

## ***Wilhelm Schwendemann und Jürgen Rausch im Gespräch mit Rainer Winkel***

### **Ethik – Management – Schule**

### **Welchen (Heraus-)Forderungen stellt sich eine gelingende Schule?**

Das 1. Internationale Oberrheinsymposium in Freiburg am 23. September 2006 stand unter dem Motto: Ethik, Management und Schule. Bewusst sollten dabei nicht Fragen zu Bildungsstandards oder zu Parametern einer guten Schule diskutiert werden. Die Schulentwicklung aus Sicht der Schulleitung und einem neuen Selbstverständnis darüber, was Schulleitungen und Schulen zukünftig zu leisten haben, sollten im Mittelpunkt des Gesprächs stehen. In diesem Gespräch mit Rainer Winkel, Schulpädagoge, Schulgründer und Verfechter einer bekennenden Schule, wollten Wilhelm Schwendemann und Jürgen Rausch ein Spektrum an Herausforderungen andiskutieren, in dem sich die Schule zukünftig behaupten muss. Die Schule wird dabei in ihrer pädagogischen, politischen und ökonomischen Dimension angesprochen. Der folgende Dialog reißt die Thematik an und erschließt weitere Diskussionsfelder, ohne dabei abschließende Wertungen vorzunehmen.

*Wilhelm Schwendemann:* Wenngleich gerade andere politische Ereignisse und wirtschaftliche Herausforderungen die Öffentlichkeit in ihren Bann ziehen, so bleiben doch die Diskussionen um die Qualität unseres Bildungssystems und die Qualität der Schule an sich stets präsent. Mitunter glaubt man sogar, die öffentlichen Debatten hätten sich ein neues Feld gesucht, auf dem Bildungsdiskussionen geführt werden – die frühkindliche Förderung und die Qualität der Kindergärten und Kindertagesstätten und das gerade zu dem Zeitpunkt, als die Politik die Neuregelung des Erziehungsgeldes und damit das Elternwerden der Öffentlichkeit schmackhaft machen möchte. Aktuelle Ereignisse von „Gewalt an Schulen“ fügen sich dann auch gleich in parteipolitische Debatten zur Integrationspolitik. Gerät da die Schule nicht in einen Strudel politisch geführter indifferenter Debatten um eine Standardisierung von Bildungsgängen oder wie im zweiten Beispiel in eine Diskussion über die „erweiterten“ gesellschaftspolitischen Aufgaben der Schule? Mithin wird dann das Attribut „gute Schule“ vergeben, wenn sich die Schule um diesen Spagat bemüht. Aber ist es denn Aufgabe von Schule, sich allen Problemen pluraler Gesellschaftsentwicklungen zu stellen oder verliert sie mit wachsender politischer Legitimation ihre originären pädagogischen Intentionen aus dem Auge?

*Rainer Winkel:* Wenn die eigentliche Aufgabe von Schule auf der Strecke bleibt, dann ist das die Folge einer Entwicklung, die wir Bolognaisierung<sup>1</sup> nennen, man könnte auch sagen „Vermasterung“ bzw. „Verbachelorisierung“ oder „Ökonomisierung“. Wir sind uns aber einig: Die schlechteste Schule ist die, die weder betriebswirtschaftlich gut funktioniert noch pädagogisch den Mindestanforderungen nachkommt. Die wollen wir gewiss nicht. Sondern wir wollen eine Schule, die hochprofessionell arbeitet, aber im Zentrum die Pädagogik hat. Denn wir haben nichts anzubieten, wir haben nichts zu verkaufen, sondern wir ermöglichen etwas, nämlich Lernen, Erziehung und Bildung.

Der mittlerweile verstorbenen Mainzer Pädagogen Theodor Ballauff hat 1983 einmal gesagt: „Schule, die sich nicht um Bildung bemüht, betreibt den Meuchelmord von Schule.“

*Jürgen Rausch:* Steht diese eindrückliche Forderung denn nicht im Gegensatz zur heutigen Schulwirklichkeit? Bildung ist doch immer schon im Blick politischer Entwicklung gestanden. Anders als in der Vergangenheit wird Schule jedoch nicht für politisch-ideologische Umbrüche instrumentalisiert. Heute werden der Schule die Probleme übertragen, für die vernünftige politische Lösungen nur schwer zu finden oder etwa gar nicht erst finanzierbar sind. Dabei haben die meisten Schulen nur wenige Handlungsoptionen, um gelingende Lösungen zu entwickeln. Es fehlt an Finanzmitteln, an fachlich geschultem Personal und häufig auch an geeigneter Infrastruktur, um der Vielfalt an Problemen und Notwendigkeiten, wie auch immer begründet, etwas entgegenzustellen.

Die Schulen sind mitunter nicht befähigt, sich neue Handlungsoptionen selbst zu eröffnen, ohne dabei ihre eigentlichen Aufgaben zu vernachlässigen. Dabei zeigt die Vergangenheit durchaus gangbare Wege, um sich den sozialen Belangen zu widmen, ohne dabei das Kerngeschäft der Schule, Bildung und Erziehung, vernachlässigen zu müssen. Community Education statt Brennpunktschule oder Ghettoschule wäre ein Weg, den Reformers zu Beginn des 20. Jahrhunderts aufzeigten.

*Rainer Winkel:* Wenn wir die Reformpädagogik bemühen, um ein neues Verständnis der Schule für ihr Gemeinwesen zu begründen, dann mit John Dewey. Was haben Ghetto- und Stadtteilschulen mit John Dewey zu tun? John Dewey, 1859 geboren und 1952 gestorben, im selben Jahr übrigens wie Maria Montessori, hat sein Hauptwerk „Democracy and Education“ 1916 geschrieben. Darin findet sich die berühmte Formel: „School is an embryonic community life“. Theodor Wilhelm hat das sehr fahrlässig übersetzt; Schule sei ein „Staat en miniature“, sei

---

<sup>1</sup> Hinweis der Herausgeber:

Schreibweise ist nicht eindeutig, möglich ist auch Bolognisation

eine maßstabgerechte Verkleinerung des Staates. Das ist nicht ganz korrekt. Der Embryo ist ja nicht eine maßstabgerechte Verkleinerung des großen Menschen. Es ist ein eigenständiges Wesen, das vieles anders hat, aber in seiner Potenzialität eben zur Menschwerdung hin angelegt ist. Vielleicht kann man sagen: Schule ist ein embryonales kommunalpolitisches Gebilde, ein werdendes Wesen, ein lebendiges Dasein. Das würde John Dewey, der ein amerikanischer Bürger war, sehr nahe kommen.

Eine zweite Zugangsform zu dieser Kennzeichnung der Schule als einer kommunalpolitischen Wesensart soll ein Bericht im Berliner Tagesspiegel zeigen, der immer dienstags Leute bittet, über ihre Schulzeit zu erzählen. Was haben sie erlebt, als sie Schüler waren?

So berichtete Peter Heyer (er war jahrelang Vorsitzender des deutschen Grundschulverbandes) u.a. Folgendes:

„Manchmal haben wir uns schon um 5.00 Uhr morgens getroffen und nach Spinnen gesucht. Wir Vierzehnjährige sind dann durch Wiesen und Schilf gestromert, haben Insekten beobachtet und sind auf Bäume geklettert, um herauszufinden, was einhäusige von zweihäusigen Pflanzen unterscheidet. Das war 1943 in Lychen in die Uckermark.“ Es wirkt anschaulich, wenn er sagt: „Wir fühlten uns wie Tom Sawyer, der am Mississippi einen Schatz sucht. Wilhelm Blohm, unser Bio-Lehrer, wusste das ganz genau. Von all den vielen Lehrerinnen und Lehrern ist nur er mir in Erinnerung geblieben. Fast alle vermittelten sie irgendwelche Stoffe, die wir zu lernen hatten. Sie ließen uns Antworten auswendig lernen auf Fragen, die wir überhaupt nicht gestellt hatten. Aber dieser fast sechzigjährige Reformpädagoge Wilhelm Blohm war anders. Mitten im Krieg habe ich, ein aus Berlin in die Uckermark evakuiertes Kind, bei ihm etwas gelernt, was man auch heute viel zu selten in unseren modernen Schulen lernt: dass es nicht darauf ankommt, die richtigen Antworten zu wissen, sondern die richtigen Fragen zu stellen ... Er brachte uns dazu, dass wir unsere Freizeit in den umliegenden Seen und in Wäldern verbrachten und auf Blohms Farm, wo er über 150 Tiere hatte. Er schaffte es, dass dort jeder bestimmte Aufgaben übernahm, sogar die Ställe misteten wir freiwillig aus. ‚Das geht so nicht‘, sagte er dann mit barschem Ton, aber wir liebten diesen Lehrer, weil er Herausforderungen an uns stellte. ...“ Dies ist keine politische Begründung der Pädagogik für eine gute Schule, sondern eine pädagogische, eine reformpädagogische. Und wer Reformschulen begleitet hat, sei es die Laborschule, sei es die Kassler Schule, sei es die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden oder eben auch die von mir mitbegründete Evangelische Gesamtschule Gelsenkirchen, der weiß, dass Schule zwei Beine braucht: Ein politisches Bein und ein pädagogisches. Und deswegen hat Schule etwas mit John Dewey zu tun, wenn sie keine Ghettoschule, sondern eine community school werden will. Sie kann nicht nur intra muros arbeiten und die Welt da draußen ignorieren; sie ist entweder tief verankert in der Kommune, im Gemeinwesen, oder eben eine

schlechte Schule – Betriebswirtschaft hin, Betriebswirtschaft her. Und sie muss zweitens ein klares reformpädagogisches Konzept haben. Diesbezüglich habe ich so meine Sorgen. Wo es überall klippert und klappert am laufenden Band ... Wo man sich fragt, was wird denn da in unseren „höheren Lehranstalten“ gelehrt und gelernt ... Ist in der Rütli- oder in der Pommernschule wenigstens Erziehung noch möglich ... Heterogenität und Uniformität als antinomische Spannung wirklich ausgehalten und gestaltet ... In welchen unserer fast 40 000 Schulen ... Wo tritt man da entweder auf die eine oder die andere Seite und vergewaltigt damit das Eine oder das Andere ...? Deshalb muss eine erste Schlussfolgerung für Schule lauten:

*Die Schule bedarf der politischen und der pädagogischen Begründung.*

*Jürgen Rausch:* Selbst wenn Schule sich zu ihrer politischen Verantwortung bekennt, ist das nicht gleichbedeutend damit, dass Schule nun sämtliche Handlungsoptionen ausschöpfen kann? Es gibt da durchaus sehr sensible Bereiche, wie etwa das Tragen eines Kopftuches bei muslimischen Mädchen und Frauen. Wertedebatten sind heute gerne Gegenstand der Medien. Auch hier trifft es die Schule wieder im Besonderen. Lehrkräfte nur ohne Kopftuch und Kopftuch tragende Schülerinnen bitte integrieren. Werden hier nicht zwei Dinge zu einem Problem verschmolzen? Ist nicht erst der eigene Verlust an (Gesellschafts-)Werten Voraussetzung dafür, dass andere Religionen zur Bedrohung mutieren? Religion wird hier zu einem politischen Instrument und bekommt dadurch eine ganz eigene Dynamik, die viel mit Emotionen, Angst vor dem Fremden, aber auch mit ganz viel Vorverurteilung zu tun hat.

*Rainer Winkel:* Wir gehen also in einem zweiten Schritt der Frage nach: Was haben Politik und Religion miteinander zu tun? Um es an einem Beispiel festzumachen: Was haben Politik und Religion mit Thomas Paine zu tun?

Wer war Thomas Paine und warum bemühen wir ihn, wenn wir über Schule reden? Er ist 1737 in England geboren. Er hat dann in Amerika gelebt, wurde einigermaßen populär, vor allem mit seinem Buch „The Rights of Man“. Er war so etwas wie ein geistiger Vater der französischen Revolution, wurde sogar französischer Staatsbürger durch die Jakobiner, ging dann nach England und wieder nach Amerika zurück. Er verstarb völlig verarmt und vergessen im Jahr 1809. Aber dieser Thomas Paine hat etwas in die Diskussion von Politik und Religion eingebracht, was ich politischen Dreischritt genannt habe. Paine macht deutlich, dass in der Menschheitsgeschichte dreimal eine diskursive Bewegung zu beobachten war und zwar unter einem politischem Gesichtspunkt, nicht unter einem pädagogischen oder gar religiösen. Zunächst dominierte der politische Aberglaube. Das ist also die Zeit, in der die Herrschaft durch Priester stattfand. Da waren die Kno-

chenwerfer und die Mirakel und die Deutungen der Priesterherrschaft das Maß des Handelns. Das hat die Gemeinschaften gestaltet und auch die Ureinheiten. Es gab dann, vor allem in der Antike, im Altertum aber auch im Mittelalter, so etwas wie eine imperialistische Herrschaft. Da hatten conquerors, dictators, warlords das Sagen. Heute in Afghanistan immer noch. Das deutet auf eine geschichtliche Entwicklung hin, die sich nicht in gleichen Schritten vollzieht, aber sie ist eben in der Menschheitsgeschichte zu beobachten und stellt eine zweite Etappe dar, die schließlich zu einer rechtsstaatlichen Demokratie führt, in der dann reason, d.h. die Vernunft, waltet und die Verfassung der Menschenrechte deklariert wird.

In dieser Phase leben die aufgeklärten Nationen, wenn man die UNO-Mitgliedschaften rechnet, knapp hundert, die man unter dieser demokratischen „Obhut“ vorfinden kann. Aber jetzt kommt das Entscheidende, und da gehe ich über Paine hinaus, denn das konnte Paine noch nicht wissen: Es gibt mittlerweile eine Gegenbewegung und das sage ich jetzt ohne jede falsche Konnotation. Da bitte ich also richtig verstanden zu werden und nicht wie der Papst mich dann entschuldigen zu müssen: Es gibt in dieser Welt, ob wir es wahr haben wollen oder nicht, leider auch fundamentalistische Strömungen, die das Ganze zurückschrauben oder zumindest nicht weiter entwickeln wollen. Etwa dadurch, dass der religiöse Glaube sich wieder an die Spitze der Herrschaft stellt. Wieder soll eine Kaste von weitgehend religiös orientierten Fundamentalisten über Scharia und andere Normsysteme mehr bestimmen dürfen, was der politische Diskurs an Rechten, an Freiräumen aber auch an Verboten aussprechen darf. Das würde den Rückfall der Zivilisation in einen Status anarchischer, magischer, religiös-dogmatischer Herrschaftlichkeit bedeuten – mit all den bekannten Unterdrückungs- und Ausbeutungsprozeduren.

Ich sage das deshalb, weil wir nachher womöglich über die Gesamtschule in Gelsenkirchen etwas ausführlicher sprechen werden, und dort hat die politische Dimension von Anfang an eine ganz zentrale Rolle gespielt. Denn wir haben 30 % muslimische Kinder jedes Jahr. Einerseits ist Identität zu bewahren und andererseits ist der common sense mit ihnen zu suchen. Das ist eine unglaublich schwierige Aufgabe. Wer das als Antinomie nicht begreift, der hat nichts begriffen, gar nichts. Das kann man nicht einfach mit Entweder-oder-Parolen lösen, da sind unglaubliche Prozesse der Konfliktregelung und der Kompromissuche bis hin zur Schmerzgrenze nötig. Uns droht die Gefahr der Re-Demokratisierung ...

Eines Tages kam eine Schülerin zu mir und sagte: „Chef, können Sie nicht verbieten, dass ich ein Kopftuch tragen muss? Mein Vater will das so, meine Brüder verfolgen mich bis zum Schultor. Ich aber will das nicht!“ Da ahnte ich, was das bedeutet, diesen Dreischritt wieder rückgängig zu machen. Man denke auch an die – basale Menschenrechte verletzende – Beschneidung.

Daraus lässt sich aber eine zweite Schlussfolgerung ableiten:

*Jede Religion bedarf der Aufklärung.*

Eine Religion, die sich nicht um Aufklärung bemüht, die sich also nicht vor dem Tribunal „Königsberger Vernunft“ zu rechtfertigen bemüht, ist in Gefahr fundamentalistisch zu entarten. Und daran dürfen wir uns nicht beteiligen. Das hat auch nichts mit eurozentrischen Werten zu tun, dafür müssen wir uns auch nicht jeden Tag dreimal entschuldigen, dass wir diese Position haben, sondern das ist der Beitrag zu einem Diskurs über die Menschheitsgeschichte.

*Wilhelm Schwendemann:* Ein Wirtschaftsmann, heute unser Bundespräsident, weist eindrücklich die Richtung innerhalb der breit geführten Bildungsdebatten gerade auch vor dem Hintergrund der Migration, Pluralität und Wertedebatten in Deutschland: „Eine Demokratie dagegen braucht wache und interessierte Bürger, die Ideen entwickeln und Fragen stellen. Wo die Staatsgewalt vom Volk ausgeht, da kann es nicht gleichgültig sein, in welcher geistigen Verfassung sich das Volk befindet. Und: Wer Populisten, Extremisten und religiösen Fanatikern widerstehen soll, braucht dafür Bildung.“<sup>2</sup> Anders als vielleicht seine Vorgänger ergreift er nicht zuerst das Wort für die Wirtschaft, deren Spross er doch einmal war, sondern, er macht sich stark und bemüht dabei die Anthropologie und die Pädagogik, wenn er eine Bildung für alle fordert. „Gute Bildung stellt den ganzen Menschen in den Mittelpunkt. Diese Erkenntnis finden wir bei Humboldt und Kant, bei Goethe und Pestalozzi. Der Blick auf das Individuum – das muss auch heute unser Ausgangspunkt sein. Gute Bildung geht nicht in erster Linie von gesellschaftlichen Bedürfnissen oder den Anforderungen der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes aus. Zuallererst hilft gute Bildung uns, das zu entwickeln, was in jedem einzelnen von uns steckt; was uns von Gott gegeben ist.“<sup>3</sup> In diese Reihe der Pädagogen fügte sich Comenius ganz gut ein, womit auch der Zusammenschluss von Religion und Pädagogik im Kontext gesellschaftspolitischer Herausforderungen anschaulich begründet wäre. Wenngleich es nicht immer so deutlich scheint, so ist es doch unbestritten: Eine Polis lebt und wird gestaltet durch ihre Religion und ihre Bildung und in einem Diskurs darüber, wie sehr beide sich der Macht des Mammons nähern müssen, ist auch eine anthropologische Betrachtung des Menschen selbst unumgänglich. Es scheint also eine unverrückbare Interdependenz zu bestehen, nicht nur zwischen Religion und Politik, sondern auch zwischen den jeweils vorherrschenden gesellschaftlichen Strukturen (Politik) und der Pädagogik.

2 Vgl. Köhler, Horst (2006) Berliner Rede: Bildung für alle. Berliner Rede von Bundespräsident Horst Köhler in der Kepler-Oberschule, Berlin-Neukölln am 21. September 2006.

3 Ebd.

*Rainer Winkel:* Bevor ich der Frage nachgehe, was Anthropologie, Gesellschaft und Pädagogik mit Horst Köhler zu tun haben, zunächst ein paar andere Überlegungen:

Gefreut hat mich vor allen Dingen, dass da endlich mal jemand als Bundespräsident eine anthropologische Grundaussage gemacht hat. In der Presse ist zwar wieder viel Mäkelei am Werk, aber das ist uns Deutschen eigen: Hauptsache es wird gemäkelt. Man muss sich ja absetzen, man muss ja eine eigene Position haben. Der Veitstanz um die eigene Egoität macht sich auch in der Öffentlichkeit immer mehr breit. Aber dieser Mann hat, ohne dass er diese Begriffe gewählt hat, klare anthropologische Aussagen gemacht. Und diese Aussagen bedeuten, dass der Mensch, so würde Martin Buber sagen, ein Rekonstruktionswesen ist. Er konstruiert seine Menschlichkeit auf Grund der Ansprüche, die er an Menschlichkeit hat, immer wieder neu. Das ist das Entscheidende. Er hat auch den Anspruch, dass er eine religiöse Dimension haben darf. Deswegen hat Köhler den Religionsunterricht verteidigt. Ob islamischen oder jüdischen oder katholischen oder evangelischen Religionsunterricht. Er definiert sich als Mensch, weil er ein „homo educandus“ ist. Kant hat einmal im ersten Satz seiner Schrift über Pädagogik gesagt: „Der Mensch ist das einzige Wesen, das erzogen werden muss.“ Leider, würde ich ergänzen. Wir haben nichts anderes, wenn wir nicht dressieren wollen. Das heißt also: an den Ansprüchen des Menschen an sich selbst verifiziert sich seine Menschlichkeit. Er will Erkenntnisse haben, cogito ergo sum. Ich definiere mich auch als ein denkendes Wesen. Ich will Konflikte lösen, ich will also auch ein homo politicus sein. Ich will die Gemeinschaft mitgestalten und in der polis auch mitbestimmen, folglich auch ein homo communicans sein. All diese Dimensionen, diese Ansprüche, definieren den Menschen als Menschen. Sie sind die Anthropina seines Daseins. Und wenn das in die strategischen Überlegungen einfließt, dann bin ich mit Herrn Jürg Schoch völlig einer Meinung, auch mit Herrn Otto Herz und anderen, dass dies dann in der Tat ein hochgradig wirkungsvolles Verwirklichen von Menschenbildung ist. Aber ich habe Angst, dass in die Schläuche was anderes reinkommt, dass in den oberen Etagen unserer weltweiten (Raubtier-) Firmen ganz andere Überlegungen stattfinden. Alles muss effektiver sein, profitabler und deshalb kontrollierbarer werden. Wir wissen mehr oder weniger, dass die Gesellschaft taumelt. Keiner weiß genau: Wo soll's eigentlich langgehen und wo wird alles enden? Ist nicht vielleicht doch die Katastrophe schon längst da, ökologischer oder politischer Art? Das heißt also, wir Menschen, auch wir in der Schule, müssten uns längst einmal fragen: Was für eine Gesellschaft wollen wir eigentlich verwirklichen? Wollen wir das nur nachleben, was andere vorleben? Sind wir nur Opfer der Entwicklung? Oder sind wir eingeladen, mitzugestalten und d.h. im Zentrum unserer Überlegungen nicht die Verzweiflung, nicht die Anthropologie des homo desperatus anzusiedeln, sondern die Menschengesellschaft, den homo humanus, der die Menschenrechte als unveräußerlich deklariert? Nicht

weil sie vom Himmel gefallen sind, sondern weil die Menschen auf den Trümmern von viel Barbarei immer wieder geschworen haben: Wir wollen Freiheit, wir wollen Gerechtigkeit und Geschwisterlichkeit verwirklichen. Deshalb kämpfen wir für diese Rechte. Und deshalb geht das nicht ohne Konflikte. Ob man das dann „Kampf der Kulturen“ nennt, darüber mag man geteilter Meinung sein, aber wir sind gehalten, diese Menschenrechte gegenüber jedermann zu verteidigen. Wenn ich die wunderbaren Sätze von Otto Herz lese, die er den Lehrern ins Stammbuch geschrieben hat, ähnlich wie die zehn Gebote, oder den „Sokratischen Eid“, den Hartmut von Hentig formuliert hat und der in der Evangelischen Gesamtschule Gelsenkirchen von jedem neuen Lehrer geleistet wird, dann kann ich nur sagen, dies ist die offensive Verteidigung von Menschenwürde.

Ein dritter Gedankengang: Bildung wird heute häufig und vor allen Dingen von Betriebssoziologen, denen, die sich über Qualitätsentwicklung gut auskennen, auf die Aneignung von Fachwissen reduziert. Ich kritisiere jetzt allgemein, aber ich meine bestimmte Leute.

Bildung wird häufig als Ausbildung verstanden. Da wird Wissen vermittelt und angehäuft. Aber Bildung ist unendlich mehr als Wissensvermittlung: Bildung ist etwas anderes. Bildung meint den mühsamen Prozess der Herausführung des Menschen aus seiner defizitären Wirklichkeit in eine bessere Möglichkeit – ob im literarischen oder politischen, im musischen oder mathematischen, im ökonomischen oder religiösen, im naturwissenschaftlichen oder ästhetischen Bereich. Wenn es z.B. egal ist, wie es hinter den Kulissen aussieht, wer nur den Fußball sieht auf der Fanmeile, und wem das Ganze gesellschaftliche Brimborium letztlich kein Interesse mehr entlockt, der kann nicht beanspruchen, ein gesellschaftspolitisch gebildeter Mensch zu sein. So könnten wir zu jeder anderen dieser Dimensionen Beispiele dafür anführen, dass der Mensch, wenn er Mensch werden will, der Bildung, der Aufklärung, bedarf. In Berlin wird zum Beispiel die religiöse Bildung, aus ideologischen Vorbehalten heraus, massiv beschnitten. Damit geht der Mensch nicht auf die Bäume zurück, das will ich damit nicht behaupten. Aber er hat eines seiner Anthropina, eines seiner Lebensrechte nicht mehr realisierbar vor Augen. Wo aber, wenn nicht im Religionsunterricht, sollen junge Menschen Fragen wie diesen nachgehen: Wo kommt das Böse her? Was ist das Gute? Wie werde ich gerecht? Was ist der liebe Gott? Was ist der Sinn meines Lebens? Nur über Bildungsprozesse können wir diese Fragen den Schülern zumuten und gestatten.

Ich bin nicht willens und bereit, in die Katakomben zu gehen, sondern ich glaube, dass es Auftrag einer öffentlichen Schule ist, auch die religiöse Bildung zu betreiben.

Was hat nun unser Bundespräsident Horst Köhler mit Anthropologie, mit Gesellschaft, mit Pädagogik zu tun? Er sagt da an zwei Stellen, ganz am Anfang und ganz zum Schluss seiner Berliner Rede Folgendes:

„Gute Bildung geht nicht in erster Linie von gesellschaftlichen Bedürfnissen oder den Anforderungen der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes aus. Zuallererst hilft gute Bildung uns, das zu entwickeln, was in jedem einzelnen von uns steckt; was uns von Gott gegeben ist.“<sup>4</sup>

Ein bemerkenswerter Satz. Dieser innere Bauplan des Menschen, den Montessori immer wieder beschworen hat, mag ihm vielleicht vor Augen gestanden haben. Und zum Schluss hat er John F. Kennedy zitiert, der mal gesagt hat: „Es gibt nur eine Sache auf der einen Welt, die teurer ist als Bildung – keine Bildung.“<sup>5</sup>

Da sind wir mit den Betriebswirtschaftlern wieder einer Meinung, denn die Schäden, die wir dann bezahlen müssten, wären immens: siehe Rütli und anderes. Siehe Jessica in Hamburg und andere ... Und da wir oft blind und populistisch sind und von Wahltermin zu Wahltermin schauen, anstatt die langfristigen Perspektiven zu sehen, zitiere ich den Satz noch einmal:

*„Es gibt nur eine Sache auf der Welt, die teurer ist als Bildung – keine Bildung.“<sup>6</sup>*

Daraus leite ich eine dritte Schlussfolgerung ab:

*Wirtschaft und Pädagogik, so würde ich Horst Köhler verstehen, bedürfen der Ganzheitlichkeit, der Aufgeklärtheit und der Vieldimensionalität aller Menschen, d.h.: Jeder nicht in die Bildung investierte Euro muss zehnfach nachgezahlt werden, denn die Folgekosten sind exorbitant!*

Leider hat ihn niemand beraten, der von Comenius etwas versteht: omnes omnia omnino, allen das Ganze von Grund auf nahebringen. Das hätte ihm noch eine überzeugendere Argumentation verschafft. Aber immerhin: Da ist ein Bundespräsident, der eigentlich von der Wirtschaft kommt und sich dazu bekennt und doch das Wort Bolognaisierung nicht benutzt, aber ich denke, er hat die Gefahren exakt beschrieben, die uns heute und morgen drohen.

*Jürgen Rausch:* Das Stichwort Bolognaisierung bringt uns zurück zu einer Betrachtung unseres Bildungssystems als Ganzes, wenn es um internationale vergleichende Studien geht, wie etwa PISA. Es führt uns aber auch zu einer Betrachtung der Einzelschule, dann jedenfalls, wenn es um Fragen zur Schulqualität geht. Da wird ja eines deutlich: Schulen in Deutschland haben Nachholbedarf. Das gilt z.B. für die Gestaltung von Lernräumen ebenso wie für das Entwickeln von innovati-

---

4 Ebd. 2006.

5 Ebd. 2006.

6 Ebd. 2006.

ven Lehr- und Lernformen – Stichwort selbstbestimmtes Lernen. Die Studie hat aber auch gezeigt, dass die Einzelschule in Deutschland mehr Autonomie braucht, um sich individuell weiter entwickeln zu können. Dabei wird der Ruf nach einem Qualitätsmaßstab und einer Evaluation laut. Leider findet dabei eine Polarisierung von guter und schlechter Schule statt, die so nicht gewollt war. Wie steht es um die Schulen und lassen sie sich wirklich einfach so in gute oder schlechte Schulen kategorisieren?

*Rainer Winkel:* Gehen wir nun über zu der Frage, was haben gute Schulen mit schlechten Schulen gemeinsam, ehe wir dann die letzte und hoffentlich spannendste Frage beantworten. Was hat die EGG mit Schalke 04 zu tun?

Wer meine Arbeiten kennt, der weiß: Es gibt etliche Fehlformen von Schule. Viele begreifen Schule als einen Ort von Spaß und Freude, der Lehrer muss und soll didaktische Orgasmen vermitteln können. Von 8 bis 13 oder bis 16 Uhr muss alles Spaß machen. Was nicht Spaß macht, ist schlecht. Spaß wird moralisch definiert. Das ist die Gefahr daran. Dieser homo otiosus, dieser spaßhafte Mensch, bestimmt die anthropologische Leitfigur in diesen Schulen. Alles muss Spaß machen. Schon wenn das kleine Schulkind nach Hause kommt, fragt die Frau Mama: „Hat es auch Spaß gemacht?“

Man kann keinen Marathon mehr laufen, zumindest heute in Berlin, an dessen Ende nach 42 km, – man ist kurz vor dem Exitus – nicht ohne von einem Reporter gefragt zu werden: Hat es auch Spaß gemacht?

Gute Schule gleich Spaß-Schule. Die Alternative kann nur eine Schule sein, die sich als Humanschule begreift und wenigstens fünf Aufgaben zu realisieren versucht, nicht identisch mit den Funktionen, die Helmut Fend in seinen frühen soziologischen Jahren formuliert hat. Es sind pädagogische Funktionen: Maria Montessori hat die Schule mit manus verglichen, mit der Hand des Menschen, die sich öffnet und schließt. In der *vita activa* und *vita contemplativa* lebt der Mensch. Deshalb hat die Schule, diese *officina hominum*, wenigstens fünf Funktionen zu erfüllen: nämlich Gespräche, Spiele, Arbeiten, Feiern und Begegnungen. Begegnungen heute in vierfacher Hinsicht: Es muss sich Jung und Alt wieder begegnen dürfen. Es müssen sich verschiedene Kulturen begegnen, Religionen, Nationen. Es müssen sich Behinderte und Nicht-Behinderte begegnen können. Und es muss eine neue Begegnungskultur zwischen Jungen und Mädchen entstehen. Da liegt vieles noch im Argen. Allein diese vier Begegnungsformen zeigen, wie wichtig die Bildung durch die Schule ist und nicht nur das in ihr erworbene Wissen, das Akkumulieren von *dates, facts and figures*. So wichtig diese sind, denn mit Ignoranten kann man keine Bildung betreiben, so fundamental bleibt der Bildungsauftrag der Schule. Man muss schon viel wissen und können, um sich auf dem mühsamen Weg aus der Höhle Platons zu einem besseren Ort hin zu befreien. Und gewiss bergen diese Funktionen auch anthropologische Leitfiguren. Da ist

z.B. der homo laborans, dieser Lernerbeiter. Jakob Muth schrieb 1966 ein Buch: „Schülersein als Beruf“. Im Zentrum steht der Schüler als Lernerbeiter. Das finde ich eine zutreffende Beschreibung. Wenn Schüler an die Peripherie geraten, Inhalte von Erziehung und Bildung wie curriculare Zwangsbeköstigungen verabreicht werden, da demonstriert ein Rütli-Schüler zu Recht.

*Jürgen Rausch:* Das Beispiel Rütli-Schule weist doch auch auf das Problem der gemeindlichen Verortung von Schule hin. Es ist doch gar nicht so deutlich diskutiert, wie denn das Klima an dieser Schule ausgesehen hätte, wäre die Schule als Teil des Gemeinwesens verstanden worden. Das alte Verständnis von Schule als ein Haus, in dem Schüler und Schülerinnen gepeinigt werden mit Strafarbeiten, Noten und mit einer sich selbst verherrlichenden Kreatur, die gemeinhin Lehrer genannt wird, ist nicht nur weit verbreitet, sondern Schulen unternehmen auch nur selten etwas dagegen, um dieses Image zu korrigieren. Und wenn wir von guten Schulen reden, dann müssen wir auch das soziale Umfeld der Schule miteinbeziehen. Es gibt gelungene Beispiele dafür, wie sich Schule zu einem gesellschaftlichen Mittelpunkt innerhalb ihres Gemeinwesens erheben kann. Dass dann viele Probleme erst gar nicht entstehen, liegt nahe. Ein Beispiel, wo das, so scheint mir, gut gelungen ist, ist die Evangelische Gesamtschule Gelsenkirchen. Eine „echte“ Stadtteilschule, die bewusst in einem sozialen Brennpunkt gegründet wurde. Es ist mehr als einen Besuch wert, um zu erleben, wie gelingende Schule aussehen kann. Gelingende Schule scheint angemessener, um nicht gleich wieder mit den Instrumenten der Schule selbst in ein polarisierendes Bewerten überzugehen und keinen Raum für das Dazwischen zu lassen. Hier in Gelsenkirchen, so ist zu sehen, reduzieren sich viele Probleme, über die wir hier bereits geredet haben, auf ein „normales Maß“. Und das liegt doch wohl auch an der Gesamtkonzeption der Schule, angefangen von dem äußeren Erscheinungsbild bis hinein in den Unterricht.

*Rainer Winkel:* Die Pädagogik und die Architektur waren sich von Anfang an bewusst, sie müssen dort eine fruchtbare Ehe eingehen. Die EEG verbindet und gestaltet die Stadtteile Schalke und Bismarck miteinander. In ihr gibt es ein Rathaus, das Mutter-Kind-Haus, Teiche, Gärten, das Atrium, die Arena, das Kino, das Wirtshaus oder einen Werkstattbereich. Ich will damit deutlich machen: Wenn unsere Sporthalle Arena heißt, dann wollen wir diesem Gebäude auch andere Aufgaben zusprechen. Denn es ist ein Unterschied, ob ich eine Aula habe, in der der Dires einmal im Jahr seine Grundsatzrede hält, wenn die Abiturienten verabschiedet werden oder ob ich ein Theater habe. Das Theater hatte einen Kooperationsvertrag mit dem Musiktheater in Gelsenkirchen. Das heißt, wir haben dieses Theater für Proben geöffnet, haben dort natürlich auch manche Aufführung hineinbekommen, die wir sonst nicht bekommen hätten. Die Arena hat auch einen

Patenschaftsvertrag mit Schalke 04. Seitdem dürfen die Fußballer von Schalke zweimal in der Woche diese Halle nutzen und dafür haben sie uns einen Fußball- und einen Handballtrainer geschickt, die zwei Arbeitsgemeinschaften anbieten.

Es gab ein zweites Prinzip, dass die Schüler nämlich beim Entstehen der Häuser selbst mitgewirkt haben. Wir nannten das: Identifikation durch Partizipation. Sie haben also als Viertklässler in der Grundschule ein Jahr bei der Planung und Verwirklichung ihres Schulhauses mitwirken dürfen. Und das ist eine ganz entscheidende pädagogische Perspektive, denn ich habe nie erfahren, dass Schüler etwas kaputt machen, was sie selber herstellen durften. Auch die Schüler, die jetzt da sind, die jetzt die neuen Häuser ein zweites Mal bewohnen, haben wieder 10.000,- € zur Verfügung, um zu renovieren. Das sind Refinanzierungskosten, die der Staat übernimmt. Und die einen wollen dann den Teich zumachen und dafür lieber einen Gemüsegarten anlegen und die anderen machen den Gemüsegarten weg und wollen einen Teich anlegen. Lasst sie nur machen! Denn es ist dann ihr Schulhaus, ihr Schulgarten und nicht der, den andere ihnen vorschreiben.

So was entsteht freilich nicht top-down, sondern bottom-up und bedeutet Ernstnehmen von Kindern. Und wenn man auf das Ganze ein wenig mit Humor sieht, dann geht das schon.

In der Mitte dieser Schule ist übrigens eine kleine Kapelle. Sie ist der einzige Raum, der auch zu meiner Zeit nie abgeschlossen werden durfte; sie ist in Richtung Mekka gebaut, grün angestrichen und alle drei Konfessionen haben sie bis heute benutzt, vor allen Dingen nach dem 11. September 2001. Auch das Kreuz konnte hängen bleiben, der Imam, der jede Woche kam und dort Gottesdienst mit den türkischen Kindern, mit den muslimischen Schülern veranstaltete, hatte nichts dagegen, genauso wie der katholische oder der evangelische Kollege. Und an der Wand hingen die zweite Sure, das Paternoster und für die Katholiken das Ave Maria.

Wir haben uns darüber hinaus überlegt: Wie kann eine religiöse Bildung durch die Ritualisierung des Unterrichtsbegins für alle Schüler verbindlich sein und dennoch die Individualität berücksichtigen? Das folgende Gebet fand die größte Zustimmung:

„Ich wünsch dir einen guten Tag und dass dich heute jeder mag und dass du auch viel Freude machst und so oft wie möglich lachst. Einen guten Tag. Das wünsche ich dir (oder uns).“

Die Evangelische Gesamtschule Gelsenkirchen ist eine Ganztagschule, also bis 16 Uhr geöffnet. Viele kamen um 18 Uhr wieder und haben dann dort in der Sport-Arena bis 20 Uhr die Möglichkeit gehabt, die Schule zu nutzen, auch außerhalb der offiziellen Zeit.

Ich möchte noch die vier pädagogischen Prinzipien verdeutlichen und damit die Frage beantworten, was die EGG mit Schalke 04 zu tun hat.

Auch die Schalker Fangemeinde begreift sich als *Familienschule*. Wir haben zum Beispiel dieses Familienprinzip dadurch realisiert, dass wir einen Mann und eine Frau während der ganzen SI-Stufe als Tandemlehrer in den Klassen haben. Denn auch wir hatten ein gutes Drittel von Schülern, die aus broken-homes kamen. Hilfe brauchten Alleinerziehende, über 30% von Arbeitslosigkeit Betroffene; mit anderen Worten: Auch uns umgaben erschreckende familiäre Verhältnisse. Das bedeutet auch viel fachfremden Unterricht zu erteilen, da hat manches andere Vorrang vor der professionellen Fachgebundenheit des Lehrers. *Erziehungsschule* – Sie ist ohne die Leidenschaft, das Pathos eines Lehrers nicht realisierbar. Wer nicht mit Leidenschaft erziehen will, der soll Straßenbahnschaffner werden oder Bäckermeister, das ist eine schöne Sache, aber der sollte die Finger von Kindern lassen. Wer sich dauernd entschuldigen muss, weil er erziehen soll, der hat in der Schule nichts zu suchen. Wer also nicht über Erziehungsprozesse Bildung zu ermöglichen vorhat, der sollte nicht Pädagoge werden, denn paidagogos ist der, der Kinder begleitet, der ein Kind an die Hand nimmt, innehält und Halt gibt.

Eine *Lebensschule* (das haben wir von der Laborschule in Bielefeld gelernt), eine Schule des Lebens für das Leben: nicht ausliefernd, aber auf das Leben so vorbereitend, wie es sein und werden könnte. Wenn man aus den jeweiligen ersten Buchstaben der vier einzelnen Merkmale ein Akronym bildet, entsteht das Wort *FELS*: Just dieses war unser Programm, wir wollten Fels sein im doppelten Sinn des Wortes. Denn der Fels gibt einerseits Halt in den Unbillen der Zeit, in den Fluten, die uns manchmal überschwemmen, aber der Fels bricht sich auch manchmal an den modernen Strömungen, leistet Widerstand. Der Fels sagt oft: Ich nicht! Ohne mich! Da mache ich nicht mit!

Erziehung ist doch nichts anderes als Innehalten und Halt-geben. Was soll denn Erziehung anderes sein, als Halt-Geben einem jungen Menschen und Inne-Halten, das heißt Zeit für ihn zu opfern, mit ihm ein Stück seines Weges zu gehen und diese Zeit nicht als verloren, sondern als Gewinn anzusehen?

*Wilhelm Schwendemann*: Wenn wir Schule so sehen, dann sprechen wir Entwicklungen an, die eben nicht ausschließlich die verordneten Unterrichtsfächer betreffen. Es wird dabei deutlich, wie wenig internationale Vergleichsstudien diese Zugänge und dieses Verständnis von Lehrersein abfragen können. Dabei schließen gute Leistungen nicht per se ein pädagogisch-anthropologisches Handeln aus. Wenn eine gut gelingende Schule sich dadurch ausweist, dass sie eben auch eine Schule mit Herz ist, dann ist doch auch danach zu fragen: Wie bekommt eine Schule dieses Feuer der Leidenschaft? Lassen sich Emotionen in einem Lehrerstudium vermitteln oder anders gefragt, ist es Aufgabe der Hochschulausbildung, den zukünftigen Lehrkräften das Herzblut für ihre Arbeit anzutrainieren? Oder gilt da Saint-Exupéry, wenn er sagt „Wenn du ein Schiff bauen willst, dann trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu verteilen und die

Arbeit einzuleiten, sondern lehre sie die Sehnsucht nach dem endlosen Meer?“ Gilt es also, die Faszination für Schule zu erwecken und kann das gelingen, wenn doch die Schule ein Image von Paukerstube umweht, in der Schüler und Schülerinnen dem Wohlwollen eines Lehrers ausgeliefert sind? Dieses Image, das so prägend sein kann, dass sich zukünftige Lehrer gerade dieser alten Muster bedienen, um alte Lasten in einer neuen Rolle von sich zu streifen.

*Rainer Winkel:* Vielleicht eine Antwort als Schluss und als meine letzte Schlussfolgerung, die da lauten könnte:

Auch eine relativ gute Schule ist eine schola reformanda, wie Comenius in der *Didactica Magna* sagt. Auch eine gute Schule ist eine schola reformanda und das heißt ja (es ist Gerundivum) eine Schule, die der permanenten Verbesserung bedarf. Warum das so ist, nun, das ist eine andere, eine viel schwierigere Frage und darüber vielleicht später einmal mehr.

## Literatur

**Dewey, John (1916):** *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*, 24. print, New York: Macmillan.

## Internetadressen

**Köhler, Horst (2006):** *Bildung für alle“ – Berliner Rede von Bundespräsident Horst Köhler in der Kepler-Oberschule in Berlin-Neukölln*, in: [http://www.bundespraesident.de/Anlage/original\\_646737/Bildung-fuer-alle-Berliner-Rede-von-Bundespraesident-Horst-Koehler.pdf](http://www.bundespraesident.de/Anlage/original_646737/Bildung-fuer-alle-Berliner-Rede-von-Bundespraesident-Horst-Koehler.pdf) [Zugriff am 18.08.2008]