer sie werden im Morgenkreis durch einen Konsent (Soziokratie) beschlossen. Das bedeutet, es wird eine durch alle Teilnehmer getragene Einigung erzielt, die für den aktuellen oder zukünftigen Morgenkreis eine oder mehrere Thematiken ausgrenzen. Hierdurch ergibt sich für noch sehr junge Schülerinnen und Schüler der gemeinschaftliche und solidarische Überbau und die praktikable Chance, das Konzept von Soziokratie schon von früh auf zu erlernen.

Das Herausbilden und Erspüren von Toleranz, Akzeptanz, Mitgefühl und Respekt anderen Teilnehmern des Morgenkreises gegenüber, liegen dabei im übergeordneten Fokus, so dass sie den Schulalltag in ihren vielen individuellen Erscheinungsformen prägen und mitgestalten.

Ein weiteres Hauptmerkmal eines Morgenkreises ist, sich in einem Kreis von Menschen zu äußern, die mitunter verschiedenen Altersgruppen angehören oder mit denen man ein entspanntes, kooperatives und respektvolles Verhältnis pflegt; und natürlich dadurch bedingt essenzielle Anforderung, an das eigene Selbstvertrauen und somit an die eigene Schambefindlichkeit gestellt zu werden.

Vertrauen ist hierbei der Schlüssel zur Enthemmung. Kinder besitzen in ihrer natürlichen Grundkonstitution weitreichende Kompetenzen, was Vertrauen schenken anbelangt. Das Vertrauen in sich selbst und

besonders in die Umwelt muss jedoch erst den Weg über die eigenen gemachten und zu machenden Erfahrungen gehen, an die es unweigerlich und unlösbar gekoppelt ist. Das bedeutet, ein junger Mensch muss erst lernen, dass es keine Bedrohung und Verunglimpfung für das eigene Selbstbild darstellt, sich anderen Menschen oder Situationen anzuvertrauen, aber dazu ist ein schützendes Umfeld unabdingbar. Der Morgenkreis bietet diesbezüglich in seiner privaten, geschlossenen und selbstorganisierten Struktur die passende Gelegenheit, den entsprechenden Raum und die notwendige Sicherheit.

## **10.9 Komitees, Arbeitsgemeinschaften und Zuständige**

Komitees und Zuständige bilden für einen festgesetzten Zeitrahmen die Exekutive, die Legislative und die Judikative im Schulalltag der FREISUSE. Die spezifischen Aufgaben innerhalb von Komitees und Arbeitsgemeinschaften werden hierbei durch Mitglieder selbstständig vereinbart. Zur Mitwirkung in einer derartigen Gruppierung kann keine Schülerin bzw. kein Schüler genötigt oder gezwungen werden, so wie es in vielen konventionellen Schulkonzepten aufgrund der Umsetzung des Lehrplanes vorgesehen ist. Die unbedingte Grundlage für die Mitwirkung in einem definierten Arbeitskreis oder einem Komitee ist und bleibt das tiefe Bedürfnis, die Freiwilligkeit und die kompetenzorientierte Beteiligungsbereitschaft der Schülerin oder des Schülers.

Komitees, Arbeitsgemeinschaften und zuständige Einzelpersonen können durch einen Morgenkreis oder durch die Schulversammlung ins Leben gerufen werden und erfolgt immer durch ein demokratisches oder soziokratisches Verfahren. Die Art und Weise des Verfahrens wird durch die Übereinkunft aller Versammlungsbeteiligten bzw. Teilnehmer des Morgenkreises bestimmt.

Die Auflösung von Komitees, Arbeitsgemeinschaften und anderen speziellen Gruppierungen kann nur durch die Gremien erfolgen, durch die sie ihre Legitimation erfahren haben, also durch die Morgenkreise und die Schulversammlungen. Die Gründe hierfür können verschiedener Art sein, somit zum Beispiel, wenn die übernommene Aufgabe erfüllt wurde und es keine weitere Notwendigkeit zum Fortbestehen angezeigt ist, eine Fehleinschätzung der eigenen Kompetenzen vorliegt oder wenn



die personelle Konstellation eines Komitees oder einer Arbeitsgemeinschaft allen Versuchen zum Fortbestehen kein positives Ergebnis gegenüberstellt.

## **10.10 Regeln**

Die freie Wahl der Äußerungsmöglichkeiten, die umfassenden Rechte auf selbstdefinierte und selbstorganisierte Bildung, der Schutz und die Unantastbarkeit von Individualität und Persönlichkeit sowie die eigenverantwortliche und eigeninitiierte Unabhängigkeit von Kindern und Jugendlichen zu schützen und zu fördern, bilden die Kernprämissen der FREISUSE. Aber das bedeutet nicht Zügellosigkeit in allen Belangen des alltäglichen Schullebens, sondern erfordert selbstverständlich auch Regularien, die einen allgemein akzeptierten Rahmen bilden, der dies ermöglicht.

Regeln stehen nicht im Gegensatz zu den Grundsätzen der FREISUSE oder unterwandern sie. Sie stellen keine Verbote oder Einschränkungen im alltäglichen schulischen Zusammensein von Kindern, Jugendlichen und erwachsenen Mitarbeitern dar, sondern geben Orientierungspunkte und Handlungskonzepte vor, die in ihrem Inhalt und ihren Konsequenzen auch den momentanen gemeinschaftlichen Entwicklungsstand auf der Ebene der gelebten soziologischen Eigenverantwortung repräsentieren.

Gerade das Leben, Spielen und Arbeiten im Kontext der umfassenden Selbstbestimmung, ob dies nun nur für eine Person, einen definierten Personenkreis oder eine organisierte Gemeinschaft die gewählte Art und Weise ist und im täglichen Wirken zur Umsetzung kommt, bedarf bestimmter, von allen akzeptierter und dadurch mitgetragener Übereinkünfte, welche Sicherheit, Verständnis und abrufbare Handlungsweisen für und in unklaren oder widersprüchlichen Momenten generieren. Dazu gehören selbstverständlich auch Konsequenzen, die jeden Einzelnen und/oder eine Gruppe bei bewusster, also vorsätzlicher Missachtung von gemeinschaftlich festgelegten Regularien, erfahren lassen, da sie, er oder mehrere zumindest eine Grenze überschritten haben, die eine Gemeinschaft für den Schutz ihrer inneren sozialen Stabilität und der Unversehrtheit jedes Einzelnen etabliert hat.

Regularien an der FREISUSE sind immer das Ergebnis und das Fazit des alltäglichen Zusammenlebens an der FREISUSE und ist somit auch als ihr Allgemeingut anzusehen. Das verhindert, dass sie als Machtinstrumente missbraucht werden, die anders denkende, handelnde oder seiende Schulmitglieder diskriminiert oder benachteiligt. Das würde in undenkbarer Weise der freiheitlich ausgerichteten Grundstruktur der FREISUSE entgegenstehen.

Regularien gelten für alle im gleichen Umfang, auch für die erwachsenen Mitarbeiter im täglichen Schulbetrieb. Die Identifikation mit ihnen sowie die Wahrung und Akzeptanz ihres Inhaltes, stellen die Grunderfordernis dar, die zu ihrer Benennung und Verabschiedung im Rahmen eines demokratischen bzw. soziokratischen Verfahrens führen. Gerade im Kern und der Qualität der Verfahren an sich, durch die sie diskutiert und erhoben werden, sind sie schon für alle auffindbar. Durch ihr Bestehen kann Demokratie und Soziokratie erst zur Durchführung bzw. Umsetzung kommen und macht dadurch eindrucksvoll klar, dass Regularien kein Handlungskonzept darstellen, anhand dessen man Strafen verhängen und vollziehen, sondern Hilfestellung geben kann, einen entwicklungsbedingten abweichenden Prozess wahrzunehmen, ihn zu begreifen und ihm dadurch eine neue oder andere progressive Richtung bzw. aktualisierten Inhalt zu geben.

In einem offen auf Reifemischung und Barrierefreiheit ausgerichteten Schulbetrieb haben Regularien eine eher kurze Lebensdauer. Der Grund hierfür ist die ständig sich verändernde Eigendynamik des täglichen Miteinanders. Wenn Persönlichkeitsentwicklung weitestgehend ungehindert stattfinden kann und sich dadurch immer wieder neue Ausdrucksmöglichkeiten suchen und einmal gefunden haben, die man für sich auch in Anspruch nehmen kann, bleibt die Qualität des sozialen Interagierens davon nicht unberührt. Das bedeutet für Kinder, Jugendliche und Erwachsene hohe Anforderungen an die eigene als auch gruppenorientierte Sensibilität, aber vor allem an das Verantwortungsbewusstsein sich selbst und anderen gegenüber. Daraus ergibt sich eine gewisse Kurzfristigkeit, betreffend die Gültigkeit und die Erfordernis alter und neuer Regeln, ist aber genau aus diesem Grund ein präsent es Aushängeschild einer sozial vitalen Lebens- und Lehrgemeinschaft.

## **11 Unterricht an der FREISUSE**

### **11.1 Worauf gründet er sich und wovon müssen wir ausgehen?**

#### **11.1.1 Anerkennung der Dynamik des lernenden Lebens**

Alles fließt, breitet sich aus und korrespondiert im Detail, wie im Großen mit allen Daseinskonzepten. Der Mensch an sich ist neben den sich bewegenden Aggregatzuständen das wohl prägendste Fluss- sowie Schmelzmittel, welches auf diesem Planeten sein Dasein zur Diskussion bereitstellt. Aber auch in ihm, wie in so vielen anderen Lebensformen, bewegt es sich ohne Unterlass. Er ist durchdrungen von biochemischen Abläufen, Emotionen, intellektuellen Istzuständen und deren Reaktionen, von fragilen Verhältnismäßigkeiten, von verwegenen Variablen und der nicht messbaren Kapazität eines Instinktes, der geboren aus menschlich-natürlicher Urheberschaft, seine Lebensqualität ständig in den eigenen inneren Diskurs zwingt.

Während diesem rein individuell-subjektiven Plenums werden berechenbare Größenordnungen identifiziert, Bedeutung erfragt, Taktiken entwickelt oder verworfen und Gefühle in eigener Zeugenschaft erlebt. Am stärksten sind die Fluten, die das Innerste eines jungen Menschen in Wallung versetzen, in verschiedenen intensiven Phasen seines hoffentlich freien dynamischen Heranwachsens.

Etablierte Abschottung, schwammige Prinzipien, konfliktbeladene Dogmen sowie in Ängsten gärende Zielorientierungen, die in und für die Erwachsenenwelt oftmals zur Handhabe dienen, sind noch nicht bekannt oder treten nur schemenhaft in Erscheinung. Sie sind für das Kind oder den Jugendlichen allenfalls statische Symbole aus der Erwachsenenwelt, bei deren Nichtanerkennung oder Verweigerung der Heranwachsende mit ihnen oft in Form von Bestrafungen sowie Drohungen in Berührung kommt.

Wenn es nun geschieht, dass die Erwachsenen ihre Werte, die sie oft nur in einem unbeweglichen als auch konservativen Kontext verstehen, auf junges Leben zu übertragen versuchen, kommt es unweigerlich zu einer wahrnehmbaren Strangulation der Beweglichkeit des lernenden Lebens. Somit beginnt dieses dynamische Fließen mit fortschreitendem

Alter an Nachdrücklichkeit einzubüßen, aufgrund der in der Kindheit und dem Jugendalter gesetzten Blockaden.

Das, was sich im Stadium der Kindheit und Jugend in seiner Konsequenz als Bekenntnis zur Freiheit äußert und dem kulturellen Zaumzeug tatkräftig Paroli bietet, verkümmert nach anhaltend erzieherischen Eingriffen zusehends zu einer verstaubten Ansammlung ehemals lernbegieriger Affekte.

Das vitale Lernen ist nicht mehr weiter interessengelagert und befindet sich auch nicht weiter auf der lustvollen Seite seines progressiven Prozesses und büßt somit die wichtigste initiatorische Reizgebung sowie den Drang nach Selbstständigkeit ein. Individuelle Erkenntnisse werden nicht mehr als Abgesandte von Welten verschiedener Möglichkeiten empfunden und willkommen geheißen. Kulturell kontaminiert, gesellschaftlich als indiskutabel verworfen und ökonomisch mit düsteren Überlebensszenarien durchwoben, vermitteln sie nur noch das wuchernde Gefühl eines Defizits, eines Leerraums, mit dem Nachhall einer krankmachenden Einflussnahme auf die wirklich beschwingten und facettenreichen Begleiter des Lebens.

Ein intentionsloser Mensch verursacht keine positive Reibung mehr in seinem Geist. In seiner Psyche, seiner Emotionalität und in seiner Körperlichkeit herrscht Stagnation und lässt dadurch nicht selten den Verfall an der Lust am Leben erkennen.

Durch das Ignorieren des Sachverhalts, dass der Mensch sein sinnliches, geistiges, emotionales und physisches Dasein sowie sein ganzheitliches Streben nach Wohlbefinden, dem Umstand und den Möglichkeiten zu verdanken hat, Erfahrungen im ungehinderten freien Lernfluss und aller ihn als annehmbar erscheinenden natürlichen Prozeduren machen zu können, begünstigt jeder Einzelne, der die Kindheit und Jugend als einmaligen und nur temporären Bildungsfreiraum ignoriert, ein kaum wieder gut zu machendes Dilemma.

Eine freigelassene Kinderzeit und Jugend und alles, was Wunderbares sowie Bereicherndes in ihr geschieht und geschehen kann, würde in seinem Umfang einen Erfahrungsalmanach hervorbringen, der den Vergleich mit einer Weltbibliothek nicht zu scheuen bräuchte.

In der Kindheit, in der Jugend und als Erwachsener nähern wir uns immer wieder neuen interessanten Themen und Herausforderungen mit Enthusiasmus, Neugier, Lust und einem grundsätzlichen Bedürfnis nach Erkenntnissen. Wir werden verführt und umworben von einer reizvollen Begierde, aus der wir Geduld, Ausdauer und visionäre Kraft zu schöpfen vermögen. Sie qualifiziert unseren Verstand, bis dahin für uns Wichtiges als erlernt und erlebt zu definieren und verlagert dies in den Zugriffsbereich unserer Erinnerungen. Dort verbleiben sie in aller Regel für den Zeitraum unseres Lebens und können jederzeit wieder in Anspruch genommen werden, wenn wir sie benötigen. In diesen überaus vitalen Momenten und Phasen unserer Existenz werden wir keinen geistigen, emotionalen und physischen Gang zusätzlich auf uns nehmen, der in eine andere Richtung führt, als in die, die uns fordert und/oder mit Lust erfüllt.

Wir spüren tief in uns die Gefahr, wenn wir einmal abgelenkt durch Zwang oder Angst sind, in eine andere Richtung streben, dass sich ein Dilemma zu organisieren beginnt, welches uns und vor allem Kinder und Jugendliche in seiner Vehemenz zu erschöpfen droht. Kinder und Jugendliche – in solchen mit überschäumenden Emotionen angereicherten Momenten ihrer Existenz – verkörpern sich geradezu selbst in die für sie bestmöglichen Aggregatzustände von Sensibilität, Ignoranz anderen Beeinflussungen gegenüber, progressiver und positiver Besessenheit und Freude.

Hier wird diese Qualität erreicht, mit der sich Kinder und Jugendliche zu jedem folgenden Zeitpunkt ihres Daseins für ihre Individualität und demzufolge Einzigartigkeit selbstverantwortlich verbürgen können. Die intellektuellen, seelischen, emotionalen und physischen Entwicklungen gehören alleine ihnen und dienen nicht der Umwelt als Maßregel und Indikator, ihre Lebendigkeit in konditionierende Ketten zu legen.

## **11.2 Das Kind als individuelle Basis**

Kinder verspüren eine tief verankerte und gleichsam emotionelle Verbundenheit zum Lernen. Der Lernprozess an sich fungiert dabei als ein zerlegbares Motivationsmodul mit unzähligen Interessenatomen, welches das Kind ermächtigt, zu einer umfänglich eigenen, subjektiven

Erkenntnisaneignung zu gelangen. Auf dem Weg dahin wohnt dem Kind das Potenzial inne, ganz persönliche Mechanismen und Dynamiken zu entwickeln und zu etablieren, die ein sehr strenges Ausschlussverfahren von Lust und Unlust, Erfolg und Misserfolg durchlaufen müssen. Sie dienen im späteren Erfahren von Lernprozessen und deren vorweggenommenen vermuteten Folgen und Ziele als erprobte und kritische Werkzeuge.

Nun ist es so, dass wir selbst – Persönlichkeiten, bereits dem Kindesalter entwachsen – kaum noch in der Lage sind, befriedigend unsere emotionalen Motivationsmodule hinlänglich angemessen zu gebrauchen. Aufgrund dieser nun eingeschränkten Fähigkeit und einem Aneignungsmodell, das uns veranlasst und darauf beruht, unter Zuhilfenahme eines auf Intelligenz trainierten Gedächtnisses und eines auf Abstraktivität konditionierten Bewusstseins zu lernen, wirkt ein natürlich engagiertes Kind, das im Begriff ist, seinem Drang nach Wissen scheinbar intuitiv, impulsiv, peripher und total nachzugehen, auf uns befremdlich, unorganisiert oder ineffizient. Dies löst meistens die gesellschaftlich verankerte Handlungsweise aus, ordnend und anweisend auf das Kind einzuwirken.

Dabei geschieht während des kindlich ambitionierten und reizerfüllten Lernens nichts anderes, als dass bestimmte relevante Eindrücke aus dem jeweiligen Umfeld bzw. der Umwelt absorbiert und diese dann gekoppelt an Gefühlszuständen, erfahren im Unterbewusstsein, verankert und fixiert werden; sie werden latent. Dort verinnerlicht und sortiert dienen sie als immanente Animations- und Energiequelle dafür, bestimmte Sensibilitäten, Vorlieben und Ideen zu entwickeln und auszubauen. Hierzu wird das Kind oder die bzw. der Jugendliche während ihres Heranreifens individuelle, emotional konditionierte und über den Verstand steuerbare Filter setzen, sie ordnen, überwachen und nach Bedarf bewusst oder unbewusst erfahrungsbedingt neu justieren.

Somit hat das Kind, ausgehend vom sozial-kulturellen, gesellschafts-ökonomischen und ökologischen Istzustand, in dem es lebt und aufwächst, die Möglichkeit, ausreichend souverän, in ererbten und freien Verhaltensmustern, gemäß der Dringlichkeiten des eigenen Wunsches nach individueller Entfaltung und seines Entwicklungsrepertoires zu agieren. Ausgerüstet mit einer stetig

wachsenden, individuell reifenden Sensitivität für Sympathien und Antipathien beginnt es, ein zunehmend vom Bewusstsein gesteuertes Lernszenario zu veranschaulichen.

Rückführbar auf diese Erkenntnisgrundlage ist die Art und Weise des Unterrichts an der FREISUSE, die darauf abzielt, die sich entwickelnde Persönlichkeit von Kindern und Jugendlichen unangetastet zu lassen, nur eine Möglichkeit von vielen, die den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung steht. Um von dieser Möglichkeit des Unterrichtens Gebrauch machen zu können, müssen Schülerinnen und Schülern verbindliche Absprachen mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern treffen. Dabei legen sie neben fachlichen Inhalten auch Ort, Zeit, Dauer und Struktur des Lerngeschehens fest. Schülerinnen und Schüler sowie das Lehrpersonal verpflichten sich hierbei, die vereinbarten Regelungen für den besprochenen Zeitraum einzuhalten und in respektierender Kooperation frei zu gestalten bzw. zu verhandeln. Der Unterricht muss und wird dabei nicht unbedingt aus Gruppen gleichaltriger Schülerinnen und Schüler bestehen. Ausschlaggebend für die Zusammenarbeit sind vielmehr das Interesse der Schülerinnen und Schüler an einer selbst gesetzten Thematik.

Diese Art von Unterricht kann und soll, ergänzend auch mit Experten, außerhalb des Mitarbeiterkreises organisiert werden, wenn diese das fachliche Wissen oder den Erfahrungsschatz haben, nach welchem Schülerinnen und Schüler fragen. Damit soll die Bandbreite des möglichen, zu erwerbenden Wissens deutlich erweitert werden. Es ist ebenfalls möglich, Unterricht außerhalb des Schulgeländes, beispielsweise in anderen Einrichtungen und in Form von Exkursionen stattfinden zu lassen. Auch können erfahrene Schülerinnen und Schüler Unterrichtssituationen mit weniger erfahrenen Mitschülerinnen und Mitschülern aufbauen und durch diese Lehrsituation ihr eigenes Wissen festigen und erweitern.

### **11.3 Kinder und Jugendliche als Forscher und Entwickler eigener Lern- und Lehrmethoden**

Die individuelle, intuitive und affektierte Erkenntnisaneignung durch Kinder und Jugendliche, einmal als natürliches und universelles Prinzip verstanden, lässt Kinder und Jugendliche, zuerst in ihrem Wirken auf

einer unbewussten, weil instinktgesteuerten Basis und später dann im bewussten Agieren, gemeinsam mit ihrer Umwelt und angeregt durch ihre Umwelt, ihre eigenen sympathischen Schöpfer, Impuls- und Reizgeber sein. Zum Nutzen einer progressiven Qualität hinsichtlich ihres seelischen, psychischen, physischen und geistigen Werdens, treffen sie mit allen bewussten und unbewussten Konzepten und Kompetenzen, die ihnen in gewissen Entwicklungsperioden zur Verfügung stehen, ein konspiratives Arrangement, um zu einer erforderlichen und somit reifespezifischen Teilhabe an dem sie Umgebenden zu gelangen.

Diese zutiefst persönliche Übereinkunft im Kind, der Jugendlichen oder dem Jugendlichen selbst, sollte mit keiner, wie auch immer gearteten Manipulation durch die Erwachsenenwelt konfrontiert werden, außer sie gilt dem Wohl des Kindes bzw. der Jugendlichen oder des Jugendlichen und ihrer Fürsorge. Mehr oder minder kontinuierliche Versuche, in dieses kindliche bzw. jugendliche Verständnis und die Abläufe hinsichtlich einer selbsterfahrenden Erkenntnisaneignung einzudringen, können fragile Persönlichkeiten, unreife Charakterbilder und diffuse Selbstwertbestimmungen zum Ergebnis haben.

Das Kind bzw. die Jugendlichen bewegen sich in ihrem Verständnis, wie sie ihr Umfeld und deren bestimmenden Zusammenhänge erfassen können, nicht primär durch Zielsteuerung, sondern durch Interessenimpulse von einem erstaunlichen Erlebnis zum nächsten und koppeln diese an damit einhergehende Erlebnisse, die wiederum Emotionen erzeugen bzw. hervorrufen. Gebündelt als Konglomerat zahlloser Empfindungspartikel, verbleiben hierbei die dadurch gemachten und emotional abgespeicherten und damit auf assoziativer Basis interpretierbaren Erlebnisse nicht ausgegrenzt und dadurch fremdartig; sondern einmal verinnerlicht, verkörpern sie die attraktiven Servicemechanismen einer wesenseigenen Wissenslust.

Mit jedem spielerisch aber auch kalkuliert dazu erlebten Terrain, verschiebt das Kind oder die Jugendlichen die getätigten Gedankengänge aus dem Bereich des Versuches in den Bereich der Erfahrungen. Unter Zuhilfenahme dieser Erfahrungswerte erreichen sie selbstbestimmt und enthusiastisch immer wieder ein zuvor vielleicht nur geahntes „Terra incognita“, einen Punkt, von dem sie aus nun gefestigter, jeweils als Forscher und Entwickler ihrer Selbst und ihrer



Umwelt weiter streben im Verlangen nach Klarheit. Diese Klarheit bietet sich für das Kind bzw. die Jugendlichen aber nur dann an, wenn aus ihrem freien Üben, Forschen und Entwickeln ein greifbarer Nutzen als unbewusstes wie auch als bewusstes emotionales Erlebnis hervorbricht und im kindlichen wie jugendlichen Alter ein anvisiertes Ziel dadurch vielleicht erreichbar scheint.

Entwickeln bedeutet in diesem Zusammenhang, dass vor allem Kinder und Jugendliche sich eine Gebrauchsanweisung für die Funktionalität der gesammelten Sinneseindrücke selbstständig erarbeiten, die wiederum mit essenziellen Emotionen verknüpft werden können bzw. auch werden. Aber ein Resultat, das abstrakt verbleibt, also keine oder nur abgeflachte Emotionen hervorruft, ist für Kinder und Jugendliche in aller Regel – weil nicht selbst wirklich erlebt – uninteressant und somit nicht bzw. nur ungenügend attraktiv, um sich damit, in welcher Form auch immer, auseinandersetzen zu wollen und birgt in sich zusätzlich das Risiko einer sich entwickelnden und motiviert pessimistischen Lernempfindung.

Aus diesem Grund kann es nur wenig Sinn ergeben und ist zudem gefährlich, einem Kind das Alphabet oder das Einmaleins beibringen zu wollen, wenn ihm nicht eine eigene Erkenntnisebene zur Verfügung steht bzw. ermöglicht wird, in die es Buchstaben oder Zahlen integrieren kann und vor allem, dies auch in diesem Moment tun möchte oder anders verdeutlicht. Ein Kind baut einen Turm, nicht durch eine Idee oder eine aufgezwungene Vorstellung, sondern indem es Klötzchen für Klötzchen durch ein intuitives und neugieriges Handlungs-, Denk- und Gefühlskonzept, welches wir Probieren nennen, interpretierend aufeinander stellt und das Konstrukt, das sich dadurch ergibt, in tiefer Konzentration und Freude erlebt.

Der Prozess des freien Lernens basiert in seinen elementaren Grundzügen auf dem natürlichen Konzept der intuitiven Kreativität und gleichzeitig einer peripheren Unbedarftheit, welche sich in den unterschiedlichsten Momenten ihrer Inanspruchnahme kooperativ zueinander verhalten als auch innerhalb eines gemeinschaftlichen oder gesellschaftlichen Gefüges in einer von fremden Forderungen unbelasteten Partnerschaft sich gegenseitig bereichern sollten.

Da wir es als Erwachsene in der Regel verlernt haben bzw. oft verlernen mussten oder einfach auch zu erschöpft sind, um uns noch allen Sinnen aussetzen zu können, dieses aber im kindlichen sowohl jugendlichen Erkenntnisenthusiasmus als unabdingbare Inspirationsquelle dient, das jeweilige Umfeld zu identifizieren, um es für uns nutzbar machen zu können, müssen wir nicht selten, sozusagen als Ausgleich, zumeist rationale Strukturen und formale Bewertungsprämissen in Anspruch nehmen, die uns dabei helfen sollen, dieses in uns vorherrschende Defizit zu kompensieren. Jedoch in der kindlichen und jugendlichen Phase unserer Entwicklung haben wir, wenn wir sie denn frei erleben und unverstellt Erfahrungen sammeln dürfen, die einmalige Chance, unvorstellbare Welten nur mit „Holzklötzchen“ und nur durch unser ungezügelt Interesse zu erschaffen.

Weil nun das natürlich ursprüngliche Lernen aber auch Lehren im Rahmen seiner sozial relevanten Ergebnisse für Gemeinschaft und Gesellschaft zumeist in versteckter Form zwischen Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Umwelt stattfindet, erfährt es mithin leider keine adäquate hervorhebende Würdigung innerhalb der schulpolitischen und bildungspädagogischen Konzeptionen. Dabei wäre es von großem Nutzen für das Verständnis antiautoritärer Wissensvermittlung, den Augenmerk besonders darauf zu richten, um entsprechende Schlüsse hinsichtlich des Berufsstandes und des Tätigkeitscharakters von Lehrerinnen und Lehrer sowie von pädagogischen Fachkräfte zulassen zu können.

Das Lernen und Lehren zwischen Kindern und ihresgleichen, dementsprechend zwischen Jugendlichen und ihresgleichen, aber selbstverständlich auch altersübergreifend, erfolgt als ein Prozess des komplexen Ineinanderwirkens von Sympathie, Antipathie, Respekt, Verlangen und sozialem Spielen. Nichts folgt einer Vorgabe und ist selten vorherbestimmt, was diese Bereiche berührt oder berühren könnte. Allein die Lust bzw. das Verlangen, zusammen zu sein, bestimmt die Qualität, die Dauer und die Intensität des Transfers von Informationen. Umso intensiver aber wird die gemeinsame Zeit empfunden und unvergesslich – und das trifft vor allem auf den damit untrennbar verbundenen wechselseitigen Austausch von Fragen und Erkenntnissen zu.

Diese natürliche Form der gegenseitigen Interaktion, die über den Großteil des Zusammenseins einem unbewussten ebenso wie einem existentiellen Grunderfordernisse Abfolge leistet, benötigt keine autoritäre, intellektuelle oder hierarchische Legitimation, durch die vor allem Lehren scheinbar nur erfolgen darf oder kann. Es benötigt auch keine pädagogisch vorgefertigten Regeln, die es in seiner Nachhaltigkeit bestimmen. Lehren ist immer individuell, eigendynamisch und persönlich und rechtfertigt sich hinsichtlich seines Erfolges an dem Grad der Zufriedenstellung, ob es in dieser Art und Weise fortgeführt werden soll und inwieweit es neue oder weiterführende Impulse generieren konnte.

Kindern und Jugendlichen ist die natürliche Absicht des Lehrens in dem Moment, wenn sie es tun, nur selten wirklich bewusst. Es ist mehr ein Teilen mit dem progressiven Effekt der Gemeinsamkeit. Grundsätzlich empfindet jedes Kind, jede und jeder Jugendliche Gemeinsamkeit als ein überaus entspanntes auf- und anregendes Wir. In diesem Wir richtet sich die Form des Lernens und Lehrens als ein auf das innere Gruppenverständnis abgestimmte Angebot von Informationen. Die Darreichungsform ist gebunden an die Akzeptanz der umschließenden Gemeinschaft, also an ihre interessen-gebundene, soziale und emotionale Grundstruktur. Ob es sich hierbei nun um eine kindlich aktive oder um eine vordergründig affektierte Gruppenkonstellation, also um ein unbeabsichtigtes und loses Zusammensein handelt oder um ein mit einer verabredeten Zielorientierung konstruiertes Bündnis von Jugendlichen, ist dabei von nicht allzu großer Bedeutung.

Wichtig dagegen ist in diesem Zusammenhang, auf Überraschung gefasst zu sein, da selten die eigenen Vorstellungen und verinnerlichten Abläufe des Lernens und Lehrens mit denen anderer übereinstimmen und schon gar nicht übereinstimmen müssen. Aus diesem Grund und auf Grundlage des anvisierten bzw. verabredeten Informationsflusses von einer Person zu einer anderen oder mehreren, kann oder muss ein hinreichender Weg intuitiv gefunden oder entwickelt werden, der dies unter Beachtung der jeweiligen Persönlichkeitsmerkmale ermöglicht. Das bedeutet für das Kind, die oder den Jugendlichen sowie die Lehrerschaft, den Moment des Lehrens als Reaktion auf die Persönlichkeit dessen zu begreifen, der oder die ihm seine oder ihre Aufmerksamkeit widmen wollen. In diesem wertvollen Moment erfahren alle, die in einem Informationstransfer, auf welche Weise auch immer, involviert sind bzw. ihm beiwohnen einen Aspekt der bedingungslosen

Hingabe, frei von jeglichen Zwängen und Versagensängsten.

#### **11.4 Alters- bzw. Reifemischung und deren Bedeutung für die FREISUSE**

Alter findet als gesellschaftlicher Zahlwert nicht statt. Alter ist ein Phänomen, eine Mutmaßung, allenfalls eine riskante These und wird aufgrund seiner unklaren Indizien nach einer vergesellschafteten Skala bemessen. Daraus entspringt der Vorsatz, dem Ganzen, in Form von Wertvorstellungen sowie Wertfestsetzungen, Kontur zu verleihen und habhaft zu werden.

Eltern, Lehrer, Erwachsene allgemein trauen einem Kind nur eine, auf sein mathematisches Alter abgestimmte Persönlichkeit zu. Hierbei tritt eine große Unsicherheit und Ungeduld in Form eines konfliktträchtigen Dilemmas zutage, dass ein vorbehaltloses, tief empfundenes Gewährenlassen des Kindes, im Gegensatz zum erwarteten sowie unterschwellig geforderten Handeln müssen durch die Erwachsenenwelt nicht gewähren lässt.

Das dem Kind zuerkannte Alter, weil beurkundet, stellt somit sehr oft eine Barriere dar, die es unfrei stellt. Dabei sind Psyche, Geist und der Seelenzustand eines Kindes zeitlose Aspekte seiner Individualität. Sie sind immerwährend und dynamisch und fließen frei von altersbestimmenden Zugeständnissen, Erwartungen und Ansprüchen.

Als Folge von geschaffenen und gelebten Grenzen, in Form von Altersabstufungen, durch eine sozial-politische und sozial-pädagogische Tradition, wird ein Zustand von Rivalität und Konkurrenz zu seinem Umfeld in einem heranwachsenden jungen Mensch erzeugt. Dieser Konflikt kann dazu führen, dass ein Kind oder eine Jugendliche oder ein Jugendlicher eine Neigung entwickelt, ein immer zukünftiges, noch nicht stattgefundenes Alter, als erstrebenswert zu erachten, weil es dieses mit idealisierten Vorzügen und Vorteilen als auch mit mehr Freiheiten in Einklang bringt, die das aktuelle Alter nicht kennzeichnen bzw. ihm nicht zugestanden werden.

Kinder und Jugendliche befinden sich somit kontinuierlich im Vorgriff, also auf der Flucht, vor ihrem Istzustand, weil es als Belastung erlebt

bzw. empfunden wird. Unter diesen Umständen können Kinder und Jugendliche ihr situatives als auch entwicklungsbezogenes Potenzial nicht adäquat kennenlernen, ausbilden als auch erweitern. Fähigkeiten, die nur dann zur Verfügung stehen, wenn sie sich in einer von Altersbestimmung freien Kooperation mit dem Bewusstsein befinden und nur so dem ungehemmten Impuls nachgehen können, endlich ihre weltenerzeugende Energie freisetzen zu können, bleiben für unbestimmte Zeit ungenutzt bzw. eingedämmt.

Die Lösung ist die bewusste Ablehnung einer durch eine numerische Größenordnung definierte Altersbestimmung und ihrer daraus resultierenden erziehungspädagogischen und damit alltäglichen Konsequenzen als auch ihrer konstituierenden praktischen Grundlagen. Diese Grundlagen können auftreten und treten größtenteils hervor in Form einer manipulierenden Infragestellung der Persönlichkeitscharakteristika eines Kindes, einer bzw. eines Jugendlichen durch überhöhte aber auch ungenügende an sie gerichteten Anforderungen, ihre gleichmachende Verallgemeinerung innerhalb einer kategorisierenden Zuordnung in Altersgruppen sowie durch formale und formatierte Tätigkeits- und Freiräume, die sich nicht an der tatsächlichen Reife von Kindern und Jugendlichen orientieren, sondern nach ihren gesetzlich und gesellschaftlich fixierten Verantwortungsrahmen. Dabei wird in vorsätzlicher Art und Weise vermieden, dass ein numerisch zugeordnetes Alter kein Indikator für das Interesse und den Kenntnisstand des Einzelnen sein kann oder jemals sein wird, aber in seiner darin liegenden Konsequenz ein Hemmnis mit dramatischen Folgen für das befriedigende, inspirierende, authentische und erfolgreiche Lernen und Lehren bei Schülern aber auch bei Erwachsenen darstellt.

In dem Moment der Anerkennung und Zugrundelegung des tatsächlichen Zustandes der individuellen Reife von Kindern und Jugendlichen spielt es dagegen keinerlei Rolle, welche jungen Menschen unterschiedlichen Alters sich in einer wissbegierigen Lern- und Lehrsphäre befinden. In einem derartigen heterogenen Umfeld muss kein Lernen und Lehren durch Zuhilfenahme autoritärer Strukturen erzwungen bzw. abverlangt werden. Dort liegt der natürliche Schwerpunkt auf einer intuitiven Wechselwirkung zwischen divergierenden Reifestadien, natürlich empfundenen und auslebenden Erkenntniswillen, Respekt dem anderen gegenüber, selbstverständlicher,

vorbehaltloser und weitgefasster Unterstützung innerhalb der Schülerschaft und damit ein weitestgehend spannungsfreies lernendes und lehrendes Miteinander.

Solch ein Milieu kann nur dadurch unterstützt und gefördert werden, dass unter allen Umständen verhindert wird, dass Kinder während ihrer zahlreichen, ganz individuellen Entwicklungsphasen erzwungenen Umgang mit anderen gleichaltrigen Kindern und Jugendlichen haben müssen. Denn, wenn dies der Fall sein sollte, werden Kinder und Jugendliche um während ihrer prägendsten Lebensabschnitte einer normalen Sozialitätsentwicklung beraubt, weil sie dann unter Umständen nie die wichtigen Reibungspunkte und solidarischen Orientierungsansprüche an anders reifenden Persönlichkeiten ausmachen können, die ihnen unbedingt helfen, die tief sitzenden, in unserer komplexen Ganzheitlichkeit etablierten, sozialen und charakterlichen Möglichkeiten an Eigenwilligkeit zu erforschen, erleben und auszubilden.

Dadurch bedingt, dass weitestgehend die Altersmischung innerhalb des konventionellen Schulsystems aufgehoben wurde, ohne sie einer erneuten progressiven Kontroverse auszusetzen, haben Eltern diesen Zustand als universal und unverrückbar verinnerlicht bzw. mussten dies aus Mangel an Alternativen tun. Sie neigen aus dem einen wie dem anderen Grund dazu, ihre Kinder nicht in erster Linie auf vorbehaltloser und uneingeschränkter, sondern nur auf gesellschaftlich-pädagogischer sowie kultureller Art und Weise zu verstehen und dadurch bedingt beispielnehmend bzw. dahingehend referenzbedingt zu erziehen. Somit kamen und kommen sie nicht umhin, die wesentlichsten Grundzüge und Sehnsüchte ihrer Kinder in vollem zu erhoffenden Umfang und individueller Ausprägung erleben als auch fördern zu können, weil sie selbst im Kern in ihrer Kindheit und Jugend, sich und ihre Umwelt nur selten schrankenlos, intuitiv und lustorientiert kennenlernen durften bzw. kennengelernt haben.

Wenn wir erkennen und verstehen, dass die Reifung einen mehrdimensionalen als auch vielschichtigen Vorgang darstellt und mit der diktierten Alterskategorisierung rein gar nichts zu tun hat, befinden wir uns auf dem besten Weg, eine konstruktive Handlungs- und Begegnungskultur zu tätigen, die die Konfusionen der traditionell gesellschaftlichen Rituale von Altersunterscheidung einem neuen

Verständnis zuführen und einer peripheren, auf Reife orientierten Normalität weichen können, die von allen als befriedigend, entspannend und bereichernd empfunden und erlebt werden kann.

Was bedeutet das für das Lernen und Lehren an der FREISUSE?

- Die FREISUSE wird eine Gemeinschaft anbieten, in der Schülerinnen und Schüler unterschiedlichen Alters selbstbestimmt und selbstorganisiert mit- und voneinander lernen.
- An der FREISUSE wird es keine Klasseneinteilung und keine Jahrgangsstufen geben.
- Eine Sortierung bzw. Unterteilung nach Alter wird im Schulalltag kategorisch vermieden.
- Lern- und Projektgruppen sowie Arbeitsgemeinschaften formieren sich an der FREISUSE nach fachlichen, sozialen und sonstigen intuitiven als auch individuellen Interessen der Schülerinnen und Schüler und nicht zwingend nach der Anzahl ihrer jeweiligen Lebensjahre.
- Schülerinnen und Schüler werden auf Grundlage ihres Reifestadiums als Persönlichkeiten wahrgenommen und nicht auf Basis ihrer altersentsprechend zu erwartenden Fähigkeiten.

In diesem heterogenen Lebensraum und in so einer Lernumgebung, bestehend aus dynamischer Reifemischung, also einer durch Kinder und Jugendliche geforderte und auf natürliche Art und Weise beanspruchbaren Atmosphäre, befinden sich die selbst- und gruppenerzieherischen Abläufe und lernpsychologischen Kompetenzen in einem familiären Klima. Es offenbart sich hierbei eine entspannte Sozialität, die gekennzeichnet ist durch ein freigiebiges Miteinander, durch Respekt und Wahrung der Grenzen anderer, ungehemmten Unterstützungswillen, Akzeptanz und Toleranz gegenüber anderen Anschauungen, Meinungen und Befindlichkeiten und durch eine selbstverstandene Lern-, Lehr- und Konfliktlösungsbereitschaft.

Somit ist das, was von einer freien Reifemischung ausgeht, auf verschiedenen Ebenen als lebendiger Organismus zu verstehen. Während zum einen die älteren Schülerinnen und Schüler dabei lernen, Verantwortung für die jüngeren, der Lern-, Lehr- und

Lebensgemeinschaft an der FREISUSE und damit auch für sich zu übernehmen, Geduld und Toleranz zu üben, sich und andere in erforderlichen, natürlichen als auch eigen-motivierten Sozialitäten zu begreifen sowie eine ungerechtfertigte Einflussnahme auf diese als hemmende Vorbehalte zu erfahren, werden sie sich in allem, was sie tun, in allgemeiner wie besonderer Form ihrer Vorbildwirkung gegenüber den jüngeren Schülerinnen und Schülern bewusst. Somit bedeutet Reifemischung zum einen, dass die Jüngeren die Chance haben, barrierefrei – im Sinne des Altersunterschiedes – in anderen Interessengebieten und Sozialitäten voranzueilen als auch einzubinden, zum anderen, das gilt für alle, dass das gemischte Zusammensein in einer reifegemischten Gemeinschaft inspirierend und stärkend auf die jeweils eigene Selbstwirksamkeit Einfluss nimmt, aber zumindest eine wichtige Voraussetzung hierfür darstellt und das ihnen hilft, ein eigenes Weltbild zu entwickeln, qualitativ anzupassen und gegebenenfalls konstruktiv zu verteidigen.

## **11.5 Begleitung des Lernens an der FREISUSE**

Lernen geschieht an der FREISUSE mittels unterschiedlichster, weil selbstgewählter, Formen. Hier ist das persönliche und individuelle Bildungskonzept, bezogen auf die jeweiligen Interessen und Begabungen einer Schülerin oder eines Schülers abgestimmt. Dies geschieht in unbedingter Absprache mit der Schülerin oder dem Schüler. So kann der Heterogenität der Schülerschaft ambitioniert und konsequent Rechnung getragen werden.

Die Lehrerinnen und Lehrer begleiten die Lernenden, wenn sie es wollen oder wenn durch sie ein fachspezifisches Lehrangebot offeriert wurde, welches auf Interesse seitens der Schülerinnen und Schüler stößt bzw. es dadurch geweckt worden ist. Das schließt das explizite Verfahren mit ein, dass Lerninhalte, Lernzeiten und Lernorte zwischen Lehrenden und Lernenden individuell und kooperativ vereinbart und abgestimmt werden. Auch das Heranführen an die schulischen Ressourcen, wie Arbeitsmaterialien, Funktionsräume, Lernmittel etc. gehören in den Aufgabenbereich der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Es können auf Verlangen von Schülerinnen und Schüler zu regelmäßigen oder individuell anberaumten Terminen Gespräche



geführt werden, die, wenn nicht anders durch die Schüler gewollt, absolut vertraulich behandelt werden. Davon frei sind, wenn die körperliche, geistige oder seelische Gesundheit einer Schülerin oder eines Schülers in Mitleidenschaft gezogen oder ernsthaft bedroht ist.

## **11.6 Konstruktive Fehlerkultur an der FREISUSE**

Die FREISUSE vertritt in aller Konsequenz, dass erfolgreiches Lernen nur durch einen konstruktiven und unverkrampften Umgang mit Fehlern gelingen kann. Sie begreift Fehler, neben dem Erfolgserlebnis, als gleichgewichtigen Bestandteil des Lernprozesses. In ihrem Auftreten signalisieren sie den gewollten oder ungewollten Beginn eines Lernprozesses, der, wenn das Geschehen von Fehlern nicht negativ belegt ist, unweigerlich zum positiven Erkenntnisgewinn beitragen wird. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der FREISUSE bemühen sich aus diesem Grund, das ursprünglich unverkrampfte Verhältnis der Kinder und Jugendlichen zu Fehlern zu erhalten und zu fördern, weil die Qualität der Wahrnehmung und Bewertung zwischen dem Machen und Empfinden von Fehlern deutlichen und zugleich nachhaltigen Einfluss auf die Persönlichkeit und das Entwicklungspotenzial von Kindern und Jugendlichen nimmt und darüber hinaus das Maß an Motivation repräsentiert bzw. erkennen lässt, mit dem sie am Lernen – im Speziellen am selbst definierten Lernen – beteiligt bzw. verbunden sind.

Unter Berücksichtigung moderner lernpsychologischer Erkenntnisse, die immer wieder die Bedeutung der Metakommunikation für einen erfolgreichen Lernprozess in den Vordergrund stellen, nimmt der direkte Dialog über Ideen, Konflikte, Schwierigkeiten und Lösungswege, zu denen nun einmal ein natürlicher und von moralisch stigmatisierender Wertung befreiter Umgang mit Fehlern gehört, einen bedeutenden Raum ein. Hier kommt die veränderte Rolle der Lehrerinnen und Lehrer zum Tragen, die in erster Linie nicht festgeschriebene Konzepte zur Lösung von Aufgaben, sondern das Denken, das Fühlen und die Persönlichkeit der Kinder ergründen bzw. reflektieren, um ausgehend von diesen den individuellen Lernverlauf optimal zu entwickeln oder begleiten zu können.

## **12 Überprüfung der eigenen Kompetenzen – Selbstprüfungen**

Wir verzichten auf jede Form der Leistungsüberprüfung. Deshalb gibt es keine Schulnoten, Leistungstests oder Zeugnisse. Der individuelle Lernweg eines jeden Kindes bzw. Jugendlichen, welcher auch gleichzeitig den Großteil des jeweiligen Lebensweges repräsentiert, wird in regelmäßigen Konsultations- und Beratungsgesprächen zwischen ihnen, den Eltern und dem Lehrerkolleg beobachtet und reflektiert.

Dem Kind, in seinem selbstgewählten Dasein als Schülerin oder Schüler, steht es natürlich frei, Leistungstests und andere Arten der Leistungsevaluation für sich zu fordern und umzusetzen. Das kann in einer selbstbestimmten und selbstorganisierten Prozedur geschehen oder nach den Vorgaben der staatlichen Bildungsform, also entsprechend des konsolidierten Lehrplanes. Unabhängig davon ist die Wahl der Thematik und/oder ihre entsprechende Jahrgangszuordnung unerheblich. Das heißt, Schülerinnen und Schüler können sich mit dem intellektuellen Anspruch eines schon fortgeschrittenen Jahrgangs selbst prüfen oder prüfen lassen, wenn sie es möchten oder dies im Rahmen der Zulassungsordnung für einen angestrebten Schulabschluss erforderlich ist.

Wenn eine Schülerin oder ein Schüler durch eine Lehrkraft bzw. durch eine Mentorin bzw. einen Mentor oder auch durch eine externe Fachkraft geprüft werden möchte, können sie den Termin selbstständig und eigenverantwortlich mit der entsprechenden Person abstimmen. Die Ergebnisse werden in einem Gespräch zwischen den Beteiligten ausgewertet und gegebenenfalls Methoden erörtert, die den Zielvorstellungen der Schülerin bzw. des Schülers so nah wie nur möglich kommen oder sie realisieren helfen.

Der erweiterte Vertrauenskreis derer, die von den Testergebnissen informiert bzw. in ihre Auswertung miteinbezogen werden sollen, kann nur durch die Schülerin oder den Schüler bestimmt werden. Das können erwachsene Mitarbeiter des Schulbetriebs, Mitschülerinnen und/oder Mitschüler, aber auch die Eltern sein, wobei es vonseiten der FREISUSE keine Verpflichtung gegenüber der Schülerin oder des Schülers gibt, sie darüber zu informieren und dies auch nicht

selbstständig gemacht wird.

Tests bzw. Prüfungen, deren thematischer Inhalt, ihr Termin und alles, was zu ihrer Realisierung beiträgt, verbleiben in der Zuständigkeit der selbsternannten Prüflinge. Unterstützung, um eine relevante Selbstprüfung herbeiführen zu können, erfahren sie durch die Personen, denen sie vertrauen, möglicherweise auch empfohlen wurden, aber von ihnen anerkannten Fachkräften. Tests bzw. Prüfungen sind nicht öffentlich.

Die selbstverantwortliche Überprüfung des eigenen Wissensstandes kann den Schülern dazu dienen, nur für sie passende Methoden und Fähigkeiten zu entwickeln, sich etwas selbstständig – und vor allem selbst motiviert – anzueignen. Darüber hinaus erfahren sie, was es bedeutet, sich Handlungs- bzw. Lernziele zu setzen und zu versuchen, sie zu erreichen. Sie haben dadurch ein auf freiwilliger Basis organisiertes Werkzeug an der Hand, die eigenen Kompetenzen „herauszufordern“, um sie gegebenenfalls, unabhängig von einer externen Instanz, in Erfahrung zu bringen, zu beurteilen und infrage stellen zu können.

Durch die stets unabdingbar freiwillig motivierte Überprüfung des eigenen Wissensstandes und der Kompetenzen durch die Schülerinnen und Schüler selbst, erfährt der unabdingbare Prozess des Gewährlassens bezüglich der Selbstüberprüfung, beginnend mit dem Moment des Wollens, über die konkrete Umsetzung bis hin zur Auswertung, nachhaltige Unterstützung. Ihre Persönlichkeitsentwicklung kann sich dahingehend konstituieren, dass sie die eigene Selbstwirksamkeit, erfahrbar durch die entsprechenden Konsequenzen, mit den diesbezüglich eigenen Erwartungen, in ein reelles Verhältnis zu setzen vermögen. Das heißt, das Vertrauenspotenzial in die eigenen, davon tangierten Kompetenzen wahrzunehmen und kompetent zu erweitern, um somit zur Überzeugung kommen zu können, die eigene Zielorientierung nach der entwicklungsbezogenen Machbarkeit und nicht nach realisierungsfernen Kennziffern auszurichten.

## **13 Lehrer, Pädagogen oder Mentoren**

### **13.1 Eine Vertrauensposition**

Die herausragende Rolle und die Position von Lehrer und Pädagogen, die im Schulbetrieb ihren Beruf und/oder ihrer Berufung nachgehen, ist unumstritten und erfordert jeden Tag, in jeder Situation aufs Neue enorme Anstrengungen und eine nicht mindere Hingabe, um dieser anspruchsvollen Aufgabenstellung sowie den damit verbundenen Herausforderungen an sich selbst und den Anreizen, die sich durch die Reifungsprozesse von Kindern und Jugendlichen ergeben, hinreichend gerecht werden zu können.

Sie, die Lehrerinnen und Lehrer, Pädagoginnen und Pädagogen, wissen um die komplexen, weil vielschichtigen Problematiken, die sich durch die direkte Beziehung von Mensch zu Mensch, Mensch zu Institution sowie Schule und Individuum zur Allgemeinheit, aufzeigen bzw. darauf zurückführen lassen. Ihr Ziel ist es, nicht nur ihnen so umfassend wie möglich gewachsen zu sein bzw. ihnen so kompetent wie nur möglich begegnen zu können, sondern zusätzlich ihren Schützlingen – den Kindern und Jugendlichen – Impulse zu geben, die sie inspirieren können, mehr über sich zu erfahren und schon angelegte Kompetenzen entwicklungsfördernd herauszubilden.

Dabei treten sie an mit dem rationalen gleichwohl emotionalen Ethos als grundlegenden Anspruch an ihren Berufsstand im Gepäck, als Ansprechpartner für ihre Schüler, stets die Hingabe, Geduld und Offenheit aufbringen und ihren Anliegen und Problemen die Aufmerksamkeit und Professionalität schenken zu können, die erforderlich sind, um in der Schülerin oder dem Schüler die Gewissheit als auch das Vertrauen entstehen zu lassen, dass sie durch und mit ihnen bezüglich schulischen wie alltäglichen Belangen, geduldige und achtsame Begleitung bzw. Unterstützung finden können. Desto wichtiger begründet sich dieses Anliegen in dem Sachverhalt, dass sich Kinder und Jugendliche während ihres Heranwachsens mit einer ständig wechselnden Mischung aus eigenen und fremd erworbenen Idealen konfrontiert sehen und dadurch bedingt umso mehr im fürsorglichen Fokus stehen sollten.

Lehrer und Pädagogen suchen und kämpfen täglich im Rahmen ihres heutigen Berufscharakteristikums nach dringend notwendigen Freiheiten und Freiräumen, die es ihnen gestatten bzw. ermöglichen, die bürokratisch definierten Umrisslinien der Tätigkeit als Lehrkraft bzw. als Pädagogin oder Pädagoge derart aufzubrechen, dass sie sich hin zur beziehungsorientierten Mentorin bzw. zum Mentor bewegen können. Dieses idealistische Unterfangen ist voller Mühen, nervenaufreibend und somit von kräftezehrender Natur, aber im Kontext des immer mehr bürokratisch werdenden Alltags von Lehr- und pädagogischem Fachpersonal leider nur selten erfolgreich. Aber, wenn es trotzdem gelingt, diese Ideale leben zu können, sind sie in der Lage, sich mehr als individuelle Persönlichkeit zur Geltung zu bringen und auch so zu agieren, dass nicht zuletzt ihre eigenen Befindlichkeiten, Ambitionen und Visionen zutage treten und sie aus dem Erfahrungsreichtum schöpfen können, der ihnen eigen ist und sie kennzeichnet. Diese Persönlichkeit wird dann weniger vertikal-hierarchisch lehren als eher horizontal und respektvoll auf freiwilliger sowie sympathischer Grundlage Informationen vermitteln und die ganzheitliche Entwicklung ihrer Schützlinge somit umfassender begleiten können.

### **13.2 Lehrer und Pädagogen im konventionellen Schulsystem**

Im Rahmen des konventionellen Schulkonzeptes und der Bildungspolitik, die ihr zugrunde liegt, reiben sich jedoch immer mehr Lehrkräfte sowie Pädagogen bei dem ambitionierten Versuch auf, ihren Schülerinnen und Schülern auf persönliche, empathische und sympathische Art und Weise nahe sein zu können, damit ihre Individualität und die Individualitäten ihrer Schützlinge freiwillig, angstfrei und ungezwungen miteinander zu kooperieren vermögen. Doch es scheitert zu oft an den Anforderungen und dem Umfang des umzusetzenden Lehrplans und dem administrativen als auch bürokratischen Kontext. Sie spüren nicht nur, sondern wissen es auch faktisch, als diejenigen, die den Schülerinnen und Schülern über Stunden sehr nahe sind, dass eine weitestgehend distanzierte und autokratisch gelagerte Umgangsweise miteinander nicht die adäquate Basis bzw. nicht die angemessene Herangehensweise ist, um für und bei jungen Menschen die Begeisterung am Lernen zu erhalten und auszubauen. Weiterhin wissen sie, dass sie kaum in der Lage sein können, die gemeinsame Zeit mit den Schülerinnen und Schülern auf

einer Ebene des natürlichen Respekts, der Toleranz und Zugewandtheit zu verbringen, sondern fortwährend dazu genötigt und zusätzlich frustriert, enttäuscht sowie desillusioniert zu sein, das fragwürdige schulpädagogische Autoritätswerkzeug der durch hierarchische Konzeptionen legitimierten und erzeugten künstlichen Autorität benutzen zu müssen.

Dies ist kein Szenario, welches nur partiell in der konventionellen schulischen Landschaft zu beobachten bzw. anzutreffen ist. Fast einhellig wird dieses Dilemma als flächendeckende Problematik durch alle Instanzen und Fachkräfte, die in diesen Lebens- und Lehrbereichen mit ihren unterschiedlichsten Teilgebieten tätig sind, bestätigt.

Zum einen begründet in der von der Wirtschaft abgeschauten Intension, alle Prozesse so effizient wie nur möglich zu gestalten, so dass mit dem allgemein veranschlagten und im speziellen mit dem monetär geringsten Aufwand an Material, Leistung und Personal der größtmögliche Nutzen generiert werden kann und zum anderen, die Bildungsprozesse derart zu formatieren, dass sie unabhängig von den charakterlichen Gegebenheiten der jeweiligen Lehrkraft umgesetzt werden können. Dass jedoch die Beziehungseigenschaften zwischen Schülern und Lehrern als Bemessungsgröße und Identifikationskontext die Kriterien darstellen, die die entscheidenden Voraussetzungen liefern, welche über das Gelingen des Lern- und Lehrprozesses primär mit verantwortlich sind, erfährt bewusst oder unbewusst nur selten die dringend notwendige Würdigung. Die Folgen sind, dass sich Schüler und ihre Lehrer in einer Zwangszuordnung verortet sehen, die erduldet werden muss und sich hieraus unweigerlich Spannungen aufbauen, die sich auf die seelischen und psychischen Zustände aller negativ auswirken.

Wenn wir die stets steigende Zahl an Lehrkräften betrachten, die den Anforderungen des konventionellen Schuldienstes immer weniger entgegenzusetzen haben, muss überlegt werden, worin dies begründet liegt. In der Forschung wird bereits seit langem darüber diskutiert, ob speziell im Schuldienst Tätige, also vor allem Lehrkräfte und Pädagogen, aufgrund bestimmter Persönlichkeitscharakteristika und/oder aufgrund zum Beispiel ungünstiger, möglicherweise besonders stressiger Arbeitsbedingungen psychisch oder psychosomatisch erkranken.

Die Stress verursachenden Faktoren können unterschiedlicher Art und Weise sein sowie unterschiedliche Herkunft, Intension, Ausprägung und Intensität aufweisen. Die Stressauslöser jedoch, die am stärksten, offensivsten und nachhaltigsten auf den Berufsstand der Lehrer und Pädagogen wirken, rekrutieren sich aus der gängigen konventionellen Schulbildungspraxis und der damit nicht zu erzielenden Vereinbarkeit von angemessener Wahrnehmung und Respekt gegenüber der individuellen Persönlichkeit eines jeden und dem administrativen Druck sowie den bürokratischen Forderungen durch Politik und Schulbehörden, effizient und formatiert unterrichten zu müssen.

Einher geht damit auch ein weiterer, nicht minder aufscheinender Sachverhalt, der bei der Bewältigung des Lehrer- und Pädagogenberufes innerhalb des vergesellschafteten Schulsystems eine große Rolle spielt. Und zwar handelt es sich hierbei um die Qualität und Quantität der sozial bezogenen Interaktionscharakteristik zwischen Schülern und Lehrern sowie Pädagogen als auch zwischen Eltern und Lehrern wie auch Pädagogen.

Dezidiert wird dieser Sachverhalt in vielen Studien, Foren und Reports in den kategorisierenden Schwerpunkten zusammengefasst:

- unmotivierte , überreizte und desinteressierte Schüler,
- Eltern mit überzogenen Forderungen,
- Beschwerde- und Denunziationskampagnen gegenüber Lehrern und Pädagogen in digitalen Medien,
- unterschwelliges aber latentes Aggressionspotenzial im Klassenzimmer,
- provozierendes Kommunikationsmilieu,
- an den jeweils eigenen Zielvorstellungen festhalten, das Ergebnis, die schulpädagogischen Kompetenzen und deren Wirksamkeit betreffend, seitens der Lehrkörperschaft und der Eltern – nur partielle Kooperationsbereitschaft.

Die verifizierbare Größenordnung der Lehrer und Pädagogen, die an seelischen und psychischen Erkrankungen leiden und aus diesem

Grund oft die Frühpensionierung bzw. den Vorruhestand in Anspruch nehmen (müssen), ist in ihrer Aussagekraft nicht einheitlich. Sie schwankt zwischen 1 und 25 % bzw. 1 und 33 % auf Bundesniveau. Nicht zuletzt ist dies auch einer der maßgeblichen Gründe dafür, dass Deutschland einen so hohen Lehrermangel aufweist; allerdings gilt dies nur für das konventionelle Schulsystem, die Alternativschulen hingegen können keinen Mangel an Bewerbungen verzeichnen.

So oder so sind diese Zahlen erschreckend, auch und gerade angesichts des Umstandes, dass sich die Schüler in demselben Fahrwasser befinden, aber ohne jegliche Möglichkeit, sich aus ihrem stressbeladenen Schulalltag herauslösen zu können bzw. sich aus diesen "pensionieren" zu lassen.

### **13.3 Lehrer und Pädagogen – hin zu Mentoren**

Außer im Familienverbund kommt es in kaum einem anderen sozialen Umfeld in der frühen Lebensphase eines Menschen zu einer derart geballten Konzentration an Möglichkeiten zur Kommunikation, zum Erfahrungs- und Wissensaustausch, zur Vorbildwirkung in bewusster gleichwohl unbewusster Form und zur Herausbildung eines Kooperationsverständnisses, welches einen heranreifenden jungen Menschen dahingehend sensibilisiert, offen mit seinen eigenen und den Ansprüchen anderer umzugehen.

Jeder junge Mensch sucht mit dem Beginn seines "in-der-Welt-sein" Orientierung, Schutz und Fürsorge. Am Anfang seines erweiterten Bildungsweges, also in seiner frühen Schulzeit, ist diese Suche noch sehr ausgeprägt und intensiv und in seiner Form eher emotional als rational gelagert. Was Kinder in dieser Phase ihres noch jungen Daseins am dringendsten bedürfen, ist nicht mit dem vermeidbaren Koloss des Lernzwanges und der rationalen sowie organisierten Informationsvermittlung konfrontiert zu werden, sondern das ihrem tief sitzenden Bedürfnis nach Fortführung menschlicher Beziehungen, die sie bis zu diesem Zeitpunkt innerhalb ihres Familienverbundes erlebten und erleben, Rechnung getragen wird.

Um diesem natürlichen aber immer situationsbedingten Umstand eine geeignete Plattform bieten zu können, die in der Lage ist, alles, was



daraus erwächst und folgen wird, tragen zu können, bedarf es des Engagements, der Sensibilität, der Offenheit, des Selbstverständnisses und der Geduld jener, die Kinder und Jugendliche nicht in den Rahmen einer verallgemeinernden Vorgabe pressen wollen, sondern deren Interesse und Weltbild sich nach einem intuitiven, Lust orientierten, respektvollen und sympathischen Zusammensein mit dem der Kinder und Jugendlichen deckt.

Dabei werden unweigerlich auch Grenzbereiche der gegenseitigen Akzeptanz und des Entgegenkommens tangiert. Da die konventionelle Lehrmethodik der hierarchischen Informationsvermittlung als größten Schwachpunkt des dogmatischen und realitätsfremden Auftrags in sich birgt, Schülerinnen und Schüler in ihrer Position als intellektuelle „Belehrungsobjekte“ pädagogisch zu verankern, ohne dabei das Augenmerk auf ihre Persönlichkeitsstruktur und dessen, was sie schon an Kompetenzen in sich tragen, zu lenken, ist das Dilemma der aggressionsbeladenen Reibung und Uneinigkeit zwischen Schülerin bzw. Schüler und Lehrkraft schon grundlegend provoziert und somit unvermeidlich.

Genauso unvorhersehbar und ambivalent, wie Situationen sein können, aus denen ein Lehr- und Lernverhältnis entstehen kann, genauso beweglich muss die Fähigkeit des Lehrenden – in den meisten Fällen des Erwachsenen – sein, die entsprechend ethisch-charakterliche Position, welche von ihm erwartet werden kann, muss und wird, dem wissbegierigen Kind bzw. Jugendlichen gegenüber, mit unabdingbarem Selbstverständnis einnehmen zu können.

Das bedeutet, Lehren ist nicht das Ausbeuten des eigenen Informationsschatzes seitens des Lehrenden, um ihn ohne eigene assoziative, emotionale sowie soziale Referenz, seine ehemalige Einlagerung betreffend, im Rahmen eines intensionalen und vorbehaltlosen Aktes an die Schülerin bzw. den Schüler zu übergeben, ohne daran interessiert zu sein, zu welchem Zweck diese Informationen gerade jetzt und in diesem Umfang benötigt werden, sondern zu prüfen, inwieweit sich das eigene Engagement zu dem Informationsinhalt verhält. Das heißt, wenn die lehrende Instanz in einem nur sachlichen Bezug zum Informationsgehalt und zur Person verbleibt, die um Wissensvermittlung bittet, ohne die emotionale und rationale Intension der lernenden Instanz in ihrem individuellen Ausmaß wahrzunehmen,

wird der Informationstransfer nicht die Qualität einer Verbrüderung von Lehrenden und Lernenden erreichen können, in deren Wesen es liegt, eine progressiv sympathische Gemeinsamkeit im Sinne der intellektuellen Entwicklung auf beiden Seiten zu generieren.

Um einen zufriedenstellenden Zustand zu entwickeln und zu erreichen, der einer auf allen Ebenen gleichwertigen Interaktionsmotivation zwischen Schülerin bzw. Schüler und lehrendem Fachpersonal entspricht, bedarf es der sozialen wie auch empathischen Ambitionen in Richtung einer bereichernden kooperativen Partnerschaft und des sinnlichen Feingefühls seitens der lehrenden Person. Wenn sie es versteht, den daraus fragilen Beginn eines Lehrer-/Schülerverhältnisses in seiner Tragweite zu erfassen, zu würdigen und zu reflektieren, wird sie dieser Situation durch ihre dadurch intuitiv eingenommene Position einen Rahmen und eine Konsistenz geben, welcher allem Folgenden gerecht werden kann.

Die Aufgabenbereiche als Lehrerin sowie Lehrer, als Pädagogin wie Pädagoge oder Mentorin und Mentor weisen inhaltlich Unterschiede auf, welche sich in dem entsprechenden fachspezifischen Kennziffern widerspiegeln. Wobei der wohl auffälligste darin besteht, dass das Wirken von Mentorinnen und Mentoren weniger einem klar umrissenen Tätigkeitsfeld ähnelt als eher eines beziehungsabhängigen Daseins. Die Dauer und das Ausdehnungsverhalten dieser Beziehung können ebenso wenig anhand von Regulierungen definiert werden, wie die Intensität, die Auswirkungen oder deren Stabilität. Dieses beziehungsabhängige Dasein ist nicht vorhersehbar und kann auch nicht künstlich erzeugt werden. Gleichbedeutend ist es niemals einseitig in seinem Anspruch und gründet seine natürliche Rechtfertigung auf den immerwährenden Prämissen von Vorbehaltlosigkeit, Vertrauen, Offenheit, Freiwilligkeit, Respekt und Geduld und ebenso ist es das unantastbare Speichermedium von allem, was durch und während dieses Daseins geschieht.

Der Berufsstand von Lehrerin und Lehrer sowie Pädagogin und Pädagoge verfügt im Allgemeinen über einen eher vorgegebenen Zuständigkeitskatalog, der sie trotz jeglichem persönlichen Engagements zusehends um die Möglichkeiten beraubt, eine manifeste Vertrauensposition zu ihren Schülern aufbauen zu können, die die Kapazität in sich trägt, auch in stressbeladenen Situationen bestehen zu

können. Dieser Zuständigkeitskatalog organisiert und definiert hingegen ihre rechenschaftspflichtige Eingebundenheit in bestimmte Situationen bzw. Sachverhalte in der Art, dass eine Trennlinie zwischen ihnen und den Schülern entsteht. Einer Agenda gleich ist ihre professionelle Zukunft und Handlungsweise vorherbestimmt und lässt auf Grundlage dessen wenig Raum für die vielen Facetten des in seinem Kern individuellen, dynamischen, wechselhaften, agilen und emotionalen Schullebens.

Verwerfungen im sozialen Miteinander im konventionellen Schulalltag, oft hervorgebracht durch das, was von außen mit hineingebracht wird, durch geistige, psychische, soziale und seelische Um- und Missstände von Kindern, Jugendlichen, aber selbstverständlich auch von Erwachsenen, müssen leider erst eine gewisse Tragweite, eine nicht widerlegbare Auffälligkeit erreicht haben, bevor auf sie eingegangen wird oder eingegangen werden darf. Diese Verwerfungen sind im Ergebnis aber nur die Symptome von etwas, was seinen Auslöser, seinen Nährboden selten dort vermuten lässt, wo es zutage tritt. Die Problematiken, die sich aus der Verzögerung hinsichtlich der bürokratisch geforderten Tragweite ergeben, sind beim Fehlen eines Vertrauensverhältnisses zwischen Lehrern oder Pädagogen und Kindern sowie Jugendlichen mitunter nur schwer zu erfassen; und es fällt damit um so schwerer, geeignete Lösungswege zu entwickeln.

So weit kann es, muss es aber nicht immer kommen. Wenn schon frühzeitig ein fundiertes Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkräften und Schülern entstehen kann, ist es mit hoher Wahrscheinlichkeit möglich, dementsprechende Veränderungen in der Kooperationsqualität und/oder in der Persönlichkeitsstruktur der jeweiligen von diesem Bündnis umschlossenen Personen wahrzunehmen.

Wenn eine Lehrerin, ein Lehrer oder eine pädagogische Fachkraft fähig ist, ihr Tätigkeitsverständnis dahingehend zu erweitern, nicht dogmatisch ihr Thema zu verfolgen, sondern ihren Fachbereich als dynamische Chance versteht, Hilfestellung in angebrachter Form anbieten zu können und auch anzubieten, ähnelt ihr Wirken eher einem Erforschen der eigenen sowie anderer empathischer Kooperationskompetenzen, mit dem Ziel, Gemeinschaft auf natürlicher Basis entstehen zu lassen.

Alle diese Fach- und Seinsbereiche, die das Wirken von Lehrkräften, pädagogischem Fachpersonal, Mentoren und Eltern mit ihrer jeweiligen Tätigkeitscharakteristika umschließen, haben im Grunde eines gemeinsam, über das sie sich barrierefrei verständigen können und müssen, nämlich den jungen Menschen mit seinen Befindlichkeiten und Eigenheiten als auch mit seinem Verständnis bezüglich der Art und Weise, wie Zusammenleben und Zusammenarbeiten zu geschehen hat. Umso mehr muss der Fokus darauf gelegt werden, dass sie im schulischen Alltagsgeschehen interdisziplinär aufeinander und miteinander wirken können, um diesen Umständen die Aufmerksamkeit schenken zu können, die sie erfordern.

Aus diesem Grund ist es wichtig und unabdingbar, dass die Mitarbeiter an der FREISUSE ihren Aufgabenbereich nicht als Korridor wahrnehmen, der innen eine thematisch-professionell festgeschriebene Richtung vorgibt, sondern als eine Landschaft betrachten, die mit jedem Wirken und jedem Schritt in ihr eine neue Position generiert und somit den Blickwinkel auf das scheinbar Seiende konstruktiv verändert bzw. verändern kann.

Es ist unausweichlich, dass sich an der FREISUSE ausreichend Veranlassungen ergeben werden, dass eine Lehrerin, ein Lehrer sowie pädagogische Mitarbeiter sich in der Position einer Mentorin oder eines Mentoren wiederfinden, weil es der jeweiligen Situation entspricht, ebenso auch, weil es eine weit entfernt vom Fachspektrum tief emotional empfundene Übereinkunft zwischen ihnen und dem Kind oder dem bzw. der Jugendlichen gibt. Die vorbehaltlose Annahme dieser besonderen Situation ist somit ein entscheidender Kernpunkt allen Wirkens an der FREISUSE und wird sie kennzeichnen.