



Betrachtungen über das Sudbury-School-Konzept

Sechs Kapitel aus
"Reflections on the Sudbury School Concept"

herausgegeben von

K.R.Ä.T.Z.Ä.

und der

Gründungsgruppe für eine konsequent freie und demokratische Schule (GfdS)

Vorbemerkung

Dieses Heft enthält vertiefende Texte zu den Sudbury Schools. Wer die Grundlagen dieses Schulmodells kennenlernen will, kann sie in dem Heft „Sudbury Schools – konsequent freie und demokratische Schulen (Eine Einführung)“ nachlesen. Bezugsadresse siehe Rückseite.

Die Texte des Heftes, das Du gerade vor Dir hast, befinden sich weitgehend noch im Zustand der Roh-Übersetzung. Wir wollten sie der interessierten Leserschaft jedoch nicht länger vorenthalten, so daß wir sie schon zum jetzigen Zeitpunkt veröffentlichen. In einer späteren Auflage werden wir hoffentlich eine sprachlich geglättete Version anbieten können.

Alle Übersetzungen stammen von Martin Wilke.

Inhalt

| | |
|---|----|
| I. Tag der Finsternis | 2 |
| II. Klingeln | 4 |
| III. Wie es sich anfühlt, sein Kind auf eine "Freie" Schule zu schicken | 7 |
| IV. Zwischen Scylla und Charybdis: Eltern, Kinder und Mitarbeiter | 14 |
| V. Ist die Sudbury Valley School "anti-intellektuell"? | 18 |
| VI. Das Alltägliche mit neuen Augen sehen | 22 |
| VII. Literatur | 26 |

I. Tag der Finsternis

von Sharon Kane

Eines Tages, Mitte Juni, gab es eine groß angekündigte Sonnenfinsternis. Als ich an diesem Tag ins Schulgebäude kam, baten mich einige meiner Klavierschüler, den Termin zu verschieben, wegen der Finsternis. „Ihr meint, ihr wollt deshalb heute euren Kurs ausfallen lassen?“, fragte ich ungläubig. „Ja, wir wollen sie uns ansehen. Bitte, bitte, bitte?“ – „Na ja, OK, Ich kann euch auf später in dieser Woche verlegen. Klar. Kein Problem.“

Ich unterrichtete die Frühkurse und machte eine Kaffee-Pause. Die Küche war merkwürdig ruhig. Ich bemerkte eine Menge Aktivität auf der Veranda und ging nachsehen. Eine ungewöhnlich große Schülerzahl versammelte sich auf der Veranda und um das Four-Square-Feld. Eine Staffelei wurde

aufgestellt. Einige Kinder reichten gerahmte Mylar-Filme herum und betrachteten durch sie die Sonne. Ich bekam einen in die Hände und schaute durch. Es war wirklich aufregend zu sehen, wie sich der Mond auf seinem Weg vor die Sonne schob.

Auf der Staffelei waren einige Karten mit Löchern drin. Ein kleiner Junge versuchte herauszufinden, was man mit so einer Karte anstellt. Ich erinnerte mich schnell dreißig und ein paar zerquetschte Jahre zurück, an die Leinwand und das Teleskop meines Nachbarn. Ich sah das Bild der Finsternis auf der Staffelei. Es sah interessant und verrückt aus. Was es bedeutete und wie es funktionierte, verstand ich damals nicht. Der Nachbar war schon verrückt genug, aber noch verrückter war, daß er wissenschaftliches Zeug in der Einfahrt seines Grundstücks tat. Wissenschaft gehörte in die Schule, nicht in die Einfahrt.

Ich zeigte diesem kleinen Jungen, wie man die Karte benutzt, und versuchte zu erklären, was er da sah. Er sagte: "Oh, cool" und rannte weg.

Ich wollte noch mal durch den Film einen Blick auf die Finsternis werfen, und nach einigem Warten war ich dran. Der Mond verdeckte nun mehr von der Sonne. Das Energie-Level auf der Veranda war angestiegen wie auch die Zahl der Schüler. Ich bemerkte Kinder auf der Tanzraum-Veranda, die ihre eigene Ausrüstung für die Beobachtung aufgebaut hatten.

Mir war nach einem weiteren Blick, und während ich dieses Mal abwartete, merkte ich, daß es auf der Veranda etwa 50 Kinder und nur fünf Filme gab. Ich war beeindruckt, wie jeder sich geduldete, bis er dran ist, und wie ruhig jeder den Film danach weitergab. Kein Ansichreißen, keine häßlichen Ausdrücke; einfach Aufregung und Hochspannung.

Der kleine Junge von vorhin kam zurückgerannt und schaute direkt in die Sonne. Sofort sagten ihm etliche Kinder, er könne sich dabei verletzen, und zeigten ihm, wie man den Film benutzt. Er guckte hindurch, sagte „Wow“, und rannte wieder weg.

Ein paar Mädchen warteten auf den Pizza-Service oben am Parkplatz. Ihre Freunde schrien aus voller Kraft, sie sollten herunterkommen, so schnell sie nur können, denn gleich sei die Finsternis vollkommen.

Einige Teenager schlenderten auf die Veranda, in gebatikten T-Shirts, die Haare kräftig gefärbt und mit diversem Körperschmuck. Sie wollten wissen, was vor sich ging, und als sie es hörten, schauten sie direkt in die Sonne. Sofort erklärten andere ihnen, daß dies ihre Augen verletzen könnte, und zeigten ihnen andere Beobachtungstechniken. „Cool“, sagten sie und spazierten weiter.

Der Höhepunkt war mittlerweile nahe. Himmel und Landschaft färbten sich dunkler. Es wirkte ein bißchen unheimlich. Dann bemerkte ich die Schatten der lila Blätter auf der Veranda. So etwas hatte ich noch nie gesehen: Jeder

Schatten von jedem Blatt hatte die Form einer Sichel. Hunderte sichelförmiger Schatten gingen von einem Busch mit herzförmigen Blättern aus. Es war fantastisch.

Die Finsternis erreichte ihren Höhepunkt. Das Energie-Level war nun auf ihrem höchsten Niveau überhaupt. Viele Unterhaltungen, viel Beobachtung. Filme wurden mit schwindelerregender Geschwindigkeit herumgereicht. Kinder rannten von der Veranda und kehrten gleich auf sie zurück. Zum zehntausendsten Mal spürte ich mein Glück, an einer Schule zu arbeiten, deren Schüler ungehindert losziehen können, um die gelegentlichen Ereignisse der Erde zu erleben und vor Freude zu schreien, wenn sie sich so bewegt fühlen.

Allmählich legte sich die Aufregung. Die Leute gingen auseinander, wandten sich anderen Dingen zu. Die Schatten der lila Blätter waren immer noch sichelförmig, aber in die andere Richtung gekrümmt, denn mittlerweile hatte der Mond die Mitte der Sonne passiert. Ich fühlte mich so privilegiert, dieses Erlebnis auf der Veranda mit so vielen Leuten geteilt zu haben.

Den ganzen Tag hindurch blieb ich in dieser Hochspannung.

In einer nahegelegenen Stadt gab ich meine erste Klavierstunde nach der Schule, und als ich ankam, fragte ich das junge Mädchen: „Was denkst du über die Finsternis heute?“ – „Die Finsternis?“, fragte sie. „Oh, nein, wir durften heute nicht rausgehen, wegen der Finsternis. Wir bekamen nicht einmal eine Pause!“

II. Klingeln

von Martha Hurwitz

Um 7.48 Uhr jeden Werktagmorgen höre ich das erste Klingeln. Gewöhnlich schlürfe ich gerade meinen Kaffee. Am Anfang des Schuljahres, wenn die Tage warm sind und meine Küchentür offensteht, kann ich dem flachen monotonen Geräusch der weiblichen Stimme zuhören, das durch die Lautsprecheranlage dringt. Kurz darauf ertönt eine andere Klingel (es ist ganz sicher kein bimmeln), und ich stelle mir Massen gleichgroßer und uniformierter Schüler vor, die sich durch die Gänge bewegen wie Autos über eine stark befahrene Kreuzung. Mittlerweile mache ich meine letzten Vorbereitungen für meinen Anfahrtsweg nach Sudbury Valley. Obwohl die Schule mit den Klingeln nur einen Steinwurf von meinem Haus entfernt liegt, pendele ich lieber zweimal am Tag je 45 Minuten, um die Freiheit zu haben, auf der Sudbury Valley gebaut ist.

Freiheit scheint in dieser Schule nebenan unmöglich. Die Klingeln selbst verraten, wie fern dort Freiheit ist. Sie fordern: Bist du gerade dort, wo du jetzt sein sollst? Tust du gerade das, was du tun sollst? Hast du getan, was

von dir erwartet wird? Besonders, wenn sie gerade aus den Sommerferien zurückgekehrt sind, stelle ich mir vor, welche große Umstellung die von den Klingeln gesteuerten Schüler durchleiden müssen; nach dem recht freien Leben des Sommers werden sie im Schuljahr fast völlig ihres Selbsts beraubt.

Selbstverständlich gibt es an Sudbury Valley keine Klingeln; ihre mahnenden Fragen haben hier keinen Platz. Wie auch immer, wenn ein neues Schuljahr beginnt oder ein neuer Schüler zu uns kommt, erleben auch Sudbury-Valley-Schüler einen Übergang. Was zurückkehrende Schüler, neue Schüler, Eltern und sogar Mitarbeiter typischerweise erleben, wenn sie sich an das Schuljahr an Sudbury Valley gewöhnen, mag als verblüffende Umkehrung dessen scheinen, was anderswo passiert. Bei uns besteht die Schwierigkeit darin, sich an die Freiheit zu gewöhnen – nicht darin, sie aufzugeben. So willkommen die Möglichkeit von Freiheit sein mag, sie ist nicht immer leicht zu erreichen. Es ist vielmehr eine enorme Herausforderung. Die Schulmitglieder sind auf mehrfache Weise betroffen: Als Individuen, die jeder ein einzigartiges Selbstwertgefühl haben, als Mitglieder der Sudbury-Valley-Gemeinschaft, und als verantwortliche Bürger in der weiteren Gesellschaft.

Für neue Schüler ist der Übergang beim Schuljahresbeginn an Sudbury Valley außerordentlich tiefgreifend. Sie müssen nicht nur aus den Ferien in die Schule wechseln, sondern sie müssen auch ihre Vorstellungen darüber ändern, was Schule ist. Einigen mag die SVS wie eine Fortsetzung der Ferien scheinen, oder als hätten sie die Schule für etwas leichtsinniges oder sogar illegitimes abgebrochen. Jüngere neue Schüler neigen dazu, sich ohne Überlegen anzupassen; sie sind noch nicht mit Erwartungen belastet worden. Ältere neue Schüler mögen vielleicht stottern und „absaufen“, wie ein Automotor, der eine Aufwärmphase braucht. Jahrelang wurden sie gedrängt oder gezwungen, statt ihren natürlichen Neigungen dem Sollen und Müssen eines durch Klingeln strukturierten Lebens zu folgen. Dabei waren die einen die „guten“ Schüler, die alles taten, was man ihnen sagte, und es gut taten; viele von ihnen spürten dennoch heftig, wie uneins sie mit ihrem Leben waren. Die anderen waren die „schlechten“ Schüler, jene, die den Strukturen und Anweisungen nicht erlagen, die ihnen auferlegt wurden. Für beide boten die Ferien vielleicht die einzige Chance, einmal selber zu entscheiden, was sie tun wollen.

Diese neuen Schüler fühlen bei uns dann ähnliches wie seinerzeit die Sklaven nach der Freilassung. Generationen lang hatten die Sklaven kaum einen Namen, mit dem sie ihr persönliches Identitäts-Gefühl hätten bilden können. Sich nach der Freilassung einen Namen auszusuchen war ein sowohl kraftgebender als auch symbolischer Akt. Es bedeutete: Von nun an ist der frühere Sklave eine Person, jemand mit einem Selbstwertgefühl. Viele neue SVS-Schüler beschreiben, an ihrer früheren Schule hatten sie sich wie eingesperrt und zum Narren gehalten gefühlt. Ihre Freiheiten waren stark

eingeschränkt, nicht wie bei den Sklaven völlig entzogen; aber in beiden Fällen braucht es Zeit und Respekt, will man ihnen ermöglichen herauszufinden, wer sie wirklich sein wollen. Sudbury Valley bietet bewußt Raum dafür. Wenn die Schüler sich selbst erforschen, sieht das für viele Außenstehende verdächtig danach aus, als würde sie gar nichts tun. Für neue Schüler fühlt sich diese Anfangserfahrung schwierig an, oft verwirrend – aber ganz sicher nicht so, als ob sie nichts täten.

Zurückkehrende Schüler beginnen das neue Schuljahr damit, sich wieder mit dem bekanntzumachen, was sie wollen. Das ist relativ einfach für die wenigen Glücklichen, deren Ferientage genauso ihr eigenes Werk sind wie ihre Tage an der SVS. Deutlicher spüren den Übergang jene, deren Zeit und Wahlfreiheit die Ferien über eingeschränkt war; sie müssen (wieder) lernen, ihre Wünsche zu erkennen und wertzuschätzen. Sie müssen die seelische Erschütterung und den Lohn nicht vorbestimmter Zeit erfahren, abseits der Normen der sonstigen Gesellschaft, und sich an die Normen der Strukturen innerhalb der SVS-Gemeinschaft und ihrer Mitglieder gewöhnen. Oft haben sie das Gefühl, das, was sie wollen, sei unbedeutend, vor allem in den mißtrauischen Augen der Eltern, Verwandten, Freunde von anderen Schulen, oder unserer Kultur im allgemeinen. Und tatsächlich müssen sie lernen, was „von Bedeutung sein“ in ihrem Leben heißt.

Für Eltern ist der Übergang auf die Sudbury Valley School ein Hergeben, auch wenn sie es weniger als die Schüler in jedem Jahr neu spüren. Es bedeutet, bereitwillig zu akzeptieren und gewähren zu lassen, zu glauben und zu vertrauen. Nicht der Schule und den Mitarbeitern, sondern dem Schüler mit all seinen Interessen, seinem Mangel an Interessen, seiner Unentschlossenheit oder seinem Alleinsein bei dem, was er tut. Vielleicht erfahren die Eltern nie, wie ihre Kinder ihre Zeit an der SVS verbringen, aber sie wissen, ob ihre Kinder glücklich, voller Energie, nachdenklich oder sehr beschäftigt sind. Es kann kein dokumentierbares Bild davon geben, wie ein Tag an Sudbury Valley aussieht. Wenn die Eltern möglicherweise fragen: „Was hast du heute gemacht?“, wird die Antwort des Schülers immer unvollständig sein: „Etwas zu machen“, kann an der SVS alles mögliche bedeuten: Mittagessen mit den Freunden, es sich im Konservatorium auf einem Kissen in der Sonne gemütlich machen, oder auf der Veranda des Spielraums sitzen und sich Four-square ansehen – oder sogar, vors JC zu kommen. Sogar Nichtstun wird als „etwas machen“ angesehen. Die Frage „Was hast du heute gelernt?“, ist gefährlicher, je nachdem, wie sie gestellt wird. Meist geht es dabei nicht um eine Unterhaltung, sondern um Belegbarkeit. Es klingt wie die Schulklingeln: „Tust du das, was du tun sollst?“

Selbst einige der Mitarbeiter erleben eine Umstellung, wenn sie für ein neues Schuljahr an die SVS zurückkehren. Wer von uns den ganzen Sommer über oder zumindest Teile davon woanders arbeitet, spürt bei seiner Rückkehr

Erleichterung. An der SVS sind die Mitarbeiter entmystifiziert – einfach Menschen, die den Schülern auf ehrliche und direkte Art begegnen. In vielen anderen Institutionen, ist die Rolle des Pädagogen die eines maskierten Schauspielers, der seine Pflichten in begrenzten und vorbestimmten Rollen erfüllt. Zwar arbeite ich in den Ferien für gewöhnlich in als besonders „progressiv“ geltenden Bildungsorganisationen; trotzdem finde ich mich dort schließlich mit vielen Konflikten über Annahmen ab: daß meine Schüler jederzeit Beaufsichtigung brauchten, daß meine Kunden nicht die richtigen Dinge aussuchen würden, wenn man ihnen die Wahl ließe, oder daß es meine Autorität, welche ich über sie aufrechterhalten müsse, untergraben würde, wenn ich mich der Gruppe gegenüber ehrlich verhielte. Wie jedes andere Sudbury-Valley-Mitglied stehe ich vor der Herausforderung, meine Position deutlich auszusprechen und mich nicht über das, was nützlich sein könnte, hinaus aufzugeben. Ich bin sicher, auch andere von der SVS kennen das erregende Gefühl, wenn eine besonders SVS-artige Position zur Kenntnis genommen und übernommen wird, sobald sie erläutert wurde.

Auch wenn die öffentliche Wahrnehmung etwas anderes suggeriert, Freiheit ist weder einfach noch frei. Häufig wird vermutet, eine Schule mit so viel Freiheit würde Chaos fördern, Verkümmern herausfordern, oder überhaupt eine gesetzesfreie Zone für wenige Privilegierte sein. Freiheit ist der Definition nach Befreiung, aber sie ist nicht frei. Sie erfordert eine Menge Arbeit. Es gibt viele Dinge, die wir als Mitglieder unserer Gesellschaft gelehrt werden; frei zu sein gehört nicht notwendigerweise dazu. Es erfordert Mut, Hartnäckigkeit und Engagement, Teil einer so ungewöhnlichen und umstrittenen Einrichtung wie Sudbury Valley zu sein, ob als Schüler, Eltern oder Mitarbeiter.

Ein paar Blocks von meinem Haus entfernt, in der entgegengesetzten Richtung von der Klingel-Schule, steht eine Kirche mit einem Glockenturm. Alle 15 Minuten läuten die Glocken. Der Klang prallt an der Schule hinter meinem Haus ab und erzeugt ein kurzes Echo "Bong-ong, bong-ong." Ich finde den Klang dieser Glocken beruhigend. Sie scheinen jene Fragen zu stellen, die wir an Sudbury Valley mögen gefragt zu werden: Wo bist du in diesem Augenblick? Woran denkst du gerade? Womit ist dein Tag bis zu diesem Zeitpunkt gefüllt gewesen? Was zu tun entscheidest du dich in diesem Moment deines Lebens?

III. Wie es sich anfühlt, sein Kind auf eine "Freie" Schule zu schicken

von Mimsy Sadofsky

Im Laufe der Jahre haben wir festgestellt, daß die Eltern, die sich dafür entscheiden, ihre Kinder auf Sudbury Valley zu schicken, sehr wenig mit einander gemeinsam haben. Sie scheinen nicht der selben sozio-ökonomischen Klasse anzugehören. Die meisten von ihnen scheinen tatsächlich ganz und gar nicht „klass“ifizierbar zu sein; bei den wenigen Informationen, die wir von ihnen erheben, ist das sicherlich auch gar nicht möglich. Es gibt jedoch eindeutig stets mehr Eltern, die Mühe haben, unser bescheidenes Schulgeld zu bezahlen, als Eltern, denen es leicht fällt.

Diese Eltern haben auch recht unterschiedliche Standards für alle möglichen Verhaltenskategorien bei sich zuhause, oder zumindest erzählen sie und ihre Kinder uns das so.

Sehr oft handelt es sich um Eltern, die normalerweise ihre Kinder nicht auf Privatschulen schicken würden; das heißt, sie gehören zu den Leuten, die allgemein das Gefühl haben, daß Privatschulen den Ruf von Elitismus an sich haben, und sie empfinden diesen Ruf als unangenehm.

Was unsere Eltern aber teilen, ist ein überwältigendes Verlangen, das bestmögliche für ihre Kinder zu tun. Auch wenn sie vielleicht Leute sein mögen, die die Methode des öffentlichen Schulwesens nur deshalb in Frage stellen, weil ihre Kinder diese Fragestellung erzwungen haben, akzeptieren sie den Status Quo in der Kindererziehung oder in der Bildung nicht.

Wir haben umfassend darüber geschrieben, was mit Kindern geschieht, die ihre Schulzeit ganz oder teilweise an Sudbury Valley verbracht haben. Es ist auch sehr deutlich geworden, daß ihre Eltern ihr eigenes Leben auf viele der Arten untersuchen, auf denen auch jeder Sudbury-Valley-Schüler im Laufe der Zeit sein eigenes Leben untersuchen muß. Allein das reicht aus, um viele Eltern zu verschrecken, die nicht bereit sind, diese Herausforderung anzunehmen. Es scheint, daß diese Bereitschaft, sich einer intensiven Neu-Überprüfung seines eigenen Lebens zu unterziehen, eine der wenigen Verallgemeinerungen ist, die wir über unsere hochgradig individualistische Elternschaft machen können.

Sagen wir also, jemand hat sich mit der Philosophie von Sudbury Valley eingehend beschäftigt, empfindet Vertrauen in die Neugier und das Urteilsvermögen seines Kindes, und entscheidet, dieses Kind einzuschreiben. Man mag hoffen, daß die Einschreibung ein Ende der Ängstlichkeit bedeuten würde; daß die Entscheidung, volles Vertrauen in das Urteilsvermögen des Kindes zu setzen, für die Eltern eine Erleichterung bedeutet. Und sie sind tatsächlich erleichtert. Aber ebenso auch nicht. Auf einem informellen Assembly-Treffen hatte ein Elternteil eines Teenagers in seinem zweiten Jahr an Sudbury Valley das folgende zu den anderen Eltern zu sagen:

Für unseren Sohn machte die Philosophie dieser Schule so viel Sinn, daß hierher zukommen, wie eine zweite Natur erschien. Für uns allerdings – langsame Lerner, die wir sind – war die Entscheidung weit mehr eine Tat des Glaubens als eine des Verstandes. Durch die Werte unserer Eltern, unsere eigenen Bildungserfahrungen und die vorherrschende heutige Denkweise geformt, war klar, daß wir viele festverwurzelte Erwartungen, an das, was Bildung sein sollte, würden loslassen müssen, wenn wir „gute“ SVS-Eltern sein wollten. Wir mußten uns mit dem vertraut machen, was nach unserem Empfinden an der Schule wichtig war, und den Rest außerachtlassen. Dieser Neuorientierungsprozeß ist nicht einfach gewesen, und hat eine Reihe erschreckender Momente geboten, wie auch einige sehr glückliche. Mir ist klar geworden, daß Hoffnung auf viele Arten bloß die Kehrseite von Furcht ist. Wir hoffen, daß etwas gutes geschieht, und fürchten gleichzeitig, daß es das nicht tut. An manchen Tagen liegt die eine Seite der Münze oben, und an anderen zeigt sich die entgegengesetzte. Das trägt zu einer ziemlich aufregenden Fahrt in der Gefühls-Achterbahn bei, besonders, wenn es um die SVS geht.

Niemand von uns lebt in einem Vakuum. Jeder hat Freunde, Verwandte, Eltern, manchmal andere Kinder, die das Gefühl haben, einem Schüler so viele Freiheit zu gewähren, ist gleichbedeutend damit, dem Kind zu sagen, daß niemand sich darum kümmert, was mit ihm geschieht. So gut wie jeder ist an einem Arbeitsplatz oder in einer Nachbarschaft, in der solch eine mutige Entscheidung als ein Zeichen von Verzicht auf die Verantwortungen des Elternseins angesehen wird. Und genau die selben Leute, die Bedenken haben mögen, jemanden zu kritisieren, wenn sie denken, daß dessen Kind zu lange gestillt wurde, oder zu früh in die Tagespflege gegeben, oder nicht gezwungen, nachts durchzuschlafen, haben kein Problem damit, eine Menge Zeit damit zu verbringen, die Bildungsphilosophie zu verunglimpfen, mit der Eltern an Sudbury Schools so hart versuchen, sich selbst in Übereinstimmung zu bringen.

Teilweise ist das tröstlich. Es eröffnet viele Foren für Diskussionen. Teilweise ist es das aber auch nicht, weil viele Leute, mit denen man diese Diskussionen hat, von einer sehr geringen Menge an Informationen aus arbeiten, überwiegend ohne nachzudenken oder von dem, was du ihnen ohne Erfolg erzählt hast, oder von einer Position aus, in der viele ihrer Überzeugungen bedroht sind. Viele Leute, die jeder von den Eltern kennt, sind sicher, absolut überzeugt, daß jene Struktur der Bildung, die ihnen am vertrautesten ist – und das ist fast immer eine Variation der Struktur, in der heute die meisten Kinder stecken – die einzig mögliche ist, die garantiert, daß wir nicht eine Generation von Wilden produzieren, ungebildeten Wilden obendrein. Sie fühlen sich bedroht von dem Gedanken des Verlusts der

Erwachsenenherrschaft und -kontrolle, auf dem solch eine „freie“ Schule gegründet ist.

Aber natürlich fühlen auch wir Eltern uns bedroht. Da sind wir, den Attacken all jener anderen ausgesetzt, die uns für verrückt halten, wie auch unseren eigenen Ängsten. Es ist sehr einfach, im Abstrakten zu sagen: „Klar, ich weiß, daß meine Kinder ständig damit beschäftigt, Dinge zu lernen, aufwachsen werden. Ich verstehe das als die menschliche Bestimmung.“ Aber wenn die Dinge, mit denen dein Kind die Zeit verbringt – Nintendo zu spielen, Spiele im Baum zu spielen, oder monatelang über Magic Cards zu brüten –, überhaupt nicht wie die Dinge aussehen, die du in dem Alter getan hast, und nicht gefordert wird, daß sie die Hauptstädte der Bundesstaaten lernen, oder wie man einen Satz in seine grammatischen Einzelteile zerlegt, ist das nicht so einfach.

Ein Kind auf eine solche Schule zu schicken, ist tatsächlich eine mutige und immer noch fast einzigartige Entscheidung. Wir alle wollen, daß unsere Kinder ein noch besseres Leben haben als wir es hatten, egal wie gut unseres war. Wenn wir heutzutage an ein besseres Leben denken, meinen wir gewöhnlich nicht *materiell* besser, weil die meisten von uns in materieller Hinsicht ein ziemlich angemessenes Leben haben. Wir meinen intellektuell, emotional und spirituell besser. Und es ist schwer, das ausgezeichnete und wohldurchdachte Leben nicht aus den Augen zu verlieren, wenn das Leben, das deine Kinder führen, eines ist, in dem sie Nintendo spielen *können*, solange sie wollen, oder monatelang mit Ton arbeiten können, oder eine Million Science-Fiction-Bücher lesen können, oder Stunden über Stunden mit ihren Freunden telefonieren können, nachdem sie sich den ganzen Tag in der Schule mit ihnen unterhalten haben.

Die meisten von uns gingen auf traditionelle Schulen, die zur Tradition wurden, weil die Gesellschaft stark danach strebte, zur Uniformität zu erziehen. Nun, da wir Erwachsene sind, haben wir bemerkt, daß Uniformität nicht gerade ein Verkaufsvorteil ist, wenn wir interessante Jobs bekommen wollen, ein künstlerisches Werk erschaffen wollen, oder eine neue Idee, oder ein neues Produkt, oder einen neuen Weg, ein Produkt zu vermarkten. Tatsächlich sind die meisten von uns entweder in kreativen Jobs oder zumindest völlig begeistert von den kreativen Aktivitäten, die unsere Freizeit ausfüllen, und uns wird klar, daß wir nicht alle genau die gleichen Dinge wissen müssen wie jeder andere. Natürlich brauchen wir einige Überschneidung zwischen unserem Wissen und dem der anderen; lebendig auf der Welt zu sein, läßt uns uns nach dieser Überschneidung sehnen, also kümmern wir uns darum. Oft suchen wir Gemeinsamkeiten mit anderen selbst in Gebieten, die von begrenztem Interesse sind, weil wir Dinge gemeinsam haben wollen mit Leuten, die nicht so wie wir sind. Das ist einer der sozialen Imperative des Lebens.

Wenn du nun ein Elternteil bist, ist es sehr wahrscheinlich, daß du hauptsächlich für eine Welt ausgebildet wurdest, die damals gerade aus der Mode kam und nun gerade zu einer entfernten Erinnerung wird, eine Welt, in der Uniformität am Arbeitsplatz unerlässlich war. Seit *meiner* Kindheit haben sich die möglichen Arten, seinen Lebensunterhalt zu verdienen, von vielen zu unglaublich vielen zu niemand-kann-zählen-wie-vielen verändert, da jede Minute neue Ideen entwickelt werden, wie man seine Zeit verbringen kann. Kinder brauchen eine Ausbildung für eine Welt, die sich sogar noch schneller als die Welt von heute verändert, was man sich schon kaum vorstellen kann. Aber das ist der Grund, warum wir ihnen erlauben müssen, ihren Kopf auf ihre eigene Weise zu benutzen, weil dies für *sie* die vollständigstmögliche Entwicklung garantieren wird. Und das wiederum wird ihre Chancen maximieren, in einer weitgeöffneten Welt erfolgreich zu sein.

Es störte mich immer, eigentlich tut es das auch noch immer, daß ich niemanden hatte, den ich um Hilfe bei Problemen bitten konnte, sobald sich auf den Computern, die wir an der Schule benutzen, eine bestimmte Zahl von Programmen befand. Die Konfiguration wurde völlig einzigartig, und es gab so viele Möglichkeiten, daß jemand unmöglich bei ihnen allen durchsehen und uns zu helfen in der Lage sein konnte, der unser System nicht studiert hatte; und vielleicht selbst dann nicht.

Die Art von Angst, die Computerprobleme in mir erwecken, ist die gleiche Art von Angst, die wir um unsere Kinder haben. Das sind Fragen der Kontrolle. Sie befinden sich bereits in einer Welt, die außerhalb unserer Kontrolle ist, den ganzen Tag und jeden Tag mit Informationen bombardiert, von denen wir keinen blassen Schimmer haben. Wir bereiten sie auf eine Welt vor, in der es immer weniger sichere Antworten und immer mehr mögliche Wege gibt, und das bedeutet solch einen vollständigen und unerlässlichen Verzicht auf Autorität unsererseits ihnen gegenüber, daß es furchterregend ist. Ich denke, jeder von uns, der sich entschieden hat, ein Kind auf eine Sudbury School zu schicken, hat sich mit diesem Verzicht auf Autorität eingehend beschäftigt, mit diesem von Kontrolle freilassen; und jeder, egal wie sicher er ist, hat auch ein bißchen verbleibende Sorge, einen Fehler zu begehen.

Nun also, da wir einen Blick auf einige der Dinge geworfen haben, die einen unter Garantie beunruhigen, wenn man ein Elternteil eines Kindes in solch einer Schule ist, sehen wir uns nun die andere Seite der Medaille an.

Was lernen Kinder an einer Sudbury School? Gibt es irgendwelche Garantien? Ich glaube tatsächlich, daß es welche gibt, und ich denke, die Dinge, die (so gut wie) garantiert werden können, sind die wichtigsten Dinge überhaupt in einer sich explosionsartig verändernden Welt. Ein Schüler lernt, sich zu konzentrieren. Ein Schüler bekommt ständig Gelegenheiten, Dinge ethisch zu beurteilen. Ein Schüler lernt, mit völligem Respekt behandelt zu werden. Ein Schüler lernt, die freie Natur zu schätzen. Ein Schüler lernt, selbständig zu sein. Ein Schüler lernt, selbstbewußt zu sein. Ein Schüler

lernt, was es bedeutet, sich ein Ziel zu setzen und daraufhinzuwirken, es neu zu beurteilen, wieder danach zu streben, das Ziel zu erreichen, oder kläglich zu scheitern, und wieder aufzustehen und mit dem gleichen oder einem anderen Ziel von vorn anzufangen. Ein Kind lernt Lebens-Fertigkeiten. *Wirkliche* Lebens-Fertigkeiten. Jene Fertigkeiten, die man braucht, um in der Ehe, beim Kinderaufziehen, in Freundschaften sowie bei der Arbeit erfolgreich zu sein.

Was bedeutet es, wenn ich sage, daß ein Kind lernt, sich zu konzentrieren? Es bedeutet, daß die Person sich ganz auf das Interesse des Moments, der Stunde oder des Jahres konzentriert und dieser Leidenschaft nachgeht, bis sie nicht länger eine Leidenschaft ist. Das bedeutet natürlich auch, daß die gewaltige Enttäuschung, wenn man eine Leidenschaft verliert und sich nach einer neuen umsehen muß, ein häufiger Begleiter ist. Ich sehe diese in den Schülern wiedergespiegelte Konzentriertheit in unserer Schule jeden Tag. Ich sehe sie in dem Schüler, der mit 17 plötzlich eine Leidenschaft für Mathe entwickelt hat und mehrere Stunden am Tag hart daran arbeitet. Ich sehe sie in der Entschlossenheit eines Kindes, in die Höhen des Buchenbaums hinauf zu gelangen, ein Ziel das zu erreichen Jahre dauern kann; das Ziel wird natürlich nicht während jeder Minute eines jeden Tages verfolgt, sondern eher als ein Leitmotiv seines Lebens, während das Kind kontinuierlich an seinen Kletter-Fertigkeiten arbeitet, und daran, was es bedeutet, fünf, acht oder fünfzehn Meter nach unten zu schauen und zu wissen, daß nur seine Fähigkeiten für seine Sicherheit sorgen. Ich sehe sie in den Kindern, die fortwährend Flugzeuge, Flughäfen und Raumstationen aus Lego gestalten und wieder verändern; und ausgefeilte Spiele mit den von ihnen geschaffenen Strukturen spielen. Ich sehe sie in dem Drang, alles zu lernen, was man wissen muß, um alleine im Fotolabor arbeiten zu dürfen, oder an der Töpferscheibe. Und ich weiß, da ich selbst Kinder habe und auch eine ganze Generation von Sudbury-Valley-Schülern gesehen habe, daß ich nur einen Bruchteil des Geschehens und der Konzentration zu sehen bekomme.

Eine der für uns alle am schwierigsten zu erkennenden und zu verstehenden Sachen ist die für einen Teenager, der auf unsere Schule kommt, notwendige Arbeit, zu tun, was als erstes getan werden muß: sich im Klaren zu werden, wer er oder sie ist. Vielen Leuten scheint es, daß ein Großteil der Teenager seine Zeit verschwendet. Sie scheinen einfach soviel Zeit damit zu verbringen, abzuhängen, mit einander zu reden, Kaffee zu trinken, manchmal leider sogar Zigaretten zu rauchen, noch mehr zu reden, nur so in der Gegend herumzufahren. Ja, sie lesen. Ja, sie sind wunderbare Ressourcen und gewöhnlich außerordentlich freundlich zu jüngeren Kindern. Aber was *tun* sie? Ein Teil dessen, was sie tun, ist zu vergessen. Sie müssen vergessen, daß sie Jahre damit verbracht haben zu hören, daß andere Leute einen Plan für sie hatten, der zur "best" möglichen Sache emporgehoben wurde, mit der sie sich überhaupt beschäftigen könnten. Sie müssen sich mit

der Idee vertraut machen, daß derjenige Mensch, der wirklich weiß, was das beste für sie ist, sie selbst sind; daß sie für ihre eigene intellektuelle, moralische, spirituelle und sogar körperliche Entwicklung selbst die Verantwortung übernehmen können. Das ist keine leichte Aufgabe. Und, ja, einen Großteil der Zeit winden sie sich mühsam, leiden, strengen sich an, diese Lasten zu schultern oder vor ihnen zu fliehen. Wir, die sie umgebenden Erwachsenen, glauben, daß in der Atmosphäre, die die Schule bietet, die Wahrscheinlichkeit, daß sie sich entscheiden, die Lasten zu schultern, so groß wie irgendmöglich ist. Also lassen wir sie sich abmühen. Wir lassen sie leiden. Sie bieten einander eine gewaltige Menge Unterstützung. Die Erwachsenen in der Schule können nicht mehr tun, als ihnen zu sagen, daß wir verstehen, wie schwer es ist. Aber was jedes Elternteil verstehen muß, ist, daß von den Eltern angebotene Unterstützung in aller erster Linie die Form von Vertrauen darin annehmen muß, daß die Anstrengung von Erfolg gekrönt sein wird. Das maximiert auch die Chancen, daß sie tatsächlich erfolgreich sein wird.

Ein Schüler, der aufwächst und lernt, daß die produktivste Motivation Eigenmotivation ist und dem klar wird, daß er tatsächlich lernen kann, wie man scheitert *und* wie man erfolgreich ist – so ein Schüler hat die größte Chance auf ein reichhaltiges Leben. Wir stellen auch fest: Kinder, denen von ihren Eltern das Geschenk von Vertrauen gegeben wird, kommen ihren Eltern näher und näher, und manchmal verfügen diese Kinder sogar über die Einsichten und Stärken, um daran zu arbeiten, Familienprobleme zu lösen, die mit der Zeit entstanden sind.

An einer Schule wie der unseren werden Schüler in ethischen Urteilen geübt sein. Moralische Fragen sind das tägliche Brot von Schulen des Sudbury-Modells. Diese Gemeinschaft hat sehr hohe Standards für ethisches Verhalten, Standards, die mich gezwungen haben, mit der Zeit meine eigenen anzuheben. Die Schule wird demokratisch geleitet. Das bedeutet nicht, daß jedes Kind zu jedem Thema etwas zu sagen hat. Niemand befragt immer jeden einzelnen in der Schule, wenn etwas ansteht. Es bedeutet, daß bei jedem anstehenden Thema das School Meeting ein Forum ist, in dem jeder, egal wie alt er ist, respektvoll und gleich behandelt wird, und auch ein gleiches Stimmrecht in Diskussionen hat. Aber da ist noch viel mehr als das. Das System für das Lösen von Problemen, die mit dem Verhalten zu tun haben, umfaßt eine wechselnde Untergruppe der gesamten Schulbevölkerung, eine Untergruppe mit der kompletten Altersvielfalt, welche Probleme sozialer Natur untersucht, über sie berichtet und sich damit auseinandersetzt. Damit sind gemeint: Abfall rumliegen lassen, störenden Lärm machen, einem anderen Kind den Keks wegnehmen, nicht den Müll rausbringen, wenn man dran ist. Es kann sich auch auf ernstere Verletzungen der Gemeinschaftsnormen beziehen. Die Mitglieder jeder Gemeinschaft verbringen eine Menge Zeit damit, diese Normen formell oder

informell zu definieren, sich selbst und anderen gegenüber, bis sie Definitionen erarbeitet haben, die ihnen dienen, jedenfalls bis das Thema erneut aufkommt.

Ich möchte diesen Beitrag abschließen mit einigen weiteren Hoffnungen und Ängsten des selben Elternteils, dessen Bemerkung ich weiter oben zitiert habe:

Wenn ich meiner Vorstellung freien Lauf lasse, hoffe ich, daß unser Sohn, wenn er bereit ist, die SVS zu verlassen, mit einem ihn bestärkenden und ermutigenden Sinn für Zweck und Orientierung fortfahren wird. Mir ist klar, daß dies eine Menge verlangt. Es ist mit Sicherheit etwas, daß ich in seinem Alter nicht hätte tun können.

Am allermeisten hoffe ich, daß die SVS jedem ihrer Schüler helfen wird, tief innen drin ein Glücksgefühl zu finden, sich geliebt und geschätzt zu fühlen, und diese Liebe an andere weiterzugeben. Ich habe nicht allzu viele Befürchtungen was das angeht, weil es scheint, daß eine ganze Menge von Leuten hier das gleiche erwarten.

IV. Zwischen Scylla und Charybdis: Eltern, Kinder und Mitarbeiter

von Hanna Greenberg

Gewöhnlicherweise konzentriere ich mich gerne auf die positiven Aspekte davon, an Sudbury Valley zu sein. Mir macht es Freude, über die vielen Facetten des Lebens in unser kleinen Gemeinschaft nachzudenken, die so reich an wundersamen Begegnungen und Erfahrungen ist. Jeder einzelne Schüler ist wie eine ganze Welt, und im Laufe der Zeit zeigt mir jeder von ihnen etwas neues, das ich nie zuvor kannte. Das ist es, was mich all diese vielen Jahre weiter an der SVS arbeiten wollen läßt und weshalb es nie langweilig ist, dort zu sein.

Natürlich ist das Leben nie perfekt, und ebensowenig Sudbury Valley. Meinungsverschiedenheiten und Mißverständnisse kommen oft vor, wie es in jeder Gruppe von Leuten, die Platz, Zeit, Ressourcen und Verantwortungen teilen, zu erwarten ist. Schüler und Mitarbeiter gleichermaßen müssen lernen, mit diesen Problemen zu leben und das Unbehagen oder die Wut überwinden, die sie hin und wieder verspüren mögen. Ich bin da keine Ausnahme, und ich gebe zu, meinen Teil von Fehlern beigetragen zu haben, indem ich Dinge getan oder gesagt habe, die anderen wehtaten. Gelegentlich bin ich unsensibel, unachtsam oder nachlässig gewesen. Ich habe viele Dinge an der SVS getan, und ich bin hin und wieder von Schülern gesehen

worden, wenn ich mich nicht gerade weise oder intelligent verhalten habe. Gewöhnlich weisen sie auf meine Unzulänglichkeiten hin und ich kann ihr auf meine Kosten gehendes Gelächter und sogar ihre Wut akzeptieren, weil es klar und ehrlich ist. Sie sagen mir ins Gesicht, was sie stört, und geben mir die Chance, mich zu erklären oder zu entschuldigen. In den meisten Fällen bin ich erstaunt über die Freundlichkeit und Toleranz, die die Schüler zeigen, und es hat mich gelehrt, anderen verständnisvoller zu begegnen als ich es tat, bevor ich an die SVS kam.

Gelegentlich bin ich wütend oder verletzt durch die Fehler oder Unachtsamkeiten anderer, und dann liegt es bei mir, die Angelegenheit mit den betroffenen Leuten offen zu diskutieren, um ihnen die Chance zu geben, sich zu erklären bzw. zu entschuldigen. Im großen und ganzen kommen die Leute an der Schule ganz gut zurecht aufgrund dieser Fähigkeit, Unzufriedenheiten zu äußern und sich mit Sachen von Angesicht zu Angesicht auseinanderzusetzen. In Fällen, in denen Kommunikation zwischen Leuten nicht möglich ist, können sie sich entscheiden, einander zu meiden und zu ignorieren.

Leider wird dieser Modus zwischenmenschlicher Interaktion aus dem Gleichgewicht geworfen, wenn sich Leute einmischen, die den Individuen an der Schule wichtig sind, aber die nicht Teil des täglichen Lebens an der Schule sind. Was ich hier beschreiben möchte, hat sich seit unserem Beginn im Jahr 1968 jedes Jahr ereignet, und geht unheimlicherweise so von statten, als ob es einem immer gleichen Drehbuch folgte. Ich fände es bizarr und amüsan, wenn dieses Drama nicht bei allen Beteiligten, einschließlich mir selbst, solche Schmerzen verursachen würde.

Und so ereignet es sich: Schülern wird von ihren Eltern direkt oder durch subtile Andeutungen zu verstehen gegeben, daß es gut für sie wäre, irgendeine Art von Unterrichtsveranstaltung zu besuchen. Die Kinder stimmen im Prinzip zu, aber können sich selbst nicht dazu bringen, es zu tun. Wir sehen dann Kinder, die um einen Kurs bitten, und sich dann auf eine Art verhalten, die nicht dazu paßt, den Kurs zu wollen. So vergessen sie ihre Verabredungen, oder ihre Hausaufgaben. Sie kommen in den Kurs mit einer Haltung „sag mir, was ich wissen muß, so daß ich mit diesem langweiligen Zeug so schnell wie möglich fertig bin und wieder frei bin zu tun, was mir Spaß macht“. Immer wieder sehen wir, wie fröhliche Kinder sehr wenig lernen und jede Minute davon hassen. Oft bitten sie die Mitarbeiter um Unterricht, gerade bevor diese nach hause gehen, oder während sie mitten in einer anderen Aktivität stecken, die deutlich macht, daß kein Unterricht gegeben werden kann. Diese Verhaltensweisen stehen in deutlichem Kontrast zu der Art, wie sie sich verhalten, wenn sie wollen, daß wir ihnen bei etwas helfen, das sie wirklich wollen. Dann jagen sie uns mit Fragen, warten auf uns, bis wir Zeit haben, uns um sie zu kümmern, sie behalten, was wir ihnen beibringen, und arbeiten eifrig aus eigenem Antrieb. Sie sind zweckorientiert

und konzentriert, und in ihrem ganzen Verhalten wird deutlich, daß nichts sie davon abhalten wird, ihrem Interesse nachzugehen. Der Kontrast gegenüber dem Verhalten des selben Schülers, wenn es einen von außen aufgedrückten Anstoß, Unterricht zu nehmen, gibt, ist bemerkenswert.

Wenn Kinder von ihren Eltern über Kurse ausgefragt werden, die zu nehmen sie wirklich nicht interessiert sind, aber die sie besuchen, um es ihren Eltern recht zu machen oder ihre Bedenken zu lindern, befinden sie sich in einem Dilemma. Wie sollen sie ihre Nicht-Leistung erklären? Sie drucksen herum, und wenn der Druck groß genug wird, beginnen sie, ihr eigenes Verhalten auf die Mitarbeiter zu projizieren. Sie sagen, beinahe ohne Abweichung, daß Hanna, Denise, Danny, Joan, Mikel, Mimsy oder Carol zu beschäftigt waren, um ihnen zu helfen, oder daß sie nicht zum Unterricht erschienen sind, oder zu spät dran waren, um es zu tun, oder kein Interesse zu unterrichten hatten. Manchmal werden wir beschuldigt, shoppen zu gehen, statt uns den Schülern zu widmen! Als ich diesen Beschwerden über, sagen wir mal Joan oder Mimsy, das erste Mal hörte, dachte ich mir: „Es ist möglich, daß das stimmt, aber es ist seltsam, daß ihnen beiden genau das selbe Verhalten zugeschrieben wird, wenn ich sie beide als so verschieden kenne. Mimsy ist so gut organisiert, daß es unwahrscheinlich ist, daß sie eine Verabredung vergißt, und Joan ist gewöhnlich im Kunst-Raum und leicht zu finden. Wenn sie einkaufen geht, dann Kunst-Vorräte mit einem Schüler, und all die anderen Kinder in dem Raum wissen, wo sie hingegangen ist.“ Ich wunderte mich: Kann es sein, daß sämtliche Mitarbeiter an Sudbury Valley ziemlich viel reden, aber sich weigern, den Bedürfnissen der Schüler Beachtung zu schenken? Könnte es sein, daß alle von uns gleichermaßen vergeßlich sind, uninteressiert, sich den Bedürfnissen der Schüler zuzuwenden, und sich dem Shoppen während der Schul-Stunden widmen? Das machte keinen Sinn.

Erst nachdem diese Anschuldigungen, die sich zum einen oder anderen Zeitpunkt gegen jeden von uns richteten, immer wieder vorkamen, wurde das Muster langsam deutlich. Die immergleichklingende Art dieser Kritiken täuschte über ihre Wahrheit hinweg und legte ihre Ursprünge offen. Die Schüler wollen tun, was ihre Eltern für gut für sie halten. Sie finden es jedoch schwierig, das an der Schule zu tun. Sie sind zu beschäftigt mit dem, was sie für interessant und wichtig halten. Erst am Ende des Tages erinnern sie sich dann daran, was wie hätten tun „sollen“. Sie brauchen eine Erklärung für ihre Eltern und für sich selbst, die kein schlechtes Licht auf sie wirft, und so schreiben sie ihre eigene Vergeßlichkeit oder ihr mangelndes Interesse oder ihr Beschäftigtsein den Mitarbeitern zu. Das Problem ist, daß das, was sie sagen, nicht zum Charakter des jeweils betroffenen Mitarbeiters paßt. Es paßt jedoch zur klischeehaften Reaktion von Kindern auf elterlichen Druck, Dinge zu lernen, von denen zwar die Eltern denken, sie seien wichtig zu lernen, nicht aber die Schüler.

Weder ich noch andere Mitarbeiter hegen einen Groll gegen diese Kinder. Wir wissen, daß sowohl sie als auch ihre Eltern tun, was sie für das beste halten, und daß wir als Teil unseres Jobs mit diesen Beschwerden klarkommen müssen. Aber es macht mich wütend, daß die betroffenen Eltern oftmals nicht hören wollen, was wir dazu zu sagen haben. Sie fühlen sich oft beleidigt, wenn wir andeuten, daß das Kind sie belogen hat, weil es seine Eltern nicht enttäuschen wollte. Sie sind oft auch nicht unserer Meinung, daß Kindern „vorzuschlagen“, Sachen zu lernen, eine Ausübung von Druck darstellt, und daß es nicht in Übereinstimmung mit dem Bildungsansatz der Schule steht.

Für mich sieht es so aus, daß, wenn die Dinge in dieses Stadium kommen, die Kinder in einer anderen Art von Schule besser dran sind, wo es einen Lehrplan gibt, nach dem die Kinder zu lernen verpflichtet sind, und wo die Lehrer sie zwingen, nach ihm zu lernen. Ich glaube, daß es besser für die Familie, und vor allem für die Kinder, wäre, nicht eine Schule zu besuchen, in der sie jeden Tag in eine Situation gebracht werden, in der sie sich im Konflikt befinden, entweder ihrer eigenen Vorstellung davon, was wichtig zu lernen ist, zu folgen, oder auf die Ratschläge ihrer Eltern zu hören. Sie führt dazu, daß die Kinder niedergeschlagen sind, sich schuldig fühlen, ängstlich – und schlimmer noch: verunsichert über ihre Zukunft sind.

Ja, die SVS ist ein Alles-oder-nichts-Ansatz gegenüber Kindern. Entweder vertrauen Eltern ihren Kindern, die Fertigkeiten, die man benötigt, um in Amerika zu überleben, nach ihrem eigenen Ermessen zu erwerben, oder sie vertrauen ihnen nicht. Wenn das letztere der Fall ist, wäre es besser, die Kinder auf eine der vielen zur Verfügung stehenden humanen und netten Schulen zu versetzen, die glauben, daß Kinder mehr Hilfe und Anleitung brauchen als wir an der SVS bieten.

V. Ist die Sudbury Valley School "anti-intellektuell"?

von Daniel Greenberg

Auf den ersten Blick erscheint die im Titel aufgeworfene Frage lächerlich. Schließlich sind die Wände der Schule praktisch vollständig vom Fußboden bis zur Decke mit Büchern vollgestellt – eine Bibliothek, die der Stolz einer Schule viel reicher und größer als Sudbury Valley wäre. Die Mitarbeiterschaft hat immer aus Leuten bestanden, die hoch gebildet sind und ein breites Spektrum an Interessen haben. Die Konversationen, in denen sich Kinder und Erwachsene jeden Alters nach Belieben betätigen, zeichnen sich oft durch ihren Reichtum an Inhalt, Eleganz der Ausdrucksweise, und große Themenvielfalt aus. Und die Schule hat eine umfassendere Literatur produziert, welche ihre philosophischen Fundamente erkundet, als jede andere einzelne Schule das je getan hat. Man sollte meinen, daß sich zu fragen, ob diese Institution einen „anti-intellektuellen“ Beigeschmack hat, bedeuten würde, überhaupt nicht zu wissen, wer wir sind bzw. was wir hier alltäglich tun.

Dennoch wird diese Frage nicht selten gestellt; und allein dieser Fakt muß uns antreiben, uns Gedanken zu machen, sobald sie auftaucht. Wie sooft in diesem Fall, wenn wir die Sache genauer untersuchen, stellt sich heraus, daß eine Menge ziemlich entscheidender Faktoren auftauchen, die Licht sowohl auf die Natur der Schule als auch auf die zugrundeliegende Auffassung des Fragestellers werfen.

Sehen wir uns den Kontext an, in dem diese Frage gewöhnlich als erstes aufkommt. Oft ist es ein Kontext, in dem den Eltern an der Schule eingeschriebener Kinder meist von ihren Kindern, manchmal von anderen Eltern, gesagt wird, daß einer Anfrage an einen Mitarbeiter nach Hilfe mit Gleichgültigkeit begegnet wurde. Die Story, die Eltern beinahe wortgleich hören, geht etwa so: „Ich bin zu X [ein Mitarbeiter] gegangen und habe ihm/ihr gesagt, daß ich mich mit Naturwissenschaft beschäftigen möchte. Er/sie hat gesagt ‚du interessierst dich doch gar nicht richtig dafür‘ und hat mir nicht geholfen.“ Oder der letzte Satz könnte auch sein: „Er/sie hat gesagt, ich soll mir ein Buch aus der Bibliothek suchen und was über Naturwissenschaft lesen.“ Es gibt beliebig viele Varianten, sowohl was den zur Debatte stehenden Sachverhalt als auch was die jeweilige Antwort angeht; aber der Kern der Sache ist immer der gleiche.

Überdies unterstützt die Schule, wenn die Eltern bezüglich des Vorfalls nachhaken, immer die Reaktionsweise des Mitarbeiters. Während sie weiter über die Sache reden, kommen sie und der Vertreter der Schule zu der Frage, was ein wirkliches Interesse auszeichnet, d.h. wann Mitarbeiter aktiv

auf Interessensbekundungen von Seiten der Schüler eingehen sollten, etc. – Themen die ich an anderer Stelle ausführlich diskutiert habe.

Bis zu diesem Punkt hat sich die Besorgnis auf das allgemeinere Thema, wie Erwachsene an der Schule mit Anfragen von Schülern umgehen, konzentriert. Und an dieser Stelle tritt oft ein neues Element auf. Folgendermaßen kommt es an die Oberfläche:

Es gibt die verschiedensten Aktivitäten an der Schule, bei denen Mitarbeiter ziemlich regelmäßig mit Schülern interagieren, auch wenn diese Aktivitäten eindeutig nicht ein tiefes, ernsthaftes Interesse auf Seiten der Schüler darstellen. Mir fallen viele Beispiele ein: alle möglichen Koch-Aktivitäten in der Küche, vor allem mit jüngeren Kindern; verschiedene Aktivitäten im Kunst-Raum; von den schönen Künsten über Töpfern bis hin zu Nähen und anderem Handwerk; Draußen-Aktivitäten, wie z.B. Felsenklettern, Skilaufen, Camping-Ausflüge. In Situationen wie diesen hat es den Anschein, daß Mitarbeiter schnell sogar auf ziemlich beiläufige Anfragen von Schülern reagieren, manchmal sogar die Aktivitäten initiieren!

Auf der anderen Seite findet man diese Lage der Dinge kaum bei Interessengebieten, *die sich mit den üblichen Lehrplan-Aktivitäten traditionellerer Schulen decken*. Manchem elterlichen Beobachter scheint es, die Schule sage: „Kochen ja; Naturwissenschaften nein. Bunte Armbänder als Perlen herstellen ja; Rechtschreibung nein. Skilaufen ja; Mathe nein.“ Oder, um es zu verallgemeinern: „Wenn ein Schüler seine Zeit mit irgendeiner unwichtigen Aktivität verträdeln möchte, die kein tiefes Nachdenken beinhaltet, eilen die Mitarbeiter der Schule herbei, um mitzumachen; wenn ein Schüler etwas tun möchte, das seinen Wissensbestand oder seine Fähigkeit entwickelt, *kritisch zu denken* (ein Begriff, den die vorherrschenden Schulen benutzen, um den Stoff zu rechtfertigen, den sie in ihre Lehrpläne aufnehmen), dann bekommt er von den Mitarbeitern ziemlich die kalte Schulter gezeigt.“ Die Schlußfolgerung, die diese Beobachter ziehen, lautet: Sudbury Valley hat eine anti-intellektuelle Neigung.

Sehen wir uns sorgfältiger an, was hier geschieht. Teil dessen, was Kinder bezüglich Sudbury Valley genießen, ist ihre Fähigkeit, mit Erwachsenen als Menschen statt als Autoritätsfiguren oder „Lehrer“ zu interagieren. Sie genießen die Konversation, das Miteinander-zu-tun-haben, die Freundlichkeit, und allgemein die Gelegenheit, sich in einer informellen und nicht bedrohlichen Umgebungssituation über die Lebenserfahrungen von älteren Leuten zu unterhalten. Frühere Schüler erinnern sich, selbst nach einem Zeitraum von Jahrzehnten, wie sehr sie es genossen, einfach in der direkten Umgebung von Erwachsenen zu sein, mit denen sie befreundet sein konnten und von denen sie alle möglichen Dinge über das Leben lernen konnten.

Die Schüler und Mitarbeiter an Sudbury Valley sind sich dieser Schlüsselrolle der Mitarbeiter sehr bewußt und schätzen sie. Die meiste Zeit verbringen sie ihre Zeit gemeinsam in einer völlig unstrukturierten Umgebungssituation, indem sie im Näh-Raum rumsitzen, in der Main Lounge quatschen, gemeinsam draußen spielen. Es ist diese häufige und ungezwungene Verfügbarkeit der Mitarbeiter, die von Außenstehenden so oft fehlinterpretiert wurde als „die Mitarbeiter tun nichts außer rumzuhängen“. Mitarbeiter wurden bei Gelegenheit sogar von Leuten von innerhalb der Schulgemeinschaft, aber kaum jemals von Schülern, dafür kritisiert, ihre Zeit damit zu verbringen, mit Schülern zu quatschen und scheinbar „nichts zu tun“.

Gelegentlich richten jedoch entweder Schüler oder Mitarbeiter unbeschwert strukturierte Situationen ein, in denen sie frei interagieren können; und haben unterdessen Freude an sich selbst. Solche Situationen drehen sich fast immer um eine Aktivität, die entspannt und unterhaltsam ist und Spaß macht. Im Kontext solcher Aktivitäten verbringen die Mitarbeiter und Schüler eine Menge Zeit gemeinsam und lernen einander wirklich gut kennen; in der Tat, einer der Hauptgründe dafür, daß wir diese geplanten Aktivitäten haben, besteht darin, eine natürliche Umgebung für Mitarbeiter und Schüler zu schaffen, damit sie in der Lage sind, lange Zeit zusammenzusein, ohne daß der Situation irgendwelche Künstlichkeit anhaften würde.

Wenn also eine Gruppe von Schülern einen Vormittag mit einem Mitarbeiter in der Küche verbringt und das eine oder andere Gericht kocht, tun sie das vor allem wegen der Freude, zusammen zu sein, auch wenn die Herstellung eines schmackhaften Gerichts sicherlich relevant für das Vergnügen, das die Gelegenheit bereitet, ist. Wenn ein Ausflug mit Übernachtung unternommen wird, steigt die Tiefgründigkeit der Interaktionen merklich an. Jedes Mal kehren die Leute von diesen Ausflügen zurück mit erheblich gestiegenem Einblick in die Arten der anderen zu denken und zu fühlen, und lernen, wie man mit komplexen Gruppensituationen zurechtkommt. Dies ist eine bedeutende Motivation hinter der Lust der Schüler, auf diese Ausflüge zu gehen, und es ist einer der Gründe, warum sie Mitarbeitern solche Freude bereiten, trotz der beträchtlichen Arbeit, die darin steckt.

Der Nutzen, den diese entspannten Gelegenheiten für Vermischung den Kindern bringen, kann nicht genug betont werden. Im Gegensatz zu den meisten anderen Interaktionen, die Kinder mit Erwachsenen haben, sind Interaktionen zwischen Kindern und Erwachsenen an Sudbury Valley voll von positiven Assoziationen; Sudbury-Valley-Schüler lernen von frühestem Alter an, das Zusammensein mit Erwachsenen zu genießen, keine Hemmungen zu haben, wenn sie sie als Ressourcen und allgemeine Vorbilder nutzen, so wie sie auch keine Hemmungen haben, andere Kinder zu nutzen; und sie lernen Beziehungen aufzubauen, die ohne alle bedrohlichen Untertöne mehrere Generationen überspannen. Dies sind Erfahrungen, die den Schülern nicht nur ihr Leben lang zugutekommen, sondern auch die Art

beeinflussen, wie diese Schüler sich ihrerseits gegenüber Kindern verhalten, wenn sie selbst Erwachsene werden. Indem sie eine Umgebung für angenehme Erwachsenen-Kind-Interaktionen bereitstellt, trägt Sudbury Valley spürbar dazu bei, den Kreislauf der Furcht zu zerschlagen, der die intergenerationellen Beziehungen heimsucht.

Das System funktioniert jedoch nur, wenn in der Schule die Erwachsenen strukturierte Situationen *sorgfältig vermeiden*, die in den Köpfen der Kinder mit den üblichen gesellschaftlichen Ansprüchen assoziiert werden, die ihnen in anderen Umgebungen aufgedrängt werden. Im gegenwärtigen Kontext der amerikanischen Gesellschaft *ist es nicht möglich, daß sich Erwachsene und Kind entspannt treffen und dann ganz harmlos über Themen plaudern, die den Lehrplan des vorherrschenden Schulsystems bilden*. Es gibt keine Möglichkeit, zwanglos zusammenzukommen und in wissenschaftsbezogenen Gebieten ohne besonderes Ziel herumzuspielen und zu diskutieren; für die Kinder verwandeln sich diese Situationen augenblicklich in "Wissenschafts-Unterricht", und der Erwachsene wird der "Wissenschafts-Lehrer". Die Substanz der Interaktion wird sofort auf das bezogen, was andere Kinder in anderen Schulen tun; und wenn die Kinder ihren Eltern von den Aktivitäten erzählen, reagieren die Eltern, die selbst in traditionellen Schulen trainiert wurden, unweigerlich mit offenen oder subtilen Zeichen der Erleichterung und des Gefallens, daß „unser Kind endlich etwas akademisches tut“ oder „unser Kind endlich mit *richtigem* Lernen an Sudbury Valley beschäftigt ist.“ Und der Mittelpunkt der Mitarbeiter-Schüler-Beziehung wendet sich von den Person-zu-Person-Austauschen ab, hin zu Lehrer-Schüler-Austauschen; und Sudbury Valley wird letztendlich als Teilnehmer an dem gleichen grundlegenden Spiel wie all die anderen Schulen betrachtet.

Kaum etwas kann schädlicher für die Atmosphäre und die Resultate, für die die Schule lange und hart gekämpft hat, sein. Die Mitarbeiter an Sudbury Valley wollen auf keinerlei Weise, daß unsere Schule auch nur entfernt mit der Auffassung in Verbindung gebracht würde, daß die heutzutage von anderen Schulen bevorzugten Lehrplan-Bereiche irgendeinen speziellen Wert oder eine Bedeutung innerhalb des Gesamtumfangs der Themen haben, die Kinder oder Erwachsene interessant und fesselnd finden könnten. Es ist aus diesem Grund, mehr als aus jedem anderen, daß die Mitarbeiter es sorgfältig vermeiden, irgendwelche vorsichtigen von den Kindern ausgehenden Signale an der Schule zu ermutigen, die darauf hinweisen, daß sie den Komfort der Teilnahme an der Standard-Verpflegung wollen, um sich selbst irgendwie zu versichern, daß auch sie die richtigen "Kurse nehmen".

Abschließend ist es, denke ich, *tatsächlich* fair zu sagen, daß Sudbury Valley standhaft „anti-Standard-Lehrplan“ ist und keine besondere Ermunterung Schülern gibt, die davon reden, die gewöhnlichen Schulfächer zu „machen“. Aber indem sie zu freien, ungebundenen und offenen Austauschen zwischen Erwachsenen und Schülern zu allen Zeiten, in allen möglichen Umgebungen

– seien sie informell, zufällig und leicht-strukturiert – ermutigt, fördert Sudbury Valley ein Level von „Intellektualismus“, das dieser Tage selbst in universitären Graduate Schools nicht allgemein angetroffen wird. Im Wörterbuch ist „Intellektualismus“ wie folgt definiert: „Die Ausübung oder Anwendung des Intellekts.“ Wie wir immer und immer wieder in unseren Veröffentlichungen betonen, wird der Intellekt am besten ausgeübt oder angewendet in Situationen, in denen er selbstgesteuert und frei ist, ohne Bezugnahme auf äußeren beschränkenden Druck umherzustreifen. Unsere Hauptaufgabe war, ist, und wird noch für einige Zeit die Etablierung einer Umgebung bleiben, die so frei wie möglich von dem überwältigenden gesellschaftlichen Druck ist, welcher bestimmte Arten der Beschäftigung als vorzuziehend einstuft, als mehr wert als andere, und sie damit begünstigt.

VI. Das Alltägliche mit neuen Augen sehen

von Alan White

Was zu einem Zeitpunkt der Geschichte als selbstverständlich erscheint, erscheint oft kindisch und kurios, wenn spätere Generationen zurückschauen und den Vorteil später Einsicht haben. Es ist nicht so, daß frühere Generationen weniger intelligent waren, aber was unsere Vorfahren für selbstverständlich, für „gesunden Menschenverstand“ hielten, kommt uns als naiv oder primitiv vor.

Am Tage sehen wir die Sonne im Osten aufgehen, über den Himmel wandern und im Westen untergehen. Wenn unsere Vorfahren annahmen, wir würden stillstehen und daß die Lichtquelle, die sie sahen, sich bewegte, entsprach das völlig dem gesunden Menschenverstand. Es verwundert kaum, daß die Theorie von Kopernikus, daß sich die Erde um sich selbst dreht, während sie um die Sonne kreist, fast drei Jahrhunderte brauchte, um allgemein anerkannt zu werden. Der Grund für diesen Widerstand gegen Kopernikus, war das endlose Paket von Argumenten, die die Leute zur Verteidigung des Offensichtlichen aufbringen konnten: Unsere Beobachtungen sagten uns, daß die Erde ruhend war und sie Sonne sich bewegte! Wenn wir von etwas überzeugt sind, sind neue Informationen oftmals irrelevant.

Sich da draußen auf einem großen See oder einem Ozean in einem kleinen Boot zu befinden, ist eine höchst verwundbare Position, und ein plötzlicher Sturm ist oft fatal. Wenn unsere Vorfahren annahmen, daß sie es mit übernatürlichen Kräften, zornigen oder launenhaften Göttern zu tun hatten, machte es perfekten Sinn, daran zurückzudenken, was sie getan oder gedacht hatten, um für einen Sturm einen Ursache-Wirkung-Zusammenhang

aufzustellen. Sie nahmen an, etwas, das sie getan oder gedacht hatten, hatte die Götter oder Geister verärgert.

Die Vorstellung, daß Organismen so klein, daß man sie nicht sehen konnte, die Ursache von Pest und anderen Krankheiten waren, hatte angesichts des gesunden Menschenverstands keine Chance. Heute verstehen wir, daß glasklar aussehendes Wasser eine Brühe schädlicher Bakterien sein kann.

Unsere Geschichte ist voll von neuen Entdeckungen, auf die zu der Zeit, zu der sie vorgestellt wurden, als das Produkt eines gestörten Geistes oder zumindest als das Produkt einer lebendigen, blühenden Fantasie herabgeblickt wurde. Es ist oft so, daß die „Experten“ in einem Gebiet zu der Zeit, wenn neue Ideen vorgestellt werden, sie so sehr im Widerspruch zu ihren eingefleischten Überzeugungen sehen, daß nur der Tod der Experten den Weg dafür freimacht, daß die neuen Entdeckungen sich in der nächsten Generation etablieren können.

In der heutigen Zeit nehmen wir an, daß *Lehren* wesentlich für *Lernen* ist, und wir organisieren unsere Schulen von der Vorschule bis zum College nach dieser Annahme. Wenn wir wissen wollen, wie sich jemand in der Schule macht, fragen wir, welche Fächer er belegt. Für jene von uns, die meiner Generation angehören, war das eine so selbstverständliche Annahme wie für meine Vorfahren, daß die Sonne über den Himmel wandert. Für jene Kinder, die nicht lernten, was unterrichtet wurde, hatten wir eine exzellente Erklärung: Die Schuld lag beim Kind, entweder war das Kind nicht aufmerksam oder das Kind war geistig beschränkt. Natürlich haben viele Kinder die Fertigkeiten und Kursinhalte gelernt, und deshalb fühlten wir uns mit unserer Grundannahme wohl. In unseren Versuchen, fair zu dem Kind zu sein, schoben wir manchmal einen Teil der Schuld für jene, die nicht lernten, auf das Lehren oder auf andere Faktoren, wie zu viel Fernsehen, nicht genug Disziplin, etc.

Sudbury Valley School Press hat umfangreiche Schriften über die Themen Kurse, Lehrpläne und Leistungsüberprüfungen veröffentlicht, aber diese sind nicht die einzigen Einblicke, die uns helfen können, den wirklichen Wert von Kursen neu zu bewerten. Jeder von uns, der jahrelang Kurse besucht hat, ist in der Lage zu reflektieren, was wir wirklich gelernt haben. Wir wissen, daß wir Arithmetik gelernt haben, und wie man liest. Wir alle erinnern uns an Lehrer, die wir für ihre Beherrschung ihres Faches bewunderten. Wir wissen, daß wir in der Lage waren, einen Job zu bekommen und die Verantwortungen zu übernehmen, ein Erwachsener zu sein. Uns wurde gesagt, wir müßten für unseren Erfolg unseren Schulen danken, und wir glaubten, was uns erzählt wurde. (Und die Erde stand still, während die Sonne über den Himmel wanderte. ...)

Es gibt immer Einzelne, die das Offensichtliche infragestellen. Die Gründer der Sudbury Valley School und ihre jahrzehntelange Erfahrung haben uns

neue Einsichten darüber gebracht, wie wir lernen und wie wir nicht lernen. Es werden sehr wenige Kurse abgehalten, und nur eine kleine Minderheit der Schüler ist interessiert, diese Kurse einzurichten. (Ich vermute, das ist eine Spätfolge ihrer traditionellen Schul-Erfahrung bevor sie sich an der SVS einschrieben.) Ja, alle Schüler an Sudbury Valley lernen Lesen, Schreiben und Rechnen und so vieles mehr. Jene, die anschließend aufs College gehen wollen, können sehr gut mit Schülern von traditionellen Schulen mithalten. Aber alle Kinder, die auf die SVS gehen, erhalten ein wertvolles Geschenk: sie lernen, sich selbst und ihrem Urteilsvermögen zu trauen. Sie haben das Gefühl, daß sie verantwortlich für ihr Leben sind und die Kontrolle über ihr Leben haben. Sie sind in der Lage gewesen, ihre Kindheitsjahre dazu zu nutzen, ihre Umgebung zu meistern, Reife zu erlangen und sich intensiv damit zu beschäftigen, wie sie ihre Erwachsenenjahre verbringen wollen. Wenn wir Erwachsenen über unsere Schulerfahrungen nachdenken, wissen wir, daß wir uns nicht erinnern können, wie wir gelernt haben. Wir wissen, daß uns Aufgaben zur Erledigung gegeben wurden, daß unsere Lehrer uns Dinge erklärt haben und wir die Tests absolviert haben, die sie uns gaben. Wir können Lesen, Schreiben und Rechnen, und wir erkennen den Verdienst unserer Lehrer an, aber wir haben Jahre gebraucht, um die Fertigkeiten zu erlernen, die SVS-Schüler in Monaten lernen können. Die Wahrheit ist, daß die meisten von uns sich nur an einen kleinen Teil jedes Vortrags bzw. Kurses erinnern können. Was wir erlebt haben, war eine Darbietung, eine Darbietung, die wir genießen und wertschätzen können, aber in Wahrheit lernen wir sehr wenig von solchen Darbietungen, das uns bei der Beherrschung des Themas hilft.

Wenn wir sehr jungen Kindern aufmerksam zuschauen, können wir sehen, wie ihre Entschlossenheit, mit sie umgebenden älteren Kindern und Erwachsenen zu kommunizieren, sie in die Lage versetzt, die Sprache ihrer Kultur zu lernen. All die Geräusche, die sie machen und mit denen sie herumspielen, sind Übungen im Lernen, wie man kommuniziert. Und mit sehr wenigen Ausnahmen tun sie es. Kinder an der SVS benutzen ähnliche Techniken, um sich selbst alle möglichen Themen bzw. Inhalte beizubringen. Was die Schulumgebungssituation bietet, ist die Gelegenheit, sich auf diese Aufgabe zu konzentrieren, wenn man sich der Erfordernis bewußt wird. Da wir alle einzigartig sind, gehen wir die Lösung von Problemen auch unterschiedlich an. Die vom Lerner gewählte Herangehensweise ist viel effizienter als eine von anderen ausgesuchte Herangehensweise, weil der Lerner Dinge in sein Mosaik des Verständnisses von der Welt einfügt. Versuche zu helfen, sind kontraproduktiv, es sei denn der Lerner fragt nach einem Stück Information, das er braucht, um das Problem zu verstehen, das er zu lösen versucht.

Babys werden sich in unterschiedlichem Alter bewußt, was sie brauchen, und sie haben ihre eigenen Prioritäten. Das erklärt, warum einige Kinder mit

einem Jahr sprechen lernen, während andere bis drei warten; warum einige Kinder früher laufen lernen als andere; warum einige Kinder an der SVS mit fünf lesen lernen, während andere warten, bis sie zehn oder älter sind. Lesen zu lernen, ist in unserer Kultur eine wesentliche Fertigkeit. Früher oder später werden sich Kinder dieser Tatsache bewußt, und wenn sie es tun, gilt ihre Aufmerksamkeit dem, was benötigt wird, um ein Level des Beherrschens zu erreichen, das ihre Ansprüche befriedigt. Es ist das *Sich-bewußt-werden*, das zählt, nicht das Gesagt-bekommen. Als Spezie sind wir alle mit der Fähigkeit zu lernen geboren, und wir verbringen unser ganzes Leben mit dem Versuch, die Welt zu verstehen, in der wir leben. Wenn wir die Nachrichten sehen, Zeitungen lesen, uns in Konversationen betätigen und Bücher lesen, setzen wir unser lebenslanges Streben fort, die Welt zu verstehen, in der wir leben.

Wenn wir die Welt der Arbeit betreten, lernen jene von uns, die erfolgreich sein wollen, was wir wissen müssen, um unseren Job zu behalten und im von uns gewählten Gebiet aufzusteigen. Es ist nicht so, daß wir ohne jede Vorbereitung in diese Jobs kommen, aber das meiste, was wir wissen müssen, um in dem Job erfolgreich zu sein, lernen wir in dem Job. *Der Grund, warum SVS-Absolventen so gut zurechtkommen, ist, daß sie von Geburt an ihre eigenen Lehrer gewesen sind.* Sie haben während all ihrer Schuljahre gelernt, ihren Sinneswahrnehmungen zu trauen und sich auf sich selbst zu verlassen.

VII.Literatur

„Reflections on the Sudbury School Concept“ ist eines von 15 Büchern, das die Sudbury Valley School im Laufe der Jahre herausgegeben hat.

Die Bücher von SVS Press sind erhältlich unter www.sudval.org/02_book_01.html, telefonisch unter 001 508 877-3030, per Fax an 001 508 788-0674. Die Postanschrift von Sudbury Valley School Press lautet The Sudbury Valley School Press, 2 Winch Street, Framingham, MA 01701, USA. Per e-Mail ist die Schule erreichbar unter office@sudval.org.

Seit August 2004 ist das Buch „Endlich frei! - Leben und Lernen an der Sudbury-Valley-Schule“ im Buchhandel erhältlich.

Daniel Greenberg

Endlich frei!

Leben und Lernen in der Sudbury-Valley-Schule

Reihe „Mit Kindern wachsen“ im Arbor-Verlag

14,90 €

ISBN 3-936855-14-5.

Das Buch "The Sudbury Valley School Experience" wurde ebenfalls bereits auf Deutsch übersetzt, ist aber noch nicht erschienen. Wer die Vorfassung lesen (und verbessern) will, melde sich bei uns.

Einige der englischsprachigen Sudbury-Bücher sind auch über amazon.de erhältlich (man spart das Porto).

Dieses Heft enthält die deutsche Übersetzung von sechs Kapiteln des Buches "Reflections in the Sudbury School Concept", welche eine Art Fortsetzung von "The Sudbury Valley School Experience" ist. Diese Texte sind daher vor allem für Leute gedacht, die schon einiges über die Grundzüge der Sudbury Valley School gelesen haben.

Neben diesem gibt es drei weitere Hefte über das Sudbury-Schulmodell:

Sudbury Schools

konsequent freie und demokratische Schulen (Eine Einführung)

Weitere Texte zu den Sudbury Schools

An der Sudbury Valley School aufwachsen

Vier Kapitel aus "Kingdom of Childhood – Growing Up at Sudbury Valley School"

K.R.Ä.T.Z.Ä.

Dunckerstr. 11

10437 Berlin

Tel. 030 447972-2 / Fax -0

www.kraetzae.de

kraetzae@kraetzae.de

Es gibt in Berlin eine **Gründungsgruppe für eine konsequent freie und demokratische Schule**, aus der der Verein **Sudbury-Schule Berlin-Brandenburg** hervorgegangen ist. Die Gründungsgruppe sucht noch weitere Mitstreiter.

Wer mitmachen will, meldet sich bei

Sudbury-Schule Berlin-Brandenburg (SSBB)

Pappelallee 19

10437 Berlin

Tel. 030 42802302

www.sudbury.de

info@sudbury.de