

Selbstregulierung - ein Schlüsselbegriff unserer Pädagogik

„Unser Erziehungskonzept beruht auf dem Prinzip der Selbstregulierung der kindlichen Bedürfnisse, d. h. das Kind soll in jedem Alter und auf allen Lebensgebieten (wie Essen, Schlafen, Sexualität, Sozialverhalten, Spielen, Lernen usw.) seine Bedürfnisse frei äußern und selbst regulieren können, es soll Gelegenheit haben und darin unterstützt werden, seine Interessen individuell und kollektiv zu erkennen und angemessen zu vertreten“

Monika Seifert; Herbert Nagel¹⁰

Wenn wir die Pädagogik der Freien Schule Frankfurt mit nur einem Wort beschreiben müssten, so wäre es das Wort „Selbstregulierung“. Es gibt kaum eine Lebensäußerung der Kinder, die wir nicht unter diesem Gesichtspunkt betrachten und diskutieren. Der Begriff verdient deshalb eine genauere Darstellung.

Theoretische Grundlagen

Selbstregulierung als Grundlage des Lebens, nicht nur des Lernens

Der folgende Abschnitt soll zeigen, dass unsere Vorstellung von Selbstregulierung aus unterschiedlichsten wissenschaftlichen Richtungen begründet werden kann. Die nachfolgende Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und bedeutet auch nicht, dass wir notwendigerweise alle Positionen der zitierten Autoren teilen. Die Menschen an der Freien Schule Frankfurt haben ihre eigenen unterschiedlichen Zugänge zum Konzept und stehen ihm unterschiedlich nahe.

Die Ursprünge

Der Begriff der Selbstregulierung wurde durch Monika Seifert in die Freie Schule Frankfurt und die reformpädagogische Diskussion der 60er Jahre eingebracht und von Oskar Negt und vielen anderen

aufgenommen. Er entstammte der Arbeit von Wilhelm Reich, eines Schülers von Freud, und wurde von Reichs Freund A.S. Neill in dessen 1921 gegründete englische Schule Summerhill eingebracht, die seither erfolgreich auf seiner Grundlage lebt und arbeitet.

Reich wurde auf den Zusammenhang von körperlichen und seelischen Vorgängen aufmerksam, der damals noch weitgehend ignoriert wurde.

Dabei wurde vor allem deutlich, dass seine Patienten ihr Erleben und ihre Lebensgestaltung nach Auflösung der charakterlichen und muskulären Blockaden von sich aus neu organisierten. Sie besaßen also die Fähigkeit zur Selbstorganisation, Selbstregulierung, sobald die im Verlauf ihrer Lebensgeschichte aufgebauten Blockaden aufgelöst waren. Der Patient bedurfte dabei weniger eines „Inputs“ an Information, als der Befreiung von Verkrampfungen, um zur Gesundheit zurückzufinden. Obwohl natürlich Gespräch, Erläuterung und seelische Unterstützung unverzichtbare Voraussetzungen bleiben.¹²

Die Auflösung der Blockaden setzte psychische und körperliche Energien frei, die die Patienten neu integrieren mussten. Zu seinem tiefen Vertrauen in die Lebendigkeit und in die sonst so ängstlich beäugten menschlichen Triebe gelangte Reich durch die Beobachtung der Art und Weise, wie seine Patienten ihr Leben selbstreguliert neu gestalteten. Sie gelangten zu einer erfüllten Sexualität, lernten mit Freude zu arbeiten oder entsprechende Arbeit zu suchen und zu einer freien Sozialität, die eben nicht egoistisch-antisozial war, wie es Freuds Psychoanalyse vermutete.¹³

Auch wenn vor allem Reichs spätere Arbeiten umstritten sind („naturalistische Ideologie“), so überzeugend bleibt das Prinzip der Selbstregulierung als Voraussetzung für die Entwicklung autonomer Persönlichkeiten bestehen.

Psychoanalyse

„Autonomie ist derjenige Zustand der Integration, in dem ein Mensch in voller Übereinstimmung mit seinen eigenen Gefühlen und Bedürfnissen ist.“ Arno Gruen¹⁴

Die klassische Psychoanalyse hat keine adäquate Vorstellung von Selbstregulierung entwickelt. Spätestens mit der Annahme des Todestriebes stand sie im Gegensatz dazu. Freud geht davon aus, dass Triebe verdrängt werden müssen, damit Kulturleistungen entstehen. Er fasst dabei die menschliche Destruktivität als naturgegeben auf und übersieht, wie sehr sie eine Folge kultureller Repression ist.

Wer mit Freud von einer „primären Feindseligkeit der Menschen gegeneinander“ ausgeht, „ein ursprüngliches, sozusagen natürliches Unterscheidungsvermögen für Gut und Böse“ ablehnt¹⁵, wird das notwendige Vertrauen nicht aufbringen können, selbstregulative Prozesse wirklich zulassen zu können.¹⁶

Allerdings hat sich neben der klassisch freudianisch ausgerichteten Orthodoxie eine Vielzahl von abweichenden Meinungen entwickelt, die Freuds Triebtheorie und die Annahme des Todestriebs ablehnen. Neben Wilhelm Reich ist hier auch Erich Fromm zu nennen. Diese und andere Autoren haben Grundlagen erarbeitet, die man auch auf die Selbstregulierung beziehen kann und die sie bestätigen.

Zur Ermöglichung von Selbstregulierung ist ein grundsätzliches Verständnis unbewusster psychischer Vorgänge hilfreich und notwendig. Hierfür kann auf passende psychoanalytische Konzepte zurückgegriffen werden.

Insbesondere kann Selbstregulierung nach dem Zitat von Arno Gruen definiert werden, welches den Blick auf das eigene Selbst, den Zugang zu den eigenen Gefühlen und Bedürfnissen richtet. Um die Autonomie eines Individuums zuzulassen, ist es wichtig, seine Triebe, Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche ohne Wertung anzuerkennen.

Als Theorie des Unbewussten kann die Psychoanalyse zeigen, wie das Erleben und die wechselseitige Kommunikation von Kindern und Erwachsenen die unbewussten Vorgänge mitbestimmen.

Die Psychoanalyse eignet sich zur Kritik der schon bestehenden Erziehungsformen. Sie schärft das Verständnis der komplizierten Beziehungen zwischen Kind und Erwachsenen, insbesondere hinsichtlich ihrer unbewussten Anteile (Projektion, Übertragung, Gegenübertragung). Sie hilft, Blockaden zu erkennen, die Selbstregulation verhindern.

Humanistische Psychologie

Im Gegensatz zur klassischen Psychoanalyse geht die Humanistische Psychologie, allen voran Carl Rogers in der von ihm begründeten „klientenzentrierten Gesprächstherapie“, von einem Menschenbild aus, das dem Menschen die Fähigkeit zur spontanen Selbstorganisation zugesteht und auf dessen Autonomie anstelle von Fremdbeeinflussung oder Verdrängung setzt.

Rogers (1959) spricht von einer „Aktualisierungstendenz“: „Dies ist die innewohnende Tendenz des Organismus, all seine Kapazitäten auf die Arten zu entwickeln, die dazu dienen, den Organismus aufrechtzuerhalten oder zu verbessern. [...] Bei voller Bewusstheit wird man sich dieser organismischen Selbstregulation bewusst, man kann sich dem Organismus überlassen, ohne Intervention, ohne Unterbrechung; wir können uns auf die Weisheit des Organismus verlassen.“¹⁷

Lernpsychologie

Hier wäre vor allem auf die Arbeiten von Jean Piaget hinzuweisen. „Die Diskussion um die Selbststeuerung von Lernprozessen nimmt ihren Ausgang in Piagets Theorie der kognitiven Entwicklung. Zu den drei klassischen Entwicklungsfaktoren (Reifung, Erfahrung der

materiellen Umwelt, Wirkung der sozialen Umwelt) fügt er die Äquilibration (Selbstregulierung) als weitere hinzu. Für das Lernen ergeben sich im Anschluss daran zwei Konsequenzen: Lernen als personenintener, selbstregulatorischer Prozess enthält eine Selbststeuerungskomponente. Gleichzeitig erfordert Lernen als interaktiver Prozess, in dem ein Individuum intentional in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt tritt, bewusste Steuerung durch den Lernenden.¹⁸

Nach Piaget erhält ein Lernangebot für den Lernenden erst dann einen Sinn, wenn es zu seinen inneren Vorgängen passt. Schon das widerspricht der gängigen pädagogischen Praxis der „ungebetenen“ Belehrung des Kindes. Weitere lernpsychologische Experimente belegen aber darüber hinaus, dass der Mensch aufgrund seiner inneren Lernbereitschaft von sich aus nach geeigneter äußerer Lernanregung sucht, in der Sprache der Lerntheoretiker also Stimulus und Reaktion aus den inneren Bereitschaftszuständen des Organismus heraus zustande kommen.¹⁹

Lernen ist also letztlich als ein von innen nach außen gerichteter Vorgang zu verstehen, der durch äußere Belehrung nur behindert und auf Anpassung hin abgelenkt wird.

Neuere Tendenzen in der pädagogischen Wissenschaft

In Übereinstimmung mit den aktuellen Bedürfnissen der Wirtschaft hat in den letzten Jahren der Begriff der Selbststeuerung oder Selbstregulierung die Motivationsdiskussion in der Pädagogik abgelöst.

„Der Begriff der Selbststeuerung wird künftig im Zentrum aller didaktischen Überlegungen stehen; ähnlich dem Begriff der Motivation, der in den vergangenen 20 bis 30 Jahren den Mittelpunkt aller Überlegungen über Lernen, Schule und Unterricht bildete. Denn so gewiss es ist, dass ohne Motivation nichts gelernt wird, so gewiss wird auch ohne Selbststeuerung nichts gelernt.“²⁰

Die Rede ist jetzt von „selbstgesteuertem“, „selbstreguliertem“, „autonmem“, „selbstbestimmtem Lernen“. Doch reduziert sich die der „Selbständigkeit“ zugrunde liegende Vorstellung bei näherem Hinsehen zumeist darauf, dass das Kind „selbständig“ tun soll, was andere wollen.

Auch hier hat man sich noch nicht von den so weit verbreiteten behavioristischen Grundvorstellungen gelöst.²¹

Die Forschungen von Edward Deci und Richard Ryan

Gerade diese behavioristischen Einstellungen werden allerdings seit nunmehr 30 Jahren durch die Forschungen der beiden amerikanischen Psychologen Edward Deci und Richard Ryan (University of Rochester, USA) widerlegt.²²

Sie zeigten, dass Kontrolle und Machtausübung sowohl für die Lernmotivation als auch für das Lernergebnis schädlich sind. Auch Belohnung durch Geld, Lob oder Noten schaden, sofern sie als Kontrolle empfunden werden und somit die innere Einstellung zum Lerngegenstand beeinträchtigen.

Maßgeblich für gute Motivation und Wohlbefinden seien dagegen: eine Autonomie unterstützende Haltung der Lehrer und Eltern, die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Kompetenz in Verbindung mit optimalen Herausforderungen sowie das soziale emotionale Eingebundensein. Sämtliche dieser Positivkriterien spielen in unserem Verständnis von Selbstregulierung eine wesentliche Rolle.

Ohne ausdrücklich das Selbstregulierungskonzept aufzunehmen, kommen Deci und Ryan ihm doch sehr nahe.

Erkenntnisse aus der Hirnforschung

Die Hirnforschung hat mit ihren Erkenntnissen die Bildungsdiskussion nach der Auswertung der PISA-Studie belebt. Trotz vieler verbleibender Unklarheiten, uneinheitlicher Terminologie und voreiliger Verkündungen sind doch heute schon eindeutige Tendenzen auszumachen, die die Erkenntnisse der Reformpädagogik durch die Hirnforschung bestätigen. Der Hirnforscher und Professor für Psychiatrie Manfred Spitzer: „Die Forschung zeigt, wie unser Gehirn Einzelnes und Regeln verarbeitet, wie lange wiederholt werden muss, wie wichtig der Schlaf nach dem Lernen ist und wie wichtig die gute Beziehung zwischen Lehrer und Schüler ist Die Rolle der Emotionen beim Lernen ist kaum zu überschätzen.“²³ „Der Magdeburger Hirnforscher Henning Scheich konzentriert seinen Bericht über erfolgreiches Lernen auf folgende Punkte: Individuelle Erfolgserlebnisse sichern Motivation und Gedächtnis; klare Lernherausforderungen für bewältigbare Problemstellungen verhindern Vermeidungsverhalten (erst Aggressivität, dann Lernpassivität). Erfolgreiches (schulisches) Lernen beruht auf der richtigen Mischung von Anregungen und Anforderungen, Motivation, Erfolgserlebnissen und neuen Herausforderungen. Scheich schließt mit einem überraschenden Satz zum Verhältnis von Hirnforschung und Pädagogik: ‚Dies ist die Weisheit bestimmter Klassiker der Pädagogik und deshalb ein alter Hut. Wir wissen jetzt aber, warum sie Recht hatten.‘“²⁴

Unsere Vorstellung von Selbstregulierung

Das Ziel, den Kindern mit einer freien Schule bessere Entwicklungsbedingungen zu schaffen und dadurch gesellschaftliche Veränderungen anzustoßen, wurde mit der Theorie und Praxis der Selbstregulierung erfasst. Für die Erwachsenen wies das Prinzip der Selbstregulierung der Kinder einen Weg, die eigene anerzogene Triebunterdrückung, autoritäre Strukturen und Bindungswünsche nicht unhinterfragt an die Kinder weiter zu geben.

Selbstregulierung wurde zu einem zentralen Begriff unserer Pädagogik, in ihm waren Triebtheorie und Gesellschaftstheorie enthalten. Er ist immer der schwierigste und missverständlichste Begriff gewesen.

Selbstregulierung findet innerhalb der Kompetenzen des jeweiligen Individuums statt und muss nicht hergestellt oder erlernt werden.

Auf der körperlichen Ebene bedeutet das z.B.: Ein Kind weiß von sich aus, wann es hungrig oder müde ist, wann es friert usw. und kann sich dazu verhalten. Psychisch drückt es sich also in seiner Fähigkeit zur selbständigen Integration von Außeneindrücken und inneren Empfindungen und Gedanken aus. Hier beschreibt Selbstregulierung einen Zustand der Integration und Autonomie, indem der Einzelne in Verbindung mit seinen Gefühlen und Bedürfnissen lebt.

Auf der rationalen Ebene sind die intellektuelle Neugier, Denk- und Lernbereitschaft Ausdruck der Lebendigkeit. Folgerichtig sucht das Kind nach einem geeigneten, nämlich zu seiner aktuellen Situation passenden Lern-Stimulus.

Selbstregulierung erschöpft sich nicht in inneren Vorgängen. Sozial und politisch betrachtet prägt sie insbesondere die Qualität der Kommunikation und erzeugt lebendige Gruppenprozesse. Daraus erwächst die Fähigkeit zu politischem Bewusstsein und solidarischem Handeln.

Erst beide zusammen (Selbstregulierung im Inneren und selbstregulierte Gruppenprozesse) gewährleisten, dass äußere Freiheit befriedigend und konstruktiv genutzt werden kann. Daraus erwächst die Fähigkeit und Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für sich und andere.

Selbstregulierende Prozesse finden also in allen Bereichen menschlichen Lebens statt. Das Konzept der Selbstregulierung ist daher ein ganzheitliches und umfasst Prozesse auf der körperlichen, psychischen, politischen, pädagogischen und sozialen Ebene. Die Erwachsenen an der Freien Schule Frankfurt finden zu diesen Ebenen ihren eigenen, persönlichen Zugang und setzen erfahrungsgemäß ihre Schwerpunkte je nach ihrer Lebenserfahrung unterschiedlich. Voraussetzung ist in jedem Fall die Einfühlung in die Bedürfnisse der Kinder (und der Erwachsenen). Ohne diese Einfühlung kann Selbstregulierung nicht gelebt werden.

In unserem Bemühen stoßen wir zwangsläufig auf Hindernisse.

Niemand kann und will sich allen äußeren Einflüssen entziehen. Die Selbstregulierung und das dadurch wachsende Selbst sind jedoch durch vielfältige Einflüsse ständig gefährdet, und zwar in Richtung auf Anpassung, Orientierung nach außen, Verlust an Autonomie, Gefährdung des Kontakts nach innen. Solche äußeren Einflüsse erzeugen ein falsches Selbst, weil der Kontakt zu den authentischen inneren Wahrnehmungen durch den Anpassungsdruck von außen beeinträchtigt oder verschüttet wird. Selbstregulierung ermöglicht, authentisch zu sein, so dass unsere Handlungen im Einklang mit unseren Gefühlen stehen. Unsere Gefühle können jedoch ihrerseits Ausdruck der genannten entfremdeten Einflüsse sein, also eines angepassten, falschen Selbst (vgl. hierzu auch Arno Gruen: „Der Verrat am Selbst“). Erwachsene und Kinder müssen sich darauf einlassen, eigene Bedürfnisse zu erforschen, zu erkennen und von Anpassungen an fremde Erwartungen zu unterscheiden.

Auch dies vollzieht sich als selbstregulierender Prozess. Ohne diese Unterscheidung nimmt man Begriffen wie Spontaneität, Authentizität, Ehrlichkeit, Freiheit und letztlich auch Selbstregulierung ihren Sinn. Spontanes, nicht bewusstes, nicht gespieltes Verhalten entsteht eben nicht notwendigerweise aus dem wahren Selbst des Menschen. Deshalb bedeutet Selbstregulierung zu unterstützen keineswegs, unterschiedslos jedes Verhalten eines Menschen zu unterstützen. Vielmehr lässt es sich nur durch die Betrachtung der Gründe seiner Entstehung verstehen und eine angemessene, in jedem Einzelfall womöglich anders ausfallende Reaktion darauf finden.

Umsetzung im Alltag

Selbstregulierung bezieht sich nicht nur auf kognitives Lernen. Selbstregulative Prozesse finden in allen Lebensbereichen statt, insbesondere in menschlichen Beziehungen, Gruppenprozessen und Konflikten.

„Es ist widersprüchlich, selbstreguliertes Lernen zu fordern, ohne die Bedingungen und Voraussetzungen zu schaffen. Bedürfnisbefriedigung und selbstreguliertes Leben und Lernen findet nicht abgehoben von der gesellschaftlichen Wirklichkeit statt, sondern in einer aktiven Auseinandersetzung mit dieser.“²⁵

Die Grundhaltung der Erwachsenen

Selbstregulierung erfordert, dass Erwachsene von eingreifenden, manipulativen, autoritären, dozierenden Verhaltensweisen Abstand nehmen. Gefordert sind vielmehr Respekt und Einfühlungsvermögen sowie eine gute Beobachtungsgabe. Erst dadurch entsteht der Raum, den die Kinder zur Wahrnehmung ihrer eigenen Bedürfnisse und damit zur Entfaltung eines selbstregulierten Selbst brauchen. Erwachsene können den nötigen Freiraum nur gewähren, wenn sie selbst ein gewisses Maß an innerer Freiheit besitzen. Sie müssen sich bewusst machen, dass sie die Macht haben, ihre innere Unfreiheit durch ihren „Erziehungsauftrag“ zu kaschieren.²⁶

Wir können daher Selbstregulierung der Kinder nur dann gewährleisten, wenn wir an uns selbst, unseren eigenen Einstellungen arbeiten und uns untereinander austauschen.

Selbstregulierung ist kein Geschenk an die Kinder sondern auch ein Auftrag an Erwachsene, sich in Frage zu stellen und selbst zu verändern.

Selbstregulierung ist kein laissez-faire

Selbstregulierung ist abhängig vom Entwicklungsstand des Kindes. Es bedarf deshalb besonderer Verantwortung der Erwachsenen, diesen Entwicklungsstand richtig einzuschätzen, um dort schützend einzugreifen, wo das Kind Gefahren entwicklungsbedingt noch nicht erkennen kann. Ein dreijähriges Kind kann sich beispielsweise nicht „selbstreguliert“ allein im Verkehr bewegen. Jedes Kind braucht Begleitung und Hilfe, sich diese Fähigkeit anzueignen. Hier handelt es sich nicht um Grenzen von Selbstregulierung, sondern um ihre Voraussetzungen, um Bedingungen von Entwicklung und Wachstum.

Andererseits dürfen ihm nicht durch übermäßige Behütung Erfahrungen vorenthalten werden, die die Entwicklung einer fundierten selbsttragenden Einstellung verhindern. Anstatt die Kinder sich selbst zu überlassen (laissez-faire) erfordert Selbstregulierung eine intensive Beziehung, in der sie sich emotional aufgehoben fühlen. Dabei muss von Anfang an der Versuch unternommen werden, das Kind, seinen Entwicklungsstand, seine aktuelle Lebenssituation möglichst gut zu verstehen bevor die angemessene Reaktion bestimmt werden kann.

Das soll nicht spontanes, „ehrliches“, „authentisches“ Verhalten der Erwachsenen ausschließen, sondern den Rückfall in selbstgefälliges, wichtigtuerisches, allein auf die Befriedigung unbewusster Macht- und Liebesbedürfnisse der Erwachsenen beruhendes Verhalten vorbeugen.²⁷

Von Erwachsenen wird also einerseits Zurückhaltung verlangt, andererseits aber sollen sie ihrer Macht und Verantwortung gerecht werden, indem sie die „Lernumgebung“ anregend gestalten, die Kinder fordern und fördern und eingreifen wenn nötig.

Das sind hohe Anforderungen, wenn man bedenkt, dass ein objektiver entwicklungspsychologischer Maßstab fehlt, jedes Kind anders ist und sich ständig verändert. Die Erwachsenen sind ganz auf ihr Beobachtungs- und Einfühlungsvermögen angewiesen, haben aber gleichzeitig Konflikte auszutragen. Dabei kann es bei den Kindern zu Konflikten mit inneren und äußeren Autoritäten, wie den eigenen Eltern, der Umwelt und der Gesellschaft kommen, die der Selbstregulierung widersprechende Einstellungen vertreten. Es ist klar, dass sie dabei „ins Schwimmen geraten“. Ohne intensiven Austausch der Erwachsenen untereinander ist Selbstregulierung immer gefährdet.

Selbstregulierung heißt Auseinandersetzung

Allzu leicht werden Freiheit und Selbstregulierung als utopischer Glückszustand ohne Frustration und Konflikt missverstanden- und damit so getan, als sei es naiv, sie anzustreben. Eine solche Verzerrung der Realität dient nur dazu, sich die Mühe zu ersparen, die es bedeutet, selbstreguliert leben zu wollen.

Das Zulassen von Selbstregulierung erhöht die Intensität von Erfahrungen und Gefühlen - nicht zuletzt in unlustvollen Konflikten, da der Alltag nicht von Erwachsenen „ver“regelt wird und somit ständig potentielle Reibungspunkte hervorbrechen.

Das selbst organisierte Zusammenleben der Kinder an der Freien Schule Frankfurt ist geprägt von Auseinandersetzungen, insbesondere in Form von Aushandlungsprozessen.

Autonome Gruppenprozesse

Die Verantwortlichkeit Erwachsener zeigt sich gerade darin, dass die Autonomie der Kindergruppe und deren dynamische Prozesse anerkannt werden.

Das ist für Erwachsene ein schwieriger Balanceakt, wenn es darum geht, beim Konflikt zwischen Einzel- und Gruppeninteressen auf die Kraft des Kinderkollektivs zu vertrauen und seine oft unkonventionellen Konfliktlösungen anzuerkennen.

„Unser Ziel ist es - ausgehend vom Prozess der Selbstregulierung - das Leben in der Kindergruppe von den Kindern selbst bestimmen zu lassen. An diesem Prozess der Bedürfnisbefriedigung und des Lernens haben Erwachsene von Anfang an Teil. In der Kindergartenpädagogik und Grundschulpraxis wird die Gruppe, soweit sie in den pädagogischen Überlegungen überhaupt eine Rolle spielt, oft nur als Transmissionsriemen von vorgegebenen Lernzielen zum einzelnen Kind begriffen: Eine Erleichterung für das Geschäft der Belehrung und eine nützliche Konstruktion für das schulische und spätere Fortkommen des Einzelnen. Der Lehrer, der den `Fortschritt' des einzelnen Kindes überwacht und beurteilt, bleibt letztlich Mittelpunkt des pädagogischen Prozesses; er strukturiert und repräsentiert die Gruppe und ist schließlich allein für sie verantwortlich. Wir hingegen gehen davon aus, dass jedes Kind auf seiner jeweiligen Entwicklungsstufe für sich und gemeinsam mit den anderen Kindern für die Gruppe Verantwortung übernehmen kann. Dies erfordert von den Erwachsenen, Lernen als Kommunikation auf allen Ebenen zu begreifen. Deshalb dürfen nicht nur die vom Lehrer vorgegebene Motivation und Form der Erarbeitung eines Lehrstoffes als Lernen gelten.“²⁸

Freiheit und Regeln

"Freiheit gibt es nur, wenn Kinder sich völlig frei fühlen, über ihr eigenes Sozialleben herrschen zu können."
Alexander Sutherland Neill²⁹

Selbstregulierung setzt innere Freiheit voraus und erzeugt Freiheit nach außen. Sie spielt sich nicht allein im Innenleben des isoliert gedachten Individuums ab, sondern entfaltet sich im sozialen Miteinander (selbstregulierter) Individuen.

Dabei bedürfen Menschen aber entgegen dem weit verbreiteten Vorurteil nicht der Eingrenzung von außen, damit sie von sozialschädlichem oder selbstschädigenden Verhalten abgehalten werden. Tatsächlich ist es die selbstregulierte Freiheit der Mitmenschen, die der Freiheit des Einzelnen natürliche Grenzen setzt.³⁰ Es handelt sich hier nicht um Grenzen von Selbstregulierung, sondern im Gegenteil um die sozialen Strukturen, die entstehen, wenn Menschen zusammenleben, die dieser Selbstregulierung Raum geben.

Daraus erwachsen auch an der Freien Schule Frankfurt Regeln des Zusammenlebens, die von Kindern und Pädagoginnen gemeinsam festgelegt, abgeschafft oder verändert werden, egal ob es sich um die „Hör-auf-Regel“ in Konfliktsituationen oder um die Regel, „Ruhe beim Mittagessen“ einfordern zu dürfen, handelt. Das Forum dafür sind die Hausversammlungen, Gruppenversammlungen und der SchülerInnenrat. Regelverstöße führen dann oft zu heftigen Debatten zwischen Kind und Erwachsenen über Ursachen, Auswirkungen und Verhaltensnormen. Eine solche Diskussion endet nicht selten in einer Auseinandersetzung über den Sinn der Regel und ihre Gültigkeit. Wichtig ist also nicht nur das Einhalten von Regeln, sondern auch die Regelüberschreitung, um zu erfahren, was Sinn und Unsinn von Regeln ausmacht und was ein Verstoß gegen die Regeln auslöst.

Streit - Raum für Entwicklungen von Konfliktfähigkeit und Konfliktlösungen

An der Freien Schule Frankfurt haben die Kinder Raum, ihre - auch heftigen - verbalen und körperlichen Auseinandersetzungen zu führen. Konfliktfähige Menschen können sich ihren Wünschen und Gefühlen entsprechend verhalten und dabei gleichzeitig andere respektieren. Bis dieses Ziel erreicht ist, brauchen Kinder viel Zeit zum Erspüren und Erproben ihrer aggressiven Impulse.

In der Regel tragen die Kinder ihre Konflikte selbst aus. Dabei wissen sie, dass andere Kinder oder PädagogInnen beobachtend dabei sind. Dies vermittelt das Gefühl, in Konflikten nicht

alleine zu sein. Im Bedarfsfall gewährleisten PädagogInnen einen Prozess, in dem jedes und jeder am Konflikt beteiligte Kind und Erwachsener seinen Standpunkt, seine Wünsche und seine Forderungen vorbringen kann und in dessen Verlauf alle möglichst eigene Lösungen finden können.

Jede(r) ist wichtig! - Mitverantwortung und Mitbestimmung

Hartmut von Hentig nennt es die Schulpolis:

„Nur wenn wir im kleinen, überschaubaren Gemeinwesen dessen Grundgesetze erlebt und verstanden haben [...], werden wir sie in der großen polis³¹ wahrnehmen und zuversichtlich befolgen.“

Hartmut von Hentig³²

Schule darf keine Institution sein, der die Kinder ohnmächtig gegenüber stehen. An der Freien Schule Frankfurt können die Kinder deshalb folgende Erfahrungen machen: „Meine Meinung ist gefragt, ist notwendig und hat Einfluss, meine Wünsche werden ernstgenommen, ich kann etwas verändern.“ Deshalb haben Mitbestimmung und Mitverantwortung der Kinder ihren festen Platz im Schulalltag.

Der / die Erwachsene hat nicht Recht, weil er / sie erwachsen ist und das Kind hat nicht Recht, weil es ein Kind ist. Beide verhandeln gleichberechtigt.

An der Freien Schule Frankfurt haben die Kinder viele Rechte. Grundlage für die Wahrnehmung dieser Rechte ist das eherne Prinzip „Ein Mensch - eine Stimme!“, das heißt: In den Hausversammlungen, die jederzeit von einem Kind und einem / einer PädagogIn zu welchem Thema auch immer einberufen werden können, hat jedes Kind und jede(r) PädagogIn eine Stimme. Debattiert und entschieden wird z.B. über die Regeln des Zusammenlebens an der Schule, wobei die Kinder über mehr Stimmen als die Erwachsenen verfügen. Nur bei einigen wenigen Angelegenheiten, die die Sicherheit der Kinder betreffen, können die PädagogInnen ohne Mitbestimmung der Kinder Regeln aufstellen. Das gilt zum Beispiel für die Abmeldepflicht bei Verlassen der Schule.

Außer der Hausversammlung gibt es noch den SchülerInnenrat, in dem die Kinder ohne Anwesenheit eines Erwachsenen diskutieren und Beschlüsse fällen. Der SchülerInnenrat wird von den SchülerInnen einberufen. Werden im SchülerInnenrat Beschlüsse gefasst, die den Schulalltag betreffen, wird das Thema in der Hausversammlung weiter behandelt.

In den drei Gruppen finden Gruppenversammlungen statt, bei denen es um Belange der jeweiligen Gruppe geht (z.B. Schulfahrt, Ausflug, Konflikte).

Sexualität

Die Psychoanalyse hat uns gelehrt, dass kindliche Sexualität ihre eigenen Ausdrucksformen hat. Die psychosexuellen Entwicklungsphasen machen auf den engen Zusammenhang zwischen seelischer und körperlicher Entwicklung und der Bedeutung des Lustempfindens für alle Lern- und Entwicklungsschritte aufmerksam.

Obwohl diese Erkenntnisse heute schon fast gesellschaftliches Allgemeingut geworden sind, tun sich Eltern und Pädagoginnen nach wie vor schwer, die kindliche Sexualität Ernst zu nehmen oder sie gar zu bejahen.

Vor allem bei diesem Thema sind Reflexionen der Erwachsenen über die eigenen Erfahrungen, Hemmungen und gesellschaftliche Tabus notwendig, aber auch über die eigenen unbewussten Widerstände gegenüber den lustvollen, triebhaften, sexuellen Impulsen der Kinder (z.B. beim Essen, Kochen, Rülpsen, Furzen, Spucken, Pinkeln, Koten, Matschen, sich im Dreck wälzen, Löcher in die Wand bohren, ...).

Die sexuellen Themen und Ausdrucksformen der Kinder sind in der Freien Schule Frankfurt erfahrbar und erlebbar: Die narzisstische Neugier auf den eigenen nackte Körper und den der

anderen, es finden „Doktorspiele“ mit intensiven Berührungen und anatomischen Untersuchungen statt, sexuelle Annäherungen werden „probiert“ und Erwachsene werden nach ihrem eigenen Sexualleben „verhört“. Es werden pornografische Bilder untersucht, sexistische und entwertende Begriffe aus der Fäkal- und Analsprache werden lustvoll und provozierend ausprobiert, es wird Aufklärung untereinander und mit Erwachsenen betrieben und manchmal auch durch eigene Anschauung (Exkursion ins Bahnhofsviertel) ergänzt. Die Fragen der Kinder (nach Geburt, Zeugung, Verhütung, Menstruation, Schwangerschaft, Pornografie, Prostitution, Onanie, Geschlechtskrankheiten, Aids) werden nicht nur beantwortet, sondern auch mit den Meinungen und Haltungen der Erwachsenen konfrontiert, weil nur so Differenziertheit und das Wissen um gesellschaftliche Tabu und individuelles Schamgefühl vermittelt werden können.

Um das zu ermöglichen, muss die Schule den Rahmen bereitstellen: Den Kindern Schutz und Sicherheit bieten zum Ausprobieren und die Erwachsenen dazu befähigen die Kinder zu verstehen in ihren oft provozierenden Verhaltensformen.

Das kann bedeuten, sie gegenüber den anderen Kindern und der Außenwelt zu schützen, z.B. wenn die Kinder nackt über die Strasse laufen, nackt im Hof spielen, ohne Bekleidung beim Essen sitzen.

Die Kinder in der Freien Schule Frankfurt leben ihre Sexualität offen und ohne Vorurteile: Ein dreijähriges Kind kann auf dem Nähtisch onanieren, ohne dabei gestört zu werden; die ersten Küsse im Dunkeln werden in der Disco ausprobiert und die Zimmerwahl auf der Schulfahrt ist frei und ungezwungen, Mädchen und Jungen können in einem Zimmer übernachten und nicht nur hier, sondern auch bei Verabredungen nach der Schule; Antipathie und Liebe werden klar ausgesprochen; die Vorpubertät mit all ihren Facetten wird vor aller Augen exzessiv gelebt z.B. wird Eifersucht als Thema auf der Bühne ausgespielt und eine Rivalin umgebracht.

Die Freiräume sind da, um eine ganzheitliche Sexualität zu ermöglichen. Kinder können ihre Gefühle ohne die direkte Beobachtung der Erwachsenen leben und genießen. Wenn die Tür zu einem Raum geschlossen ist, haben Erwachsene oder die andere Kinder anzuklopfen.

Einfühlsam mit den Fragen der Kinder zu Sexualität umzugehen, heißt: Fragen immer dann zu beantworten, wenn sie gestellt werden und nur so weit, wie es das Kind in die sein Moment interessiert. Es kann heißen, hinter aggressiven Äußerungen oder Handlungen von Kindern die versteckten Fragen sexueller Art zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren.

Geschlechtsspezifisches Lernen

Grundsätzlich sind Mädchen und Jungen im Alltag an der Freien Schule Frankfurt zusammen.

Es gibt aber immer wieder Situationen, in denen die Mädchen und die Jungen ihre eigenen Schwerpunkte setzen, sich voneinander abgrenzen, sich in Mädchen- und Jungengruppen zurückziehen und Räume besetzen. Besonders in der psychosexuellen Entwicklungsphase, die in der psychoanalytischen Pädagogik die ödipale oder genitale Phase genannt wird, machen die Mädchen und Jungen den Erwachsenen oft schwer zu schaffen. Ab dieser Phase bis zur Pubertät ist es für Mädchen und Jungen ungeheuer wichtig, geschlechtsspezifische Identifikationsmuster in vielen Variationen auszuprobieren.

Jungen werden dann zu Machos, üben sich im Klischeeverhalten des coolen Typs, laufen tagelang nur noch mit Schwertern oder Pistolen herum (in der Holzwerkstatt hergestellt), ärgern die Mädchen bis zum Heulen; die Mädchen allerdings werden „zickig“, reizen die Jungen gekonnt, verkleiden sich als Prinzessinnen oder Popstars, schminken sich lasziv und nerven nicht nur die männlichen Erwachsenen mit weiblichen Verführungskünsten.

Es ist für alle Erwachsenen schwer zu akzeptieren, dass solche klischeehaften Ausdrucksformen der Kinder notwendig sind, weil die eigenen, oft heftig erkämpften emanzipatorischen Ansprüche damit in Frage gestellt scheinen. Aber Größenwahn,

Maßlosigkeit, Übertreibung bis zur Schmerzgrenze und viele andere einseitig typisierende Ausdrucksformen der Kinder beim Ausprobieren der Frauen- und Männerrollen sind wichtige Übungs- und Lernfelder für die Entwicklung geschlechtsspezifischer Identität. Dabei brauchen die Kinder Erwachsene, die verstehen und akzeptieren, mit Provokationen umgehen können und ihre eigenen Gefühle und Gedanken dazu den Kindern zur Verfügung stellen.

Anmerkungen

- 10 Monika Seifert; Herbert Nagel: Nicht für die Schule leben. Frankfurt am Main 1977, S. 19
- 12 vgl. Wilhelm Reich: Die Funktion des Orgasmus. 1940, 1961 VI, 5
- 13 vgl. Sigmund Freud: Jenseits des Lustprinzips. 1920, Gesammelte Werke, Band 13
- 14 Arno Gruen: Der Verrat am Selbst. 1986, S. 17 f.
- 15 vgl. Sigmund Freud: Das Unbehagen in der Kultur. 1930, Band IV der Studienausgabe.
- 16 Auch Michael Maas: Geschichte, Mythen und Erfolge der Alternativschulbewegung. In: Manfred Borchert; Michael Maas (Hrsg.): Freie Alternativschulen: Die Zukunft der Schule hat begonnen. Bad Heilbrunn 1998
- 17 Carl Ransom Rogers in: Cochrane/ Holloway, 1982, S. 31
- 18 Franz E. Weinert: Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. In: Unterrichtswissenschaft, Heft 2/82, S. 103
- 19 vgl. dazu auch J.H. Flavell, The developmental psychology of Jean Piaget, 1963, New York
- 20 Jürgen Reichen: Sachunterricht und Sachbegrenzung. 1991, S. 20 21 vgl. Falko Peschel: Offener Unterricht. 2002, Band 2
- 22 vgl. Edward Deci; Richard Flaste: Why we do what we do. 1995, S. 29
- 23 Manfred Spitzer in: Frankfurter Rundschau vom 28.10.2003, S. 31, vgl. Manfred Spitzer: Geist im Netz. Heidelberg-Berlin 2000
- 24 Ulrich Herrmann in: Frankfurter Rundschau vom 25.11.2003, S. 31
- 25 Freie Schule Frankfurt, Konzept 1977
- 26 vgl. Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. 1983
- 27 vgl. Alice Miller: a. a. O.
- 28 Freie Schule Frankfurt: Konzept 1977
- 29 Alexander Sutherland Neill: Self government. In: Ders.: The New Summerhill. 1970, S. 25
- 30 vgl. Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. 1983
- 31 polis: im antiken Griechenland der Stadtstaat
- 32 Hartmut v. Hentig: Die Schule neu denken. 1993, S. 181