

Daniel Greenberg  
Endlich frei!



Daniel Greenberg

# Endlich frei!

**Leben und Lernen an der  
Sudbury-Valley-Schule**

Aus dem Amerikanischen übersetzt  
von Martin Wilke



Arbor Verlag  
Freiamt im Schwarzwald

## 1862

„Was ist mit Nichteinmischung der Schule in das Lernen gemeint? ... [Es bedeutet], den Schülern die volle Freiheit zuzugestehen, sich selbst des Unterrichts zu bedienen, der ihren Bedürfnissen entspricht und den sie wollen, nur in dem Ausmaße, wie sie es brauchen und wollen; und es bedeutet, sie nicht dazu zu zwingen, zu lernen, was sie nicht brauchen oder wollen. ...“

„Ich bezweifle, daß [diese Art von Schule] innerhalb eines weiteren Jahrhunderts allgemein anerkannt sein wird. Es ist nicht wahrscheinlich ..., daß Schulen, deren Grundlage die Wahlfreiheit der Schüler ist, selbst in einhundert Jahren, von nun an gerechnet, werden eingerichtet worden sein.“

Leo Tolstoi in  
„Bildung und Kultur“

## 1968

„Der Zweck, für den diese Vereinigung gegründet wurde, ist es, eine Schule für die Bildung der Mitglieder der Gemeinschaft zu errichten und zu erhalten, die auf dem Grundsatz aufgebaut ist, daß Lernen am besten durch Selbstmotivation, Selbstregulation und Selbstkritik gefördert wird ...“

Satzung der Sudbury Valley School



Copyright © 1987, 1991, 1995 by Daniel Greenberg

Copyright © der deutschen Ausgabe: Arbor Verlag, Freiamt, 2004

Copyright © der in dieser Ausgabe verwendeten Fotos:

Michael Greenberg, Andrew Brilliant und Carol Palmer, 2004

Titel der amerikanischen Originalausgabe:

*Free at Last, The Sudbury Valley School*

1 2 3 4 5 Auflage

04 05 06 07 08 Erscheinungsjahr

Lektorat: Tobias Meißner

Druck und Bindung: Fuldaer Verlagsagentur

Dieses Buch wurde auf 100% Altpapier gedruckt und ist alterungsbeständig.

Weitere Informationen über unser Umweltengagement

finden Sie unter [www.arbor-verlag.de/umwelt](http://www.arbor-verlag.de/umwelt).

Alle Rechte vorbehalten

**[www.arbor-verlag.de](http://www.arbor-verlag.de)**

ISBN 3-936855-14-5

# Inhalt

Einleitung .....	9
Vorwort: Es ist zu spät .....	17

## Teil 1 Lernen

Und Arithmetik .....	23
Unterricht .....	27
Ausdauer .....	30
Der Zauberlehrling .....	34
Lesen und Schreiben .....	38
Angeln .....	42
Arche Noah .....	45
Chemie .....	48
Wir alle gehen auf Jagd .....	51
Sonderausgaben .....	55
Moden und Marotten .....	59
School Corporations .....	62
Frei verfügbare Konten .....	66
Kochen .....	69
Altersmischung .....	73
Spielen .....	78
Die Bibliothek .....	81
Zeit genug .....	85
Lernen .....	89
Beurteilung .....	93
Der Blitzableiter .....	97

## Teil 2 Schul-Leben

Das School Meeting .....	103
Gefahren .....	107
Das Prinzip Vertrauen .....	111
Die Sport-Szene .....	114
Camping .....	117
Komitees und Zuständige .....	121
Saubermachen .....	125
Das Wunder-Budget .....	130
Die Mitarbeiter .....	135
Kleine Kinder .....	142
„Artige Kinder“ und „Unruhestifter“ .....	145
Eltern .....	150
Besucher .....	153
Freiheit und Gerechtigkeit für alle .....	158
Der Kern der Sache .....	166
Nachwort: Der Praxistest .....	170
Anmerkung .....	173
Kontakt .....	174



# Einleitung

Jeder vernünftige Pädagoge hat sich schon mit den grundlegenden Fragen, die diesen Berufsstand von frühester Zeit an verfolgen, herumgeschlagen: Welche ist die beste Lehr- und Lernmethode? Welche Themen sollten Kinder lernen? Wie verantwortungsbewußt sind Kinder? Wieviel Mitspracherecht sollten sie bei dem, was sie tun, haben? Wie sollten Schulen in einer demokratischen Gesellschaft geleitet werden? Für die meisten von uns müssen diese Fragen theoretisch bleiben. Denn wir erben ein Bildungssystem, wir können unsere Fantasievorstellungen nicht in der wirklichen Welt umsetzen. Wir müssen von dem, was wir haben, das Beste bewahren, statt leichtsinnig am bestehenden System herumzupfuschen.

Gelegentlich stellt sich eine Gruppe von Leuten, die nicht von Tradition gelähmt ist, diese Fragen – und schlägt radikal neue Antworten vor, vor unser aller Augen, wie im Glashaus. Solche Experimente sind besonders deshalb wertvoll, weil sie allgemein akzeptierte Lehrmeinungen in völlig neuem Licht erscheinen lassen und uns helfen, neue Ansätze auszuprobieren.

1968 wurde eine einzigartige Experimentalschule in Framingham, Massachussetts, gegründet: die Sudbury Valley School. Sie steht Schülern im Alter von vier bis 19 Jahren offen und hat den Weg für eine Reihe hoch innovativer Verfahrensweisen bereitet. Ihre Arbeit hat breite Anerkennung gefunden. Außerdem hat sie die Ehre, die erste derartige Schule zu sein, die offiziell anerkannt wurde.

Einer der interessantesten Aspekte von Sudbury Valley ist ihre Haltung dem Lernen gegenüber. Die Schule geht von der gleichen Voraussetzung aus wie Aristoteles zu Beginn seines berühmten Werkes *Metaphysik* vor über 2000 Jahren: „Menschen sind von Natur aus neugierig.“ Daraus folgt, daß Menschen ständig lernen, als einem angeborenen, untrennbaren Teil des Lebens. Das heißt auch, daß Kinder lernen, indem sie ihren natürlichen Neigungen folgen, mit ihrer Zeit tun, was sie wollen, den ganzen Tag, jeden Tag. Ab dem Moment, in dem die

Schüler die SVS betreten, sind sie – unabhängig vom Alter – auf sich selbst gestellt, gezwungen, Verantwortung für sich selbst zu übernehmen und all die schwierigen Entscheidungen zu treffen, die den Verlauf ihres Lebens bestimmen werden. Die Schule mit ihren Mitarbeitern, dem Gelände, der Ausstattung und der Bibliothek dient als eine Quelle, die, wenn angefordert, verfügbar, wenn nicht, passiv ist. Die Idee ist einfach: Angetrieben von angeborener Neugier – das Wesentliche der menschlichen Natur – werden Kinder enorme Anstrengungen unternehmen, um die Welt um sich herum zu verstehen und zu meistern.

Wie geschieht dies? Jeder lernt die grundlegenden Dinge – aber mit seiner eigenen Geschwindigkeit, in seinem eigenen Rhythmus und auf seine eigene Art und Weise. Einige Kinder lernen mit fünf Jahren lesen, andere erst mit zehn. Einige lernen am besten von Lehrern oder anderen Schülern, andere am besten allein. An jedem beliebigen Tag kann man sehen, wie Schüler jeden Alters gemeinsam lernen, sich unterhalten und spielen – wachsen. Während sie älter werden, entwickeln sie ein starkes Identitätsgefühl und setzen sich Ziele für die Zukunft. Wenn sie von der Schule abgehen, machen sie mit einer Vielfalt von Aktivitäten weiter – in akademischen Berufen, im Handwerk, in Geschäftsleben, an Colleges, überall im ganzen Land. All das findet in einem Bildungsumfeld statt, in dem die Schüler selber darüber bestimmen, was sie tun und wie sie vorankommen sollten.

Eine weitere der vielen faszinierenden Neuerungen der Sudbury Valley School ist ihre Organisationsstruktur. Die Schule wird als reine Demokratie durch das School Meeting regiert, in dem jeder Schüler und jeder Mitarbeiter eine Stimme hat. Jeder Bereich der Schule arbeitet auf diese Weise – die Regeln, die Budget-Verteilung, die Verwaltung, die Einstellung und Entlassung von Mitarbeitern sowie Disziplin – ohne Ausnahme. Das Ergebnis ist eine reibungslos funktionierende Institution, an der jeder beteiligt ist; das Gelände ist praktisch frei von Vandalismus und Graffiti. Es herrscht eine Atmosphäre der Offenheit und des Vertrauens, die heutzutage an Schulen gleich welcher Größe unbekannt ist. Bei alledem arbeitet die Schule ganz ohne

irgendwelche Unterstützung seitens der Regierung oder von Stiftungen, lediglich mit einem Schulgeld, das etwa die Hälfte der Ausgaben pro Schüler in öffentlichen Schulen beträgt und weit unter jenem unabhängiger Privatschulen liegt.

Der einfachste Weg, diese Schule zu erklären, besteht vielleicht darin, darzulegen, was wir von einer Bildungseinrichtung erwarteten und wie wir uns daran machten, dies zu erreichen. Wir wollten in der Tat ziemlich viele Dinge anders machen und fanden heraus, daß sie sich alle zu einem gemeinsamen Ganzen zusammenfügten.

Was Lernen und Lehren anging, wollten wir, daß die Schüler in der Lage wären, nur das zu lernen, worauf sie begierig sind – was sie sich aus eigener Initiative zu lernen vorgenommen haben, auf was zu lernen sie bestehen und wofür sie hart zu arbeiten bereit sind. Wir wollten, daß sie die uneingeschränkte Freiheit haben, sich ihre Materialien, Bücher und Lehrer selbst auszusuchen. Wir hatten das Gefühl, daß jenes Lernen, das im Leben zählt, überhaupt nur dann geschieht, wenn die Lernenden sich aus eigenem Antrieb auf ein Thema stürzen, ohne Zureden, Bestechung oder Druck. Und wir waren sicher, daß Lehrer, die mit begierigen, entschlossenen und Ausdauer zeigenden Schülern arbeiten, ungewöhnliche Befriedigung erfahren würden. Genau gesagt glaubten wir, daß eine solche Umgebung für Schüler und Lehrer gleichermaßen ein Paradies sein würde.

Um unseren Ideen treu zu bleiben, mußten wir von der Vorstellung von einem Lehrplan oder auf Schule basierendem Programm wegkommen. Wir mußten allen Antrieb von den Schülern kommen lassen, wobei sich die Schule nur dem Eingehen auf diesen Trieb verschrieben hat. Die volle Verantwortung für die Aktivitäten eines jeden mußte allein bei ihm selbst liegen und nicht bei jemand anderem, etwa in einer Autoritätsposition. Aus diesem Grund haben wir Lernen auf keiner Ebene in irgendeiner Form vorgeschrieben. Wir fanden heraus, daß jeder mit der Hilfe, die er sich an der Schule organisieren konnte, für sich selbst herausbekommen konnte, welches Wissen er benötigt, um im Leben zu erreichen, was er will.

Das paßte ziemlich genau zu den Charaktereigenschaften, die wir zu unterstützen hofften. Mehr als alles andere wollten wir, daß die Schüler die volle Bedeutung von Verantwortung erfahren. Wir wollten, daß sie wissen, was es heißt, verantwortungsbewußt zu sein – nicht bloß aus Büchern, Vorträgen oder Predigten, sondern durch alltägliches Erleben.

Unserer Ansicht nach bedeutet Verantwortung, die Dinge selbst in die Hand zu nehmen. Du, und nur du, mußt deine Entscheidungen treffen, und du mußt mit ihnen leben. Niemand sollte für dich denken, und niemand sollte dich vor den Konsequenzen deiner Handlungen schützen. Das ist, so hatten wir das Gefühl, unentbehrlich, wenn man unabhängig, selbstbestimmt und Herr über sein eigenes Schicksal sein will.

Persönliche Verantwortung bringt auch grundsätzliche Gleichberechtigung für alle Menschen mit sich. Welche Autorität auch immer besteht, sie muß durch die freie Zustimmung aller Beteiligten entstehen. Das ist natürlich nichts Neues – schließlich wurde unser Staat auf diesem Grundsatz gegründet. Für uns war er eine Richtschnur für das alltägliche Handeln.

Die Idee von einem verantwortlichen Individuum beinhaltet eine Menge Konzepte. Sie stehen alle in Übereinstimmung mit dem Erlernen der Kunst, ein freier und unabhängiger Mensch zu sein. Die Schule, die uns vorschwebte, mußte auf dieser Vorstellung beruhen. Wir konnten uns nicht mit weniger zufrieden geben als der vollen persönlichen Verantwortung eines jeden einzelnen, unabhängig von Alter, Wissen oder Leistung. Wir wußten, daß die Schüler auf diese Weise Fehler machen würden – aber sie würden wissen, daß diese Fehler ihre eigenen waren. Deshalb wäre es wahrscheinlicher, daß sie aus ihren Fehlern lernen. Wir hatten das Gefühl, daß gesunde Menschen immer Wege finden würden, um sowohl aus ihren Fehlern als auch aus ihren Erfolgen Nutzen zu ziehen. Wir hielten es für eine gute Sache, die Leute alles ausprobieren zu lassen, was immer sie wollen, unabhängig davon, ob sie sich sicher waren, daß es gelingen wird, so daß sie darauf gefaßt sind, eine unerwartete Herausforderung zu bewältigen bzw. eine unerwartete Gelegenheit zu ergreifen.

Die Charaktereigenschaften, die wir fördern wollten, sollten Teil einer allgemeinen Atmosphäre sein, von der wir hofften, daß sie die Schule durchdringen würde. Mehr als alles andere suchten wir eine Umgebung, die offen, ehrlich, vertrauenswert und frei von Angst ist. Unser Ziel war, eine Schule zu gründen, in der niemand Angst zu haben brauchte, jedenfalls nicht aufgrund von dem, was wir taten.

Was wir an der Schule abschaffen wollten, war die Angst vor Macht und Autorität. Wir waren nicht darüber besorgt, daß jemand Autorität hat. Autorität an sich kann, in Abhängigkeit von vielen Dingen, gut oder schlecht sein. In einigen Situationen sind Personen mit Autorität sogar notwendig – in der Lernsituation eines Lehrlings beispielweise oder in einem Unternehmen.

Die Hauptfrage ist, wie jemand seine Autorität erlangt und wie sie kontrolliert wird, sobald er sie besitzt. Man hat keine Angst vor Menschen in einer Machtposition, wenn man versteht, warum diese sie innehaben, wenn man daran beteiligt war, sie dahin zu bringen, und wenn man die Möglichkeit hat, alles zu kontrollieren, was sie tun. Wovor man Angst hat, ist willkürliche Autorität, Autorität, die einen von der Mitbestimmung ausschließt und über die man keine Kontrolle hat. Wir hatten entschieden, daß niemand in der Schule – ob Schüler, Mitarbeiter, Eltern oder Gast – irgendeinen Grund haben sollte, die Autorität von irgend jemandem, der mit der Schule zu tun hat, zu fürchten. Mehr als alles andere würde dies ermöglichen, daß einer dem anderen in die Augen sehen kann, unabhängig von Alter, Geschlecht, Position, Wissen oder Herkunft.

Unserer Ansicht nach ist die demokratische Regierungsform die beste, die die Menschen jemals hervorgebracht haben, um ihre Angelegenheiten zu regeln. Sie gibt jedem den größtmöglichen Spielraum, unabhängig zu sein, und gleichzeitig ermöglicht sie in Angelegenheiten, die gemeinsames Handeln erfordern, jedem die volle Teilhabe an der Entscheidungsfindung. Wir hatten das Gefühl, daß die Art allgemeiner Demo-

kratie, wie sie in den *Town Meetings* von Neuengland seit über 300 Jahren praktiziert wird, eine gute Regierungsform ist, eine, die kaum zu schlagen ist. Die Art Schule, die uns vorschwebte, wäre ganz nach dem Modell des Town Meeting organisiert. Niemand würde ausgelassen werden.

In einem Land mimit demokratischer Regierungsform, dachten wir, wäre es ganz sinnvoll, auch eine Schule demokratisch zu leiten. Von der kleinsten Stadt bis in die Bundesebene hinauf sind alle Institutionen so geplant, daß sie auf die eine oder andere Art demokratisch kontrolliert werden. Wir fragten uns, warum Schulen nicht auch auf diese Art geleitet werden sollten. Und je mehr wir darüber nachdachten, um so mehr gelangten wir zu der Überzeugung, daß sie *es* sein sollten. In einer demokratischen Schule könnten für die erwachsenen Mitglieder der Gemeinschaft die gleichen bürgerrechtlichen Standards gelten wie in ihrem Leben außerhalb der Schule. Und die Kinder in der Schule könnten an die Prinzipien und Praktiken, die den demokratischen Lebensstil ausmachen, gewöhnt werden. Zu dem Zeitpunkt, zu dem sie dann erwachsen sind, wäre die verantwortliche Zugehörigkeit zur Gemeinschaft für sie selbstverständlich, weil sie mit ihr bereits lange Zeit gelebt haben.

Als wir eine Bestandsaufnahme aller Punkte machten, die uns an der Schule wichtig waren, merkten wir, daß alle auf eine Kernidee hinausliefen, aus der sich alles andere auf natürliche Weise ergab.

Wir stellten uns eine Schule vor, in der die Schüler ihre eigenen Angelegenheiten ohne Einmischung von außen regeln und in der sie ihre gemeinsamen Angelegenheiten – den Betriebsablauf der Schule – durch eine Art Town Meeting regeln.

So einfach war das. Sie beinhaltete unsere Vorstellung von Lernen; sie unterstützte die Charaktereigenschaften, die wir hervorbringen wollten; sie verkörperte die Atmosphäre, die wir schaffen wollten, und sie hatte die Struktur, die wir wünschten.

Bevor die Schule 1968 eröffnet wurde, sagten viele Leute, wir seien Träumer, unsere Vision von einer Schule wäre uto-

pisch. Aber jetzt besteht sie seit Jahren; davon kann sich jeder selbst überzeugen.

Was für ein Gefühl ist es, Sudbury Valley zu besuchen? Das Hauptgebäude ist ein Landhaus aus Granit errichtet, einem Stein, den man vor über hundert Jahren in der Umgebung abbaute. Um das Haus herum befinden sich vier Hektar Gelände mit Rasen, Bäumen, Büschen und blühenden Sträuchern. An einem Ende der Schulanlage befinden sich eine große Scheune und ein Stallbereich, die für den Schulgebrauch umgewandelt wurden. Am anderen Ende steht ein Mühlhaus aus Granit einem Mühlteich gegenüber direkt neben einem Damm aus Erde und Stein, über den eine überdachte Holzbrücke führt. Um das Schulgelände herum breiten sich, soweit das Auge reicht, ein State Park (Nationalpark auf Bundesstaatsebene) und ein Naturschutzgebiet aus, Felder und Wälder, Sümpfe und flache Hügel, die mit ihren wechselnden Farben und ihrem Laub die verschiedenen Jahreszeiten widerspiegeln.

Der Ort fühlt sich überhaupt nicht wie eine Schule an oder sieht wie eine aus. Die üblichen „Schul-Merkmale“ fehlen. Er sieht mehr wie eine Wohnanlage aus, mit vielen Personen, die ihre unterschiedlichen Aktivitäten in einer entschlossenen und doch lockeren Art angehen. Die Möbel, die Menschen und die Atmosphäre sind nicht so, wie man es erwarten könnte. Besucher sind oft verblüfft; sie suchen, was sie in Schulen zu sehen gewohnt sind, und finden es hier jedoch nicht.

Dieses Buch ist ein Versuch, jedem zu helfen, Sudbury Valley zu „sehen“. Es bietet eine Fülle persönlicher Erfahrung, die in den ersten 20 Jahren des Schullebens angesammelt wurde. Es ist keine Abhandlung über Bildungsphilosophie oder -praxis und auch keine offizielle Geschichte der Schule. Es ist vielmehr ein Bericht über Menschen und ein in den Annalen des Bildungswesens absolut einmaliges Experiment.

*Die Sudbury Valley School Press*





# Vorwort

## Es ist zu spät

Es waren keine Termine verfügbar.

Bis zum Dezember hatte jeder, der hoffte, die Wesleyan University in Middletown, Connecticut, zu besuchen, seine Bewerbung längst abgeschickt und einen Termin für ein Auswahlgespräch vereinbart. Dezember war für eine Bewerbung spät, fast sicher zu spät, um noch irgend jemanden anzutreffen.

Das hielt Lisa nicht auf. Jeden Morgen, kurz nach 9 Uhr, setzte sie sich ans Telefon und wählte die Nummer des Zulassungsbüros der Wesleyan University. Jeden Morgen nahm ein Sekretär ab und sagte: „Wir haben geschlossen.“ Bald waren ihre Stimme und ihre Hartnäckigkeit allen in der Zulassungsstelle bekannt. Sie plauderte mit ihnen, redete auf sie ein und flehte sie an. Woche für Woche.

Warum sie sich nicht rechtzeitig beworben habe, fragten sie. Sie hatte es, war ihre Erwiderung – aber nicht bei Wesleyan. Ihre anderen Bewerbungen waren längst fertig. Aber erst jetzt hatte sie von einem Freund und Lehrer erfahren, daß sie sich die Wesleyan University ansehen müsse, die ideale Schule für sie. Sie hatte das Schulgelände besichtigt, sich mit Leuten dort unterhalten und war zu dem Schluß gekommen, daß ihr Freund recht hatte. Wesleyan war tatsächlich richtig für sie. *Sie* wußte es, und egal wie spät ihre Bewerbung kam, sie war entschlossen, daß man dies auch in Wesleyan erfuhr.

Ein Bewerbungsgespräch war unerlässlich. Damit sie aufgenommen werden konnte, mußte man sie direkt beurteilen, ihr

in die Augen schauen, herausfinden, was und wer sie eigentlich ist. Natürlich hatte sie die üblichen Aufsätze geschrieben und den Vordruck ausgefüllt. Aber in einer Hinsicht war ihre Bewerbung erschreckend anders.

Sie hatte keine Zensuren, keine Transcripts (Liste aller Prüfungsergebnisse der High School), keine schriftlichen Beurteilungen. Nichts, nicht eine, aus allen ihren Schuljahren.

Lisa war auf die Sudbury Valley School gegangen. Sie hatte vieles gelernt, aber vor allem, daß sie allein zurechtkommen muß.

8. Januar. „Wir haben eine Absage. Können Sie nächsten Dienstag um 9 Uhr kommen? Der Zulassungsdekan persönlich will sie sprechen.“ Begeisterung. Natürlich, sie kann nächsten Dienstag kommen, jeden Tag, zu jeder Uhrzeit.

Sie kommt im Büro von Wesleyan an. Jeder dreht sich um, um einen Blick auf sie zu werfen. Das ist also das Mädchen, das nie aufhörte anzurufen, das nie aufgab. Sie lächeln sie an, heißen sie herzlich willkommen. Der Dekan weiß Bescheid.

Sie verschwindet im Büro des Dekans zu einem 15-Minuten-Gespräch. Die anderen Bewerber warten auf ihren Termin und bis sie an der Reihe sind. Eine Viertelstunde vergeht. Keine Lisa. Eine halbe Stunde. Eine Dreiviertelstunde. Was geht da vor? Endlich, nach einer Stunde, kommen der Dekan und sie heraus. Beide lachen. Sie gehen herüber zu Lisas wartender Mutter, wo der Dekan nur sagt: „Ich hoffe, Lisa entscheidet sich dafür, zu kommen. Ich denke, hier ist der richtige Platz für sie.“

Die Bewerbung, das Gespräch haben funktioniert. Zwölf Jahre Schulung, destilliert in einem kraftvollen Extrakt, haben erreicht, was sie sollten. Sie ist eingeladen worden, teilzunehmen. Sie nimmt an.

Jeder Graduierte von Sudbury Valley, der das College besuchen wollte, hat eine ähnliche Geschichte zu erzählen. Alle wurden aufgenommen, die meisten am College ihrer ersten Wahl. Viele wurden eingeladen. Keiner hatte Transcripts oder eine der üblichen Beurteilungen oder Empfehlungsschreiben.

Sie hatten mehr. Sie hatten ihre innere Stärke, ihre Selbstkenntnis und ihre Entschlossenheit. Und jedes Mal, in jedem College-Zulassungsbüro, in dem sie sich beworben hatten, fragten sich die Leute: „Was für eine Art von Schule ist das, die solche Leute hervorbringt? Was ist Sudbury Valley?“

Dieses Buch ist die Geschichte einer Schule, die anders als jede Schule ist, die es je gab. Sie nahm das Beste von vielen anderen Schulen auf, aber das Endergebnis war etwas vollkommen anderes, sowohl altertümlich als auch modern – und unendlich beeindruckend.

Das ist ein kurzer Blick auf eine Brutstätte krassen Individualismus', persönlicher Freiheit und politischer Demokratie – eine Brutstätte amerikanischer Werte, die in einer alten Stadt Neuenglands gedeihen.



Teil 1

# Lernen





## Und Arithmetik

Vor mir saß ein Dutzend Mädchen und Jungen zwischen neun und zwölf Jahren. Eine Woche zuvor hatten sie mich gebeten, ihnen Unterricht in Arithmetik zu erteilen. Sie wollten addieren, subtrahieren, multiplizieren und dividieren lernen und was sonst noch dazugehört.

„Ihr wollt das doch nicht wirklich“, sagte ich, als sie mich das erste Mal fragten.

„Wir wollen es, sicher wollen wir es“, war ihre Antwort.

Ich blieb dabei: „Nicht wirklich. Wahrscheinlich wollen eure Freunde aus der Nachbarschaft, eure Eltern oder eure Verwandten, daß ihr es wollt, aber ihr selbst möchtet doch lieber spielen oder irgend etwas anderes tun.“

„Wir wissen, was wir wollen; und wir wollen Arithmetik lernen. Unterrichte uns, und wir beweisen es. Wir werden alle Hausaufgaben machen und so hart arbeiten, wie wir können.“

Auch wenn ich skeptisch war, ich mußte nachgeben. Ich wußte, daß Arithmetik in gewöhnlichen Schulen sechs Jahre in Anspruch nahm, und ich war sicher, daß ihr Interesse nach ein paar Monaten nachlassen würde. Aber ich hatte keine Wahl. Sie hatten darauf bestanden, und ich war in die Enge getrieben.

Mich erwartete eine Überraschung.

Mein größtes Problem war, ein Lehrbuch zu finden, das ich als Leitfaden benutzen könnte. Ich war an der Entwicklung des „Neuen Mathe“ beteiligt gewesen und hatte es zu hassen begonnen. Damals, als wir daran arbeiteten – junge Akademiker der John-F.-Kennedy- und Post-Sputnik-Ära –, hatten wir kaum Zweifel am Erfolg. Wir waren erfüllt von der Schönheit abstrakter Logik, von Mengenlehre, Zahlentheorie und von all den anderen exotischen Spielen, die Mathematiker seit Jahrtausenden betreiben. Hätte man uns beauftragt, einen Landwirtschaftskurs für Landarbeiter zu gestalten, hätten wir wohl mit Organischer Chemie, Genetik und Mikrobiologie angefangen.

Aber die hungernden Menschen dieser Welt hatten Glück, daß wir nicht gefragt wurden.

Ich hatte inzwischen einen Haß auf die Anmaßungen und die Abstrusität des „Neuen Mathe“ entwickelt. Nicht einer von hundert Lehrern wußte, wovon es handelte, und nicht einer von tausend Schülern. Die Menschen brauchen Arithmetik zum Rechnen; sie wollen wissen, wie man die Hilfsmittel benutzt. Das war es, was meine Schüler jetzt wollten.

In unserer Bibliothek fand ich ein Buch, das dafür hervorragend geeignet war. Es war eine Mathe-Fibel aus dem Jahr 1898. Klein, dick und randvoll mit Tausenden von Aufgaben, gedacht, den Geist junger Menschen darauf zu trainieren, grundlegende Aufgaben schnell und korrekt zu lösen.

Der Unterricht begann – pünktlich. Das war Teil der Vereinbarung. „Ihr sagt, daß ihr es ernst meint?“ hatte ich gefragt, um sie herauszufordern, „dann erwarte ich euch pünktlich im Raum zu sehen – Punkt 11, jeden Dienstag und Donnerstag. Wenn ihr fünf Minuten zu spät seid, fällt der Unterricht aus. Wenn ihr ihn zweimal ausfallen laßt, gibt es keinen weiteren Unterricht.“ „Abgemacht“, hatten sie gesagt. Ihre Augen glänzten vor Freude.

Die Grundzüge der Addition dauerten zwei Unterrichtsstunden. Sie lernten alles mögliche addieren: dünne lange Spalten, kurze dicke Spalten, lange dicke Spalten. Sie rechneten Dutzende Aufgaben. Die Subtraktion nahm zwei weitere Unterrichtsstunden in Anspruch. Man hätte es in einer schaffen können, aber das Merken der Übertragszahlen erforderte zusätzliche Erläuterung.

Weiter ging es mit der Multiplikation und dem Einmaleins. Das Einmaleins mußten alle auswendig lernen. Jeder wurde immer und immer wieder im Unterricht abgefragt. Dann kamen die Regeln an die Reihe und danach die Übung.

Sie waren begeistert, jeder von ihnen. Sie kamen voran, beherrschten alle Techniken und Prozeduren; sie konnten spüren, wie der Stoff ihren Körper durchdrang. Hunderte und



Aberhunderte von Aufgaben, Abfragen und mündlichen Tests hämmerten den Stoff in ihren Kopf.

Und sie kamen immer noch, jeder von ihnen. Wenn nötig, halfen sie sich gegenseitig, damit der Unterricht vorankommen konnte. Die Zwölfjährigen und die Neunjährigen, die Löwen und die Lämmer, saßen friedlich beieinander, arbeiteten harmonisch zusammen – ohne sich gegenseitig zu ärgern, ohne sich voreinander zu schämen\*.

Division – schriftliche Division. Brüche. Dezimalbrüche. Prozentsätze. Quadratwurzeln.

Sie kamen pünktlich um 11 Uhr, blieben eine halbe Stunde und gingen mit Hausaufgaben. Beim nächsten Mal hatten sie alle Hausaufgaben gemacht, und zwar jeder von ihnen.

In 20 Wochen, nach 20 gemeinsamen Stunden, hatten sie alles geschafft, den Stoff von sechs Jahren. Jeder einzelne beherrschte den Stoff im Schlaf.

Wir feierten das Ende des Kurses mit einem rauschenden Fest. Es war nicht das erste Mal und sollte auch nicht das letzte Mal sein, daß ich vom Erfolg unserer so geschätzten Theorie ergriffen war. Sie hatte funktioniert, mit überragendem Erfolg.

Vielleicht hätte ich mich auf das, was geschah – auf das, was mir ein Wunder zu sein schien –, vorbereiten sollen. Eine Woche später sprach ich mit Alan White, der jahrelang Spezialist für elementare Mathematik an staatlichen Schulen war und die neuesten und besten pädagogischen Methoden kannte.

Ich erzählte ihm die Geschichte von meinem Kurs.

Er war nicht überrascht.

„Warum nicht?“ fragte ich, erstaunt über seine Antwort. Ich war immer noch benommen von der Geschwindigkeit und Gründlichkeit, mit der meine zwölf gelernt hatten.

„Jeder weiß doch“, antwortete er, „daß der Stoff an sich gar nicht so schwer ist. Das Schwierige, praktisch Unmögliche, ist, diesen Stoff in den Kopf junger Menschen zu bekommen, die jeden Schritt hassen. Der einzige Weg, mit dem wir auch nur die geringste Chance haben, besteht darin, ihnen jahrelang jeden Tag ein kleines Stück vorzusetzen. Aber selbst

dann klappt es nicht. Zeig mir ein Kind, das den Stoff lernen möchte – 20 Stunden oder so, ja, das kommt hin.“

Ich denke, das ist richtig. Es hat noch nie wesentlich länger gedauert.



\* Amerikanische Schüler schämten sich damals normalerweise, mit jüngeren oder weniger erfolgreichen Schülern zusammenzuarbeiten.

# Unterricht

Mit Wörtern müssen wir vorsichtig umgehen. Es ist ein Wunder, wenn sie für zwei beliebige Menschen das gleiche bedeuten. Denn meist ist das nicht der Fall. Wörtern wie „Liebe“, „Frieden“, „Vertrauen“, „Demokratie“ bringt doch jeder Erfahrungen eines ganzen Lebens, eine Weltanschauung, entgegen. Und wir wissen, wie selten wir diese mit anderen gemeinsam haben.

Nehmen wir das Wort „Unterricht“. Ich weiß nicht, was es in Kulturen bedeutet, die keine Schule kennen. Vielleicht gibt es bei ihnen dieses Wort überhaupt nicht. Den meisten Leuten, die es lesen, vermittelt es eine Fülle von Bildern: Einen Raum, in dem sich „Lehrer“ und „Schüler“ befinden. Die Schüler sitzen an Tischen und erhalten vom Lehrer „Anweisungen“. Dieser sitzt oder steht vor ihnen. Und dieses Wort vermittelt noch mehr: eine „Unterrichtsstunde“, die feste Zeit, zu der der Unterricht stattfindet; Hausaufgaben; ein Lehrbuch, in dem der Unterrichtsstoff für alle Schüler klar dargelegt ist.

Und „Unterricht“ vermittelt noch mehr: Langeweile, Frustration, Erniedrigung, Leistung, Versagen und Konkurrenz.

An Sudbury Valley bedeutet dieses Wort etwas ganz anderes.

Hier ist Unterricht eine Vereinbarung zwischen zwei Seiten. Es fängt mit einer oder mehreren Personen an, die sich entscheiden, etwas Bestimmtes lernen zu wollen – sagen wir Algebra oder Französisch, Physik, Rechtschreibung oder Töpfern. In vielen Fällen finden sie heraus, wie sie es alleine lernen können. Sie finden ein Buch oder ein Computerprogramm, oder sie schauen jemandem zu. Wenn das geschieht, ist es kein Unterricht. Dann ist es einfach Lernen.

Dann gibt es Fälle, in denen sie es nicht alleine tun können. Sie suchen jemanden, der ihnen helfen kann, jemanden, der einverstanden ist, ihnen genau das zu geben, was sie wollen, damit das Lernen stattfinden kann. Wenn sie diesen Menschen finden, schließen sie ein Abkommen: „Wir machen das und das, und du machst dies und jenes – o.k.“ Wenn alle Seiten einverstanden sind, rufen sie einen Kurs ins Leben.

Die, die das Abkommen anregen, werden „Schüler“ genannt. Wenn sie sich nicht kümmern, gibt es keinen Unterricht. Meistens finden die Kinder an der Schule selbst heraus, was sie lernen wollen und wie sie es eigenständig lernen können. Unterricht gibt es nicht oft.

Derjenige, der das Abkommen mit den Schülern eingeht, wird „Lehrer“ genannt. Lehrer können auch andere Schüler der Schule sein. Normalerweise sind es Honorarkräfte, die für diese Tätigkeit eingestellt werden.

Lehrer an Sudbury Valley müssen bereit sein, solche Abkommen einzugehen, die die Bedürfnisse der Schüler befriedigen. Es gibt viele Leute, die der Schule schreiben, daß sie als Lehrer eingestellt werden wollen. Viele von ihnen erzählen uns lang und breit, wieviel sie Kindern „geben“ müssen. Solche Leute sind für die Schule nicht geeignet. Uns ist wichtig, was die Schüler nehmen wollen – nicht, was die Lehrer geben wollen. Für viele professionelle Lehrer ist das schwer zu verstehen.

Die Unterrichts-Vereinbarungen beinhalten alle möglichen Angaben: Inhalt und Zeiten, Pflichten der beiden Seiten. Zum Beispiel muß der Lehrer, um das Abkommen zu schließen, sich bereit erklären, sich zu bestimmten Zeiten mit den Schülern zu treffen. Diese Zeiten können feste Zeiträume sein: eine halbe Stunde jeden Dienstag um 11 Uhr. Oder sie können flexibel sein: „Wann immer wir Fragen haben, treffen wir uns montags um 10, um sie zu bearbeiten. Wenn wir keine Fragen haben, treffen wir uns erst nächste Woche.“ Manchmal wird ein Buch ausgesucht, das als Anknüpfungspunkt dienen soll. Für die Schüler ist es Bestandteil der Abmachung zu kommen. Sie stimmen z.B. zu, pünktlich da zu sein.

Kurse enden, wenn eine Seite genug von der Vereinbarung hat. Wenn die Lehrer herausfinden, daß sie das Gewünschte nicht bieten können, können sie sich zurückziehen – und die Schüler müssen, falls sie den Kurs fortsetzen wollen, einen anderen Lehrer suchen. Wenn die Schüler feststellen, daß sie nicht weitermachen wollen, müssen sich die Lehrer und die Schüler während der vereinbarten Zeit anderweitig beschäftigen.

Hin und wieder gibt es an der Schule doch noch eine andere Art Unterricht. Dies ist dann der Fall, wenn jemand glaubt, etwas Neues und Einzigartiges mitteilen zu müssen, das man nicht in Büchern findet, und von dem er meint, daß es andere interessieren könnte. Dann bringt er einen Zettel an: „Wer an Demunddem interessiert ist, kann mich am Donnerstag um 10.30 Uhr im Seminarraum treffen“ und warten. Wenn Interessenten kommen, geht's gleich los. Wenn nicht, dann eben nicht. Leute können auch beim ersten Mal kommen und, wenn es ein zweites Mal gibt, sich entscheiden, nicht wieder hinzugehen.

Ich habe so etwas einige Male gemacht. Beim ersten Treffen finden sich gewöhnlich recht viele ein: „Mal sehen, was er zu sagen hat.“ Beim zweiten Mal kommen schon weniger. Schließlich habe ich eine kleine Gruppe, die sich wirklich dafür interessiert, was ich zu dem Thema zu sagen habe. Für sie ist es eine Art Unterhaltung und für mich (und andere) eine Möglichkeit, den anderen mitzuteilen, wie wir denken.



## Ausdauer

Es ist schon wieder eine Frage der Wörter. So, wie ich es gerade beschrieben habe, klingt Lernen beiläufig, unverbindlich und zurückgelehnt. Heute so, morgen so. Zufällig. Chaotisch. Undiszipliniert.

Oft wünschte ich, daß es so wäre.

Gleich als die Schule eröffnet wurde, schrieb sich der 13jährige Richard ein und war bald nur noch mit klassischer Musik beschäftigt – und mit Trompetespielen. Nach kurzer Zeit war er sich sicher, daß er das Interesse seines Lebens gefunden hatte. Mit Jan, einem an der Schule tätigen Lehrer und Trompeter, der ihm helfen konnte, stürzte er sich in sein Studium.

Richard spielte jeden Tag vier Stunden Trompete. Wir konnten es kaum glauben. Wir schlugen ihm andere Aktivitäten vor, aber es nutzte nichts. Was auch immer Richard machte – und er machte vieles an der Schule –, er fand immer vier Stunden Zeit zum Trompetespielen.

Er kam aus Boston. Eine und eine Viertelstunde Weg jeden Morgen und jeden Nachmittag, oft eine halbe Stunde oder mehr zu Fuß von der Busstation in Framingham zur Schule. Wie der sprichwörtliche Briefträger: bei Regen oder Sonnenschein, bei Hagel oder Schnee, Richard kam zur Schule und strapazierte unser Trommelfell.

Bald darauf entdeckten wir die Vorzüge des alten Mühlhauses am Teich. In unseren – und in Richards – Augen hatte dieses aus Granit gebaute, mit Schiefer gedeckte und in einer abgelegenen Ecke des Geländes gelegene alte vernachlässigte Haus plötzlich Schönheit bekommen. Im Handumdrehen wurde es in ein Musikstudio verwandelt, in dem Richard nach Herzenslust üben konnte.

Und er übte.

Vier oder mehr Stunden am Tag, vier Jahre lang.

Bald nachdem er von der Schule abgegangen war und weitere Studien an einem Konservatorium beendet hatte, spielte Richard das Erste Horn in einem großen Synchronorchester.

Nach Richard kam Fred, dessen Leidenschaft das Schlagzeug war. Schlagzeug am Vormittag, Schlagzeug am Nachmittag und Schlagzeug in der Nacht. Wir konnten den Lärm nicht aushalten. Deshalb mußten wir schnell handeln. Wir richteten für ihn einen Schlagzeug-Raum im Keller ein und gaben ihm den Schlüssel, damit er früh, spät und am Wochenende Schlagzeugspielen konnte.

Wir bemerkten, daß der Keller vom Rest des Hauses akustisch nicht ganz isoliert war. Oft war es, als ob man in der Nähe eines Dschungeldorfes lebte mit dem ständigen Dröhnen der Trommeln im Hintergrund.

Nach zwei Jahren, im Alter von 18, verließ er die Schule. Wir liebten ihn, aber viele von uns waren auch erleichtert.

Es ist nicht nur Musik, die die hartnäckige Ausdauer, die wir alle in uns haben, nach außen bringt. Jedes Kind findet schnell ein, zwei oder mehr Gebiete, auf denen es unablässig tätig ist.

Manchmal ist es noch nicht einmal der Stoff, an dem die Schüler Spaß haben. Jedes Jahr arbeiten sich einige der älteren Schüler, die fest entschlossen sind, aufs College zu gehen, zielstrebig durch die SATs (Scholastic Aptitude Tests), die berühmtesten „Eignungs“-tests, auf die sich Colleges im ganzen Land stützen, um ihre schwierigen Zulassungs-Entscheidungen zu treffen. Normalerweise finden die Jugendlichen einen Lehrer, der ihnen an den schwierigen Stellen hilft. Aber die Arbeit erledigen sie ganz alleine. Sie schleppen dicke Prüfungsbücher von einem Raum in den anderen und studieren sie ganz genau, Seite für Seite. Dieser Vorgang ist immer sehr intensiv. Selten brauchen sie mehr als vier oder fünf Monate dazu, obwohl sich die meisten vorher mit dem Thema nie beschäftigt haben.

Es gibt Schriftsteller, die sich hinsetzen und jeden Tag stundenlang schreiben. Es gibt Maler, die malen, Töpfer, die töpfern, Köche, die kochen, und Athleten, die Sport treiben.

Es gibt Leute mit gewöhnlichen Interessen. Und es gibt welche mit exotischen Interessen.

Luke wollte Leichenbestatter werden – nicht gerade ein üblicher Berufswunsch für einen 15jährigen. Aber er hatte

seine Gründe. In seiner Vorstellung konnte er klar sehen, wie sich sein Bestattungsunternehmen um die Bedürfnisse der Gesellschaft kümmert und wie er selbst den trauernden Verwandten Trost spendet.

Luke machte sich mit Begeisterung an sein Studium: Physik, Chemie, Biologie und Zoologie. Mit 16 Jahren war er bereit für die eigentliche Arbeit. Wir halfen ihm, außerhalb der Schule seinen Platz zu finden. Der Chefpathologe in einem der regionalen Krankenhäuser nahm den eifrigen, hart arbeitenden Schüler in sein Labor. Luke lernte jeden Tag mehr Verfahren und meisterte sie, zur Freude seines Chefs. Innerhalb eines Jahres führte er im Krankenhaus unter der Aufsicht seines Mentors ohne Hilfe Autopsien durch. Es war das erste Mal, daß das Krankenhaus so etwas erlaubt hatte.

Innerhalb von fünf Jahren war Luke Leichenbestatter. Heute, einige Jahre später, ist sein Bestattungsunternehmen Wirklichkeit geworden.

Und dann war da Bob.

Eines Tages kam Bob zu mir und fragte: „Bringst du mir Physik bei?“ Für mich gab es keinen Grund, skeptisch zu sein. Bob hatte schon so vieles so gut gemacht, daß wir alle wußten, daß er Dinge bis zum Ende überblicken konnte. Er hatte den Verlag der Schule geleitet. Er hat ein gründlich recherchiertes (und veröffentlichtes) Buch über das Justizsystem der Schule geschrieben. Er hatte unzählige Stunden dem Klavierüben gewidmet.

Also stimmte ich schließlich zu. Unsere Abmachung war einfach. Ich gab ihm ein dickes und schweres College-Lehrbuch über Einführung in die Physik. Ich hatte oft danach unterrichtet und, als ich Anfänger war, selbst eine frühere Version benutzt. Ich kannte die Fallen. „Geh das Buch Seite für Seite, Übung für Übung durch“, sagte ich Bob, „und komm zu mir, sobald du das kleinste Problem hast. Es ist besser, Probleme frühzeitig zu erkennen, als sie zu großen Brocken wachsen zu lassen.“ Ich dachte, ich wüßte genau, wo Bob das erste Mal stolpern würde.



Wochen vergingen, Monate.

Bob kam nicht.

Es entsprach nicht seiner Art, etwas aufzugeben, bevor oder gleich nachdem er sich eingearbeitet hatte. Ich fragte mich, ob er das Interesse verloren habe. Ich schwieg und wartete.

Fünf Monate nachdem er begonnen hatte, fragte er, ob er mich sprechen könnte. „Ich habe ein Problem auf Seite 252“, sagte er. Ich versuchte, nicht überrascht zu schauen. Es dauerte fünf Minuten, um zu klären, was sich als kleines Problem herausstellte.

In Sachen Physik kam Bob nie wieder. Er bewältigte das ganze Buch allein. Und er beschäftigte sich mit Algebra und Differential- und Integralrechnung, ohne daß er auch nur gefragt hätte, ob ich ihm helfen würde. Ich glaube, er wußte, daß ich es tun würde.

Bob ist Mathematiker geworden.

