



3. Freiheitskongress

Freiheit – eine Frage
der Erziehung?

20. Januar 2010
Berlin

Herausgeber
Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit
Truman-Haus
Karl-Marx-Straße 2
14482 Potsdam

Verantwortlich
Redaktion der Freiheit
Reinhardtstraße 12
10117 Berlin
Telefon: 030.28 87 78-51
Telefax: 030.28 87 78-49
presse@freiheit.org

Gesamtherstellung
COMDOK GmbH
Büro Berlin

2010

3. Freiheitskongress

**Freiheit – eine Frage
der Erziehung?**

20. Januar 2010

Berlin

Inhalt

Dr. Wolfgang Gerhardt MdB Zur Kultur des Lernens	5
Prof. Dr. Hartmut von Hentig Eröffnungsreferat	9
Aleksander Dzembitzki Impulsreferat	30
Dr. Bernhard Bueb Erziehung zur Verantwortung durch Beteiligung	40
Prof. Wolf-Dieter Hasenclever Impulsreferat	46
3. Freiheitskongress: Momentaufnahmen	56

Dr. Wolfgang Gerhardt MdB

Zur Kultur des Lernens

Deutschland ist ein Land mit enormen Potenzialen. Wissen ist unsere unerschöpfliche Ressource und größte Chance. Freiheit, Demokratie, soziale Marktwirtschaft und Wettbewerb sind die Grundlagen unseres gesellschaftlichen Wohlstands. Die internationale Orientierung, eingebettet in die Europäische Union und das Nordatlantische Bündnis/die NATO, ist unsere Staatsräson.



Darauf sollten wir uns aber nicht ausruhen. Wir müssen sie nutzen, vor allem nutzen wollen. Weltweit entwickelt sich vor unser aller Augen eine neue Verteilungsdebatte um Ressourcen und Chancen. Politische und wirtschaftliche Stabilität wandert zu Wissensgesellschaften. Entscheidend ist Kompetenz im Wandel.

Die Welt der Zukunft ist eine Welt des Lernens. Lernen ist der entscheidende Nachhaltigkeitsfaktor – wirtschaftlich, kulturell, sozial und politisch. Die Steigerung der Bildungsausgaben allein reicht dabei allerdings nicht aus. Auch weder mehr Unterricht noch neue Lehrpläne oder Qualitätsprogramme. Auch nicht die Zuständigkeitsdiskussionen zwischen Bund und Ländern und auch nicht ein Zentralabitur. Es geht nicht um laute Innovationsgeräusche, wie mancher Bildungsgipfel sie erzeugt. Es geht um Kompetenzen. Gefordert sind dabei vor allem Lehrer und Elternhäuser. Es geht um die Art und Weise, wie Wissen in der Schule vermittelt wird, aber auch, wie Haltungen, Werte und Einstellungen im familiären Umfeld vorgelebt werden. Es geht um die Kultur des Lernens und den Willen zum Lernen. Sie sind das Ethos der Solidarität.

Es geht um die Kultur des Lernens und den Willen zum Lernen. Sie sind das Ethos der Solidarität.

Das Leben ist eine Großbaustelle, Biografien mit einer kontinuierlichen Berufslaufbahn nach Schule, Lehre oder Studium bilden die Ausnahme, Flexibilität ist gefragt! Das Leben bietet Möglichkeiten und Chancen, die von dem einen geschätzt werden, während andere die Selbstverantwortung als Last empfinden.

Eine eigene Biografie zu schreiben, verlangt ein komplexes Ensemble von Fähigkeiten, von Wissen und Können, von Charakter und Haltung, von Allgemeinbildung und Schlüsselqualifikation. Pestalozzi schrieb vor 200 Jahren: „Die erste Stunde des Unterrichts ist die Stunde der Geburt. Es ist daher die Aufgabe der Eltern, den Elementarunterricht der Kinder zu gewährleisten.“ Und Hartmut von Hentig sagt, dass Eltern ihren Kindern das Beste geben sollen, was sie haben: sich selbst. Die Schule kann nicht alles. Sie kann das Elternhaus nicht ersetzen. Sie kommt oft zu spät. Das Grundgesetz gibt völlig zu Recht den Eltern das Recht auf Erziehung ihrer Kinder. Rechte korrespondieren aber auch immer mit Pflichten. Kinder brauchen eine anregungsfreundliche Umgebung. Kindern kann man nicht kündigen. Ein Mindestmaß an Zivilisiertheit als Mitgift des Elternhauses ist unerlässlich. Sonst verliert die Gesellschaft den Zugang zur kulturellen Tradition der Freiheit, zur Fähigkeit zu Verantwortung, zum Gemeinwesen, und leidet unter fehlendem Selbstvertrauen. Die Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit engagiert sich ganz bewusst in der Ausbildung von Familienhebammen. Ihre Stipendiatinnen und Stipendiaten geben Kindern in Heimen Nachhilfe.

Je leistungsfähiger wir unsere Schulen machen, umso wirksamer und auffälliger wird der Unterschied der Befähigung zwischen sozialen und kulturellen Herkunftsmilieus. Unser Wissen wird immer bedeutsamer, die Kompetenz seines Erwerbs immer entscheidender, das eigene Selbstorganisationstalent, die Kooperations- und Gemeinschaftsfähigkeit unverzichtbar. Aber die Vorstellung ist ganz einfach lebensfremd, dass die Ungleichheit im Niveau der Chancennutzung jemals bildungs- oder sozialpolitisch einfach egalisiert werden könnte, wie immer wir uns auch anstrengen und um Chancengerechtigkeit bemüht sind, stellt der Bundesverfassungsrichter Udo Di Fabio fest.

„All men are created equal“, schrieb Thomas Jefferson in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung von 1776. Alle Menschen sind aber deshalb nicht identisch – sonst würde ja, wie Stenislav Lec einmal schrieb, im Prinzip einer genügen. Gleichheit hat die Bürger aus Verhältnissen von Vorrechten des Standes befreit. Gleichheit hat die Differenzierung der Stimm- und Wahlrechte nach Einkommen oder Grundvermögen beseitigt. Sie hat die Geschlechter gleichgesetzt. Sie macht Unterschiede in der Hautfarbe menschenrechtlich irrelevant. Aber die „Nutzung der durch sie gegebenen Freiheit ist von Voraussetzungen abhängig, die ihrerseits ungleich verteilt sind“, wie Udo Di Fabio schreibt. Der Zufall bei der Kombination unserer Erbanlagen macht uns alle einzigartig – aber eben auch einzigartig unterschiedlich.

Es gilt, die unterschiedlichen und besonderen Talente der Kinder früh aufzuspüren und zu fördern, sie nicht abzuschreiben, sondern sie zu entwickeln. Bildung darf nie eine Absenkung des intellektuellen Niveaus eines Menschen zulassen. Sie braucht die Begegnung mit anspruchsvollen Unterrichtsinhalten und mit Persönlichkeiten – vom Kindergarten über Schulen und berufliche Bildung bis in die Hochschule. Chancengerechtigkeit und Chancengleichheit sind dabei nicht identisch mit Ergebnisgleichheit. Wie zivilisiert, freiheitlich und gerecht eine Gesellschaft ist, zeigt sich gerade in ihrem Umgang mit Talenten. Wir bleiben aber auf eine Kultur der Anerkennung von Unterschieden und schlechterdings nicht zu beseitigenden Ungleichheiten angewiesen. Dabei kommt es auf eine Stärkung der Schwachen an, nicht auf die Schwächung der Starken.

Dabei kommt es auf eine Stärkung der Schwachen an, nicht auf die Schwächung der Starken.

Es gilt, das Misstrauen gegen die Freiheitspotenziale von Menschen zurückzudrängen. Der Zweck des Staates ist die Gewährleistung der Freiheit, sagt Hans-Jürgen Papier, Präsident des Bundesverfassungsgerichtes. Es ist doch unbestritten, so Papier weiter, dass die Freiheitsrechte des Grundgesetzes in erster Linie vor staatlichen Freiheitseingriffen Schutz gewähren müssen. Es ist aber ebenso unbe-



Aleksander Dzembritzki, Gundula Gause, Prof. Dr. Hartmut von Hentig, Dr. Bernhard Bueb, Prof. Wolf-Dieter Hasenclever (v. r. n. l.)

stritten, dass sich die Funktionen der Grundrechte nicht darin erschöpfen, sondern auch darin bestehen, für eine angemessene Bedeutung der Freiheitsrechte im gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben zu sorgen.

Damit geht es um die Frage der Betätigung im Umgang mit und im Leben in Freiheit. Um Verantwortung, um die Vermittlung eines Bewusstseins, dass man den Mühen des Lebens nicht ausweichen kann.

Wie stellen wir das am besten an? Dazu haben wir eingeladen:

Prof. Dr. Hartmut von Hentig,
Dr. Bernhard Bueb,
Aleksander Dzembritzki,
Prof. Wolf-Dieter Hasenclever,
und als Moderatin Gundula Gause.

Prof. Dr. Hartmut von Hentig

Eröffnungsreferat

Anfang Oktober des vorigen Jahres bat mich Wolfgang Gerhardt, das Einleitungsreferat zu diesem Kongress zu halten. Können Sie, meine Damen und Herren, ermessen, welche Auszeichnung und also welch seltenes Vergnügen es für einen Pädagogen bedeutet, wenn er im Jahre 2010 über „Zur Freiheit erziehen“ reden darf und soll, und das heißt: nicht über „Qualitätssicherung“, „Bildungsstandards“, „Evaluation“, „Risikogruppen, die sich hartnäckig halten“, „Integration von Kindern mit Migrantenschicksal“, „Klassenzimmermanagement“, „Lösungsorientierte Beratung“, „Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom“, „Bildungsmarketing“, „Medienpädagogik“, „Kindertagesstättenzwang“, „Nachwuchskräftemangel“, „Betreuungsgeld“ etc. reden muss – die Schimären der Erziehungswissenschaft, die gängig gewordenen Wortungeheuer aus der Bildungsbürokratie. Ja, ich muss hier nicht einmal über so hehre Dinge wie „Achtsamkeit“ oder „Nachhaltige Bildung“ oder „Aufsteigerrepublik“ oder die Tautologie „Werteerziehung“ reden oder – in Anwesenheit von Bernhard Bueb – die Wohltat der Disziplin, die Notwendigkeit von Strenge, die Pflicht zur Führung, also die Wiedergeburt der alten Erziehung aus dem Geist der Ordnung preisen oder bestreiten. Sie verstehen: Den von mir erbetenen Redebeitrag konnte ich nicht ablehnen.

Und doch hätte ich es tun sollen. „Zur Freiheit erziehen“ ist eine wohlfeile Forderung, solange man nicht sagt: gegen welche Widerstände, unter welchen Verhältnissen, zu welchem Ende, ja, als Alternative wozu. Der Form nach ist „Zur Freiheit erziehen“ ein Infinitiv, der Sache nach ein Imperativ, den man in Gedanken weiterdenken mag, beispielsweise so: „... und nicht zu Gehorsam, Anpassung, Demut einerseits, nicht zu Exzellenz, Ehrgeiz, rat race andererseits.“ Erst im ausgedruckten Programm wird die Leerstelle ausgefüllt, die benötigte Bestimmung vorgenommen, die gemeinte Richtung angewiesen: „Wie erzieht man Kinder zu Freiheit und Verantwortung ...?“ heißt es dort. Durch „und Verantwortung“ wird eine pädagogische (wenn auch noch unklare) Aufgabe daraus. „Freiheit“ pur wäre gar keine. Freiheit hat man oder erkämpft man, oder sie wird einem gewährt. Erziehung kommt erst



ins Spiel, wenn es gilt, sie zu wollen oder sie zu bewahren oder den richtigen Gebrauch von ihr zu machen. Freiheit an sich ist kein Pensum der Pädagogik.

Die Veranstalter scheinen das gespürt zu haben. Warum hätten sie sonst den Titel unserer Veranstaltung als Frage formuliert: „Freiheit – eine Frage der Erziehung?“ Nimmt man die Frage ernst, müsste sie ja auch verneint werden können – dann aber doch nur so: Nein, Freiheit ist keine Frage der Erziehung, weil sie immer oder in erster Linie eine Frage der Politik ist – der Politik und der von ihr gestalteten, jedenfalls mitbestimmten Wirtschaft. Oder: Nein, weil die Medien der Erziehung stets vorausseilen – mit dem Wissen und den Vorstellungen von der Welt, die sie verbreiten, mit den Meinungen und Urteilen, die sie hervorbringen. Oder: Nein, weil die Gewohnheiten, die Formen des Umgangs der Menschen miteinander, die Traditionen und „Verhältnisse“ ihrerseits die Erziehung anleiten – zu Emanzipation oder zu Anpassung. Da, wie ich überzeugt bin, niemand im Ernst verneint, dass Freiheit eine Angelegenheit der Erziehung ist, wenn man sie an eine Bestimmung oder an einen Widerpart bindet – also zum Beispiel, wie die Veranstalter dies tun, an Verantwortung –, muss diese notwendig in die Prüfung einbezogen werden. Tue ich dies, wird unser Fragstück noch einmal komplizierter:

Erstens ist „Verantwortung“ ja auch kein ganz einfacher Begriff. Zweitens heißt es im Einladungstext: „Freiheit und Verantwortung“ machten aus liberaler Sicht „den Kern des Menschen“ aus. Das dürfte in dieser Einfachheit nicht einmal „aus liberaler Sicht“ stimmen. Ich halte mit anderen „Kernen“ des Menschen gegen: mit den drei „G“: Güte (ein Merkmal, das man einem Tier nicht zuschreiben würde), Gemeinschaft (ein Gesellungsbedürfnis, das die biologische Gattungszugehörigkeit unterschreitet, die Herde, die Horde, das Rudel überschreitet) und Gerechtigkeit (die sich aus der Gemeinschaftlichkeit ergibt und oft als Gegenprinzip zur Freiheit behauptet). Oder ich kontere mit einer anderen Serie von Wörtern, die ebenfalls mit „G“ anfangen: Gotteskindschaft, Gottesgehorsam („Dein Wille geschehe“), Geschöpflichkeit (der Mensch ist das einzige Wesen, das diese wahrnimmt; es sind Menschen, die die gestrandeten Wale mit Wasser begießen und ins Meer zurückschieben; es sind Menschen, die in kalten Wintern den Spatzen Futter streuen). Auch der Buchstabe „S“ versammelt einige unserer „Wesenskerne“: die Suche nach Sinn (ohne ihn mögen wir nicht leben), den schönen Schein (das ist der Sirengesang der Künste), ein Streben nach Sicherheit (nicht nur für den Augenblick, woraus eine starke Konkurrenz zur Freiheit erwächst). Eine weitere Serie lässt sich mit Wörtern aufmachen, die mit „W“ anfangen: Würde (die wir auch in Unfreiheit beanspruchen und bewahren), Weisheit (das ist die bedachte Zügelung der natürlichen Triebe), Wahrheitssinn (wir ertragen die Lüge nicht). Eine letzte, recht heterogene Serie

mit „E“: Ehre, Eigenart, Erbarmen – Wörter, in denen sich der clash of cultures unterbringen lässt, und für die Menschen ihr Leben lassen.

Indem ich dies sage, will ich nichts anderes, als die mit unserem Thema gegebene Verführung abwehren: Es gebe einen Kern unserer Menschlichkeit und nicht viele – eine Verführung, der die Moralisten und ergo die Pädagogen gern erliegen, weil es ihr Geschäft vereinfacht.

Ein Pädagoge, der dem kleinen Menschen helfen will, in der komplizierten Kultur als Bürger und eigene Persönlichkeit zu bestehen, und der ihm dafür Zuversicht, Stärke, lohnende Ziele, nützliche Gewohnheiten, brauchbares Wissen und taugliche Fähigkeiten zu geben bemüht ist, muss Unterscheidungen vornehmen, Gegensätze aushalten, immer wieder das Ganze seines Auftrags in den Blick nehmen, kurz: Er muss philosophische Klärungen suchen. Dass ich mich gleichwohl weitgehend auf „Zur Freiheit erziehen“ beschränke, ist ein praktischer Kompromiss zwischen meinen pädagogischen Überzeugungen und der Lage, in die ich mich gebracht habe.

In der kann ich die Klärung nicht, wie ich es gerne tue, „induktiv“ vornehmen. „Deduktiv“ hingegen heißt: Ich stelle Behauptungen auf – vereinfachende The-



Admiralspalast-Studio

sen – und ziehe daraus Folgerungen für die pädagogische Wirklichkeit. Ich soll ja „einleiten“, also eine Trasse legen, nicht die Straße pflastern, auf der die Lehrer, die Eltern, die Nachbarn unsere Kinder zu einem Leben in Freiheit und Verantwortungen führen.

Ich beginne mit der Ordnung der Begriffe „Freiheit“ und, nein, nicht „Verantwortung“, sondern mit dem Gebilde „Freiheitundverantwortung“ in einem Wort geschrieben; es folgen die Fragstücke „Erziehung“ und „Bildung“, erst getrennt, dann ebenfalls vereint zu „Pädagogik“; am Ende gebe ich so etwas wie Leitfäden (wohlgemerkt, keine Leitplanken) für die Praktiker.

I. Begriffliches

Es gibt drei Arten von Freiheit:

- die politische
- die praktische
- die philosophische

Die erste Freiheit erfüllt sich in äußeren Verhältnissen, beweist sich in Taten; die letzte lebt in unserem Bewusstsein; die mittlere ereignet sich in einer Wechselwirkung aus Wahrnehmung und Verhalten. Das ergibt ein Gefälle sowohl von äußerer (nicht äußerlicher!) zu innerer Freiheit wie auch von politischer zu persönlicher Freiheit. Wo diese Merkmale hilfreich für unser Thema sind, werde ich das vermerken. Alle drei sind schon durch ihre Kennzeichnung in eine Verantwortung eingebunden.

Es gibt sodann drei Leistungen, die die Pädagogik für diese Freiheiten erbringen kann, in deutlich unterschiedlicher Weise und unterschiedlichem Maß:

- den Wunsch nach Freiheit wecken, sie als hohes Gut erleben lassen
- die Fähigkeit einüben, wie man Freiheit wahrt, wo nötig mehrt
- den richtigen Gebrauch der Freiheit lehren

Diese Leistungen webe ich in die Darstellung der drei Freiheiten ein.

Die erste Freiheit, die ich als Schüler der alten Griechen die „politische“, die in der polis gewährte und erfüllte Freiheit nenne, setzt mit der Befreiung von Unterdrückung ein – sei es von Tyrannen, sei es von Eroberern. Sie wird für und durch das Gemeinwesen errungen und in deren Gesetzen, Lebensformen, Erinnerungen

bewahrt. Sie zu erkämpfen – ein „Kampf“ ist es allemal, auch wenn er sich wie der des Mahatma Gandhi gewaltlos vollzieht –, fordert vor allem Mut, Ausdauer, Opferbereitschaft, die Geschlossenheit der Freiheitskämpfer.

Die berufenen Vorbilder für diese Tugenden sind Krieger, Täter, Attentäter: Judith und die Heilige Johanna, Washington und Bolivar, Arminius und Brutus – Personen, die selbst dann als Helden geeignet sind, wenn sie scheitern wie Andreas Hofer oder Lumumba oder Allende, ja, auch wenn sie nur ausharren, sich nicht beugen wie Nelson Mandela oder der Dalai-Lama: Wer stirbt, wer ins Gefängnis oder ins Exil geht, bezeugt den hohen Wert der Freiheit. Neben Personen – Helden und Märtyrern – helfen historische Ereignisse bei der Erziehung zu dieser Freiheit: der Aufstand der Makkabäer, der Sturm auf die Bastille, die Boston-Tea-Party, die Montagsdemonstrationen in Leipzig. Um den Wunsch nach Freiheit zu wecken, braucht es Pathos, das anfeuernde Lied (Schillers „Wohlauf, Kameraden, aufs Pferd, aufs Pferd/ Ins Feld in die Freiheit gezogen .../Aus der Welt die Freiheit verschwunden ist/Man sieht nur noch Herren und Knechte .../Der dem Tod ins Angesicht schauen kann,/ Der Soldat allein ist der freie Mann“ oder die Internationale: „Heer der Sklaven, wache auf! ... Auf zum letzten Gefecht!“). Man braucht aufrüttelnde dramatische Vergegenwärtigung (den Apfelschuss des Tell, das Trompetensignal im Fidelio, dem das bewegende „Oh, welche Lust, in freier Luft, den Atem leicht zu heben“ der Gefangenen vorausgegangen ist); man braucht oder besser missbraucht die Autorität des geistlichen Wortes (der große Friedrich Schleiermacher begleitete im März 1813 den Aufruf des preußischen Königs „An sein Volk“ mit einer Predigt, die zur Befreiung von der napoleonischen Unterdrückung anfeuerte, jedermann den Mut eines Soldaten zuschrieb und die zaudernden Väter mit dem Kampfesgeist der Jugend buchstäblich begeisterte).

... laut und das heißt öffentlich zu sagen, was ich denke, das erst darf sich „Freiheit“ nennen, vollends bezeuge ich Freiheit, wenn ich danach handele.

Dass sich diese Freiheit in Taten und Tatsachen manifestiert, ist für viele eine unbequeme Wahrheit; sie geben sich mit der im Lied freudig geschmetterten Feststellung zufrieden, dass man den Gedanken doch nichts anhaben könne („Kein Mensch kann sie wissen, kein Jäger erschießen“ und „Sperrt man mich ein, ich bleibe dabei: Die Gedanken sind frei“). Dass ich denken kann, was ich will, ist eine banale Feststellung; laut und das heißt öffentlich zu sagen, was ich denke, das erst darf sich „Freiheit“ nennen, vollends bezeuge ich Freiheit, wenn ich danach handele.

Das Abschütteln von Unterdrückung, so sehr es noch in vielen Teilen der Welt nötig ist oder anhält, ist jedoch nicht unser Freiheitsproblem. Ja, unsere politische Bildung ist schwach, wenn sie die Verschwörung auf dem Rütli, den Tatenmut der

Geschwister Scholl, die einsame Beharrlichkeit des Bombenlegers Georg Elser einsetzt, um heutige junge Deutsche auf die Verteidigung unserer freiheitlichen demokratischen Grundordnung einzustimmen. Das muss man nicht, das verstellt den Blick auf die eigentlich geforderte pädagogische Leistung: die jungen Menschen den Wert der Freiheit wahrnehmen lassen. Wie wohltuend Stille ist, erfahren wir im Lärm; Sehnsucht nach Ordnung entsteht im Chaos; Freiheit wird uns wichtig und bewusst, wenn sie eingeschränkt oder uns genommen wird. In Halldór Laxness' Roman „Die Islandglocke“ findet sich der Satz: „Ein satter Sklave ist ein – elender Mensch; ein geprügelter Sklave ist ein großer Mensch – in seiner Seele brennt die Freiheit.“

Wir sind nicht nur in der großen Mehrzahl mit Nahrung und Gütern des Lebens versorgt, wir sind auch mit Freiheit so wohlgesättigt, dass wir nach der Freiheit unserer Republik/unsere Gemeinwesens nicht mehr mit Wachsamkeit fragen (es sei denn, wir müssen sie gerade am Hindukusch verteidigen).



Das Eröffnungsreferat zu „Bildung – eine Frage der Erziehung?“

Wann ist ein Volk (eine Nation) frei? Wenn es sich in seinen Grenzen eine eigene staatliche Verfassung gegeben und dadurch die Anerkennung der anderen Staaten erworben hat; sodann, wenn es die innere Ordnung und Sicherheit gegen Übergriffe von außen garantieren kann; schließlich, wenn die natürlichen Lebensgrundlagen ausreichen. Weil die Freiheit der Bürger von der Freiheit ihres Gemeinwesens abhängt, müssen die Bürger die Gesetze, konstituierenden Institutionen und die gegebenen Ressourcen kennen und darauf achten, dass ihre Sachwalter, die Regierungen, ihre Aufgaben erfüllen. Die Vorbereitung auf diese Bürgerpflicht geschieht in der Familie, der Nachbarschaft, der Schule – und in allen dreien zu wenig. Auf das, was hier geschehen kann und muss, werde ich im letzten Abschnitt kurz zurückkommen. Das vorläufige Fa-

zit lautet: Erziehung zur „Freiheitundverantwortung“ heißt Erziehung zur Politik. Wir vernachlässigen sie über der Erziehung zum freudigen Bekenner einerseits, zum Produzenten, Konsumenten und Kommunikanten andererseits – ein Phänomen, das es als Nächstes zu erörtern gilt. Wir vernachlässigen erst recht die dritte von mir als „philosophische“ bezeichnete Freiheit.

Die zweite Freiheit habe ich die „praktische“ genannt. Sie müssen wir gegenüber der gegenständlichen, physischen Welt einnehmen, in der es keinen offensichtlichen Tyrannen oder Feind gibt (die den Kampf einfacher machen). Von klein auf gewöhnen wir uns daran, dass wir Schwerkraft und Hunger haben, dass unser Wille am Willen der anderen, meist stärkeren seine Grenzen hat, und dass die Zeit unumkehrbar ist. Wir sind, wenn man es genau nimmt, nur in sehr wenigen Hinsichten gänzlich frei und nehmen diese Tatsache hin, ja wir empfinden weder die absoluten Schranken noch die wirklichen Zufälle als unsere Unfreiheit.

Erziehung zur „Freiheitundverantwortung“ heißt Erziehung zur Politik.

Das Wort „Freiheit“ bekommt seinen Sinn erst jenseits von Katastrophen und Krankheit, von Natur und Schicksal, was immer das ist. Die willkürlichen Abhängigkeiten sind es, die uns stören, vollends diejenigen, die anderen erspart bleiben oder als Herrschaft von diesen missbraucht werden. Armut, schlechte Arbeitsverhältnisse, fehlende Bildung, also in Frankreich kein Französisch verstehen, in Russland oder Arabien nicht einmal die Schrift lesen können, sodass auch ein Lexikon nichts nützt, neue Apparate, deren Bedienung uns nicht gelingt (der Fahrkartenautomat), das Verschwinden gewohnter Hilfen (des Telefonbuchs), die Unverständlichkeit offizieller Mitteilungen (zum Beispiel meines Vermieters: „Eventuell nicht entrichtete Vorauszahlungen werden mit einem gesonderten Mahnprogramm nachgehalten“), ach, und alle uns vital betreffenden, bedrohenden, mitzuverantwortenden Systeme! Gesundheitssystem, Sozialversicherungssystem, Steuersystem, Parteien- und Wahlsystem, nationales und internationales Sicherheitssystem, das Energiesystem, das Ökosystem, das Lebensmittelkontrollsystem, das Rechtssystem – sie alle sind für den Laien unüberschaubar, verlangen ihren Tribut und lassen uns im Ernstfall für ihre Pannen büßen.

Auch die besten Experten haben ihre jeweiligen Systeme nicht mehr im Griff, und niemand beherrscht das Ganze. Der Mensch kann heutzutage, was ihm von Natur nicht gegeben ist, fliegen; will er nach Hobart/Tasmanien oder nach New York, muss er fliegen, weil zum ersten sonst nur noch Frachtschiffe fahren, deren lange Fahrzeit seine Bindungen ihm versagen, zum zweiten sonst nur noch Luxusliner, die er nicht bezahlen kann. Wenn er die elenden Wartezeiten auf den Flughäfen, die entwürdigenden Kontrollen, die Preisgabe persönlicher Daten nicht auf sich zu



Prof. Dr. Hartmut von Hentig

nehmen gewillt ist, muss er auf die Reise verzichten, die ihn mit einem alten Familienmitglied oder einem Gegenstand seiner wissenschaftlichen Neugier zusammengebracht hätte.

Wie viel Werbung muss ich ertragen, wie viel Unterbrechung meiner Arbeit durch ungewollte Telefonate, wie viel Verlust beim Einbruch der Finanzmärkte,

wie viel Lärm vom Nachbarn, der seine Wohnung mit elektrischen Bohrern und Schleifmaschinen renoviert, wie viel Lärm von Nachtflügen über meinem Wohngebiet, wie viel Radioaktivität durch Störfälle im Reaktor? Sind das nicht alles Übel oder Ängste oder Belästigungen, von denen man gerne „frei“ wäre?

Die Moderne gibt den Menschen – jedenfalls in einigen Regionen unserer Erde – viele Chancen: zu handeln, zu erkennen, sich zur Geltung zu bringen, Möglichkeiten der Weltverbesserung und der Selbstverwirklichung, die frühere Generationen nicht hatten, nicht einmal ausdenken konnten. Aber „Chance“ ist kein Synonym für „Freiheit“. Die Fülle der Möglichkeiten täuscht uns, bleibt doch unsere Zeit, unsere Aufnahmefähigkeit, unser Urteil über sie begrenzt. Ja, die Fülle der „Angebote“ verführt uns, mehrere von ihnen auf einmal wahrzunehmen, wir „zappen“ uns durch die Welt, um ja nichts zu versäumen, wir „bedienen“ unsere Geräte, statt sie zu beherrschen. Bei Diderot kann man vergnüglich und unverbindlich, bei Hegel ernst und bezwingend nachlesen, wie der Herr an seinen Knecht gebunden ist. Das trifft vollends zu, wenn dieser ein mechanischer Apparat ist, uns nicht verstehen, uns nicht entgegenkommen kann. Nicht einmal fortjagen können wir ihn, weil er in unserem Leben unentbehrlich ist. Die meisten Menschen müssen heute ein Auto, einen Computer, ein Bankkonto haben; sonst haben sie keine Arbeit. Daraus folgen Parkprobleme, Programmabstürze, Zugverspätungen. So etwas kostet manchmal mehr, als ein Einbrecher einem stehlen könnte.

Die Hoffnungen, die man auf „Wachstum“ setzt, sind innerhalb der Vorstellungen von Ökonomen vermutlich begründbar. Wenn es um Freiheit, Verantwortung, das gute Leben und die gute Gesellschaft, eine gute Zukunft geht, fallen sie schnell ins Bodenlose. Wachstum braucht, wenn es nicht bloße Vermehrung von Gütern,

Umsatz, Verkehr sein soll, einen Maßstab. „Derzeitige Wachstumsbranchen“ sind das nicht, und Prioritäten zu setzen wird schwieriger, je größer die Zahl der sogenannten Optionen ist. Mehr haben oder das Benötigte haben oder weniger benötigen und darum gut auskommen – die Entscheidung hierüber ist eine Entscheidung über Freiheit und kommt nicht aus der Wirtschaft. Sie kommt aus geprüfter Überzeugung, die wiederum durch Bildung gespeist wird.

So kann einer wie ich ziemlich endlos fortfahren, auch wenn er sich in unserer Welt wohlfühlt und durchaus kein säuerlicher Kulturkritiker ist. Meine Beispiele genügen, um die Freiheit zu kennzeichnen, um die es hier geht. Sie sollte mit dem gepriesenen Fortschritt zunehmen und tut dies nur, wenn wir richtig mit ihm umgehen. Alle Molestes, Einschränkungen, Überlastungen werden ja von uns verursacht!

Die alten Griechen fanden schon in ihrer überschaubaren, gleichsam handwerklichen Welt die Abhängigkeit von anderen unerträglich. Ihre polis war durch Autonomie und Autarkie definiert und durfte deshalb nicht zu groß werden. Athen wurde groß, unterwarf andere Stadtstaaten, musste aufrüsten, ständig Kriege führen und die Mittel dazu durch ein Heer von Sklaven und neue Eroberungen aufbringen. Was einer seiner Bürger, Sokrates, tat – sich bescheiden, Maß halten –, konnte die Stadt nicht. Diogenes, ein Schüler des Sokrates, übertrieb die metriotés genannte Tugend der Genügsamkeit, entledigte sich aller Bindungen und hauste in einer unbrauchbar gewordenen Amphore. Ein Spleen? Zweckrational gesehen nicht, vielmehr eine Veranschaulichung des Preises, den die Freiheit verlangt, und eine Aufforderung zur Frage: Wozu nutzt man sie, wenn man sie hat?

Die Antwort aller Sokratiker hätte gelautet: um des Heils unserer Seele willen, das wichtiger ist als Geschäft, Macht, Ruhm. Die Antwort der Mönche im Mittelalter hätte gelautet: um gottgefällig leben und anderen Gutes tun zu können. Die Antwort des Jean-Jacques Rousseau, der seine Perücke, seine Uhr, seine seidenen Strümpfe ablegte und sich in einen wollenen armenischen Kittel hüllte, hätte gelautet: um mich von der Tyrannei der Mode, der allgemeinen Hast, des Unnützen und Unpraktischen zu befreien. Alle drei, die Sokratiker, die Mönche und Rousseau, hat man der Apolithe, der Flucht aus der Verantwortung für die Polis geziehen.

In allen drei Fällen war das ein oberflächliches Urteil – vor allem aber bei Rousseau. Dieser hat ja nicht nur die eine der beiden maßgebenden Staatstheorien der Neuzeit geschrieben, sondern auch einen Weg vorgezeichnet, auf dem sich ein Mensch in der Kultur seine ursprüngliche, vorstaatliche Freiheit bewahrt. In der Kindheit erfährt Emile seine nicht von der Gesellschaft erzeugten Bedürfnisse, lernt

sie zu schätzen und macht sie zum Maß seines Verhaltens, seiner Ansprüche, seiner Vorstellungen. Robinson, dem eine Glasscherbe wichtiger ist als ein Stück Gold, ist Emiles Vorbild. Jean-Jacques führt seinen Emile gerade nicht „zurück zur Natur“ (weder die Forderung noch die Formulierung kommt bei Rousseau vor!), sondern ermöglicht ihm, im état civil frei, selbstbewusst, vernünftig zu leben, ja, der zu sein, der den Gesellschaftsvertrag hätte unterschreiben können, der ja in der Geschichte niemals tatsächlich geschlossen worden ist. Am Ende heiratet Emile, hat Reisen in verschiedene Länder gemacht, hat ihre Sitten kennen- und ihre Sprache zu sprechen gelernt, versteht ein Handwerk und übt es aus – alles ohne die Ehrsucht, die Eitelkeiten, die Heuchelei, die Dummheiten, die Mythen, die Abhängigkeiten der ihn umgebenden Gesellschaft.

Hier kann ich die kritische Prüfung dieses gewaltigen Gedankenexperiments nicht vornehmen. Aber ich frage natürlich, ob etwas Ähnliches für unsere Verhältnisse denkbar ist oder uns ganz versagt bleibt – eine geistvolle Utopie. Ich bin nicht der Einzige, der angesichts einer solchen Frage antwortet: Wenn ein Bewusstseinswandel eintritt, könnten auch wir einen großen Teil unserer Abhängigkeiten abstreifen, zu Herren über unsere „Verhältnisse“ werden, verhindern, dass sie uns weiter über den Kopf wachsen. Ich nenne nur Carl Friedrich von Weizsäcker, der in seinem Buch „Bewusstseinswandel“ die Wirtschaft, also die „Besorgung der knappen Güter“, die Natur, also die „Welt von und in der wir leben“, den Frieden, also unsere Fähigkeit, miteinander gut auszukommen, daraufhin mustert, in welchem Umfang wir wissen, was wir da jeweils tun. Dieses Wissen nennt er „Bewusstsein“. Er kommt zu einem doppelten Befund: Unser Bewusstsein ist mangelhaft, und ein Bewusstseinswandel ist unterwegs.

Kann das nicht auch für die Erziehung gelten und für ihren Auftrag, junge Menschen zu Freiheit und Verantwortung zu geleiten – zu einer bewussten Entledigung von nicht durchdachten Einrichtungen, von sich verselbstständigenden Instrumenten, von blind gewordenen Gewohnheiten, von geheimen Verführern?

Bildung aber sollte
das sein, was uns den
Verhältnissen gegenüber
frei macht.

Ivan Illich – ein anderer, der Bewusstseinswandel gefordert hat – hat diese Verführer kritisiert, unter ihnen vor allem die Schule: Sie lehre in erster Linie die Wichtigkeit von Schule. Dem jungen Menschen, der sie durchlaufe, schärfe sie ein: „Ohne mich – die Lehrer, die Curricula, die Examina – kannst du nichts lernen!“ Wer heute von Bildung redet, redet von einem die ganze Jugendzeit beanspruchenden Verwaltungsvorgang, durch den der junge Mensch in unsere Zivilisation eingepasst wird. Bildung war einst eine Annehmlichkeit, wurde dann zur Pflicht und ist nun ein unentrinnbarer Zwang geworden.

Bildung aber sollte das sein, was uns den Verhältnissen gegenüber frei macht. Wer mir vorhält, ich begnüge mich – wie auch Rousseau – mit den kleinen Verhältnissen und vermiede die großen Brocken – Klimawandel, Finanzkrise, Terrorismus –, dem antworte ich, dies seien die Probleme der Politik, die nicht einmal mehr von dieser gemeistert werden, es sei denn, es finde der von Carl Friedrich von Weizsäcker geforderte Bewusstseinswandel tatsächlich statt. Der beginnt im Alltag – beim Sortieren meines Mülls, der Zähmung meines privaten kleinen Kapitalismus (ich bestehe auf der Prüfung meiner wenigen Anlagen), dem Widerstand gegen beides, die universelle Verdächtigung und die universelle Verführung, also gegen die permanente Angst und die permanente Leichtfertigkeit. Wenn, wie ein Wirtschaftsmagazin ermittelt hat, 97 Prozent der 14- bis 29-Jährigen sich ein Leben ohne Handy nicht vorstellen können und nur 4 Prozent kein Leben ohne ihre gegenwärtigen Partner, dann ist auch das ein Bewusstseinswandel – freilich in der falschen Richtung.

Damit bin ich bei der dritten Freiheit, die ich die „philosophische“ genannt habe. „Verhältnisse“ meint nicht nur die äußeren (materiellen) Umstände, sondern auch unseren inneren Zustand, eben unser Bewusstsein.



Das Auditorium

Ich bediene mich dazu eines kürzlich gehabtten Erlebnisses. Alle sechs Wochen nehme ich an einem Ethik-Unterricht an der Bielefelder Laborschule teil. Es handelt sich um einen zweistündigen und ganzjährigen Wahlkurs innerhalb der regulären Unterrichtszeit. Fünf Wochen leitet diesen eine Kollegin, in der sechsten Woche bin ich Gast. Die 20 Schülerinnen und Schüler im Alter von 15 bis 17 wählen die Themen, die sie behandeln wollen. Im vorigen Jahr hatten sie sich nacheinander mit den Fragen beschäftigt, „Was ist Gott?“, „Was ist die Seele?“, „Was ist Glück?“ und waren gegen Ende des Jahres bei „Was ist Freiheit?“ angekommen. (Eine schlüssige Abfolge übrigens, wenn man es bedenkt!) Sehr bald teilten sich die Meinungen. Den einen war gewiss: Der Mensch ist frei und prinzipiell entscheidungsfähig. Den anderen: Der Mensch bildet sich nur ein, frei zu entscheiden; er sei wie alles andere Naturgesetzen unterworfen; Sinneswahrnehmungen lösten Reaktionen aus; diese seien durch Prägung, Erfahrung, die Organe selbst bedingt und erschienen uns deshalb als bedacht.

Die einen begründeten ihre Überzeugung mit Selbstbeobachtung und mit Begebenheiten, die nur durch spontane oder überlegte Entscheidung erklärbar seien, auch mit der Unmöglichkeit ihrer Kontrahenten vorauszusagen, was X oder Y jetzt tun werde, und nicht zuletzt mit der Tatsache, dass ohne Willensfreiheit ein zentraler Baustein unserer Sittlichkeit und unserer Rechtsprechung entfele: die Verantwortlichkeit. Die anderen begründeten ihre Überzeugung mit Forschungsergebnissen der Neurophysiologie und nannten die Verantwortlichkeit eine nützliche Konvention.

Was macht der Lehrer in dieser Lage?

Ich habe den Schülerinnen und Schülern die Geschichte von Mr. Smith erzählt, der sich – neu in seinem Städtchen – einsam fühlt und deshalb, wie die meisten anderen Mitbürger, einem Verein angehören will. Er mustert die Angebote und lehnt, weil er geistige Ansprüche an sich stellt, einen Verein nach dem anderen ab – vom Anglerverein bis zu einem Club for the Study of Zombies. Bei zwei Vereinen, deren Namen er zum ersten Mal liest, überkommt ihn Neugier – bei einer Determinist-Association und einer Free-Will-Society. Er geht zum Büro der ersten, wird freundlich empfangen, aber vor der Aufnahme doch noch gefragt, warum er gerade zu dieser Gesellschaft gekommen sei. Er antwortet: „Nun, ich will einem Verein beitreten und möchte auch wissen, was Sie so machen. Ich habe mich also entschieden ...“ „Dann sind Sie hier falsch!“, unterbricht der Vertreter des Vereins. „Wir glauben nicht an Entscheidungen, da müssen Sie auf die andere Straßenseite gehen, zu den Free-Will-Leuten.“ Etwas betreten befolgt Mr. Smith den Rat, wird auch hier freundlich begrüßt und ebenfalls gefragt, warum er just zu diesem Verein komme. Mr. Smith sagt: „Ich war zuerst drüben bei den Deterministen, aber die

haben mich nicht genommen. Da bleibt mir keine Wahl ..." „Sorry, dann sind Sie hier falsch. Wir nehmen nur Mitglieder auf, die nicht meinen, sie müssten beitreten, sondern die den Verein frei wählen.“

Warum habe ich den Mitgliedern des Ethik-Kurses dies erzählt? Es ging mir darum zu sagen: So viel Willensfreiheit haben wir allemal, um uns auf die eine oder andere Seite dieser Kontroverse zu stellen. Das sollten wir bewusst tun, was wiederum heißt, wir prüfen uns in Gedanken. Prüfen aber ist ein Freiheitsakt. Wie „bedingt“ auch immer unser Verhalten ist, wir sollten den Anspruch an uns selbst stellen: „Handele immer wie ein freier Mensch und nicht wie eine Marionette oder eine Maschine.“

Dass und warum die Selbstprüfung mit der Erziehung zu Freiheit und Verantwortung zu tun hat, erfährt man bei Platons Sokrates: In den „wichtigsten Dingen“ darf und will man sich nicht täuschen. Die „wichtigsten Dinge“ – das sind unsere Lebensführung („dass sie möglichst gut sei“) und das Wohl des Gemeinwesens, in dem wir leben. Für das Letztere haben in Platons „Politeia“ die Wächter-Philosophen zu sorgen. Sie dürfen sich weder durch Trägheit noch durch Bestechung noch durch Schmerz von dieser Aufgabe abbringen lassen und schon gar nicht durch Vorteile für sich und die Ihren. Sie haben darum keine eigene Familie und keinen Besitz, erfahren keine Ehrungen und leben asketisch. Ja, die Gründer des Platonischen Staates weisen sogar die Dichter aus, weil diese die Bürger mit ihren schönen Erfindungen bezaubern und von der Suche nach Wahrheit abhalten. Sie haben nicht einmal Gesetze, weil diese sie des Nachdenkens entheben. Nichts täuscht den Menschen so gründlich wie die Gewissheit und nichts so tückisch wie der Schein der Gewissheit. Die dritte, innere Freiheit ist nur um einen hohen äußeren Preis zu haben.

In unseren Demokratien sind wir Bürger die Wächter. Wir müssen darum frei über unsere Verhältnisse, unser Gemeinwohl nachdenken, philosophieren.

In unseren Demokratien sind wir Bürger die Wächter. Wir müssen darum frei über unsere Verhältnisse, unser Gemeinwohl nachdenken, philosophieren. Dass dieses Philosophieren nicht von akademischer Bildung abhängt, können wir am gleichen Sokrates und seinen Gesprächspartnern erleben.

Keiner in diesem Saal will den Platonischen Staat. Aber die Sorge um unsere Erziehung zu unserer Verantwortung sollte nicht geringer sein als Platons um die seiner Wächter, und die Definition der Freiheit nicht weniger streng: Diese muss die Freiheit von Launen und Süchten, von Zeitgeist und Vorurteilen, von Orthodoxie und Schwärmerei, von Egoismus und Mitläufertum unserer eigenen Person einschließen.

Ich komme zu zwei Begriffen, mit denen der Pädagoge gottlob schneller fertig wird: Erziehung und Bildung. Ich beschränke mich auf die Unterscheidungsmerkmale, die unser Thema Freiheit und Verantwortung berühren:

„Erziehung“ ist das, was uns in der Welt sicher sein lässt und unser selbst gewiss; sie bindet uns ein in die bewährten Ordnungen, immunisiert uns gegen Verführungen und Entmutigungen, macht uns mit den Verhältnissen vertraut, von Hierarchie bis Sauberkeit, von Hygiene bis Eigentum. Sie wird hauptsächlich dem Kind zuteil, nimmt mit zunehmender Reife stetig ab und sollte an Erwachsenen überhaupt nicht mehr ausgeübt werden.

„Bildung“ ist das, was uns der Welt gegenüber emanzipiert, uns anhält, sie und uns selber zu prüfen, unsere Überzeugungen zu begründen, ist also das, was uns auch gegenüber vielem „unsicher“ macht, das behauptet, „bewährt“ oder „notwendig“ oder auch nur „plausibel“ zu sein; Bildung weckt oder steigert die Neugier, die Bereitschaft zu lernen und umzulernen; sie befähigt uns, uns mit anderen zu verständigen, uns gesittet zu streiten, über den Streit zum Konsens zu kommen. Bildung vollzieht sich in jedem Alter; ihre stärkste Wirkung entfaltet sie von dem



Dr. Wolfgang Gerhardt MdB, Gundula Gause, Aleksander Dzembritzki (v.l. n.r.)

Moment an, in dem das Denken die Erfahrung und Vorstellung nicht mehr nur begleitet, sondern beide überholt.

Bildung vollzieht sich in jedem Alter; ihre stärkste Wirkung entfaltet sie von dem Moment an, in dem das Denken die Erfahrung und Vorstellung nicht mehr nur begleitet, sondern beide überholt.

Mit diesen Bestimmungen entferne ich mich vom gemeinen heutigen Gebrauch der beiden Wörter, insbesondere von dem des Wortes Bildung. Unsere Bildung will uns für einen Zweck tüchtig machen; mit ihrer Hilfe haben wir uns zu ernähren, weisen uns aus, bringen etwas hervor und uns selbst voran.

II. Praktisches

Hier muss und hier darf ich thetisch oder aphoristisch vorgehen. Es lohnt sogar die Grund-Sätze zu nummerieren samt dem Kommentar und der Veranschaulichung, sodass sich mithilfe der Ziffern Verbindungen herstellen lassen, ohne dass man diese als die eingangs eingeräumte Deduktion versteht. Um eine solche handelt es sich nicht.

1. Zur Freiheit kann man nur in der Freiheit erziehen. Das bedeutet in erster Linie: Nur freien Menschen wird das gelingen. Der Sklave, der in Athen den Knaben zum Gymnasium geleitete und von dem mein Beruf seinen Namen hat (paidagōgos) konnte beaufsichtigen und schützen, zurechtweisen und abrichten, langweilen oder unterhalten – erziehen konnte und musste er nicht; das taten die freien Bürger im Gymnasium, das tat die polis als Ganze.

Der beamtete oder angestellte Lehrer an heutigen Schulen versteht sich als Spezialist für die Vermittlung einer bestimmten Fähigkeit, nicht als Bürger, es sei denn, seine Schule hat die ihr zugesagte Autonomie tatsächlich angenommen und sich als eine polis konstituiert. Dann lebt sie ihren Schülern die Vorzüge und Mühen einer politischen Gemeinschaft vor. Sie „lebt vor“, habe ich gesagt, nicht sie „spielt vor“. Simulation der politischen Wirklichkeit ist in der Schule und durch sie nur unvollkommen möglich. Schülerparlamente beispielsweise sind keine – außer an radikalen Reformschulen wie Summerhill oder Dartington Hall oder an der Odenwaldschule in ihren frühen Jahren. Wo man mit gutem Grund simuliert, muss man das „Spiel“ zugeben wie bei den politischen simulation games, die ein vorzügliches Bildungsmittel sind.

Auch in der Erziehung, bei den Kleinen, waltet das Prinzip „Freiheit durch Freiheit“. Das Symbol dieser Frei-Setzung ist das Ställchen. Das Kind wird aus dem Körbchen oder Kinderwagen auf ein Feld gesetzt; dessen Begrenzung enthebt die Erwachsenen des besorgten Einschreitens; zwischen den Stangen sieht das Kind die weitere Umwelt, ohne dass diese ihm unheimlich wird, es ängstigt.

2. Erziehung gedeiht in einer wohlgeordneten Freiheit. „Wohlgeordnet“ nennt Rousseau die Freiheit, die er seinem Emile gewährt und bereitet: Es ist dafür gesorgt, dass sie die nötigen Erfahrungsmöglichkeiten enthält, ohne das Kind zu gefährden. Dazu gehört bei ihm durchaus die Erfahrung der unangenehmen

Zur Freiheit kann man
nur in der Freiheit
erziehen.

Folgen, die Beliebigkeit hat. Das Kind wird an der Unordnung, der Willkür, der Ungerechtigkeit leiden und darum Ordnung, Verlässlichkeit, Gerechtigkeit lieben und auch selber aufbringen.

3. Der Pädagoge muss zwischen Zwang und Notwendigkeit unterscheiden und ersteren durch weitere ersetzen. Diese Maxime geht der „wohlgeordneten Freiheit“ voraus und zählt zu den Elementen, also den unentbehrlichen und unteilbaren Grundeinheiten der Pädagogik. „Es liegt in der Natur des Menschen, dass er wohl die Notwendigkeit, nicht aber den bösen Willen anderer erträgt. Gegen das Wort ‚Es ist nichts mehr da‘ hat sich niemals ein Kind aufgelehnt, wenn es dies nicht für eine Lüge hielt.“ (Emile, S. 78)
4. Rievore bilden, aus gegebenem Anlass bestimmte Regeln vereinbaren, in bestimmten Situationen bestimmte Rituale einhalten. Diese drei „R“ gelten an der Bielefelder Laborschule, am nachhaltigsten und ausdrücklichsten in der Eingangsstufe. Man versteht die drei „R“ leicht an dem, was sie vermeiden helfen: kleine Menschen für große Areale verantwortlich zu machen, Regeln zu verordnen, noch dazu im Voraus, die nützlichen Verhaltensweisen immer wieder neu erfinden und neu begründen zu müssen. Dergleichen funktioniert in der Pädagogik nicht. Die drei „R“ sind die Reling der Laborschüler, eine Voraussetzung der außerordentlichen Freiheit, die sie dort friedlich genießen und produktiv nutzen. Hieran wiederum erkennt man:
5. Die sich über eineinhalb Jahrzehnte erstreckende Erziehung verlangt eine wohlüberlegte Stufung. Es ist im letzten Abschnitt über „Begriffliches“ schon angedeutet worden, dass unten mehr Erziehung waltet, oben mehr Bildung. In der mittleren Stufe, die man für die Pubertätsjahre einrichten sollte, geht es um etwas Drittes – Selbsterprobung, Bewährung, die Ablösung aus der elterlichen Obhut –, also um ein beiderseitiges Wagnis, in dem die Freiheit zum Ernstfall wird. Auf allen Stufen gibt es sowohl Erziehung als auch Bildung, jedoch in verschiedenen Dosen und Funktionen.

Das Erziehungsprinzip für „Freiheit und Verantwortung“ waltet vornehmlich im Umgang unter den Schülern und Lehrern und beider Umgang mit den ihnen anvertrauten Sachen.

Robert Fulghum hat in seinem wunderbaren Buch „Alles, was du wirklich wissen musst, hast du schon als Kind gelernt“ die Fundorte dieses Wissens genauer

angegeben: im Sandkasten und im Kindergarten. Zu den Weisheits-Funden gehören Sätze wie: „Lege die Dinge immer dorthin zurück, wo du sie gefunden hast.“ (S. 10) Das ist in der Tat fundamental – auch für die Erziehung zur Freiheit. Nur wenn man diese Regel befolgt, kann man sicher sein, dass man im rechten Augenblick auch ein Wischtuch oder das Rechtschreiblexikon oder einen Flaschenöffner hat, frei, sie zu nutzen, und anderen die gleiche Freiheit gewährend, weit diessseits der Gerechtigkeit, der sittlichen Ordnung, des guten Lebens. Es ist gar nicht schwer, die Kinder diese Regel selbst finden und beschließen zu lassen. Ein Anlass dazu ergibt sich schon am ersten gemeinsamen Vormittag.

Das Bewährungsprinzip, das ich für die mittlere Altersstufe, die Pubertierenden, vorgesehen habe, kommt in einer buchstäblichen Loslösung – einer auch örtlichen Trennung – vom Gewohnten zum Zuge. Zwischen dem 14. und 16. Lebensjahr (13 bis 15) sollten die Jugendlichen gemeinsam die Schule und auch das Elternhaus für ein ganzes Jahr verlassen. Eine der möglichen und wünschenswerten Erfahrungen in dieser Zeit bestünde in dem Versuch, für eine bestimmte Zeit unabhängig von der Zivilisation zu überleben – gleichsam Walden Pond heute. (Begründung und Vorstellungen vom Verlauf dieser Entwicklungsphase muss man in meinem Buch „Bewährung“, 2006, nachlesen.)



Prof. Dr. Hartmut von Hentig nach der Veranstaltung

Das Bildungsprinzip erfüllt sich vornehmlich durch Geschichten. Diese (siehe unten Nr. 6 und 7) können sogar für die Kleinen und die Großen die gleichen sein, beispielsweise die Schöpfungsgeschichte. Den 8-Jährigen bietet sie ein eindrucksvolles, einprägsames Bild, den 18-Jährigen den vermutlich ergiebigsten Anlass zur Erkundung und Erörterung des Verhältnisses von biologischer Unschuld und moralischer Verantwortung. Diese erwächst aus der Freiheit des Menschen, die ihm wiederum aus der Erkenntnis bzw. Unterscheidung von Gut und Böse zukommt.

6. Geschichten, die das kleine Kind auf dem Weg zur Freiheit begleiten – Beispiele:

An „Marienkind“ erfahren sie die Befreiung durch Wahrhaftigkeit.

An „Hans im Glück“ bekommen sie eine Vorstellung von der Relativität der Werte, die wir den Dingen zuschreiben. Man frage die Kinder: „Wann im Laufe der Geschichte ist Hans am freiesten?“ und sie werden sagen: „Am Ende.“

An „Wo die wilden Kerle wohnen“ von Sendak erleben sie den Übergang von glücklichem Mutwillen in gruselige Anarchie und die Möglichkeit einer Rückkehr ohne Beschämung.

Für die Kinder, für die „Onkel Toms Hütte“ zu schwierig und zu lang ist, muss man Geschichten von Unfreien, Sklaven, Gefangenen erzählen – in ihnen ein Mitgefühl für dieses Los wecken. „Zu Straßburg auf der Schanz“ hat mit seiner traurigen Melodie und seinem traurigen Geschehen mein 5-jähriges Kinderherz berührt und ist seitdem nicht aus meiner Vorratskammer für heftige Freiheitsempathie gewichen.

Am „Robinson“ lernen sie – neben der von Rousseau gepriesenen realistischen Bewertung der Dinge, also neben der Befreiung von Scheinwerten – vor allem, dass Einsamkeit die Wonne der Freiheit zunichte macht.

7. Geschichten und Texte, die den Größeren helfen, den Wert der Freiheit für unser Leben heute zu erkennen – Beispiele:

Das Erste Buch Mose, Kapitel 3, 1–18, macht deutlich, was uns von „paradiesischen“ Freiheitsvorstellungen und von der übrigen Kreatur trennt: unsere Gottähnlichkeit. Der Mensch kann Anfang von Handlung sein, selber Schöpfer, das Tier nur Geschöpf und hat darum keine Verantwortung.

Das Grundgesetz der Bundesrepublik: Von den 19 Grundrechten sind 10 als Freiheitsanspruch formuliert, was selbst für mich erstaunlich war, als ich das Grundgesetz für diesen Zweck konsultierte.

Jean-Jacques Rousseaus „Gesellschaftsvertrag“ zwingt mit dem fulminanten

ersten Satz des ersten Kapitels: „Der Mensch ist von Natur aus frei, doch überall in Ketten“ dazu, über die Gründe des Freiheitsverlustes nachzudenken und die drei von mir unterschiedenen Freiheiten erst wahrzunehmen, dann zusammen zu sehen; in den Kapiteln 5 und 6 des Ersten Buches, in dem der Gesellschaftsvertrag begründet und formuliert wird, kommt das prekäre Verhältnis von individueller Freiheit und staatlicher Ordnung (Gesetze/Regierung) auf den Punkt:

- Eine Form des Zusammenschlusses sei zu finden, die mit ihrer ganzen gemeinsamen Kraft die Person und das Vermögen (les biens) jedes einzelnen Mitglieds verteidige und schütze und durch die doch jeder, indem er sich mit allen vereinige, nur sich selbst gehorche und genauso frei bleibe wie zuvor.
- Der Vertrag werde unter Gleichberechtigten geschlossen, die nun als Träger der Staatsgewalt (souverain) gelten.
- Da der Zweck des Zusammenschlusses die Wahrung der Freiheit der einzelnen Mitglieder sei, habe man bei der Vorlage eines neuen Gesetzes die Versammlung folglich nicht zu fragen, ob sie den Antrag billige, sondern ob er dem Zweck des Vertrages entspreche.

Wie weit sind unsere Demokratien davon entfernt!

Eine Institutionenlehre der demokratischen Republik kann an dieser Stelle ihre stärkste Wirkung tun. Die wiederum wird vertieft, indem man für seine Gemeinschaft – z. B. die Schule – eine Verfassung frei entwirft und verwirklicht.

Jean-Jacques Rousseaus Schilderung der (ausdrücklich nur) gedachten Anfänge des Menschen im zweiten Diskurs „Über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen“ ist vor allem für Oberstufenschüler eine spannende Lektüre, kann aber schon jedem 15-Jährigen erzählt werden und ihm klarmachen, dass die Freiheit der heutigen Menschen gerade nicht in den drei Merkmalen des sogenannten „Wilden“ aufgehen kann, in der Einsamkeit, der Faulheit und der moralischen Indifferenz. Der Urmensch kennt keine Pflichten, nur den Trieb, sich selbst zu erhalten. Just dies haben mir die meisten der 20 Bielefelder Schülerinnen und Schüler als ihren Inbegriff von Freiheit mitgeteilt: sich endlich einmal gehen lassen, sich um andere und anderes nicht kümmern müssen, tun, was ihnen Spaß macht, und dies bei schönem Wetter auf einer möglichst einsamen Insel! Meine jungen Freunde haben noch viel über Freiheit heute zu lernen.

Gegendarstellungen zum Urzustand des Menschen bei Rousseau liefern Adolf Portmann, Arnold Gehlen, Konrad Lorenz, Jean Liedloff ad lib.

Jean Anouihls „Antigone“ bereitet andere nützliche Schwierigkeiten. Das Verhalten und die ungestümen Argumente der Heldin bekunden den reinsten Freiheitswillen, den ich kenne: Sie will nicht Tag für Tag gezwungen sein, armselige Dinge zu tun, nur um ein kleines Fetzen Glück zu verteidigen; wenn sie sich jetzt Kreons Vernunft beugt, „... wen wird sie belügen müssen, wem zulächeln, wem sich verkaufen? Wen wird sie sterben lassen müssen, und dabei den Blick abwenden?“ (S. 72)

Schließlich die großen Anfechtungen unserer Schulvorstellung von Freiheit:

In Jean Paul Sartres „Fliegen“ erfahren die jungen Leute, welch ein Fluch, welche Mühsal die Freiheit für den Menschen ist: „Wir sind zur Freiheit verdammt.“

In Dostojewskijs „Großinquisitor“, dem vermutlich erregendsten Text zum Thema, wird ihnen die Überzeugung nahegelegt, dass der Mensch für die Freiheit, das Leben in Selbstverantwortung zu schwach ist, dass er sie also eigentlich gar nicht will. Brot, Wunder, Vergebung sind ihnen wichtiger. Sie überlassen ihre Freiheit der Kirche, den Mächtigen, die die Verantwortung aus Erbarmen und Einsicht übernehmen.

Was hinterlässt dieses Lese- und Gesprächsprogramm bei den Schülerinnen und Schülern? Vornehmlich Unruhe, eine nicht leicht zu befriedigende Nachdenklichkeit. Das ist beabsichtigt. Denen, die dies nicht aushalten, gebe ich eine vorläufige Lösung wenigstens des philosophischen Freiheitsproblems. Ich habe im Jahre 1945 im Gefangenenlager von einem gelehrten Mann das folgende Paradigma übernommen und später als Student entdeckt, dass es die Schichtenlehre von Nicolai Hartmann gut einfängt:

Ein Mann sieht einen Apfel auf einem Baum; er begehrt ihn; er besteigt den Baum, um den Apfel zu pflücken. Dabei gleitet er auf dem nassen Ast aus. Als physikalischer Körper müsste er auf den Boden fallen. Als Lebewesen greift er nach dem nächsten Ast. Aber auch dann fiele er, denn der nächste Ast ist morsch. Als erkennendes Wesen erfasst er noch schnell den nächsten haltbaren Ast. Und da hängt er nun und hangelt zum Stamm zurück – Zeit genug, um als sittliches Wesen zu entscheiden: „Nimm dem Nachbarn nicht den letzten Apfel, der dir doch nicht gehört!“ Er ist frei, die Tat sein zu lassen.

Die Lösung des politischen Freiheitsproblems steht in der „Erklärung der Rechte des Menschen und des Bürgers“, die die Französische Nationalversammlung im August 1789 beschlossen hat:

„Die Menschen werden frei und gleich an Rechten geboren und bleiben es. Die gesellschaftlichen Unterschiede können nur auf den gemeinsamen Nutzen gegründet sein. Die Freiheit besteht darin, alles tun zu können, was einem anderen nicht schadet. Also hat die Ausübung der natürlichen Rechte jedes Menschen keine Grenzen als jene, die den übrigen Mitgliedern der Gesellschaft den Genuss der nämlichen Rechte sichern. Diese Grenzen können nur durch das Gesetz bestimmt werden.“

Keine Lösung, aber ein starkes Bild entnehme ich Romain Garys „Die Wurzeln des Himmels“. Der Held des Romans, Morel, überlebt das Konzentrationslager der Nazis und geht nach Afrika, um die Elefanten vor der Ausrottung zu retten. Er erfüllt damit eine Dankeschuld. Im KZ hat einer seiner Kameraden die Folterungen dadurch überstanden, dass er sich im Augenblick der Qual eine Elefantenherde vorstellte – ein Sinnbild der Freiheit: stark, groß, schön und unnützlich. Morel hat den letzten Elefanten aus dem Traum des sterbenden Kameraden übernommen und jenem dadurch einen guten Tod geschenkt, sich selbst das Leben. – Elefanten werden von den einen wegen ihrer Herrlichkeit, von den anderen wegen ihres Proteingehalts erlegt und von wiederum anderen, weil die Elefantenherde/die Freiheit sich mit ihren Kürbisfeldern nicht verträgt. Die Zivilisation wächst über der Erde, auch über dem Schwarzen Erdteil, zusammen. Für Freiheit und Elefanten bleibt das Reservat, der Zoo, das Museum – oder die organisierte Vernichtung.

Die Freiheit haben wir nie ganz und wirklich, aber wir müssen sie immer und ganz beanspruchen.

Wem sich Romain Garys Elefantenfreiheit einmal in die Seele eingebrannt hat, weiß, dass die Freiheit in der Tat ein „Kern“ unseres Menschseins ist. Er wird sie zu jeder Zeit und überall auf der Welt wenigstens verteidigen wollen. Die Freiheit haben wir nie ganz und wirklich, aber wir müssen sie immer und ganz beanspruchen; sie muss uns zustehen; genauer: Sie muss uns unerbittlich zugemutet werden. Aller – auch der kleinste – Abstrich von diesem Anspruch führt irgendwann, irgendwo zu Auschwitz.



Aleksander Dzembritzki

Impulsreferat

Sehr geehrter Herr Gerhardt,
sehr verehrte Damen und Herren,

herzlichen Dank für die Einladung, herzlichen Dank dafür, heute Abend hier etwas von meiner vergangenen Freiheit erzählen zu können, der Freiheit, mich für einen der schönsten Bezirke in Berlin entschieden zu haben.

Nach meiner Lehrerausbildung hier in Berlin habe ich leider keine Anstellung bekommen. Und weil die Stadt zwar sexy ist, aber ich gesagt habe, arbeiten möchte ich trotzdem, habe ich mich nach Schleswig-Holstein beworben und dort eine Anstellung an einer Grund- und Hauptschule bekommen. Kurze Zeit später habe ich, ähnlich wie Sie, erfahren, dass im Bezirk Neukölln eine kleine Hauptschule in die Schlagzeilen geraten ist – und dass dort Hilfe notwendig ist.

Mein großes Glück war, dass ein sogenannter Interimsschulleiter, Helmut Hochschild, eingestellt wurde, den ich bei einem Bezirkselektionsausschuss kennengelernt habe, der an seiner Schule, auf die auch meine Kinder gingen, stattgefunden hatte. Ich hatte auch versucht, mich bei ihm zu bewerben, er hätte mich gerne genommen, aber Berlin hat nicht eingestellt. Nun habe ich gedacht, hier kannst du helfen, habe angerufen, gefragt: „Wie kann ich helfen, brauchen Sie jemanden, der zum Beispiel im Bereich Sport mit anpackt?“ und habe als Antwort bekommen: „Ja, sehr gerne, aber es wird ja nicht mehr verbeamtet.“ Ich hatte inzwischen aber das große Glück, jedenfalls für mich persönlich, dass ich in Schleswig-Holstein die Verbeamtung mitbekommen hatte. Diese Freiheit habe ich mir auch genommen und habe gesagt: „Gut, das möchte ich aber auch nicht mehr aufgeben, das war für mich und meine Familie ganz wichtig.“

Dann bin ich ein bisschen in Vergessenheit geraten. Irgendwann aber klingelte das Telefon. Seinerzeit, als ich das Gespräch mit Herrn Hochschild geführt hatte, hatte ich gesagt, ganz frech, wie man manchmal so ist, dass ich, wenn an der Schule auch eine Funktionsstelle frei ist, bereit wäre, mich aus Schleswig-Holstein auf die Stelle zu bewerben, denn ich wusste, dann kann man seinen Beamtenstatus behalten. Ich möchte natürlich nicht, dass Sie, wenn Sie nach Hause gehen, den Eindruck haben, der junge Mann wollte nur seinen Beamtenstatus behalten, mir ging es natürlich schon um die soziale Einstellung den Kindern der Rütli-Schule gegenüber. Was man über sie geschrieben hat, das konnte, habe ich mir gedacht, so alles gar nicht stimmen. Hier muss man irgendwie helfen. Herr Hochschild hat es irgendwohin weitergetragen, dass ich Interesse hätte, auch eine Funktionsstelle zu übernehmen, und mir wurde vorgeschlagen, doch eventuell Konrektor oder sogar Rektor zu werden. Da habe ich gesagt: „Ja gut, das kann man ja auch mal versuchen.“ Ich habe natürlich gedacht, bei einer so bekannten Schule wird es mit Sicherheit ganz viele Bewerber geben, und es wird ein heißes Rennen. Da muss man sich warm anziehen und sich gut vorbereiten. Das habe ich gemacht. Das war gut, denn ich hatte einen unheimlich starken Gegner: mich selbst. Und zwar auf dem Konrektorenplatz und auf dem Schulleiterplatz.

Ich habe mich gleich für beides beworben, um deutlich zu machen: Ich will da hin, ich will da helfen. Dann bin ich also Schulleiter an der Rütli-Schule geworden, habe am 16. Oktober 2006 die Reise aus Schleswig-Holstein angetreten. Ich habe dort bis Freitag, den 14., mit Vollgas unterrichtet und bin dann nach Berlin. Man hat mir also die Herbstferien, die in Schleswig-Holstein am 16. Oktober begonnen haben, nicht mehr gegönnt. Auch die Ferien vorher in Berlin waren mir nicht vergönnt – der Mann ist so gut, der braucht keine Ferien, der kann gleich voll durchstarten. Das war ganz angenehm. Die Presse hat ja auch eine entsprechende Freiheit und wollte also auch berichten, wie der junge Mann da seinen ersten Tag vollbringt. Das haben wir umgangen, indem wir die sogenannten Paparazzis weggeschickt haben, ich also erst den langen Weg durch die Behörde gemacht habe, die sich auch die Freiheit genommen hat zu sagen, ich möchte mich bitte überall vorstellen. So bin ich also erst in der Personalschulverwaltung gewesen, dann in der Außenstelle in Neukölln, habe mich vorgestellt und gesagt: Ich will Gutes tun, ich werde mir große Mühe geben. Gegen Mittag bin ich dann bei der Schule angekommen, für die ich dann ab diesem Tage der Schulleiter war. Und in der Vorbereitung dieses Kongresses heute habe ich überlegt, was sind die Punkte, die wichtig sind, um zur Verantwortung, aber auch zur Freiheit zu erziehen.

Wichtige Punkte sind in meinem Betätigungsfeld auf alle Fälle das Elternhaus, natürlich die Schule selbst, aber auch die Zivilgesellschaft. Das Elternhaus sollte

einen Rahmen geben, unter dem die Kinder, die Heranwachsenden vernünftig lernen können. Dazu zählt auch, dass man zusammen als Familie mal Ausflüge unternimmt, vielleicht auch gemeinsam Sport treibt, Museen besichtigt oder andere kulturelle

Wichtige Punkte sind in meinem Betätigungsfeld auf alle Fälle das Elternhaus, natürlich die Schule selbst, aber auch die Zivilgesellschaft.

Ereignisse gemeinsam besucht. Es sollte auch möglichst einmal pro Tag mindestens ein gemeinsames Essen stattfinden, bei dem man miteinander spricht.

Ich habe einen Bezirk erlebt, in dem vieles von alledem nicht stattgefunden hat. Die Jugendlichen, die in Nord-Neukölln aufwachsen, wachsen in Familien auf, die sehr kinderlieb sind, das habe ich bei Hausbesuchen immer wieder festgestellt: 12, 13 oder 14 Kinder waren keine Seltenheit. Eigener Schreibtisch? Ganz große Seltenheit. Ruhe zum Lernen? Eine noch viel größere Seltenheit, eigentlich nicht erlebt. Das aber wieder hat mich dazu gebracht, zu fragen: „Wie können wir hier helfen?“ Hier müssen wir als Schule sofort Rahmenbedingungen schaffen, wie wir diesen Kindern, die zu Hause nicht die Möglichkeiten haben, in Ruhe zu lernen, helfen können. Da habe ich gesagt: Das müssen wir hier organisieren, die Idee der Ganztagschule wieder aufgreifend – eine Idee, die natürlich nicht von mir ist, aber wir haben sie in die Rütli-Schule hineingeholt.



Aleksander Dzembitzki

Der Kontakt zu den Eltern ist mir dabei ganz wichtig. Leider erleben viele Eltern, Sie eventuell auch, den Kontakt mit der Schule erst dann, wenn sich ihr Nachwuchs mal nicht so verhalten hat, wie es unsere gemeinsamen Freiheitsregeln erlauben. Der Anruf von der Lehrerin oder dem Lehrer kommt, und Sie erfahren, was ihr Filius so alles Böses getan hat. Auch diese Anrufe erlebe ich bei meinen eigenen Kindern in der 5. und 7. Klasse hin und wieder, und ich frage immer nur zurück: „Lieber Herr Kollege, wann haben Sie meinen Sohn eigentlich das letzte Mal gelobt?“ Ich höre zu Hause nur, was er sich für Vorwürfe von Ihnen anhören muss. Wann haben Sie ihn gelobt? Ich würde mich freuen, wenn Sie auch daran mal denken würden.“

Das habe ich immer wieder auch in unseren Dienstbesprechungen, in den Lehrerversammlungen den Kolleginnen und Kollegen mit auf den Weg gegeben, die zu mir gekommen sind und gesagt haben: „Herr Dzembritzki, ich habe wieder so ein schlechtes Gefühl, Ahmed und andere, was kann ich machen?“ Da habe ich immer gesagt: „Gehen Sie doch mal rein in den Raum, und bevor Sie das erste Mal schimpfen, sehen Sie zu, dass Sie alle in der Klasse einmal gelobt haben. Das bringt schon mal eine ganz andere Stimmung rein. Wir müssen es nicht übertreiben mit dem Loben, aber soweit ich gelernt habe, braucht Lernen Erfolge, und wenn wir überhaupt keine Möglichkeit schaffen, auch mal den problematischen Kindern zu zeigen, dass wir sie wertschätzen, dann wird es für sie immer problematischer werden.“

Nun zu den Eltern. Ich habe meine Lehrerinnen und Lehrer motiviert, animiert, ihnen aufgetragen, mindestens einmal im Jahr auch nach Hause zu den Eltern zu gehen. Wir haben als Schule eine Burg, in der wir uns als Lehrerinnen und Lehrer verschanzen, eine Riesenburg mit Sicherheitskräften. Denen sind die Schülerinnen hinterhergelaufen, als hätten sie Speck in den Taschen. Das war also auch nicht nur gewinnbringend. Wir hatten gleich die nächsten Probleme, denn wenn arabische Mädchen einem deutschen Mann hinterherlaufen, dann kommen die arabischen Familien. Das ist alles nicht so einfach. Da mussten wir gucken, wie wir auch diese Kuh wieder vom Eis kriegen, mussten die Securitys mehrfach austauschen. Aber noch mal: Wir haben Wachen vor der Tür gehabt und haben die Eltern immer zu uns eingeladen. Also war meine Empfehlung: Wir müssen auch mal in die Burg der Eltern.

Glücklicherweise ist ein halbes Jahr, bevor ich an die Rütli-Schule gekommen bin, Schulsozialarbeit an den Berliner Hauptschulen eingerichtet worden. In Neukölln gibt es die sogenannten Quartiersmanagements. In sozialen Brennpunkten werden Büros eingerichtet, die mit der Nachbarschaft zusammen überlegen: Wie können wir den Bezirk, den Bereich, den Kiez hier, weiterentwickeln, und dafür werden auch extra Gelder bereitgestellt. Unser Kiez, der sogenannte Reuter-Kiez, hat eine neue

Berufsgruppe kreiert: die interkulturelle Moderation. Das sind Schulsozialarbeiter mit Migrationshintergrund, in unserem Fall ein arabischer Mitarbeiter. Am Ende meiner Zeit waren es dann insgesamt vier Schulsozialarbeiter, zwei mit arabischem Hintergrund, zwei mit türkischem. Der ganz große Vorteil, den wir jetzt hatten, war, dass wir anfangen konnten, echte Brücken zur Elternschaft zu bauen. Festgestellt habe ich, haben wir dabei, dass wir Lehrerinnen und Lehrer in unserer Burg gesessen und gesagt haben: „Die Eltern haben gar kein Interesse, die kommen ja gar nicht zu uns.“ Die Eltern sitzen zu Hause in ihrer Burg und sagen: „Die Lehrer haben gar kein Interesse an uns, die kommen gar nicht zu uns.“ Endlich hatten wir jemanden, den Schulsozialarbeiter, der hat die Brücke gebaut, und wir konnten alle drübergehen. Ich habe erlebt, wenn ich in Nord-Neukölln zu Hausbesuchen gegangen bin, auch zu den problematischen Kindern, ich bin immer sehr herzlich aufgenommen worden, und ich musste die nächsten drei Tage nichts mehr essen. Essen ist etwas Wichtiges und etwas Schönes, Trinken selbstverständlich auch.

Nehmen wir das Beispiel Elternabende. Sie kennen die Situation mit Sicherheit auch: Sie kommen hin in die Klasse, der Lehrer beschwert sich erstmal über die, die nicht da sind. Sie kriegen es also ab. Die negative Begrüßung ist klassischerweise bei



Dr. Bernhard Bueb, Prof. Dr. Hartmut von Hentig, Dr. Wolfgang Gerhardt MdB, Gundula Gause, Dr. Wolf-Dieter Zumpfort (v.l.n.r.)

vielen Lehrerinnen und Lehrern die, dass Sie erstmal mitkriegen, dass die anderen nicht da sind, was Sie selbstverständlich längst selbst wahrgenommen haben – Sie ärgern sich ja auch, dass die nicht kommen und Sie kommen. Und dann ist die Sache trocken. Nichts zu trinken da, nichts zu essen da, manchmal ist es auch leider so, dass man die Geschichte, die der Lehrer erzählt, eigentlich schon beim letzten Elternabend gehört hat und sich fragt, warum sitzt man hier. Und so werden es von Jahrgang zu Jahrgang immer weniger Eltern, die zum Elternabend kommen.

Wir haben nun gesagt, wir laden unsere Eltern ein, die fast gar nicht gekommen sind, und jeder muss etwas mitbringen. Der türkische Vater, der arabische Vater hat mit Sicherheit große Probleme, dass eine Frau seinen Sohn unterrichtet. Von daher ja sicher auch die Einstellung: Zum Elternabend müssen wir nicht gehen, ist ja bloß eine Frau. Jetzt aber, wo die Einladung von der Kollegin ausgesprochen wurde und sie gesagt hat: „Bitte bringt etwas zu essen mit“, war es schwer, sich rauszuhalten, denn es könnte sich nachher ja rumsprechen: Wir konnten wegen dir nur trockenes Brot essen, weil du nicht mit dem Salat gekommen bist. Und damit hat sich unser Elternabend wieder gefüllt. Wir hatten einen Elternabend mit dem Thema „Übergang Schule – Beruf“. Wir mussten aus drei Klassenräumen Stühle zusammensuchen, damit alle Eltern Platz hatten. Nach diesem Elternabend bin ich mit den Eltern noch ins Gespräch gekommen – auch dazu hat sicher die entspannte Atmosphäre beigetragen –, und ich habe eine Mutter gefragt: „Was wünschen Sie sich eigentlich von mir?“ Da hat die Frau fast angefangen zu weinen und gesagt: „Herr Dzembritzki, mich hat noch nie jemand gefragt, was ich mir wünsche.“ Ich habe gesagt: „Na gut, das ist bei uns jetzt hier aber so. Ich werde das häufiger fragen, denn es ist ja auch ganz wichtig, dass wir als Schule wissen: Was erwarten eigentlich die Eltern von uns?“ Deshalb ist mir immer ganz wichtig in der Arbeit mit Kindern, dass es genauso wichtig ist mit deren Eltern zusammenzuarbeiten und zu gucken: Was können wir Gutes tun?

... es ist ja auch ganz wichtig, dass wir als Schule wissen: Was erwarten eigentlich die Eltern von uns?

Wir erwarten als Lehrerinnen und Lehrer, dass unsere Schülerinnen und Schüler pünktlich zum Unterricht kommen, und dass sie dann auch von der ersten Minute zu 100 Prozent aufmerksam sind. Es ist tatsächlich ärgerlich, wenn im Unterricht die Tür mehrmals aufgeht und die Schüler zu spät kommen. Diesem Ärger lassen wir als Lehrer auch ganz schnell freien Lauf. Ich habe meine Lehrer gebeten: Geht doch mal in die Familie. Was kann man da lernen? Man kann zum Beispiel lernen, dass in einer Familie vielleicht ein Neugeborenes ist oder auch neugeborene Zwillinge. Und die kriegen irgendwann Zähne. Sie erinnern sich, wie es bei Ihren Kindern war, als die Zähne bekommen haben: Die Nächte waren eigentlich dahin. Und

wenn ich jetzt weiß, dass in dieser Familie dieser Junge kleine Geschwister hat, um die er sich in dem Kulturkreis häufig auch noch kümmern muss, und dieser Schüler kommt morgens völlig verschlafen zum Unterricht, und ich begrüße ihn und frage: „Na, war wieder eine anstrengende Nacht, haben dich deine kleinen Geschwister am Schlafen gehindert?“ Dann fühlt er sich sofort willkommen bei uns. Er weiß: Wir wissen um die Situation, in der er gegenwärtig zu Hause lebt, wir gehen darauf ein, wir gehen positiv damit um, bieten ihm vielleicht sogar an: „Geh doch in den Schülerclub, und ruh dich aus, und sobald du wieder fit bist, komm zu uns in den Unterricht.“

Das sind Veränderungen, die ich mit auf den Weg gebracht habe. Aber auch nur deshalb ist es gelungen, weil wir ein Team hatten, das dahinterstand. Wir können als Schulleiterin und Schulleiter tolle Ideen haben und tolle Sachen niederschreiben – umsetzen können wir sie nur, wenn wir ein engagiertes Kollegium haben, das diesen Weg auch mitgehen will. Ich bin sehr dankbar, dass mein Kollegium auch mal einen Brief geschrieben hat, den sogenannten Rütli-Brandbrief. Denn wenn es mal ein bisschen geknirscht hat, auch durch meine Ideen, die Veränderungen weiter voranzutreiben, dann habe ich mir die Freiheit genommen und die Kollegen an den Brief erinnert, den sie alle unterschrieben hatten, daran, dass sie selbst gefordert hatten, dass sich etwas ändern muss. Aber nicht nur das hat geholfen, sondern auch die eigene Einstellung der Kolleginnen und Kollegen, die damals viel Zeit investiert haben – und das auch heute noch tun –, um Sachen zu verändern.

Wir konnten unsere Unterrichtsorganisation verändern, indem wir die Lehrer nicht mehr alleine in den Unterricht geschickt haben, sondern auf bestimmte Förderstunden verzichtet haben und dafür Kollegen im Team in den Unterricht gesteckt haben. Damit war man nicht mehr Einzelkämpfer, sondern man war zu zweit. Hier brauchen wir aber immer noch weitere Fortbildungsangebote, damit sich Lehrerinnen und Lehrer in Sachen Teamarbeit weiterbilden können. Denn es heißt ja nicht, dass einer vorne steht, und der andere sitzt hinten, hört zu und lernt, sondern hier müssen sich Bälle zugespielt werden, wir müssen gucken, welcher Schüler braucht nun gerade unsere Unterstützung und welcher eventuell nicht.

Als Lehrer sollen wir Neugierde aus den Kindern herauskitzeln. Es geht aber auch darum, zu erkennen, wo sind die Talente der Kinder. Ich habe ganz viele Kinder an der Rütli-Hauptschule kennengelernt, die hatten kein Talent in Mathematik. Die hatten auch kein Talent für die deutsche Rechtschreibung. Aber als wir ihnen angeboten haben, ihre eigene T-Shirt-Kollektion zu kreieren, haben sie wahnsinnige Talente gezeigt, a) im kreativen Bereich, b) beim Versuch, diese Produkte, die sie geschaffen haben, auch zu verkaufen, an den Mann, an die Frau zu bringen.

Mein Posten an der Rütli-Schule hat es mit sich gebracht, dass ich häufiger eingeladen worden bin, um, wie heute, vor Menschen zu sprechen, die sich für Bildung interessieren oder darum kümmern. Ich habe immer, wenn wir eingeladen worden sind, gesagt, ich würde gerne auch Schüler mitbringen. Und so bin ich dann mit der Rütliwear-Firma zu einem Kongress mit lauter wichtigen Menschen eingeladen worden, alle hoch dotiert. Da war man schon ein bisschen nervös. „Da sollten wir jetzt drei Tage mit denen zusammen verbringen? Mal sehen.“ Und die, die in dieser Rütliwear-Firma gearbeitet haben, waren nicht die einfachsten, die wir hatten. Die sind alle mitgekommen. Zusammen essen in einem Raum, wer das mal erlebt hat, mit türkischen, arabischen Kindern zu essen, das ist eine wahre Pracht, eine Freude! Der Einsatz von Messer und Gabel wird ja manchmal überbewertet. Aber hier habe ich dann doch gehofft: Hoffentlich bekomme ich es hin, dass wir hier nicht unangenehm auffallen. Und siehe da: Wir waren der ruhigste Tisch! Alle haben ordentlich gegessen, und noch viel besser: Wir sind jeden Tag als Lehrerinnen und Lehrer angesprochen worden, ob das wirklich Rütli-Schüler sind. Das sind doch keine Rütli-Schüler, oder etwa doch? Doch, es waren Rütli-Schüler, und das Schöne, was ich dabei gelernt habe, war, wenn wir junge Menschen nehmen und in eine andere Umgebung bringen, ein anderes Umfeld, dann sind sie sehr anpassungsfähig.

Umso mehr werbe ich in der Zivilgesellschaft, dass gerade solche Brennpunktbezirke junge Menschen finden, erfahrene Menschen, ältere Menschen, die mit in die Schule gehen und Lehrerinnen und Lehrer unterstützen. Es wäre allerdings auch schön, wenn unsere Jugendlichen angesprochen werden. Welche Motivation hat ein Schüler, der nach der 10. Klasse keine Perspektiven hat? Kurz nach meinem Dienstantritt an der Rütli-Schule habe ich mich mit einem Zehntklässler unterhalten und gefragt: „Was möchtest du denn mal werden?“ Die Antwort: „Hartzer!“ Da musste ich erst überlegen. Käsebranche? Nein, Hartzer, dritte Generation. Da habe ich gesagt: „Das kann es doch nicht sein.“ Da müssen wir sehen, wie wir das verändern können. Uns ist es gelungen, glaube ich, da einen Weg nach vorne zu begehen. Wir haben einen langen weiten Tunnel vor uns, ich sage immer wir sehen das Licht am Ende des Tunnels, und dieses Licht ist kein Zug, der mit Vollgas auf uns zufährt, sondern es ist in der Tat die Sonne, auf die wir uns zubewegen. Wir bewegen uns mit Freude dahin, denn wir merken immer mehr, dass auch die Wirtschaft – zum Beispiel die Geiergruppe aus Neukölln – an der Seite der Rütli-Schule gewesen ist und gesagt hat: „Was können wir Gutes tun, wie können wir euch unterstützen?“ Auch die Deutsche Bahn ist inzwischen Partner der Rütli-Schule.

Aber auch andere Kleinunternehmer haben wir für uns gewinnen können, zum Beispiel die Brezel-Company in Neukölln. Es gab einen Schüler, der war nicht halt-

bar. Er konnte keinen Satz geradeaus reden. Aber unser Sozialpädagoge hat gesagt: „Ich nehme ihn an die Hand, und ich gehe mit ihm dahin.“ Es ging um ein Praktikum – in der 9. Klasse oder 10. Klasse machen unsere Schüler ein dreiwöchiges Praktikum. Der Sozialpädagoge hat dem Chef der Brezel-Company gesagt: „Bitte nimm ihn, er ist eigentlich ganz nett.“ Der Chef der Brezel-Company hat gesagt: „Gut, ich will auch mal was Gutes tun, ich unterstütze euch. Ich bekomme mit, ihr hängt euch da rein, ich will gerne sehen, was ich von meiner Seite aus machen kann.“ Was glauben Sie, nach drei Wochen kommen die Jungs und Mädchen aus dem Praktikum wieder, und alle bringen ein gutes Zeugnis mit, zumindest die meisten – aber man ist ja stolz auf sie, also bleiben wir ruhig bei „alle“. Dieser Junge hat sofort nach diesem Praktikum das Angebot bekommen, dort seine Ausbildung zu machen. Da habe ich der Brezel-Company gesagt: „Um Gottes willen, sagen Sie es dem Schüler nicht, sagen Sie ihm ruhig, er darf auch versuchen, seinen mittleren Schulabschluss zu schaffen oder seinen Hauptschulabschluss. Motivieren Sie ihn, in der 10. Klasse weiterzumachen.“

Das ist in beiderseitigem Einvernehmen gelungen, und wir haben noch eine Zusatzvereinbarung getroffen. Wir haben gesagt, wenn der Schüler bei uns mal gar



Publikum im Studio des Admiralspalastes

nicht mehr – ein schlimmes Wort – „funktioniert“, sich nicht mehr an Regeln halten kann, sich Freiheiten herausnimmt, die die Freiheiten der anderen behindern, dann bringen wir ihn in diese Brezel-Company, wo er backt und Caterings vorbereitet oder auch mal im Verkauf steht und aushilft. Wir haben aber genauso gesagt, wenn die Brezel-Company mal Stoßzeiten hat und Unterstützung braucht, dann soll sie uns anrufen, dann werden wir alles organisieren, dass sie unterstützt wird.

Wir haben gut Hand in Hand gearbeitet, und ich denke, das zeigt, dass Schule alleine die Probleme, die im Augenblick auf ihr lasten, nicht stemmen kann. Wir brauchen Unterstützung von unterschiedlichen Seiten. Es gibt in Berlin, und mit Sicherheit überall woanders auch, ähnliche Projekte. Bei uns sind es die Lesepaten in Berlin, die mit in die Schulen reingehen, mit den Kindern lesen. Und heute übernehmen Lesepaten nicht nur diese Aufgabe. Sie lesen mit den Kindern, sie erledigen Hausaufgaben. Erfahrene Menschen aus der Wirtschaft helfen dabei, die Kinder, die Jugendlichen auf ihre Bewerbungsgespräche vorzubereiten. Herr Geier hat immer gesagt: „Ich mache keine Workshops mehr mit denen, die Bewerbungsmappen sehen alle gleich aus.“ Er hat zu den Schülern gesagt: „Kauft euch mal eine vernünftige Hose, kauft euch ein vernünftiges Hemd, und dann geht hin und stellt euch vor und sagt: ‚Ich möchte bei Ihnen arbeiten!‘ Vielleicht habt ihr dann eine Chance.“ Eine Woche später haben zwei aus dem Realschulzweig bei ihm angerufen: „Herr Geier, wir haben es gemacht, wir hatten Erfolg.“

Diesen Erfolg wünsche ich mir für viele Jugendliche, und ich würde mich freuen, wenn ich Sie ein bisschen habe anstoßen können zu sagen: „Wir schauen auch mal in unserer Schule, wie wir helfen können, was wir Gutes tun können.“ Und wenn Sie Lust haben, freuen sich auch die Schulen in Neukölln oder Kreuzberg, wenn Sie anrufen und fragen: „Wie kann ich helfen?“

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!



Dr. Bernhard Bueb

Erziehung zur Verantwortung durch Beteiligung

Unter einem freien Menschen stellen wir uns in der Regel einen guten Menschen vor. Ein Verbrecher kann kein freier

Mensch sein. Hitler konnte scheinbar tun und lassen, was er wollte, er war niemandem Rechenschaft schuldig, aber als einen freien Mann würde ihn niemand bezeichnen. Denn ihm fehlte die Bereitschaft und Fähigkeit, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen.

Als freier Mensch gilt, wer sein Leben selbst bestimmen kann, aber nicht willkürlich, sondern entsprechend den Werten einer Moral, die die Würde des Menschen zum obersten Prinzip erhebt, der also verantwortlich handeln kann und es auch tut. Notwendige Voraussetzung für verantwortliches Handeln ist Unabhängigkeit, also Freiheit von Bevormundung. Aber die Freiheit von Bevormundung genügt nicht, ein freier Mensch muss begründen können, wozu er seine Freiheit gebraucht.

Der freie Mensch bekennt sich zu Werten, auf denen unsere humane Weltordnung ruht: Freiheit, Gleichheit, Nächstenliebe, Wahrheit, Gerechtigkeit, Frieden usw. Diese Grundwerte gliedern sich weiter auf in viele einzelne Werte, die unser Moralsystem ausmachen. Diese Werte begründen die Menschen durch Religion, Tradition oder Vernunft. Wer sich gegen diese Werte entscheidet, handelt unverantwortlich und begibt sich seiner Freiheit.

Erziehung zur Freiheit
ist also immer Erziehung
zur Verantwortung.

Erziehung zur Freiheit ist also immer Erziehung zur Verantwortung. Eltern können ihre Kinder zur Verantwortung erziehen durch ihr Vorbild: Sie „leben“ die Werte, sie üben sie ein und sie bereiten ihre Kinder darauf vor, in Wertekonflikten moralisch zu entscheiden und zu handeln. Vor allem müssen sie lernen, Konflikte zwischen eigenen Interessen und Interessen anderer oder des Gemeinwohls zu lösen. Es genügt jedoch nicht, wenn Eltern Vorbild sind, sie müssen ihren Kindern immer wieder abverlangen, den Werten des Gemeinwohls gerecht zu werden.

Um sich im freien Handeln zu üben, brauchen Kinder und Jugendliche Gemeinschaften. Denn erst im Zusammenleben mit Gleichaltrigen erfahren sie Wertekonflikte, und sie erfahren, mit Neid, Geiz, Egoismus, Ungerechtigkeit, mit der Macht der Stärkeren und der Hilflosigkeit der Schwachen umzugehen.

Zur moralischen Anstrengung wird Freiheit, wenn wir Wertekonflikte meistern sollen. Ein klassischer Konflikt Jugendlicher entsteht, wenn der Wert der Wahrheit mit dem Wert der Kameradschaftlichkeit kollidiert: Ein Schüler hat geklaut und wird von anderen Schülern dabei beobachtet. Auf die Frage des Lehrers leugnet dieser Schüler. Sind die anderen dem Wert der Wahrheit so verpflichtet, dass sie dem Lehrer von dem Diebstahl mitteilen sollen, nachdem alle Versuche gescheitert sind, den Delinquenten zur Ehrlichkeit zu bewegen? Oder sollen sie dem Wert der Nächstenliebe folgen, der gebietet, nichts zu unternehmen, was einen anderen schädigt, oder dem Wert der Freiheit, der gebietet, die freie Entscheidung eines anderen zu respektieren? Nach meiner Erfahrung sind Schüler bei Kameradendiebstahl bereit, einen Mitschüler zu „verraten“, aber nicht bei Diebstahl an allgemeinem Eigentum oder bei einem Erwachsenen.

Erziehung zur Verantwortung heißt daher auch Erziehung zum Mut, sich Wertekonflikten ehrlich zu stellen.

Es geschieht ebenso viel Unheil in der Welt durch die kriminelle Energie der Bösen wie durch die Trägheit, Schwäche und mangelnde Zivilcourage der Guten. Erziehung zur Freiheit sollte daher heißen, Erziehung zum Mut, das als richtig Erkannte zu tun. „Es gibt nichts Gutes, es sei denn, man tut es.“

Erziehung zur Verantwortung heißt daher auch Erziehung zum Mut, sich Wertekonflikten ehrlich zu stellen und auch dann für einen Wert einzutreten, wenn man Anerkennung verliert, Nachteile in Kauf nehmen oder wenn man sich die Hände schmutzig machen muss.

Bildung durch Teilnahme

„Bildung durch Teilnahme“ scheint mir ein guter Weg zu sein, Kinder und Jugendliche zu mutigen Bürgern zu erziehen. Voraussetzung für mutiges Handeln ist ein starkes Selbstwertgefühl. Das gewinnen junge Menschen durch Anerkennung, die ihnen zuteil wird. Einen Menschen als Person und in seiner Leistung anzuerkennen, gelingt am besten, wenn man ihm verantwortliche Aufgaben zutraut und ihn teilhaben lässt an der Regelung der gemeinsamen Angelegenheiten.

Am Beispiel Salem lässt sich zeigen, wie Kinder und Jugendliche lernen können, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen, indem sie früh an der Gestaltung des Gemeinschaftslebens beteiligt werden. Wenn man Politik beschreibt als die gemeinsame Regelung des Zusammenlebens, dann beginnt mit solcher Beteiligung politisches Handeln. Die Schüler leben zusammen in Gruppen von 15 bis 20 mit einem Erzieher, der immer zugleich Lehrer ist (wir nennen ihn Mentor) und wählen einen älteren Schüler als Helfer. Dieser Helfer ist zuständig für die Atmosphäre in der Gruppe, für die Ordnung, für die Lösung von Konflikten, und die Mentoren erfüllen ihren Auftrag umso besser, je mehr Verantwortung sie auf die Helfer übertragen. Die Helfer bilden zusammen mit den Mentoren ein kleines Parlament, das über alles diskutiert und entscheidet, abgesehen von den Personalfragen der Erwachsenen. In diesem Amt eines Helfers lernen die Schüler die wichtigste politische Tugend, nämlich den Mut, das für recht Erkannte durchzusetzen. Diesen Mut müssen sie den Erwachsenen gegenüber aufbringen, sie müssen ihn aber vor allem gegenüber Gleichaltrigen beweisen.

Damit das gelingt, dürfen sie Beteiligung nicht nur als Mitbestimmung verstehen, sondern ebenso als Mitverantwortung für die Durchführung der gemeinsam



Dr. Bernhard Bueb

vereinbarten Werte und Normen des Zusammenlebens, wie sie sich in Regeln, geschriebenen und ungeschriebenen, niederschlagen. Schülermitverantwortung leidet in Deutschland daran, dass viele „Ämterträger“, z. B. Klassen- oder Schülersprecher, sich primär als Interessenvertreter der Schüler verstehen, aber nicht als Vertreter der Interessen des Gemeinwesens. Sie handeln häufig wie Betriebsräte und nicht wie politisch Verantwortliche. Entsprechend werden sie auch von Lehrern eingeschätzt und nicht ernst genommen.

Ein Klassensprecher etwa sollte für Gerechtigkeit in der Klasse eintreten und Mut einem Lehrer gegenüber zeigen, der Mitschüler ungerecht behandelt. Er sollte aber auch mutig Mitschülern entgegentreten, die sich rücksichtslos und egoistisch anderen Schülern gegenüber verhalten oder sie sogar mobben. Wenn Argumentieren nichts nützt, muss er bereit sein, Sanktionen zu fordern und mobbende Mitschüler dem Lehrer melden.

Erst die Bereitschaft, auch Gleichaltrige zur Rechenschaft zu ziehen und die Androhung von Sanktionen nicht zu scheuen, macht aus Mitbestimmung Mitverantwortung. Das ist letztlich der Prüfstein, wie verbindlich Schülermitverantwortung praktiziert wird. Ohne die Anerkennung von Verbindlichkeit und ohne praktizierte Verbindlichkeit wird kein Gemeinwesen funktionieren. Durch Teilhabe an der Gestaltung des Gemeinwesens lernen junge Menschen verbindlich zu handeln, aber nicht durch Teilhabe in Form von Mitbestimmung, sondern von Mitverantwortung. Praktizieren Schüler in der Schülermitverantwortung solche Verbindlichkeit nicht, dann überlassen sie ein entscheidendes Feld der Mitverantwortung den Erwachsenen.

Die Rolle der Erwachsenen

Alle Formen der Beteiligung weisen den Erwachsenen idealerweise die Rolle eines Begleiters zu. Sie müssen bereit sein, Verantwortung abzugeben und damit auf Kontrolle zugunsten von Vertrauen zu verzichten. Sie müssen den Mut aufbringen, auch dann Verantwortung zu delegieren, wenn sie damit das Risiko eingehen, dass Kinder scheitern. Gerade aus dem Scheitern können Kinder sehr viel lernen.

In der Familie könnte die Beteiligung beginnen: Wie mutig übertragen Eltern ihren Kindern Verantwortung, z. B. für die Versorgung von Tieren, für die Entgegennahme von telefonischen Nachrichten, für die Gestaltung von Familienfesten, für Aufgaben im Haushalt, für die Ferienplanung, für gemeinsame Unternehmungen, für die Planung von Anschaffungen?

Viele Lehrer neigen dazu, Kinder zu belehren und nicht zur Eigentätigkeit zu ermutigen. Die natürliche Neigung von Kindern, neugierig, unternehmend und selbstständig die Welt erobern zu wollen, lähmt viele Lehrer, weil sie nicht bereit sind, sie aktiv an der Gestaltung der Lernprozesse zu beteiligen. Der zentrale Satz von Montessori „Hilf mir, es selbst zu tun!“ entspricht nicht dem Selbstverständnis vieler Lehrer. Sie sollten sich als „Entwicklungshelfer“ verstehen oder als Lernbegleiter. Sie sollten sich zurücknehmen können, aber gleichzeitig als Autorität im Hintergrund wirken.

Autorität heißt rechtmäßig ausgeübte Macht. Teilnahme von Kindern zu fördern bedeutet, Macht zu teilen, also darauf zu verzichten, den eigenen Willen durchzusetzen, vielmehr dem Kind die Chance zu geben, nach seinen Vorstellungen eigene Wege zu gehen.

Montessori-Schulen haben ein solches Selbstverständnis zum Prinzip erhoben. Die Hauptaufgabe der Lehrer besteht darin, ein Lernumfeld zu schaffen, das es dem

Kind ermöglicht, selbstständig zu arbeiten. Das erfordert großen Arbeitsaufwand, den viele scheuen. Auch sind viele Lehrer nicht in der Lage, ihr Selbstverständnis so zu ändern, dass sie die Rolle eines Lernbegleiters übernehmen können.

Beteiligung jeder Art fordert von allen Beteiligten Selbstdisziplin. „Lernbegleiter“ werden versuchen, Kinder den Nutzen von Disziplin erfahren zu lassen. Dazu brauchen Erwachsene ihrerseits Selbstdisziplin, sie müssen sich nämlich so zurücknehmen, dass Kinder und Jugendliche erfahren können, wie beglückend es ist, durch eigene Anstrengung erfolgreich Aufgaben lösen zu können.

Von der Montessori-Pädagogik kann man lernen, wie die Lernumwelt von Kindern gestaltet werden



Impulsreferat „Erziehung zur Verantwortung durch Beteiligung“

muss, damit sie selbstständig Aufgaben lösen können. Der Königsweg zu Selbstständigkeit und Selbstdisziplin sind jedoch alle Formen des Spiels. Das Theaterspielen gilt als besonders geeignet, um die Selbsttätigkeit von Kindern zu fördern und um sie den Nutzen von Disziplin erfahren zu lassen.

Erwachsene brauchen Mut zu fordernden Aufgaben:

Ob Kinder oder Erwachsene – nichts stärkt sie so in ihrem Selbstwertgefühl wie herausfordernde Aufgaben, die ihnen Eltern, Lehrer und – im Fall von Erwachsenen – Vorgesetzte stellen. Einem Kind oder einem Jugendlichen in einer Gemeinschaft einen Auftrag zu geben, der ihm viel abverlangt und ihn sogar an seine Grenzen führt, mehrt sein Selbstvertrauen und mobilisiert seine Energien und schöpferischen Kräfte.

Der Königsweg zu Selbstständigkeit und Selbstdisziplin sind jedoch alle Formen des Spiels.

Der Mut, herausfordernde Aufgaben zu stellen, fehlt uns Erwachsenen oft. Vielleicht stellen wir die Aufgaben noch, aber wir bringen häufig nicht die Geduld und Gelassenheit auf, Kindern und Jugendlichen nur so viel Hilfe zu bieten, wie sie brauchen, um selbstständig weiterarbeiten zu können. Zu schnell springen wir herbei, nehmen das Heft in die Hand und verbauen den Kindern die Chance, ihren eigenen Weg zu gehen. Daher ist sehr zu raten, Aufgaben so zu stellen, dass Kinder nicht allein Aufgaben lösen, sondern sie an gemeinsamen Projekten teilnehmen zu lassen.

Schlussbemerkung

Teilnahme zum Prinzip von Bildung und Erziehung zu erheben, gelingt in Familien eher als an Schulen. Denn es liegt in der Natur von Schulen, dass sie sich vom Leben entfernen. Durch die Isolation der Lehrenden und Lernenden wird Wissensvermehrung zum Selbstzweck, und Lehrer lassen sich verführen, dem Zweck der Wissensvermehrung die Bildung zu opfern. Bildungsreform müsste daher heißen: Gebt den Kindern Gelegenheit, an der Tätigkeit der Erwachsenen und Gleichaltrigen teilzunehmen und damit dem Lernen durch Erfahrung neue Chancen zu eröffnen. Hartmut von Hentig hat einmal scherzhaft gesagt, 80 Prozent der Probleme, die die Schule lösen soll, entstünden erst durch die Schule. Die Abschaffung der Schule bedeutete die Rückkehr ins Leben. Da die Abschaffung der Schule jedoch keine Option ist, sollte die Schule neue Erfahrungsräume schaffen, und das kann sie durch das Angebot vielfältiger Möglichkeiten der Teilnahme von Schülern erreichen.

Gebt den Kindern Gelegenheit, an der Tätigkeit der Erwachsenen und Gleichaltrigen teilzunehmen und damit dem Lernen durch Erfahrung neue Chancen zu eröffnen.



Prof. Wolf-Dieter Hasenclever

Impulsreferat

Die kreative Wende des Bildungswesens ist überfällig. „Der gesamte verfügbare Wohlstand baut auf den menschlichen Geist, seine Fähigkeit, Neues und Innovatives zu erkennen und anzuwenden“, so Wolf Lotter in „Die kreative Revolution“. Die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung ist heute so schnell wie nie zuvor. Schüler von heute werden laut einer Studie des US-Arbeitsministeriums in ihrem Leben bis zu 14 verschiedene Berufe haben. Die 10 in diesem Jahr meistgefragten Berufe in den USA (und wahrscheinlich auch in Europa) existierten 2004 noch gar nicht.

Die Menge an technischer Information verdoppelt sich derzeit bereits alle zwei Jahre. Es wird geschätzt, dass die Menge der im Internet zur Verfügung stehenden Informationen sich in diesem Jahr bereits alle 72 Stunden verdoppelt. Ist das Bildungswesen auf diese Entwicklung vorbereitet?

Bereits 1987 hatte die Bundesvereinigung der Arbeitgeberverbände in ihrer Stellungnahme „Schulen der Zukunft“ Schlussfolgerungen gezogen, die nun noch immer aktuell sind – Maßstab für die Langsamkeit der Prozesse in der Bildung:

„In der Schule steht Persönlichkeitsbildung im Vordergrund, Persönlichkeitsbildung, die auch soziale Verantwortlichkeit beinhaltet, kann sich nur über eine wertorientierte Erziehung und Bildung vollziehen [...]. Im Zentrum [...] steht die Allgemeinbildung. Sie ist auf den Menschen in seiner Ganzheit ausgerichtet. Wesentliche Elemente der schulischen Erziehung und Bildung sind die Neugierde gegenüber zukunftsorientiertem Wissen und die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen.“

Aber heute sind nach wie vor circa 20 Prozent eines Jahrgangs von Jugendlichen, derzeit also etwa 120.000 Jugendliche, pro Jahr so schlecht ausgebildet, dass ihre Hartz-IV-Karriere vorgezeichnet ist. Fast 10 Prozent der Schüler man-

gelt es an jeglichem Textverständnis, weitere 13 Prozent sind bereits überfordert, wenn sie den Inhalt eines Textes wiedergeben oder bewerten sollen. Der Anteil der schwachen und sehr schwachen Leser ist also in Deutschland mit fast 23 Prozent für Industriestaaten extrem hoch. Die Betriebe klagen, dass sie zu wenige qualifizierte Bewerber bekommen – dabei vermissen sie vor allem persönliche und soziale Kompetenzen.

Was ist die Wirklichkeit? Im deutschen Schulwesen herrscht immer noch ein Übermaß an Verwaltung, das die Kreativität von Schülern und das Engagement von Lehrern und Eltern ernsthaft behindert. Hinzu kommt die Schwerfälligkeit des bildungsföderalen Systems, eine ineffektive Kultusministerkonferenz und eine Vielzahl von Standesinteressen. Die Verunsicherung und Überlastung der Schule durch unüberlegte sogenannte Reformen in etlichen Ländern, z. B. in Berlin, erschöpft sich im Zerschlagen gewachsener Strukturen, ohne neue Lehrpläne, ohne vorhergegangene Fortbildungsoffensiven usw.

Schulen haben weitestgehend noch immer keine Budgethoheit. Sie jonglieren zwischen meist zu knappen kommunalen Mitteln für Investitionen und ebenfalls knappen Landesmitteln für das Personal. Lehrer erhalten keinerlei Anreiz, sich über das geforderte Maß hinaus zu engagieren. Rechtsvorschriften und enge Vorgaben für den Unterricht verhindern, dass die Lehrkräfte sich den individuellen Anforderungen ihrer Klassen mit individuellen Maßnahmen stellen.

Für die weiterführenden Schulen gibt es keine wirkliche Verantwortung für die ihnen anvertrauten Kinder. Im Zweifelsfall heißt es nicht: „Was müssen wir tun, um diesem konkreten Kind zu helfen?“, sondern es heißt: „Dieses Kind gehört nicht auf unsere Schule.“ Noch immer sagen zu viele Lehrer: „Ich bin Fachlehrer“, und nicht: „Ich unterrichte Kinder.“

Die Schule ist für alle Menschen in unserem Lande aber nach der Familie der wichtigste Sozialisationsraum.

Die Wahrscheinlichkeit für ein Kind aus einer Familie mit sozioökonomischen Problemen auf ein Gymnasium zu kommen, ist bei gleicher Begabung etwa sechsmal geringer als bei einem Kind der Unterschicht. Die Schule ist für alle Menschen in unserem Lande aber nach der Familie der wichtigste Sozialisationsraum – der Raum, in dem soziale Fähigkeiten herangebildet werden müssen. Versagt die Schule, ist dies durch andere Institutionen nicht auszugleichen. Festzustellen ist: Es gelingt in unserem Schulsystem, weder die Schülerinnen und Schüler mit schlechten Startchancen hinreichend zu fördern noch eine im internationalen Maßstab herausragende Elite hervorzubringen.

Die Beantwortung der Fragen Jürgen Baumerts, des Vizepräsidenten der Max-Planck-Gesellschaft, anlässlich der PISA-Studien steht noch aus: „Wie kommt es, dass bei deutschen Schülern das schematische Denken dominiert? Warum vermeiden so viele von ihnen die lustvolle Anstrengung, den eigenen Verstand zu gebrauchen? Warum kommt in deutschen Schulen die Kreativität zu kurz?“ Das sind allerdings Fragen, die die deutsche Reformpädagogik seit mehr als 100 Jahren stellt.

Kurt Hahn fand die Antwort so: Jugendliche sollten zum Handeln aus „persönlicher Verantwortung, Güte und Gerechtigkeit“ befähigt werden. Sein pädagogischer Ansatz der „Erlebnistherapie“ beruht auf den vier Grundelementen „körperliches Training, Projektarbeit, Expedition (also Erleben) und der Dienst am Nächsten“ – ein völlig anderer Ansatz als die Praxis der damaligen und heutigen Staatsschulen, aber viel näher an den Erkenntnissen der Hirnforschung.

Wer zu Freiheit und Verantwortung erzieht, muss frei und verantwortlich handeln können.

Heute geht es darum, eine Pädagogik der Verantwortung in der Wissensgesellschaft zu formulieren und allgemein praktisch werden zu lassen. Natürlich erfordert das Verständnis der heutigen Welt ein nicht geringes Maß von Wissen, um die Grundlagen der Kultur, Wissenschaft und Wirtschaft zu verstehen. Es verlangt die Fähigkeit, verschiedene Dinge miteinander verbinden und relevante von irrelevanten Informationen unterscheiden zu können.

Kurz: komplexes Denken. Dafür ist auf allen Ebenen des Bildungswesens eine Umorganisation des Lernens – weg vom Schubladlernen, hin zu verknüpfendem – notwendig. Aus dem Nebeneinander der „klassischen“ wissenschaftlichen Fächer muss zu einer problembezogenen Integration der verschiedenen „vernetzten“ Gebiete gefunden werden.

Das Denken allein reicht nicht aus: Es kommt auf richtiges Handeln an. Dabei ist die Fähigkeit und der Wille, Verantwortung zu übernehmen, entscheidend: Verantwortung für sich, die Folgen der eigenen Handlungen, aber auch für andere Menschen und für die friedliche Weiterentwicklung des eigenen Gemeinwesens und darüber hinaus der menschlichen Gemeinschaft. Dies bedeutet: Schule muss ethische Werte vermitteln – nicht im Sinne einer bloßen Kenntnis derselben, sondern als lebendige Bestandteile des Handelns.

Um zu Verantwortung erziehen zu können, muss Schule aber endlich selbstverantwortlich bzw. eigenverantwortlich werden. Wer zu Freiheit und Verantwortung erzieht, muss frei und verantwortlich handeln können. Ganz konkret müssen

sie zumindest auf folgende Freiheiten hinarbeiten und sie immer wieder von der Politik und Verwaltung einfordern:

a) Eigene Gestaltung der Stundentafel und freie Rhythmisierung des Unterrichts

Je nach individuellem Schwerpunkt der Schule und der Interessenlage der Schülerschaft kann jede Schule – über eine Mindestanzahl von zu unterrichtenden Stunden hinaus – darüber entscheiden, welche Fächer in welcher Stundenanzahl unterrichtet werden sollen. Darüber hinaus erhalten die Schulen z. B. das Recht, den 45-Minuten-Takt zugunsten einer flexiblen Zeitgestaltung aufzuheben.

b) Eigenverantwortliche Lehrereinstellungen

Die Schulen haben jeweils individuellen Lehrerbedarf und das Kollegium sollte möglichst als ein Team arbeiten können, um den inhaltlichen Austausch und die Hilfsbereitschaft unter den Lehrern optimal zu fördern. Deshalb erhält jede Schule das Recht, selbstständig über Neueinstellungen zu entscheiden.

c) Eigenverantwortliche Verwendung budgetierter Haushaltsmittel

Die Schulen erhalten die Personalmittel vom Land und die Sachmittel vom Schulträger zur selbstständigen Verwendung.



Impulsreferat von Prof. Wolf-Dieter Hasenclever

d) Eigenverantwortlicher Einsatz von Lehrerwochenstunden, z. B. für Förderung von Schwachen oder Hochbegabten und Abweichungen von den Stunden- tafeln

Jede Schule hat eine individuell begabte Schülerschaft, die jeweils unterschiedliche Bedürfnisse hat. Es muss jeder Schule deshalb freigestellt sein, ob, in welchem Umfang und für welche Fächer und für welche Gruppen Förderunterricht zur Verfügung gestellt wird.

e) Verantwortlichkeit der Schule für die ihr anvertrauten Kinder

Jede Schule muss die Verantwortung für die Kinder übernehmen, die ihre Schüler sind. Statt Verstärkung des negativen Drucks soll den besonderen Leistungen von Schülerinnen und Schülern in den unterschiedlichsten Bereichen offene Anerkennung zuteil werden: Darstellendes Spiel, Sport, Musik, Kunst, Mathematik, Natur- und Sozialwissenschaften, Sprachen, soziale Leistungen sind dabei gleichermaßen zu berücksichtigen. Wir brauchen eine Pädagogik der Anforderung und der Ermutigung.

f) Bildung für nachhaltige Entwicklung – als inhaltliches Leitmotiv

Entscheidend ist dabei, dass Kinder und Jugendliche unter den Bedingungen der fortschreitenden Globalisierung die notwendigen wirtschaftlichen, kulturellen, sozialen und ökologischen Wissens- und Handlungskompetenzen erhalten, um zukunftsfähig zu sein. Dies muss vor allem auf Übungsfeldern geschehen, die verantwortliche Praxis herstellen, wie vor allem in Schülerfirmen.

Stimmen diese Vorschläge mit den Erkenntnissen der Hirnforschung überein? Und welche zusätzlichen Veränderungen legt sie nahe? Wir wissen, dass der Mensch von Anfang an lernt. Im Gehirn des Säuglings bilden sich die Vernetzungen der Neuronen heraus. Dies geschieht im Wesentlichen durch die Eindrücke, die der Säugling empfängt. Die Umwelt des Säuglings (und später des Kindes, des Heranwachsenden und in gewissem Umfang auch noch des Erwachsenen) bildet sich durch „neuronale Repräsentationen“ (Manfred Spitzer) ab. Kinder sind von Natur aus neugierig. Sie wollen lernen. Unbekanntes weckt ihre Aufmerksamkeit. Man muss ihnen Gelegenheit geben, ihrer Neugier zu folgen und sich so zu entwickeln. Es kommt also darauf an, Kindern die richtige Lernumgebung bereitzustellen.

Was für Lernen allgemein gilt, gilt auch für soziales Lernen und für das Aufnehmen von Werten. Dazu Professor Spitzer in seinem Buch „Lernen“ auf Seite 354: „Ebenso wie die Kinder im Kindergarten den richtigen Sprachinput brauchen, um richtig sprechen zu lernen, brauchen Jugendliche die richtige Umgebung zum Probehandeln auf allen Ebenen des Miteinander, die richtigen Vorbilder, um über Modelllernen ihre Handlungen auszurichten und genügend Freiräume, um

ausprobieren zu können. Ebenso, wie das Kleinkind 'plappern' muss, um sprechen zu lernen, muss der Jugendliche 'probehandeln' können. Er muss, vor allem im Umgang mit Gleichaltrigen, Verantwortung übernehmen lernen, Vertrauen ausbilden können, Interessen abwägen, Konflikte aushalten und sie sogar manchmal lösen können."

Dies unterstreicht die Erkenntnisse aus der reformpädagogischen Diskussion und erklärt, warum Internate mit einem ausgefeilten Miteinander von Jugendlichen und Erwachsenen, von Regeln und Freiräumen oftmals so erstaunliche pädagogische Erfolge vorweisen können und nicht selten selbst schwierige, manchmal sogar straffällig gewordene Jugendliche zu sozialem Verhalten führen.

Ganz wichtig ist, so früh wie möglich mit einer als Bildung verstandenen Erziehung zu beginnen.

Ganz wichtig ist, so früh wie möglich mit einer als Bildung verstandenen Erziehung zu beginnen. Das, was in der Regel die Eltern anfangen, muss in der Kinderkrippe und im Kindergarten fortgeführt werden. Die Kindergärten sollten systematisch Wege der Kreativitätsförderung beschreiten. Die Charakterentwicklung durch Übertragen von Verantwortung kann in der Kindergartengruppe im sozialen Kontext gefördert werden. Das Ermöglichen unmittelbarer Tier- und Naturerfahrung ist besonders in Kindergärten mit Großstadtklientel sozial schwächerer Kategorie sehr wichtig. Hier sind Fantasie und Unternehmungsgeist bei den Erwachsenen erforderlich. Auch in Vormittagsschulen sollte dem gemeinsamen Erleben, dem gemeinsamen Erfahren neuer Eindrücke erheblich mehr Bedeutung beigemessen werden als bisher. Sehr wichtig ist, dass eine innere Ordnung das Zusammenleben der Beteiligten in der jeweiligen Einrichtung ordnet und klare (nach Alter unterschiedliche) Regeln enthält. So früh wie möglich sollen Kinder und Jugendliche in das Management von Konflikten als Moderatoren, gegebenenfalls in Rollenspielen als „Anwälte“ und „Richter“ mit einbezogen werden.

Die Ganztagschulen, die weiter ausgebaut werden müssen, haben die Gelegenheit, Lehrer und Schüler auch außerhalb des Unterrichts näher zusammenzubringen. Pädagogisch besonders wichtig ist das mit den Lehrern gemeinsame Mittagessen in einer gewissen zeitlichen Ruhe. Hier und in der nachfolgenden Pause können die Schüler die Erwachsenen informell und unkompliziert auf ihre Probleme ansprechen. Es ist für mich unverständlich, dass dies nur in einer Minderheit der Schulen schon üblich ist.

Es ist sehr schade, dass die früher oft jährlichen Schullandheim-Fahrten der Klassen in den meisten Schulen stark eingeschränkt worden sind. Alle Bildungseinrichtungen können auf sehr unterschiedlichen und der jeweiligen Lage angepassten



Prof. Wolf-Dieter Hasenclever

Wegen die Lebens- und Lernumgebung ihrer Kinder positiv organisieren. Sportangebote, Werkstätten, Theater-spiel, Kunstaktivitäten (vor allem solche, die die Umgebung der Kinder direkt und sichtbar beeinflussen), längere Erkundungsreisen, soziale Dienste bieten gute Möglichkeiten. Begleitet sein müssen die Aktivitäten von einer inneren Ordnung der

Einrichtung, die den Interessen der Kinder und Jugendlichen wirklichen Respekt entgegenbringt und ihnen – je nach Lebensalter – angemessene Mitgestaltungsmöglichkeiten nicht nur formal, sondern praktisch ermöglicht.

Zusammengefasst:

Grundhaltungen und Werte bilden sich aus der „inneren Umgebung“, aus komplexen „neuronalen Repräsentationen“. Diese innere Umgebung wird durch frühkindliche Erfahrungen, die Familie, das Vorbild der erziehenden Personen bestimmt, dann von der Gruppe der Gleichaltrigen, vom Erleben der (mehr oder weniger) natürlichen Umwelt und von den Erfahrungen im Umgang mit der Gesellschaft. Die pädagogische Kunst ist es, die Beziehungen zur Welt für jedes einzelne Kind und jeden einzelnen Jugendlichen so zu organisieren, dass die Charaktere sich positiv entwickeln können.

Es ist also wesentlich wichtiger, Erfahrungsräume zu organisieren (oder „Settings“ zu arrangieren) als Kopfflektionen zu verabreichen. Informationen über die Gesetzeslage bedeutet den Kindern nichts. Kurz ausgedrückt: Die Erlebniswelt der Kinder und Jugendlichen, ihre jeweiligen individuell nötigen Szenarien sind so zu gestalten bzw. zu beeinflussen, dass ihr inneres Wachsen möglich wird. Dazu bedarf es der entsprechenden räumlichen und personellen Voraussetzungen. An dieser Stelle ist die Diskussion um die Bildungsfinanzierung besonders nachdrücklich zu führen.

Noch eine Bemerkung: Gerade auch für problematische Schüler müssen geeignete „Settings“, d. h. Arrangements von Erfahrungsmöglichkeiten, geschaffen werden. Innerhalb von Regelschulen kann dies nicht in jedem Fall gelingen, auch nicht, wenn ambulante Hilfen, seien sie sozialpädagogischer, seien sie psychologischer Natur, bereitstehen. Die Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen außerhalb der Schule ist nicht selten so negativ geprägt, dass die Schule mit ihrem verhältnismäßig geringen Zeitbudget nicht dagegen ankommen kann. Helfen kann dann ein Wechsel der Umgebung, eine Trennung von der Freundesclique, eine Trennung auch von den Eltern, die erzieherisch versagt haben.

Die neuen Herausforderungen unserer Zeit brauchen also ein neues Verständnis von Schule und Unterricht, und der Schlüssel zu einer besseren Bildung liegt bei den Schulleiterinnen und Schulleitern und den Lehrkräften. Ihre Grundeinstellung muss sein: Weg vom Unterrichten des Faches, hin zum Fördern der Persönlichkeit, der Kreativität, der Neugier und der Verantwortungsbereitschaft.

Dass das gelingen kann, zeigen viele gute Beispiele. Schulen, die sich auf den Weg gemacht haben, Initiativen, die neue Wege der Fortbildung anbieten. Eine davon aus der Wirtschaft ist NFTE:

Weg vom Unterrichten des Faches, hin zum Fördern der Persönlichkeit, der Kreativität, der Neugier und der Verantwortungsbereitschaft.

Lehrer von Schulen mit Schülern aus schwierigem Umfeld werden angeleitet, genau diesen Schülerinnen und Schülern Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten, wirtschaftliche Grundkenntnisse und unternehmerischen Geist zu vermitteln. Dies gelingt dadurch, dass sie selbst Planungen für ein eigenes Geschäftsfeld aufstellen und nach Möglichkeit realisieren. Beteiligte Unternehmen aus der Umgebung helfen dabei. Die Erfahrungen, die die Lehrkräfte dabei machen, sind extrem ermutigend.

Viele Jugendlichen verändern sich radikal: Von Lustlosigkeit und Desinteresse zu motivierten und neugierigen jungen Menschen. Nach dem eben Gesagten ist dies nicht so verwunderlich: Ihnen werden neue Erfahrungs- und Gestaltungsräume eröffnet. Dass dies nicht selten verblüffende Erfolge hat, zeigt z. B. eine Berufsfördererschülerin aus Bayern:

„Durch das Projekt NFTE habe ich das Gefühl, endlich mal was Wichtiges zu lernen. Das nicht so bewusste Lernen wie man es in der Schule gewohnt ist, ist auch echt cool. Ich merke, dass ich nicht mehr so zappelig in der Klasse rede. Ich rede auch mal zu Hause über die Schule, auch am Wochenende.“ Mit verändertem Lernarrangement kann man eine hohe Motivation fast schon abgeschriebener Schüler

erreichen. Sie erfahren praktisch, dass der Umgang mit Freiheit und Verantwortung Freude macht und sie persönlich weiterbringt.

Darauf kommt es an. Die in vielen Reden zum Ausdruck gebrachte allgemeine Wertschätzung der Erziehungs- und Bildungsarbeit ist gut. Besser aber sind die richtigen Weichenstellungen in der Politik: Zu denen gehören mit Sicherheit erheblich verstärkte Anstrengungen in der Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte, das Entlassen der Schulen in weitgehende Gestaltungsfreiheit und ausreichende Finanzen.

3. Freiheitskongress: Momentaufnahmen



*Dr. Wolfgang Gerhardt MdB
und Dr. Hildegard Hamm-Brücher (1)*

Prof. Wolf-Dieter Hasenclever (2)

*Dr. Bernhard Bueb
und Prof. Dr. Harmut von Hentig (v.l. n. r.) (3)*

Gundula Gause und Aleksander Dzembitzki (4)



5



6



8



7

Rege Beteiligung des Publikums (5)

Gundula Gause moderiert die Podiumsdiskussion (6)

Gundula Gause, Aleksander Dzembritzki, Prof. Wolf-Dieter Hasenclever auf dem Podium (v.l.n.r.) (7)

Dr. Hildegard Hamm-Brücher (8)

Bitte ausfüllen und faxen an 03 31.70 19-1 03

Zusendung von Informationen

Vorname

Nachname

Straße

PLZ, Wohnort

Um Sie noch besser und schneller informieren zu können (auch per Telefon), bitten wir Sie auch um folgende Angaben (freiwillig):

Telefon

Telefax

E-Mail

Beruf

Geburtsjahr

Meine Daten werden zum Zweck der Veranstaltungseinladung und -organisation sowie Versendung von Informationen elektronisch gespeichert. Wenn ich keine Informationen mehr von der Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit wünsche, wird sie dieses nach entsprechender Mitteilung durch mich beachten (§ 28 Abs. 4 BDSG).

Datum, Unterschrift

Ich interessiere mich für (bitte ankreuzen):

Themen

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Werte und Prinzipien des Liberalismus | <input type="checkbox"/> Bildungspolitik | <input type="checkbox"/> Europapolitik |
| <input type="checkbox"/> Kommunalpolitik, Bürgergesellschaft, Föderalismus | <input type="checkbox"/> Rechtsstaat und Bürgerrechte | <input type="checkbox"/> Berlin – Hauptstadt und Regierungssitz |
| <input type="checkbox"/> Wissenschaft und Forschung | <input type="checkbox"/> Menschenrechte und Minderheiten | <input type="checkbox"/> Länderkundliche Veranstaltungen |
| <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Arbeit | <input type="checkbox"/> Internationale Politik | <input type="checkbox"/> Medienpolitik |
| <input type="checkbox"/> Finanz- und Steuerpolitik | <input type="checkbox"/> Globalisierung und Entwicklung | <input type="checkbox"/> Kunst und Kultur |
| <input type="checkbox"/> Umweltpolitik | <input type="checkbox"/> Friedens- und Sicherheitspolitik | <input type="checkbox"/> Seniorenpolitik |
| <input type="checkbox"/> Verkehrspolitik | | <input type="checkbox"/> Gesundheit und Soziales |

Politische Fertigkeiten und methodisches Know-how

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Strategisches Planen | <input type="checkbox"/> Presse- und Kommunikation |
| <input type="checkbox"/> Rhetorik Grundlagen | <input type="checkbox"/> Internet und Multimedia |
| <input type="checkbox"/> Rhetorik Aufbau | <input type="checkbox"/> Politisches Management |
| <input type="checkbox"/> Diskussionstraining | |
| <input type="checkbox"/> Moderation und Präsentation | |

Virtuelle Akademie

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> Online-Seminare |
| <input type="checkbox"/> Newsletter |

Publikationen

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> Jahresbericht |
| <input type="checkbox"/> Programm-Magazin |



Wenn Sie unsere Arbeit unterstützen wollen:
Commerzbank Berlin
BLZ 100 400 00
Spendenkonto: 266 9661 04
Spendenbescheinigungen werden ausgestellt.
www.spenden.freiheit.org

