

**SWR 2 - Wissen aktuell**

**16. 12. 2006**

## **Hunger nach Anerkennung**

**Deutsche Schulen fünf Jahre nach Pisa**

### **Ein Essay von Reinhard Kahl**

Vor fünf Jahren wurde die erste Pisa-Studie veröffentlicht. Seitdem ist die Beunruhigung darüber, dass die Leistungen deutscher Schüler vergleichsweise schwach sind, nicht mehr verschwunden. Seitdem empört die starke Koppelung von sozialer Herkunft und Schulerfolg viele in diesem Land. Und die Zweifel daran, ob die Art, wie bei uns Schule gemacht wird, tatsächlich dem Lernen bekommt, wachsen.

Mitte November brachte eine vertiefte Auswertung von Pisa an den Tag, dass von den 15jährigen, die in Naturwissenschaften und Mathematik getestet worden waren, nahezu die Hälfte bei einem Nachtest ein Jahr später nichts dazu gelernt hat.

Mitte November ging in Emsdetten ein schwer bewaffneter ehemaliger Schüler in seine frühere Schule und hatte offenbar ein noch viel größeres Unheil geplant, als er angerichtet hat.

Wenige Tage, nachdem Sebastian B. in der Geschwister Scholl Realschule um sich geschossen und sich dann selbst umgebracht hatte, wurde der Unterricht in andere Schulen verlegt. Der Geruch von Rauchbomben hielt sich in den Klassenzimmern und Fluren. An einem Runden Tisch beschlossen Lehrer, Eltern und Vertreter der Stadt die Renovierung der Schule. Sie sei, so hieß es, *mit Farbe zu verändern*, damit möglichst bald nur noch wenig an den grauenhaften 20. November erinnere.

Am gleichen Tag wurde der Abschiedsbrief, den der Täter im Internet hinterlassen hatte, gelöscht.

Politiker fordern seitdem, dass Killerspiele verboten werden. In den Feuilletons hat eine Debatte über den Einfluss der Medien begonnen, vor allem über jene Computerspiele, die Gewalt und Hass zelebrieren.

Über Sebastian B. weiß die Öffentlichkeit bisher kaum etwas, abgesehen von dem, was er im Internet hinterlassen hat. Was dort einmal verbreitet wurde, lässt sich nicht löschen.

Nichts in seinem Abschiedsbrief spricht allerdings dafür, dass er ein Opfer des Gewaltkults in Computerspielen oder anderen Medien war. Vieles in diesem Brief erzählt von der Verzweiflung eines jungen Menschen, der glaubt ein Niemand zu sein, der das Leben als einen Krieg interpretiert, in dem er immer nur verloren hat. Ein Leben, von dem er nicht glaubt, dass es für ihn jemals noch lebenswert werden könne.

Gewiss, sein Abschiedsbrief ist zum Teil wirr, wie vermutlich Unmengen ähnlicher Briefe, die von Jugendlichen in der Pubertät geschrieben, dann aber zerknüllt werden. Auch Selbstmordphantasien führen ja gewöhnlich nicht zur Tat.

Wovon also hängt es ab, ob zwischen Phantasie und Handlung unterschieden werden kann?

Was bedeutet es, wenn destruktive Phantasien überhand nehmen, wenn Zuversicht und Selbstwertgefühl keine hinreichende Gegenkraft mehr darstellen?

Diese Fragen sollten eigentlich eine andere Mediendebatte hervorrufen, als die aktuelle über das, was auf Spielkonsolen, im Internet oder auf Videos läuft. Warum dieser Fokus auf die technischen Medien? Warum scheint es so plausibel, Dinge zur Ursache zu machen und quasi schuldig zu sprechen? Es soll gar nicht bezweifelt werden, dass diese Medien ihre Spuren hinterlassen. Nur, ist es nicht merkwürdig, wie wenig von dem für Menschen wichtigsten Medium die Rede ist? Im älteren Sprachgebrauch wurden Menschen selbst als starke oder schwächere Medien angesehen. Mit der modernen Anthropologie lässt sich die Atmosphäre von Lebensräumen, Schulen zumal, als medialer Raum beschreiben, als Zwischenraum, durch den junge Menschen initiiert werden.

Konkret: Werden sie dort mit der Botschaft begrüßt „Hey, ihr seid gut, kommt her, wir haben auf Euch gewartet?“ Sagt man: „In Euch steckt mehr, als ihr glaubt, lasst uns was draus machen, seht uns an, die Anstrengung lohnt sich!“ Oder wird der Satz „auf Euch haben wir gewartet“ ganz anders betont. Etwa so: „auf Euch haben wir gerade noch gewartet, ich wundere mich schon gar nicht mehr, und ihr werdet bald Eurer blaues Wunder erleben.“

Den meisten Menschen in Deutschland kommt dieser misanthropische Sound bekannt vor. Er ist uns häufig vertrauter als der freundlich einladende Ton.

Warum ist von diesen im guten und schlechten wirksamen Erziehungsmedien, den Vorbildern, den einladenden oder abweisenden Atmosphären bei der Ursachensuche nach der Tat in Emsdetten in Politikerreden, Leitartikeln und Kommentaren so wenig die Rede? Warum bestehen die für Bildung verantwortlichen Politiker so sehr darauf, in Emsdetten habe es sich um einen Einzelfall gehandelt, der mit unseren Schulen nichts zu tun habe, während sie, angesprochen auf die Gewaltmedien, diese wortreich als mehr oder weniger zwangsläufige Ursache ausmachen?

Erziehung bedeutet doch, dass die Erwachsenen die nächste Generation in ihre Welt hineinziehen, sie in eine Welt einladen, auf die Erwachsenen alles in allem stolz sein können und für die sie die Verantwortung auch dann übernehmen, wenn sie mit der Welt nicht einverstanden sind. Müssten dann wir, die Erwachsenen, im

Falle von Sebastian B. nicht zumindest einen Moment betroffen schweigen, statt gleich lautstark „Haltet den Dieb“ zu rufen?

Und was heißt schon die Beruhigungsformel, es sei ein Einzelfall?

Bereits vier Tage nach der Tat in Emsdetten bestätigte die Polizei in Berlin, sie habe den geplanten Amoklauf eines 17jährigen Schulhassers an einer Schule im bürgerlichen Bezirk Reinickendorf verhindert.

Sebastian B. war zweimal sitzen geblieben. Auch Robert Steinhäuser, der am 26. April 2003 16 Menschen und dann sich selbst als 17. im Gutenberg-Gymnasium in Erfurt umbrachte, war ein Schulversager. Oder der Sechszehnjährige, der im Sommer 2003 in einer Coburger Realschule eine Lehrerin mit einem Schuss aus einer Pistole verletzte und sich dann selbst erschoss.

Ohne Schulabschluss verlassen fast zehn Prozent der Jugendlichen in Deutschland – von den Jungen sind es zwölf Prozent – die Schule. Und wie viele, denen dieses amtliche Stigma erspart blieb – auch Sebastian B. erhielt ja nach zweifachem Sitzenbleiben noch den Abschluss –, wachen nachts auf, weil sie davon träumen, zum Beispiel vom Gymnasium runtergefliegen zu sein oder immer wieder als dumm und als nicht zu dieser Schule gehörig hingestellt oder ganz subtil beschämt worden zu sein?

Dieses Tendenz zum Erniedrigen und Kleinmachen, diese Verweigerung einer prinzipiellen Anerkennung jedes Einzelnen und das Geizen mit dem Versprechen, dass jeder dazu gehört, ist eine deutsche Erbsünde. Eckhard Klieme, einer der PISA-Forscher, Direktor am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung, erinnerte sich, dass er nach seinem Psychologiestudium als Zivildienstleistender in einer Sonderschule für Lernbehinderte von Lehrern immer wieder aufgefordert wurde, Schüler daraufhin zu testen, ob sie nicht zur Sonderschule für geistig Behinderte gehörten. Dabei muss man bedenken, dass der hohe Anteil von fast 5 Prozent, die hierzulande zu Sonderschulen gehen, international ein Sonderfall ist. In Finnland wurden von den meisten Kommunen Sonderschulen in den vergangenen Jahren abgeschafft. Aber es gibt dort viele Sonderlehrer, Schulpsychologen oder Kuratoren in der Gemeinschaftsschule. Und noch immer, man glaubt es ja kaum, werden Erstsemester in deutschen Hochschulen, zumal in den sogenannten harten Fächern der Ingenieurwissenschaften oder auch in Jura von ihren Professoren damit begrüßt: „Die Hälfte von Ihnen, meine Damen und Herren ist hier falsch. Nicht nur weil der Hörsaal überfüllt ist. Sie gehören einfach nicht hierher. Spätestens bei der Zwischenprüfung werden Sie es spüren.“ Das sind Sprüche in einem Land, das im Vergleich zu anderen Industriestaaten die niedrigste Quote von Studierenden hat und nur bei den Studienabbrechern Weltmeister ist.

In Schulen nicht mehr *Abschlüsse* zu gewähren oder zu verweigern, stattdessen um bestmögliche *Anschlüsse* für alle zu ringen, wäre ein Zeichen für einen Paradigmenwechsel. Es gibt viele solcher Zeichen. Es gibt es einen starken Aufbruch von unten, und es gibt auch Ermunterung von oben. Erst kürzlich unterstrich Bundesbildungsministerin Annette Schavan, dass es heute auf die Umcodierung von Abschlüssen zu Anschlüssen ankomme. Sie forderte sogar die Lehrerinnen und Lehrer auf, wörtlich, „Banden zur Umgestaltung ihrer Schulen

zu bilden“ und erklärte schließlich: „Jede Schule muss mindestens so schön und gut ausgestattet sein, wie die schönste Sparkasse der Stadt.“ Das sind nicht bloß Politikersprüche. Die sind es wohl auch. Es sind Zeichen dafür, dass der viel zitierte Paradigmenwechsel in der Bildung tatsächlich in Gang gekommen ist. Aber eben auch nur: in Gang gekommen. Die neuen Ziele sind noch nicht erreicht. Es geht ja nicht bloß um einzelne Ziele, sondern um eine mentale Währungsreform. In einer Industriegesellschaft sollten die meisten Menschen ein Leben lang anwenden, was sie ein für alle Mal gelernt hatten. In einer Wissensgesellschaft, Bundespräsident Köhler spricht sogar von einer „Ideengesellschaft“, kommt es immer mehr darauf an, unbekannte Probleme zu lösen. Schule muss künftig nicht nur auf Routinen, sondern auch aufs Offene vorbereiten.

Damit ändert sich die Idee von Bildung und Erziehung. Wir befinden uns mit all den Verwerfungen, Aufbrüchen und erneuten Einbrüchen inmitten dieses Übergangs.

Heterogenität, also Vielfalt und Verschiedenheit, heißt das neue Schlagwort. Es signalisiert einen anderen Blick, der in der Verschiedenheit und Besonderheit der Individuen einmalige Möglichkeiten sieht und sie nicht mehr als Abweichungen von der Norm oder vom Ideal verachtet.

Das Gegenteil von Heterogenität, Homogenität gibt im Alltag noch den Ton an. Die Diagnose von Jürgen Baumert, Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und federführend bei der ersten Pisa Studie, lautet: „Im Unterricht stören immer zwei Sorten von Antworten: die intelligente Antwort, die vorgreift und beiseite geschoben werden muss, und der Fehler.“

Kindern und Jugendlichen wird häufig ihre Individualität und damit ihr kreativer Eigensinn aberkannt. Dass Unterschiede die Seele des Lernens sind, wird in Deutschland noch oft ignoriert. Das Verbot, Fehler machen zu dürfen, kommt einem Lernverbot gleich. Diese Einsicht verbreitet sich heute und beißt sich mit dem längst noch nicht abgedankten Perfektionismus.

Noch eine Diagnose von Jürgen Baumert. Er sagt: „Viele Lehrer in allen Schulformen glauben immer noch, die falschen Schüler zu haben.“ Baumert beobachtet, wie gebetsmühlenhaft deutsche Lehrer darüber klagen, zu viele „unbegabte“ – oder eben „fasche Schüler“, wie sie sagen – zu haben. Das hört er gleichermaßen von Gymnasial- wie von Hauptschullehrern. Weil Lehrer nicht gelernt haben, mit der Verschiedenheit der Kinder umzugehen, geraten sie fast unvermeidlich in eine misanthropische Haltung. Man muss sich erinnern: bei den alten Griechen war der Misanthrop derjenige, der andere nicht für würdig befand, mit ihm zusammen zu leben.

Noch eine Diagnose des Max-Planck-Direktors. Er sagt: „Wir haben in Deutschland die homogensten Lerngruppen der Welt. Trotzdem ist die Klage der Lehrer über zu große Heterogenität bei uns so groß wie in keinem anderen Land.“ Glaubt man also erst mal daran, die Schüler müssten zum Unterricht passen – und nicht der Unterricht zu den Schülern –, dann unterrichten Lehrer ihre Fächer statt Schüler, dann ist aus der Spirale, nach der die Schüler ihre Lehrer stören, kaum noch herauszukommen.

Interessant ist, dass diese Spirale auch in umgekehrter Richtung gilt. Wird erst einmal die Verschiedenheit der Kinder als ein Potential erkannt, dann wird sie zu einer kaum auszuschöpfenden Ressource.

Ein Beispiel. Die Max Brauer Schule in Hamburg, eine der 5 Schulen, die den Deutschen Schulpreis am 11. Dezember aus der Hand von Bundespräsident Köhler erhielten.

In der Max-Brauer-Schule, einer Gesamtschule von der Vorschule bis zum Abitur, die bei Pisa bestens abschnitt, hat eine Lehrergruppe über Jahre ihre „Traumschule“ konzipiert und vor zwei Jahren die Schulkonferenz hinter sich gebracht. Jetzt wurden für die Schüler der fünften Klassen Lernbüros eingerichtet, in denen jeder morgens an etwas anderem arbeitet: Mathe, Schreiben, Lesen. Die Lehrpläne wurden in „Kompetenzraster“ umformuliert. Darüber sprechen die Lehrer teaching by walking around mit ihren Schülern und sagen stolz: Nie mehr Dompteur sein! Die Fächer wurden abgeschafft. Neben Lernbüros gibt es Projekte zum Beispiel in Naturwissenschaften. Eine dritte Säule dieser von den Lehrern neu entworfenen Schule sind Werkstätten, vor allem für die ehemals musischen Fächer, auch für Computer oder Gartenbau.

Am Anfang fürchteten auch die reformfreudigsten unter diesen Pädagogen, ihre Schüler würden so lange Zeitintervalle vielleicht gar nicht durchhalten. Im Lernbüro arbeiten Elfjährige nun morgens zwei Stunden selbständig. Dann machen sie sich an Projekte mit einem Thema, das über sechs Wochen läuft. Aber schon nach kurzer Zeit kam die Überraschung. Die Stunden reichen nicht. Die Schüler wollen mehr. Sie wollen länger an einer Sache arbeiten. Und auch die Lehrer verbringen nun mehr Zeit in der Schule. Sie gehen später und zufriedener, wenn auch nach wie vor manchmal erschöpft nach Hause. Aber sie sind nicht mehr so genervt vom täglichen Kleinkrieg und kaum noch, wie sonst so häufig, leer mangels Resonanz.

Die meisten der für den deutschen Schulpreis nominierten Schulen haben solche freieren und produktiveren Weisen zu lernen entwickelt. Diesem Lernen stand bis vor einigen Jahren der Glaube entgegen, dass Schüler im Grunde freiwillig gar nicht lernen wollten. Lernen wurde mehr oder weniger als Vorbereitung auf das so genannte „spätere Leben“ entworfen, das als zwangsläufig entfremdet und feindlich angesehen wurde. Lust und Leistung galten als im Grunde unvereinbar. Manchmal glich die Schule dann einer zur Bewährung ausgesetzten Vorstrafe auf dieses spätere Leben. Tatsächlich lernt man unter solchen Vorzeichen eher widerwillig. Aber da man ja nicht Nicht-Lernen kann, lernten viele Schüler nicht wegen, sondern trotz der Schule. Oder sie taten nur so, als würden sie lernen. Oder sie bedienten bloß das Kurzzeitgedächtnis. Lernen für die nächste Klausur und dann wieder vergessen.

Der Psychiater und Hirnforscher Manfred Spitzer macht bei seinen Vorträgen häufig folgendes Experiment. Er unterbricht seinen Vortrag und kündigt an, „So, gleich bekommt jeder ein DIN A 4 Blatt.“ Seine Stimme klingt plötzlich wie die eines Oberlehrers. Er fährt fort, „Sie sollten aufschreiben, was Sie von der Mathematik der Oberstufe können.“ Manfred Spitzer kündigt an, dem Publikum dafür eine Viertelstunde zu geben. Er blickt lauernd in den Saal und beginnt bald

zu lächeln. Beim Publikum löst sich die Anspannung in einer Woge donnernden Lachens. Alle wissen, dass man keine Viertelstunde braucht, um die Reste von Vektorenrechnung und Stochastik zusammen zu fegen. Eine Streichholzschachtel würde zumeist reichen.

Plötzlich scheint die Lebenslüge der Normalschule entlarvt. Lernt man tatsächlich für die Zukunft? Erinnert dieses Lernen nicht eher an Bulimie: Hineinstopfen und sich bald wieder entlasten. Spitzer kann zeigen, dass immer nur das Wissen hängenbleibt, das man benutzt. Das andere wird vergessen, und das ist gut so. Aber es bleibt der eingeebte Habitus. Manch einer verkörpert sein Leben lang, dass er in den Klassenräumen vor allem gelernt hat, intelligent zu gucken, statt angeblich dumme Fragen zu stellen. Aber was sind denn eigentlich dumme Fragen, wenn man lernt?

Hartmut von Hentig, der Nestor der deutschen Pädagogik, hat immer darauf gesetzt, eine gute Schule habe Gegenwart zu schaffen, müsse die Schüler hellwach, konzentriert und eher hungrig machen als satt. Er hat auch nie daran gezweifelt, dass diese radikale Gegenwart am besten auf die Zukunft vorbereitet, ja dass aus intensiver Gegenwart Zukunft entsteht. Nun schlägt er in seinem neuen Buch mit dem Titel „Bewährung“ vor, während der Pubertät, also in den Klassen 7 bis 9, die Schule so weit wie möglich zu „entschulen.“ Jugendlichen sanieren zum Beispiel ein Bauernhaus. Sie gehen auf große Fahrt, lernen eine Fremdsprache im Ausland. Sie machen naturwissenschaftliche Experimente oder leisten soziale Arbeit. Die Schule wird zum Basislager für ihre Expeditionen und zum Rückzugsort für Übungen in den Kulturtechniken.

Er bringt in diesem pädagogischen Testament seine Vorbehalte gegen die Schule und zugleich seine große Passionen für sie auf den Punkt: Zumeist werden Kinder und Jugendliche über 10 oder 13 Jahre bloß zu Schülern gemacht und dabei infantilisiert. Seine Hoffnung allerdings ist nicht kleinzukriegen. Die Schule sollte eine Polis sein, in der Kinder Lust darauf bekommen, erwachsen zu werden. Sie sollen – Zitat - „die nützliche Erfahrung, nützlich zu sein“ machen. Lernen von Deutsch oder Mathematik ließe sich dann kaum noch verhindern.

Denn die Lust aufs Erwachsenwerden, dieses eigentlich selbstverständliche erste Ziel, verfehlen die Bildungseinrichtungen am weitesten. Hartmut von Hentig fürchtet, nach Pisa haben sich manche Schulen davon noch weiter entfernt, wenn sie nun im Zweifelsfall für den kommenden Test unterrichten. Die Kompetenzen schulen? Schön und gut, sagt er, aber was wird aus den Personen? „Ich erlebe“, schreibt er, „dass sie zu Funktionären des Systems werden, erst in der Schule, dann im Erwerbsleben.“ Gegen diese Entfremdung setzt er „Gemeinsinn“. Er macht in seinem Buch pragmatische Vorschläge für eine radikale Praxis und weist erste Schritte, wie Städte und Regionen sein Konzept erproben könnten.

In die Richtung von Hentigs Idee gehen auch die Bremer Sommercamps für Grundschüler, die im vergangenen Sommer zum dritten Mal durchgeführt wurden. Ein Projekt der Bildungsbehörde, der Jacobs Stiftung und des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung.

Drei Wochen haben die Kinder, überwiegend sind es Migrantenkinder, jeden Vormittag zwei Stunden Deutsch und zwei Stunden Theater. Anschließend wird

ihnen gut strukturierte Freizeit angeboten. Das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung hat den Lernfortschritt dieser drei Wochen gemessen. Er übersteigt den eines Schuljahrs. Sie haben sich nicht verhöhrt. In drei Wochen mit gezielter, aber knapper pädagogischer Intervention wurde die Wirkung von mehr als einem Schuljahr erzielt. Auch die Forschergruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung unter Leitung von Jürgen Baumert wollte ihr eigenes Ergebnis erst nicht glauben. Die gemessene Effektstärke von 0.31, eine Zahl die nur Statistikern etwas sagt, entspricht sogar dem erwarteten Zuwachs von eineinhalb Schuljahren. Aber die Bildungsforscher brachten eine Reihe von Sondereffekten in Abzug.

Nehmen wir an, Lehrerinnen und Lehrer würde vor die zwingende Aufgabe gestellt, in drei Wochen bei ihren Schülern den Effekt eines Schuljahres heraus zu holen. Bei den Mitteln wären sie frei.

Würde nicht jedem – ob Lehrer oder nicht – zunächst das Pauken einfallen? Strategien, mit denen man sich auf Prüfungen vorbereitet. Bimsen, bimsen, bimsen und kein Pardon geben. Den Druck erhöhen!

Aber solche Misstrauensstrategien, so sehr sie auch nach Anstrengung aussehen, sind nicht sehr wirksam.

Das Bremer Beispiel zeigt, in den Kindern steckt mehr, als die meisten Erwachsenen glauben. Fehlt also die Herausforderung? Und worin könnte sie bestehen?

Die Sommercamppädagogik antwortet auf Grundbedürfnisse der Kinder: wahrgenommen und gebraucht werden. Sie wollen Aufmerksamkeit und Anerkennung. Das ist der Grundstoff aller Bildung. Die Kinder wollen stolz sein und etwas leisten. Dafür schulden ihnen die Erwachsenen Angebote und Gelegenheiten.

Die Kinder wollen dazu gehören. Sie suchen Resonanz. Das Theater, das gleichberechtigt neben dem Sprachunterricht steht, bietet dort eine Bühne, auf der die Kinder lernen, „ich“ und „wir“ zu sagen. Liegt das Dilemma der deutschen Schule nicht vor allem daran, dass sie mit diesen kulturellen Lebensmitteln geizt?

Vormittags Unterricht und Theater und am Nachmittag ein verschwenderisches Angebot an Freizeit, Abenteuer und Gemeinschaft. Von den Kindern viel verlangen und ihnen viel geben, das ist das Betriebsgeheimnis erfolgreicher Pädagogik.

Zu ähnlich verblüffenden Ergebnissen kamen in diesem Sommer auch die Forscherferien für Grundschüler in Kiel.

Jeden morgen um acht standen die Kinder drei Wochen lang in den großen Ferien am Bus. Keiner blieb lieber im Bett. Drei Wochen waren die kleinen Forscher jeden Tag woanders. In Labors, im Hafen, im Museum, im Wald und am See. Sie waren Kinder und keine Schüler. Sie erkunden die ganze schöne Komplexität der Welt. Lernen war für sie tatsächlich eine Vorfreude auf sich und auf die Welt.

Seit zwei Jahren gibt es in Deutschland ein Symbol des anstehenden und in Gang befindlichen pädagogischen Wandels. Es ist der englische Choreograf Royston Maldoom. Berühmt wurde er durch den Film „Rhythm Is It!“ Der Film zeigt Ballettproben mit Teenagern und ihre Aufführung mit Simon Rattles Berliner Philharmonikern. Der Fokus des Films liegt auf einer Gruppe von Hauptschülern, Jugendlichen also, denen man gemeinhin wenig zutraut. Dazu gibt es eine Schlüsselszene. Der Choreograph Royston Maldoom empfiehlt einigen dieser Schüler, nach Abschluss dieses Projekts auf einer Ballettschule weiterzumachen. Sie hätten das Zeug dazu. Daneben steht deren freundliche, aber grundbesorgte Lehrerin und interveniert: abends noch allein, im Dunklen mit der S-Bahn nach Wilmersdorf?

Plötzlich wird deutlich, welchen Unterschied es macht, ob ein Lehrer wie dieser Choreograph die ermunternde Botschaft sendet „Kommt, ihr seid gut, in Euch steckt viel mehr, als ihr selbst glaubt!“ Oder ob die Lehrperson dieses Potential eher anzweifelt und den Schülern eine Art Opfergemeinschaft gegen die Welt anbietet, sie eben nicht *heraus-fordert*. Sind solch wohl meinende, aber defensive Lehrer den Zynikern, die Schülern ihre Potentiale absprechen und Kinder beschämen, nicht verwandter als man denkt?

Dagegen die Botschaft eines Royston Maldoom. Er sagt: „Ich habe in 30 Jahren noch nie, sei es bei traumatisierten Kindern in Bosnien, bei Grundschülern in London oder in einem Jugendgefängnis jemanden getroffen, der nicht tanzen kann.“ Und er fügt hinzu: „Sollte es Lehrer geben, die nicht glauben, dass jeder ihrer Schüler lernen will und kann, dann sollten sie die Schwelle zum Klassenraum nicht übertreten.“

Maldoom, ein Zauberer? Ein Originalgenie? Gar ein Verführer? Nein. Wir erleben etwas Selbstverständliches, etwas woran allerdings viele Erwachsene, leider auch manche Lehrer, nicht so recht glauben: Dass jedes Individuum ein einmaliges Potential hat. Dass es dieses herauszulocken gilt. „*Sie tanzen graziös*“, sagt Maldoom, „*wenn es gelungen ist, die Blockaden zu beseitigen*.“ Diejenigen, die bei solchen Worten den Kopf schütteln, finden in ihrem Alltag ständig Gegenbeispiele. Schöne Schwärmerereien, meinen sie, vielleicht etwas für aufwendige Vorzeigeprojekte, aber nichts für uns. Nach Aufführungen mit ihren Schülern kommen diese skeptischen Pädagogen häufig zu Maldoom und können gar nicht fassen, was ihre Schüler alles können. „*Das hätten wir nie geglaubt*“, sagen sie ihm. Sein lakonische Kommentar: „*Jetzt wissen Sie ja, worin die eigentliche Ursache liegt*.“

Maldoom sagt allerdings auch: „*Ich bin sehr streng*.“ Dieser Satz gehört ebenfalls zur Begrüßung, mit der er einen Tanzkurs für Kinder oder Jugendliche beginnt. Nun wird der Tanz das allerwichtigste. Es gelten klare Regeln. Der Tanz ist wie eine Sprache. Sie öffnet eine neue Welt, aber nur in dem Maße, wie diese Sprache gelernt und beherrscht wird. Disziplin muss sein. Aber nicht ohne Leidenschaft. „*Ich spreche nicht von Bildung*“, sagt Maldoom, „*sondern von Erwachsenen, die ihre Leidenschaft und ihre Erfahrung mit Kindern teilen*.“ Deshalb ist er dafür, Künstler an Schulen zu holen und fügt gleich hinzu, „*auch Tischler oder Geschäftsleute, egal ob es um Geografie oder Mathematik geht, Kommunikation läuft über Leidenschaft*.“

Kinder und Jugendliche, mit denen Royston Maldoom arbeitet, erleben ihn als Botschafter aus der tätigen Welt. Nach der haben sie die allergrößte Sehnsucht.

Wer verstehen will, welcher Wandel sich für unsere Schulen andeutet, muss ins Kino gehen. Da sind Lehrer seit einiger Zeit Helden. Nichts mehr von wegen Pauker. Leidenschaftliche Erwachsene. Keine Unterrichtsbeamten.

Es begann mit dem französischen Dokumentarfilm „Sein und Haben“ über den Dorfschulelehrer Monsieur Lopez, der tatsächlich Kinder und nicht Fächer unterrichtet. Nach diesem verblüffenden Renner in den Kinos kam aus den Studios jenseits des Rheins der Spielfilm „Die Kinder des Monsieur Mathieu“. Ein neuer Lehrer verwandelt ein deformiertes Internat von einem Kriegsschauplatz im Kampf der Generationen zur Bühne eines wunderbaren Chors.

In Schweden haben von den 8 Millionen Einwohnern mehr als zwei Millionen den Film „Wie im Himmel“ gesehen. Hier geht es um einen Lehrer auf den zweiten Blick. Der weltberühmte Dirigent Daniel Dareus erleidet auf der Bühne einen Zusammenbruch, steigt aus, mietet in seinem Heimatdorf die Alte Schule und übernimmt den Kirchenchor. Die Geschichte dieses Films läuft auf eine Formel vom gelungenen Leben hinaus: Jeder soll seinen besonderen, einzigartigen Ton finden und mit anderen zusammen singen! Auf Individualität und Gemeinschaft kommt es an.