

Reinhard Kahl
Vor einer Währungsreform
Deutsche Schulen nach Pisa

I. Prolog in Ahrensburg

Zum Beispiel der Schüler Andreas. Nach der vierten Klasse schrieb ihm sein Grundschullehrer in Ahrensburg bei Hamburg ins Zeugnis: "Ungeeignet für das Gymnasium". Seine Eltern akzeptierten das Urteil nicht. Hätte er keinen Professor für Erziehungswissenschaften zum Vater gehabt, was wäre wohl aus ihm geworden? So kam der Junge doch noch auf die höhere Schule. Dort musste Andreas wie Hunderttausende von Kindern in Deutschland an sich zweifeln: Bin ich der falsche Schüler auf der richtigen Schule - oder bin ich vielleicht doch der Richtige in der falschen Umgebung? Seine Schullaufbahn hat Andreas längst hinter sich. Irgendwann, erinnert er sich, wurde aus dem ängstlichen, schlechten Schüler ein mutiger, guter Schüler. Das Jugendorchester, in dem er Geige spielte, half ihm. Dankbar erzählt er vom Dirigenten, der jedes einzelne Instrument hervorragend aufgebaut und dann alle zum Orchester zusammengeführt habe.

Schließlich machte der fürs Gymnasium angeblich Ungeeignete sein Abitur mit sage und schreibe 1,0. Er gewann einen „Jugend forscht“ Preis. Er studierte mit großem Erfolg Physik in Deutschland und Mathematik in Australien. Dort traf er auf Forscher, die statistische Verfahren zur Messung von Schülerleistungen entwickelten, arbeitete daran mit und entwickelte sie weiter. Schließlich holte ihn die OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung), in der die 30 stärksten Industrienationen zusammengeschlossen sind, in ihre Zentrale nach Paris. Dort ist er für Bildungsanalysen verantwortlich und erfand die Pisa Studie, die er weltweit koordiniert. Die Rede ist von Andreas Schleicher. Am 11. April 2003 erhielt er in Stuttgart den Theodor Heuss Preis. Ein Kernsatz seiner Rede hieß:

„Die Pisa Ergebnisse sprechen eine klare Sprache Jede institutionelle Barriere, die wir aufbauen, behindert Lernen und verstärkt Chancenungleichheit.“

II. Der 30jährige Bildungskrieg

Ausländische Beobachter können nicht verstehen, warum sich die Deutschen so über Pisa aufregen. Aber sie ahnen etwas. Schon im Dezember 2001 als der internationale Vergleich der Kompetenzen von 15jährigen veröffentlicht wurde, war die Meldung vom schlechten deutschen Abschneiden der englischen und schwedischen Presse fast so viele Zeilen wert, wie die Nachricht vom guten Ergebnis im eigenen Land. Engländer äußerten über das deutsche Desaster kaum verhohlene Genugtuung. Ihnen sind die Weltmeister des Industriezeitalters unheimlich.

Schweden waren eher irritiert. Im Gesamtschulland glaubte manch einer, die früh auslesenden deutschen Schulen seien in ihrer Härte wohl nicht wünschenswert, aber sind sie in der Leistung nicht vielleicht doch überlegen?

Und wir, die Deutschen? Irgendwie haben wir bisher einen Beweis von Tiefe und Qualität darin gesehen, dass Schulen bei uns weniger freundlich sind als die in Kanada, Schweden oder fernab bei irgendwelchen Finnen. Deutsche sagen häufig, geschadet hat es uns nicht, wenn sie sich an manche Demütigung in der Klasse und an die Angst erinnern, vielleicht nicht gut genug für die höhere Schule zu sein.

Kürzlich in eine Fernsehdiskussion überraschte der Moderator seine Gäste: „Jetzt nennen sie bitte mal ganz schnell einen Satz, der ihnen zu ihrer Schulzeit einfällt.“ Vier von fünf Antworten waren Variationen von: „Aus dir wird nie was.“ Und da saß eine Kultusministerin neben vier Mitstreitern, die es alle weit gebracht haben. Trotz dieser Prophezeiung. Das Trotzen mobilisiert auch Gegenkräfte, aber es ist aufwendig und die Narbe, die der Wunde folgt, bleibt eine gefühlstaube Zone.

Und natürlich, einer zumindest ist immer dabei, dem die Schule nichts anhaben konnte.

Aber viele wurden in der Schule von einem vergifteten Gedanken infiziert: Du bist ein Niemand. Zugleich bot sie einen Ausweg an: wenn du dich am Riemen reißt und wenn du versuchst ein ganz anderer zu werden, als der, der du jetzt bist, dann kommst du in die Gnade von Anerkennung. Wer in diesen Pakt einwilligte, dem musste das spätere Leben, auf das die Schule doch immer drohend verwies, wie eine zur Bewährung ausgesetzte Vorstrafe vorkommen. Vielen blieben davon Alpträume.

Diese Schule passte alles in allem in die klassische Industriegesellschaft, die einige einsame Erfinder, wenige Autoritäten und viele Ausführende brauchte. Wer seines Eigensinns beraubt und in seinem Stolz gekränkt war, der verlangte nach Prothesen, zum Beispiel nach viel Arbeit oder nach Zauberdingen wie Autos mit 150 PS, oben liegender Nockenwelle und Schiebedach.

Aus der Sicht des mit Prothesen Vervollständigten, haben die vorangegangenen Operation nicht geschadet, sondern einen von einem selbst entlastet. Am Ende glaubte man daran, dass nur bittere Medizin wirkt, oder man ist davon überzeugt, dass Schüler, wenn man das Sitzenbleiben abschaffen würde, mit dem Lernen aufhören würden, wie es in einer aufgeregten Mediendebatte, nach dem Vorschlag das Sitzenbleiben abzuschaffen, vor einiger Zeit in vielen Kommentaren, zumal der Provinzpresse befürchtet wurde.

Hätten mehr von denen, die über Pisa reden, die Studie gelesen, wüssten sie, dass es dass exzessive Sitzenbleibenlassen sonst nur in Portugal gibt. Etwa ein Drittel der deutschen Schüler haben, so heißt es in der Statistik, verzögerte Schullaufbahnen. Schule als Strafe, das ist im internationalen Vergleich ein deutscher Sonderweg in der Bildung, ebenso wie die frühe und scharfe Selektion der Schüler, sowie politische Auseinandersetzungen um Bildung, die an Religionskriege erinnern. Der gemeinsame Nenner von all dem ist, Ausschluss liegt näher als Zugehörigkeit. Anders als in anderen Ländern ist Bildungspolitik in Deutschland kein Gemeinschaftsfeld der Gesellschaft, sondern ihr Hackbrett.

Glaubenskämpfe haben seit den Religionskriegen das deutsche Klima geprägt. Noch in den 50iger Jahren kauften Katholiken, die als Minderheit in der Diaspora lebten, möglichst nur in katholischen Geschäften. Die Gretchenfrage zugehörig oder nicht zugehörig, entzweite im Großen und im Kleinen. In deutschen Schulen ist die Abwehr gegen angeblich nicht Zugehörige weltweit ohne Beispiel. Gero Lenhard vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung hat internationale Studien verglichen. Dabei fand er heraus, dass die deutsche Neigung einen Teil der Kinder und Jugendlichen als nicht dazugehörig auszuschließen die Lernfreude trübt und zum Kleinkrieg zwischen Lehrern und Schülern führt. Lehnhard hat auch untersucht, wie in den verschiedenen nationalen Traditionen über das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem gedacht wird. In Deutschland wird überwiegend mit dem „Qualifikationsbedarf“ argumentiert. Das setzt voraus, dass die Zukunft im Groben bekannt ist. Nur unter dieser Voraussetzung können diesem objektiven Bedarf die Subjekte unterworfen werden. Der Vorstellung, dass ein Qualifikationsbedarf zu bedienen sei, entspricht das verbreitete Misstrauen, zu viele hoch Qualifizierte würden ausgebildet und schließlich als Taxifahrer landen. Die Quittung für diese Denkweise sind unsere im internationalen Vergleich sehr niedrigen Studierendenquoten. Die angloamerikanische und die skandinavische Tradition hingegen versteht sich in der Kategorie „Humankapital“. Dem entspricht das Vertrauen darauf, dass die jungen Menschen aus ihrer Qualifikation schon was machen werden, dass sie in einer offenen Welt mit ihren Talenten wuchern werden. Die Zukunft wird stärker als Resultat dieses subjektiven Vermögens gedacht, in das investiert wird, auch wenn niemand wissen kann, was dabei heraus kommt. Ist diese Ungewissheit geradezu eine Definition des offenen Horizonts von Zukunft? Und bedeutet es nicht die Vergangenheit in die Zukunft zu projizieren, wenn es darum den bedarf zu bedienen? Im deutschen Extremfall geht es lediglich darum Planstellen zu besetzen und man glaubt sogar an eine quasi prästabile Harmonie, der nach Bedarf und Begabung sich in Balance befänden.

Zugleich wurde Bildung hier zu Lande zum Ersatz für den verpassten politischen Aufbruch des Bürgertums überhöht. Obwohl man auf der einen Seite dem Bedarf einen sakrosankten Status gab, wurde Bildung immer als etwas irgendwie höherer gesehen. „Die Gesamtheit der Gebildeten stellt in Deutschland eine Art geistiger Aristokratie dar“, schrieb 1902 preußische Bildungsapologet Friedrich Paulsen, „wer keine akademische Bildung hat, dem fehlt etwas, wofür Reichtum und vornehme Geburt nicht vollen Ersatz bieten.“

Nach dem ersten Weltkrieg sollte die Einführung der gemeinsamen Grundschule für alle Kinder die Bildung demokratisieren. Der Prozess blieb in den Anfängen stecken. Nach dem zweiten Weltkrieg sollte Schulfrieden geschlossen werden. Auf sanften Druck der Amerikaner beschlossen die deutschen Kultusminister 1948 das dreigliedrige Schulsystem abzuschaffen. Es sei an der Nazizeit mitschuldig und solle einer einheitlichen achtjährigen Schule weichen. Noch saßen die Minister aus allen Besatzungszonen an einem Tisch. Ein Jahr später, die Teilung war vollzogen, wurde dieser Beschluss von der neuen Kultusministerkonferenz, der nunmehr nur Länder der Bundesrepublik angehörten, aufgehoben. Wieder wurde mit der politischen Katastrophe argumentiert. Die Demokratisierung des Bildungswesens in der Weimarer Republik habe zu viele „Ungeeignete“ in höhere Schulen und Hochschulen geschleust. Das „Bildungsproletariat“ mit seiner Halbbildung habe

den Nährboden für den Nationalsozialismus abgegeben. Die Furcht vor den Überzähligen in höheren Bildungsgängen sollte vorerst die deutsche Bildungspolitik bestimmen.

Nachdem die DDR die sozialistische Einheitsschule eingeführt hatte, war eine Schule für alle im Westen verbrannt. Die „bürgerliche Einheitsschule“, die in den westlichen Industriegesellschaften Bildung zu einem Recht auf Teilhabe machte, wurde kaum zur Kenntnis genommen. Mit dem dreigliedrigen Schulsystem wurde stattdessen der deutsche Sonderweg in der Bildung weiter verfolgt. Es sollte den drei Berufsschichten entsprechen, die der „Deutsche Ausschuss für das Bildungs- und Erziehungswesen“ noch 1963 so unterschied: die „geistig führenden“, die „ausführenden“ und die „dazwischen vermittelnde Schicht mit erhöhter Verantwortung.“ Dieser Berufsstruktur schien in natürliche Harmonie die Begabungstypen zu entsprechen. Man unterschied die theoretische und praktische Begabung für Gymnasium und die Volksschule die später zur Hauptschule umgetauft wurde. Der vom Deutschen Ausschuss kreierte „theoretisch-praktischen Typ dazwischen“ gehörte in die Realschule und passte zur Zwischenschicht der Berufe.

Bis weit in die 60iger Jahr war diese Modell kaum umstritten. Dann veröffentlichte der Philosoph Georg Picht 1964 eine Artikelserie über „Die deutsche Bildungskatastrophe.“ Seine These: Deutschland hinkte mit der Zahl von Abiturienten hinten allen vergleichbaren Ländern hinterher. Diese Rechnung blieb unumstritten. Ein erster deutscher Bildungsaufbruch begann. Studenten zogen zur „Bildungswerbung“ aufs Land. Man sprach von „Bildungsreserven“, die „mobilisiert“ werden sollten. Ralf Dahrendorf schrieb sein Buch „Bildung ist Bürgerrecht“, das den jungen Professor berühmt machte. Hildegard Hamm-Brücher erweiterte mit Berichten von Schulen in anderen Ländern den Möglichkeitssinn. Willy Brandt wollte die „Schule zur Schule der Nation“ machen, die bis dahin viele noch im Militär sagen. Mit der Gesamtschule schließlich sollte Anschluss an die westlichen Länder gefunden werden. Den mit Ausnahme von Österreich und einigen Kantonen der Schweiz, wurden die Kinder inzwischen überall bis zum Alter von 14 bis 16 Jahren gemeinsam unterrichtet oder es wurde der Systemwechsel vorbereitet. Aber in Deutschland kam bald wieder die Angst vor dem akademischen Proletariat hoch, zumal mit der Studentenbewegung eine deutsche Revolution proklamiert, die vor allem von ihren Gegnern eine zeitlang für möglich gehalten wurde. Die Tageszeitung „Industriekurier“, die später im „Handelsblatt“ aufging, titelte 1967: „Demokratie hat in Schulen so wenig zu suchen, wie in Betrieben und Gefängnissen.“ Die Protestbewegung der 68er verlagerte sich zunehmend auf die Bildung und blieb damit, ohne es wissen, der deutschen Tradition treu, Bildung zum Schauplatz einer Ersatzrevolution zu machen.

„In Deutschland hatten wir Mitte der 60er Jahre für kurze einige Zeit die Chance auf einen Konsens“, erinnert sich Dieter Wunder, damals Schulleiter einer der ersten Gesamtschulen in Hamburg. Später wurde er Vorsitzender der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Der junge Erziehungswissenschaftler Hans Günther Rolff hatte sein Plädoyer für die Gesamtschule als „Demokratische Leistungsschule“ veröffentlicht. Solche Kompromisse gingen unter, als sich die alte deutsche Rechthaberei mit der 68er Kulturrevolution in Hassliebe verclinchte. „Vorher war ja die Mehrheit der Bevölkerung für eine richtige Schulreform“, erinnert sich Hayo Matthiesen, in den 70er Jahren in der ZEIT Redakteur für Bildung: „56% waren Ende der 60er Jahre für die Gesamtschule.“ Dann kam die Blockade. „Die einen sahen das Abendland untergehen“ erinnert er sich, „andere erblickten die Morgenröte der Revolution“. In Deutschland wurde die Gesamtschule wie nirgendwo sonst überfrachtet. Sie sollten eine emanzipatorische Pädagogik durchsetzen, Chancengleichheit garantieren, die Schule für Schüler und Lehrer humanisieren und das alles in einem Kraftakt.

Seitdem hat sich das deutsche Bildungsschisma in starren Fronten eingerichtet. Gebetsmühlenhaft werden unversöhnliche Positionen ins Gefecht geführt. Fördern oder Auslesen? Leistung oder soziales Lernen? So klangen länger als 30 Jahre deutsche Bildungsdebatten. Sogar über Chancengleichheit oder Chancengerechtigkeit zerstritten sich die Lager. Argumente, die sich gegenseitig hätten befruchten können, wurden von einander abgeschirmt. In Deutschland regierte das unversöhnliche Oder. Die Gegenposition zu Ende gedacht, schien regelmäßig in der großen Katastrophe zu enden. Das Thema Bildung wurde mehr und mehr ideologisiert, was wiederum Aufmerksamkeit und Interesse von diesem entscheidenden Thema abgezogen hat.

In den glücklicheren und erfolgreicherer Ländern zum Beispiel Skandinaviens hat gegenüber dem deutschen Entweder-Oder das Wörtchen Und Tradition. So ist es in Finnland selbstverständlich, dass alle ausländischen Kinder Finnisch lernen müssen und ein Recht auf muttersprachlichen Unterricht haben. In Deutschland wird mancherorts auch im Jahr 2002 noch gestritten, ob Deutsch oder muttersprachlicher Unterricht

„Wir waren damals bald alle auf Konfrontation aus“, gibt Dieter Wunder zu. Es gab bald ein regelrechtes Konfrontationsbedürfnis. „Ein Argument, das auch die andere Seite akzeptieren konnte, war verdächtig.“ Wie war das möglich? Die Linken, zu denen Wunder gehörte, wähten sich in großer historischer Mission. Der anderen Seite abzuerkennen, dass sie etwas richtig machen könnte und man mit ihr zusammen arbeiten muss, findet Wunder jetzt, habe sich verheerend ausgewirkt. Sie gar zum Klassenfeind zu stilisieren, nennt er „Vulgärmarxismus“ der zuweilen eine „Vulgärpädagogik“ in der Schulklasse folgte. Die Zeit für Verständigung und Kompromisse schien fürs Erste verspielt. Auch Kurt Reumann, der fast 40 Jahre in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung für konservative Bildungspolitik eintrat, sieht mit gemischten Gefühlen zurück. "Mir dreht sich der Magen um, wenn ich höre, dass man Pisa jetzt benutzt, um strikt für oder gegen das dreigliedrige Schulsystem zu kämpfen." Reumann ist inzwischen für etwas Drittes: alle Kräfte bündeln, um die Grundschule zu stärken. Sie müsse man ausbauen, der Anfang sei zu stärken. Inzwischen weiß er auch, dass es nicht so sehr auf die Schulform, sondern auf die individuelle Entwicklung der einzelnen Schule ankommt. Damals hingegen kämpfte er für den Erhalt des Gymnasiums, weil er fürchtete, die Bildungsreform sei mit unerträglichen Niveauverlusten verbunden. Dabei, so gibt Reumann zu, "war ich eigentlich gar nicht konstruktiv vom dreigliedrigen System überzeugt", das sei eher eine Verteidigungsposition gewesen. Doch auch das war typisch für den 30-jährigen Bildungskrieg in Deutschland. Hayo Matthiesen, der Ende der siebziger Jahre Mitarbeiter des niedersächsischen Kultusministers Werner Remmers (CDU) geworden war, erinnert sich noch an einen denkwürdigen Abend in Celle vor mehr als 20 Jahren. Dort wurde Remmers von Eltern mit Eiern beworfen und ausgebuht, und zwar von der eigenen Klientel. Grund: Der Kultusminister hatte nach dem Machtwechsel in Hannover die von der SPD eingerichteten Gesamtschulen nicht geschlossen und die Orientierungsstufe in den Klassen fünf und sechs sogar ausgebaut. Für die Eltern waren solche Maßnahmen, die nach Sozialismus rochen, ein rotes Tuch, und politische Grenzgänger wie Remmers, die einen bildungspolitischen Frieden wollten, hatten keine Chance. Der ausgebuhte CDU-Minister stellte damals resigniert fest: "Bildung wird bei uns zum Hackbrett gemacht." Und auf diesem Hackbrett wurden Haare gespalten und die größten Weltfragen weich geklopft. Der Begriff Bildung wurde von Linken utopisch und von den Konservativen elitär übersteigert, so sehr, dass Normalsterbliche sich, an den hohen Idealen gemessen, fast zwangsläufig als Versager erleben mussten. Die Folge war, dass die Bevölkerung ihr Interesse am Thema verlor und ihre Bildungsreform auf eigene Faust vollzog. Das Ziel war bald, sein eigenes Kind, wenn nur irgend möglich, aufs Gymnasium zu schicken. Damit wurde diese Schulform - zumindest in den Großstädten - zur heimlichen Gesamtschule. Trotz der individuell-pragmatischen Lösung in den Familien, ging der Kultkampf munter weiter, wenn bald unter Ausschuss der größeren Öffentlichkeit. Er gab den Konservativen Nahrung für ihre Kulturkritik und ermöglichte den Linken die apokalyptische Sorgenagitation. So pflegten sie gegenseitig ihre Ressentiments. Die Hassliebe zum letzten noch verbliebenen Schlachtfeld für deutsche Glaubenskriege einte sie. Der Raum für eine zugleich pragmatische und durchaus über den Tag hinaus denkende Bildungspolitik, wie sie andere Länder begannen, war in Deutschland wieder mal verloren. Der Alltag indessen verwahrloste.

„Die größte Verwüstung hat der alte deutsche Irrglaube bewirkt, dass Leistungswille, Lernfreude und soziales Lernen nicht vereinbar sind“, meint die grüne Bildungspolitikern Sybille Volkholz, die Anfang der 90er Jahre in Berlin Schulsenatorin war. In diesem Glauben konnten sich die verfeindeten Lager sogar steigern. In Deutschland wurden Lust und Leistung immer noch wie Feuer und Wasser behandelt werden, ganz im Gegensatz zu den erfolgreichen angelsächsischen Ländern, allen voran Neuseeland und Kanada und auch zu skandinavischen Ländern, mit Finnland an der Weltspitze. Bei den Asiaten ist Lernen so hoch erotisiert wie diszipliniert.

Die deutsche Tradition zu glauben, dass nur was weh tut wirkt, dass nur bittere Medizin hilft, hat allerdings noch eine Steigerungsstufe. Das brachte der innerdeutsche Vergleich Pisa-E an den Tag. Beim Schlusslicht Bremen, der Hochburg der halbierten deutschen Bildungsreform, ging man dazu über, statt Wertmutstropfen und Baldrian zu verteilen, dünne Limonade auszuschenken. Das strenge, überdisziplinierte und häufig misanthropische Schulsystem wurde in Luschigkeit und sozialpädagogischer Freundlichkeit transformiert. Das hat nur die Normalverwahrlosung in vielen Schulen voran gebracht. Dieter Wunder kennt Schulleiter, die den Abschied von Leistung tatsächlich zu ihrem Programm gemacht haben, wenn sie sagen, „mehr als dass sie sich einigermaßen wohlfühlen, kriegen wir mit diesen Schülern sowieso nicht hin.“ Der frühere GEW Vorsitzende nennt das eine „sozialpädagogische Resignation“.

Verwahrlosung als Kriegsfolge kann jedenfalls überall dort beobachtet werden, wo die Pisa-E Werte besonders schlecht sind. Die Bildungslandschaften Süddeutschlands, die auch nicht blühen, was ja

der internationale Vergleich zeigt, sind offenbar von diesen verlorenen Schlachten und begrabenen Hoffnungen weniger gezeichnet.

Der frühere ZEIT Redakteur Hayo Matthiesen hat seinen Rückweg in die Praxis nach seiner Zeit im Kultusministerium bis in die Schule fortgesetzt. Er ist wieder Lehrer geworden, was er vor seiner Redakteurstätigkeit schon einmal war. Nun ist er pensioniert und obwohl um Zurückhaltung bemüht, wenn er über seine Schule in Schleswig Holstein spricht, beobachtet er auch auf Schritt und Tritt den Triumph der Verwahrlosung: „Die Politik hat in den vergangenen 30 Jahren der Schule die Würde genommen. Lehrer werden ständig gedeckelt und gedemütigt.“ Die schlimmste Folge dieser Entwicklung sieht der langjährige Beobachter darin, dass heute der Lehrernachwuchs aus dem schwächsten Drittel der Abiturienten komme, weil alle, die für sich eine Alternative sehen, „mit dieser ausgelaugten Schule nichts mehr zu tun haben wollen.“

Da blicken die Deutschen wieder sehnsuchtsvoll nach Skandinavien. In schwedischen Schulen hatte Matthiesen, bevor er Journalist wurde, als Lehrer gearbeitet. Und er ist von dem Land nach weit mehr als 30 Jahren immer noch begeistert, weil das Lernen unverkrampft ist und Lehrer und Schüler am gleichen Strang ziehen. In Finnland werden nach wie vor die besten Schüler Lehrer. Es ist der beliebteste akademische Beruf mit einem Numerus Clausus, höher als in Deutschland vor dem Medizinstudium. Offenbar haben die Schüler ihre Schule in bester Erinnerung.

„Aber, auch wenn man es wollte, man kann Finnland nicht kopieren“, sagt Jan-Hendrik Olbertz, Pädagogikprofessor und neuer, parteiloser Kultusminister in Sachsen-Anhalt, der zuweilen wie ein Widergänger von Werner Remmers wirkt. Olbertz klagt über die „unerträgliche Schwere“ der deutschen Bildungsdiskussion. Sie werde nur noch übertroffen vom bürokratisierten Alltag in der Schule. „So wie Schulen heute arbeiten, kann man ihnen den Wettbewerb gar nicht zumuten, sie sind wie gelähmt.“ Stimmt das? Oder haben sie sich nur angewöhnt sich tot zu stellen? In mancher Hinsicht jedenfalls ist die Wirklichkeit weiter als die Politik. Niemand fürchtet sich mehr vom akademischen Proletariat. Neudings fürchtet auch die Wirtschaft eher die angepassten, willenlosen Schüler. Vor Klassenkampf hat niemand mehr Angst. Gefürchtet werden aber Nachteile bei der Globalisierung, die spätestens mit der Pisa Studie nun auch die Bildung eingeholt hat. Die Irritation der internationalen Pisa Studie hat denn auch dafür die Augen geöffnet, dass Lust und Leistung sich durchaus steigern können und Gesamtschulesystem international überlegen sind.

Mit Pisa hat nun die deutsche Mentalität ihren BSE Fall. BSE heißt diesmal: Bildungs-Skandal-Erreger. Die Hirne, um die es diesmal geht, lassen sich nicht entsorgen. Sie müssen lernen, oder sollten wir sagen: man sollte sie nicht mehr am Lernen hindern

Pisa markiert einen Übergang. Es ist der von der klassischen Industriegesellschaft, aus der unsere Art Schule zu machen stammt, zu einer nachindustriellen Gesellschaft, in der man nicht mehr ein Leben lang fragen kann, „Mutti welches Bild soll ich jetzt malen,“ und in der man nicht länger Verantwortung für sich selbst nach oben delegieren darf, gemäß dem alten Motto der Infantilgesellschaft: „Das hat meine Mutter nun davon, wenn ich friere“. Dieses „das war ich nicht! Das bin nicht ich“ ist eine in den Alltag unserer Schule tief eingeschriebene, fatale Mentalität. Der Lehrer sagt, „Das steht im Lehrplan, das müssen wir machen.“ Er demonstriert den Schülern ein Leben in fremdem Auftrag, wenn er mit seiner Person nicht für das, was er tut, einsteht, ja wenn er davon überzeugt ist, im Zweifelsfall gar nicht Einfluss nehmen zu können, und das immer wieder bekundet. So muffelt es in unseren Schulen nach Larmoyanz und Überdruß.

Glücklicher sind die Skandinavier, Kanadier und selbst die USA und Japan, die ihre Schulen eher als Gemeinschaftsfeld der Gesellschaft eingerichtet haben. Bis zum Altern von 16 Jahren gehen alle Schüler zur bürgerlichen Einheitschule, der Gesamtschule. In Schweden gibt es bis 8. Klasse, in Finnland bis zur 4. keine Noten. Auch Japan hat bis ans Ende dieser Stufe keinerlei Differenzierung, auch nicht in A oder B Kurse. In Schweden wird diese Aufteilung vom Gesetz explizit untersagt. In Finnland heißt der wichtigste Grundsatz: Respekt. Man darf Kinder nicht beschämen. Anerkennung geben und Zugehörigkeit vermitteln, das ist der Kern einer überlegenen Kultur. Sie bringt kognitiven Gewinn, Zusammenhalt und verspricht der Gesellschaft wirtschaftlichen Erfolg. In Finnland kennt man auch keine staatliche Schulaufsicht. Schulleiter stellen Lehrer ein und Kollegien einigen sich über das, was unterrichtet wird. Das Gesetz und ein verständlich formulierter, knapper Lehrplan, der sich auch an Schüler und Eltern wendet, geben den Rahmen vor.

Diese Modernisierungsleistung hat Deutschland noch vor sich. Zur Eigenart dieser Modernisierung gehört, dass man sie nicht kopieren kann, aber der Blick auf andere erweitert unseren Möglichkeitssinn. Vielleicht infizieren wir uns sogar mit einer ansteckenden Gesundheit?

Zum Beispiel im Tensta Gymnasium in Stockholm. Gymnasium heißt in Schweden die Oberstufe für die 16 bis 19jährigen. Tensta ist eines der angesehensten Gymnasien, obwohl 80% der Schüler Migrantenkinder sind. Warum sagen sie Obwohl, fragen die Schweden zurück. Mit den Migranten kämen Probleme, ja, aber es entstehe viel Neues. In Schweden übrigens nennt man sie Neuschweden. Die Schule kooperiert in naturwissenschaftlichen Fächern mit der Universität. Da treffen die Neuschweden ständig international zusammengesetzte Teams. Wie in der Nusschale wird am Umgang mit den ausländischen Kindern das Gesamtproblem deutlich: Wir haben ja schon Schwierigkeiten mit den Wörtern. Sagen wir Ausländer, dann klingt es nicht so, als wollten wir Mitbürger ansprechen. Sagen wir Migranten, dann hört man, wie sich jemand politisch korrekt aus der Affäre zieht, sich aus der Umgangssprache stiehlt.

Diese Misere beleuchtet eine weitere Studie über Schüler im internationalen Vergleich. In der kürzlich abgeschlossen, demnächst auf Deutsch veröffentlichten internationalen CIVIC Studie über politische Bildung sind unsere Schüler Weltmeister in Xenophobie, in der Angst vor Fremden und in der Ablehnung von Fremdem.

Mit Pisa hat die Globalisierung in der Bildung in mancherlei Hinsicht begonnen. Nicht nur dass wir uns international vergleichen müssen, wir müssen uns entscheiden, ob wir die Fremden und das Fremde begrüßen, oder in ihnen immer nur ein im Grunde störendes Problem sehen wollen. Nutzen wir die Unterschiede zwischen den Menschen zur Steigerung von Individualität und Intelligenz oder wollen wir möglichst homogene Gruppen? Die Schule nimmt die Kinder nicht wie sie sind. Sie fragt hier zu Lande, sind die Schüler für die Schule geeignet und nicht, wie würde die geeignete Schule für die Kinder aussehen. Deutsche Lehrer unterrichten ja gewöhnlich ihre Fächer und nicht die Kinder oder die Jugendlichen.

Und wenn heute Politiker endlich das Selbstverständliche entdecken, Deutschunterricht für die fremdsprachigen Kinder, und das möglichst früh, schon im Kindergarten, dann klingt das zuweilen, als müssten sie erst in den Sprachwaschgang einer chemischen Reinigung. Die Botschaft ist wiederum, ihr gehört nicht dazu. Und es ist die gleiche Botschaft, die auch ein großer Teil der Deutschen in der Schule erhält. Jürgen Baumert, Direktor am Max – Planck – Institut für Bildungsforschung und Chef der Pisa Studie sieht darin geradezu eine Obsession unserer Schulen. Er sagt: „Man muss immer, um den Klassenerhalt bangen und kämpfen, vor allem wenn man nicht zur Topgruppe gehört. Die Gefahr, dass man abgeschoben wird, ist einfach zu groß.“

Deutschland hat mit seinen Schulen nach Pisa zwei große Probleme. Auf der einen Seite die Kränkung bei den Kompetenzen der 15jährigen im internationalen Vergleich abgeschlagen in der Nähe anderer Fußballnationen wie Mexiko und Brasilien zu rangieren. Man muss noch mal daran erinnern: fast jeder vierte 15jährige bringt es bei uns im Lesen nur auf Grundschulniveau. In Mathematik und Naturwissenschaften sind die Leistungen noch schlechter. Auf der einen Seite also diese Schwäche. Auf der anderen Seite die Verstärkung, dass unsere Bittere-Medizin-Schule gar nicht überlegen ist, dass die These „geschadet hat es uns nicht“ vielleicht eine Lüge ist, dass wir uns um etwas betrügen und wir ahnen, dass wir betrogen worden sind, wenn wir in Stockholm, Helsinki oder Toronto sehen, dass die Schule tatsächlich eine Verabredung zum Leben sein kann.

Eine moderne Schule vertraut den Schülern, dass sie lernen und auch etwas leisten wollen. Sie kann auf die Strippen der Außensteuerung, wie Noten verzichten, weil es ihr gelingt die viel nachhaltigere Innensteuerung aufzubauen und diese mit Kooperation zu stützen. Man könnte natürlich mit Recht sagen, dass ist nichts als die Entdeckung des Selbstverständlichen. Vieles davon hat die Reformpädagogik seit Anfang des vergangenen Jahrhunderts vorgemacht. Aber anders als früher, als die Reformpädagogik vielleicht im Recht war, aber sich nicht durchsetzen konnte, hat sie heute eine historische Chance, weil sie die bessere Vorbereitung auf eine Wissensgesellschaft ist. Auch die Wertschöpfungsketten in der Wirtschaft verlangen inzwischen Wertschätzungsketten in der Bildung. Wenn es auch schwer fällt, der Übergang von einer Kultur des Misstrauens zu einer des Vertrauens steht an, auch und gerade in den Unternehmen, selbst wenn jetzt die Geschichten von absahnenden und Bilanzen fälschenden Vorständen auf den ersten Blick Gegenbeweise sind.

Ein Blick zum Wendekreis der Pädagogik, zu Schulen in Finnland und Schweden sowie nach Kanada zeigt, wie das geht und dass es der Gesellschaft nützt.

Während diese Länder in den vergangenen Jahrzehnten begonnen haben ihre Schulen umzubauen, haben sich die Deutschen, genauer die Westdeutschen, einen 30jährigen Bildungskrieg der Rechthaberei geliefert. Er ist erschöpft und überholt – wenn auch eine alte Politik im dauernden Wahlkampf auf der Suche nach den verlorenen Schlachtordnungen noch einmal Anleihen bei ihm nimmt.

Wie tief diese Erbsünde in unserem Bewusstsein sitzt, zeigte sich bei einem Besuch einer Delegation von Schulräten und Bildungsplanern, aus der Reformfraktion in Schweden. Es war im Herbst 2001.

Die Pisa Ergebnisse waren noch nicht veröffentlicht. Der Besuch sollte klären, warum die schwedischen Oberstufenschüler in einem anderen internationalen Vergleich, der Mathematik und Naturwissenschaftsstudie TIMS, an der Weltspitze stehen. Immer wieder wurden die Schweden von den Deutschen gefragt, wie kommen sie zu diesen Spitzenleistungen, obwohl sie keine Leistungsdifferenzierung in der gemeinsamen neunjährigen Folkeskole machen? Was, so gute Leistungen, wurde ungläubig gefragt, obgleich es bis zur 8. Klasse keine Noten gibt? Erst recht Kopfschütteln beim Oberstufenvergleich selbst, wo doch schwedische Schulen alles daran setzen, nach der 9. Klasse möglichst alle aufs Gymnasium zu bringen. Tatsächlich schaffen das mehr als 90% eines Jahrgangs. Mehr als 70% des Geburtsjahrgangs erwirbt die Hochschulreife. 60% studiert. Irritationsresistent liefen die Fragen immer wieder auf dieses Obwohl hinaus. Kein Versuch mit dem Wörtchen weil.

Die Deutschen scheinen sich im Zweifelsfall einig zu sein: es kann doch gar nicht sein, dass freiere und auf Gemeinschaft setzende Schulen auch noch die erfolgreicher sind, dass gute Leistungen eher eine Echo auf Vertrauen als auf Misstrauen sind. Aber genau das ist die starke Lektion aus Skandinavien, Kanada und vielen anderen Ländern. „Du gehörst dazu“, ist dort die Grundbotschaft. „Du kannst mehr als du glaubst! Du bist ganz gut!“

Eine Auswertung der internationalen PISA Ergebnisse, von der kürzlich Pirjo Linnakylä, die führende finnische PISA-Forscherin berichtete, zeigt erstaunliche kognitive Überlegenheit in den angelsächsischen und skandinavischen Kulturen. Das Geheimnis dieser Kultur nennt sie: „Argumentation und gegenseitige Anerkennung“.

III.

Das kalte Herz – Innenansichten der deutschen Schule

„Es ist an der Zeit, die Arbeit, die Nietzsche für den Priester gemacht hat, für den Lehrer weiter zu führen. Der Lehrer ist eine unterkritisierte Instanz, er hat Anspruch auf eine befreiende und vernichtende Kritik“.

Peter Sloterdijk

„Stellt Euch vor“, schwärmt eine Schülerin, „am ersten Tag nach den Ferien haben die Lehrer ihre Handynummern an uns verteilt!“ Vor wenigen Tagen ist sie aus Stockholm von einem Auslandschuljahr zurückgekehrt. Um sie herum ihre staunenden Berliner Mitschüler und etwas gelangweilt drein schauende Amerikaner, Kanadier und Neuseeländer. „Und was ist daran so aufregend?“ fragt eine Stimme mit englischem Akzent. „Die Lehrer waren jederzeit für uns da,“ sagt das Mädchen, „sogar nachmittags und sie waren irgendwie...“ „Freunde?“ - „Ja, man konnte mit ihnen über alles reden.“

Mittsommernacht in Berlin. Am Kleinen Wannsee feiern Jugendliche aus fast allen Kontinenten Abschied und Rückkehr. Ein Jahr Schüleraustausch ist vorbei. Der Himmel wird schon türkis, da fragt ein junger Amerikaner die Deutschen: „Warum sind die Lehrer eigentlich eure Feinde?“ Jetzt wird es still. Die Berliner, eben noch so eloquent, suchen nach Worten. Diese Frage haben sie sich noch nie gestellt. Den Kleinkrieg in der Schule fanden sie bisher ganz normal. Dann aber bricht es aus ihnen heraus, wie ein Tribunal: „Ihr seid wie der Rotz an meinem Ärmel, hat unser Deutschlehrer mindestens einmal die Woche gesagt“, erzürnt sich ein Abiturient von einem der vornehmsten Gymnasien der Stadt. „So ein arroganter Scheißkerl“, kommentiert angewidert das Mädchen, das in Schweden war. „Ihr seid eben die blödesten Schüler auf der ganzen Welt, habe ich es euch nicht schon immer gesagt?“ zitiert jemand seine nach Pisa derart auftrumpfende Mathelehrerin.

Ausländer wundern sich über die gereizte Stimmung an deutschen Schulen. „Befehlsführende Lehrer“ beobachtet Mats Ekholm, der die schwedische Bildungsbehörde Skolverket leitet. „In Finnland ziehen Schüler und Lehrer an einem Strang“ findet der deutsche Pädagoge Rainer Domisch, der seit vielen Jahren im finnischen „Zentralamt für Unterricht“ arbeitet und nicht mehr in seine Heimatstadt Schwäbisch-Hall zurück will. Warum? „In Deutschland glauben Lehrer, sie müssten die Schüler zum Lernen zwingen und viele Schüler wehren sich gegen das Lernen, als wäre es eine Zumutung.“ Manches deutsche Schulritual versteht er nicht mehr. Zum Beispiel das immer noch beliebte Verteilen von Sternchen, Lobkärtchen und anderen Anreizen, die sich bei genauerem Hinsehen als vergiftet erweisen. Was heißt es denn, wenn Schüler nach vier Sternchen eine Sonne bekommen und dann von den Hausaufgaben befreit werden? Steckt in dem Ritual nicht die heimliche Mitteilung, Hausaufgaben seien Strafarbeiten? Da schüttelt der Baden-Württemberger in Helsinki den Kopf.

Deutsche Besucher in Finnland hingegen wundern sich, dass dort alle Klassenarbeiten und Klausuren mit dem Bleistift geschrieben werden. Bei so viel Vertrauen wird es den erlösungsbedürftigen deutschen Schultouristen, die neuerdings in Gruppen zum Wendekreis der Pädagogik reisen, unheimlich. Sie glauben in der Tiefe ihres Herzens, doch noch Schule sei die Härte. Dort auch noch den Nachmittag verbringen? Das wollen die meisten deutschen Schüler nicht, als wäre die Ganztagschule eine Androhung zum Nachsitzen. Und auch viele Lehrer sind davon überzeugt, das Leben sei anderswo. „Beim letzten Gong“, sagt Ludwig Eckinger, „sind viele meiner Kollegen schneller in ihrem Golf, als die Schüler auf dem Fahrrad“. Eckinger ist selbst Lehrer und Vorsitzender des Verbandes Bildung und Erziehung, ein Zusammenschlusses verschiedener Lehrerorganisationen.

Aber kann man denn so pauschal von den deutschen Lehrern sprechen? Jürgen Baumert, Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und in Deutschland Chef der von Pisa 2001, wagt gewöhnlich erst eine These, wenn er sie mit empirischer Forschung stützen kann. Eine Lehrerstudie bereitet er derzeit vor, denn die Art wie Lehrer mit Schülern umgehen und ihren Unterricht inszenieren, so seine Vermutung, sei ein entscheidender Faktor, wenn nicht der wichtigste, für den Erfolg oder Misserfolg der Kinder und Jugendlichen. Aber manche Wahrnehmung sei doch selbstredend. „Wenn ich mit meinen Kollegen aus Skandinavien spreche“, räumt der vorsichtige Wissenschaftler ein, „fällt mir jedes Mal auf, dass sie von positiven Erinnerungen an ihre Lehrer erzählen.“ Dann macht er eine Pause, überlegt, will offenbar kein falsches Wort sagen: „Das kann ich von meinen deutschen Kollegen und mir nicht behauptet.“ Wie war es denn? „Schrecklich langweilig.“ Deshalb hat Jürgen Baumert vor seinem Abitur den Unterricht auf eigene Faust verkürzt und sich in der gewonnenen Zeit Geld mit Nachhilfe verdient. Der Weg eines Hochbegabten. Andere Schulschwänzer machen andere Karrieren. Und es sind nicht die schlechtesten, die häufig von ihren Lehrern aus der Schule raus geekelt werden.

Zweifel daran, ob Lehrer in Deutschland ihre Schüler mögen und überhaupt kennen, liefern noch nicht schriftlich publizierte Auswertungen der deutschen Pisa Studie. Jürgen Baumert berichtet in einem Vortrag von Erkenntnissen, die sein Publikum, viele Professoren und Lehrer, blass werden lies. Die Bildungsforscher fragten die Elite der Lehrer, definiert als diejenigen, die an Lehrplänen mitwirken und Schulbücher schreiben, wie viele ihrer Schüler beim Pisa-Test im Lesen wohl Aufgaben aus der Kompetenzstufe fünf, die beste Gruppe, gut lösen. Gymnasiallehrer meinten, fast 80% und Hauptschullehrer glaubten 60% ihrer Schüler würden es schaffen. Tatsächlich gelangen diese anspruchsvollsten Aufgaben von den Hauptschülern nur 0,3 Prozent, also praktisch keinem. Und auch bei den Gymnasiasten waren es keine 30%. In Hauptschulen wurden Lehrer außerdem gefragt, wie viele Schüler ihrer Klasse wohl zur sogenannten Risikogruppe gehörten. Das sind die Fünfzehnjährigen, die im Lesen nur Grundschulniveau oder nicht einmal dieses erreichen. Von neun dieser zehn sehr schwachen Schüler wussten die Lehrer, dass es sie so brenzlich steht.

Im Unterricht lernen deutsche Lehrer ihre Schüler kaum kennen. Dabei ist Lernen doch ein so individueller Vorgang. Die Stunden laufen schematisch ab. Aus Beobachtungen des Mathematikunterrichts haben Jürgen Baumert und andere Forscher im Max-Planck-Institut für Bildungsforschung ein „heimliches Skript“ heraus präpariert. Es geht so: Hausaufgaben präsentieren; neues Thema einführen; dieses im Gespräch, aber nach einem fest stehenden Plan „fragend entwickeln“; dann Übungsaufgaben und schließlich Hausaufgaben stellen. Das ist das Schema des Unterrichts, das deutsche Referendare einüben. Es heißt „fragend entwickelnder Unterricht.“ Der Lehrer hat ein Ziel fest im Blick und will dass die Schüler seinem Weg folgen. Nach 20 Minuten ist er gewöhnlich angekommen und sagt dann, „das haben wir nun rausgefunden.“ Ein Satz, der die Lebenslüge dieses Verfahrens verrät. Tatsächlich laufen die Schüler wie in der Hundeschule mit, häufig an der kurzen Leine. Sie versuchen zu erschnüffeln, welche Fährte der Lehrer gelegt hat.

Den Schülern bleibt dabei wenig Raum für Eigenes. Ihre Äußerungen sind kurz. „Es gibt keine zusammenhängenden Sätze von Schülern, mehrere schon gar nicht“, bilanziert Baumert. Auch bei Lehrern wurden nur knappe Fragen gemessen. „Wir haben in keiner deutschen Stunde Lehreräußerungen gefunden, die länger als eine Minute waren“. Diese Art von Unterricht führt zwischen Lehrern und Schülern zu vielen Missverständnissen. Eine davon ist der Schülerbluff. Man versucht intelligent zu sprechen, zumindest schlau zu schauen und häufig reicht es herauszufinden, was der Lehrer hören will. Der wiederum ist dann geneigt zu glauben, seine Eleven hätten gelernt. Johann Kegler, inzwischen Student, hat als Schüler eines Berliner Gymnasiums unter der Bank den Alltag protokolliert. Eine ganz normale Mathematik Stunde zum Beispiel.

„Ich erzähle dem Lehrer, was er erwartet, auch wenn ich es nicht verstehe. Mein Lehrer ist fest davon überzeugt, dass ich Mathematik verstehe und nur etwas faul bin. Jedenfalls gebe ich mir von Tag zu Tag Mühe, ihm diesen Eindruck zu vermitteln. Ich melde mich in der Stunde ein- bis zweimal, um etwas zu sagen. Was ich dann sage, habe ich mir vorher aus meinem Ordner raus geholt. Ansonsten verhalte ich mich still, höre ein bisschen Musik, lese in meinem Buch und schaue meinem Lehrer zustimmend in die Augen, wenn er mich beim Erklären seiner Aufgaben ansieht. Es ist die reine Strategiefähigkeit, mit der ich durch den Matheunterricht komme. Diesen Instinkt, zwei- bis dreimal in der Stunde fit zu sein, eignet man sich im Laufe der Jahre an.“

Manfred Spitzer, Hirnforscher und Direktor der Psychiatrischen Klinik der Universität Ulm berichtet von einer Studie seiner Freiburger Kollegen, wonach die Geistesaktivität von Schülern den ganzen lieben Tag lang nie so schwach ist wie vormittags in der Schule. Die Schüler stellen dort offenbar nur ihre Körper ab, machen ein intelligentes Gesicht, aber ihre Phantasie geht spazieren. Sie lernen Regeln auswendig und vergessen sie. Aber ihr Gehirn lernt nicht, argumentiert Spitzer, denn das Gehirn ist das Protokoll seiner Benutzung. Es verlangt Beispiele, will aktiv sein und dann macht es sich seine Regeln selbst. Das finde vormittags in der Schule zu wenig statt. Unserer Königsorgan ist dort untererregt und das häufig 13 Jahre lang. Ein Skandal.

Es kommt noch schlimmer. Spitzer hat in eigenen Untersuchungen an der Universität Ulm gefragt, wie werden Informationen in einer guten und wie werden sie in einer angstbesetzten Atmosphäre verarbeitet? Normalerweise laufen sie durch den Hippocampus in den Kortex. Wenn man das gleiche Material mit Angst und unter Stress lerne, werde es im Mandelkern verarbeitet „und der ist normalerweise dafür da,“ sagt Spitzer, „dass wir angst- und furchtbesetzte Assoziationen ganz schnell dort heraus holen können, um unseren Körper auf Flucht oder Kampf, einfach auf Konfrontation vorzubereiten.“ Es ist als würden den Erfahrungen und Informationen, die unter Angst, Misstrauen und Stress aufgenommen werden, negative Vorzeichen eingebrannt. Das so gelernte Wissen wird eher zu harten Waffen geschmiedet und nicht als Gewebe geschmeidig gehalten, das weiter verknüpft werden soll. Unter Angst und Misstrauen Gelerntes bekommt man sozusagen in den falschen Hals.

Mit Angst kann man natürlich ganz schnell lernen. Niemand legt seine Hand ein zweites Mal auf die heiße Herdplatte. „Aber aversiv mit Strafe, Wehtun und Schmerzen lernen sie nur“, argumentiert Spitzer, „was sie nicht tun sollen, und nicht wo es lang geht.“ Anders gesagt: Lateinvokabeln unter Angst und Tränen zu lernen, also nicht auf dem Weg durch den Hippocampus, sondern auf dem Kriegsweg über den Mandelkern, „das klappt schon,“ räumt Spitzer ein, „nur wenn sie da raus geholt werden, wird die Angst mit raus geholt, mit aktualisiert. Und wenn wir eines wissen, dass sie, wenn sie Angst aktivieren, nicht mehr kreativ sein können.“

Wenn Lernen heißt, dass Schüler selbst etwas herausfinden und dabei zugleich eine Sache und sich selbst kennen lernen, dann ist Lernen in der typischen deutschen Unterrichtsinszenierung selten. Vor Klassearbeiten wird gepaukt und anschließend werden die Zwischenspeicher des Gedächtnisses für das nächste Projekt wieder geräumt. Gilt immer noch eine Art Nürnberger Trichter? Jürgen Baumert nickt: „Von einer sehr weiten Frage wird es immer enger bis die Lösung an der Tafel oder in den Heften der Schüler steht.“ Und bei anschließenden Übungsaufgaben an der Tafel oder der „Stillarbeit“ stellen Lehrer Aufgaben immer wieder desselben Typs. Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsstufen sind nicht üblich, denn im dreigliedrigen deutschen Schulsystem gelten die Schüler ja als vorsortiert. Aufgaben, für die es mehrere Lösungen oder wenigstens mehre Wege gibt, die also die Individualität der Schüler und das eigene Denken unterstützen, sind unbekannt, gelten sogar als etwas, das der Idee des Matheunterrichts widerspricht. Solche Aufgaben haben Jürgen Baumert und sein Team in Japan als Normalfall gefunden. Das entspricht nicht dem deutschen Japan Klischee. Aber die Forscher sind begeistert über die intelligenten Aufgaben, fernab der deutschen Ideologie: habe keine andere Lösung neben mir. „In unserem Unterricht“, so des Max-Planck-Direktors scharfes Verdikt, stören zwei Sorten von Schüleräußerungen: „Die intelligente Antwort, die vorgreift und beiseite geschoben werden muss, und der Fehler.“ Beide können ergiebige Ressourcen sein. Das machen uns die Asiaten und die Skandinavier vor.

Max-Planck-Direktor Jürgen Baumert ist auch Gastprofessor an der Universität Fribourg in der Schweiz. Kürzlich hatte er dorthin Videos vom deutschen Matheunterricht mitgenommen. Die Studenten stöhnten nach kurzer Zeit, was sie da sehen, sei ja unglaublich. Baumert verstand erst nicht, was sie meinen. „Na, der Umgangston,“ sagten sie, „dauernd kränkende Bemerkungen von den Lehrern.“ Die Schweizer Studenten machten den deutschen Professor hellhörig für die „kleinen Abfertigungen“ von der Art: „Schon wieder der Fehler!“ „Habe ich das nicht schon viermal gesagt?“ Oder auch: „Ach komm schon, das weißt du doch.“ Neben Demütigungen beherrschten „Anmache und Anbiedern“ den Unterricht. Der Ton sei durchweg wenig respektvoll. „Abwertend und distanzlos,“ urteilten die Schweizer Studenten „Und auf beides“, weiß Baumert, „reagieren Schüler enorm sensibel“. Viele ziehen sich zurück, andere gehen in Opposition und manche versuchen sich vor

Verletzungen durch Gefallsucht zu schützen. Das sind die Streber. Auch eine deutsche Erscheinung. Ihr schlechter Ruf führt dazu, dass gute Leistungen in Verruf geraten. Sie gelten vor allem bei Jungen in der Pubertät als uncool. So ließen sich bei den Knaben zwischen der siebten und neunten Klasse im Gymnasium so gut wie keine Lernzuwächse feststellen. Diesen skandalösen Befund brachte die Hamburger Lernausgangslagen Studie (LAU) an den Tag, das Resultat des bisher gründlichsten Forschungsunternehmens dieser Art in Deutschland. Seit 1996 werden in der Hansestadt alle Schüler der damaligen fünften Klassen im Zweijahresabstand getestet.

Verfolgt man die Spur von Leistungsfreude oder Verweigerung gerät man bald an tiefere Schichten der Kultur. Nationale Vergleiche bringen Forscher auf die Fährte. In der Schweiz fanden sie diese Demütigung seitens der Lehrer selten, im japanischen Unterricht gar nicht. In den skandinavischen Ländern, insbesondere bei den Pisa –Weltmeistern in Finnland, heißt die oberste pädagogische Maxime: Respekt. Kinder soll man nicht gängeln und man darf sie niemals beschämen. Auch in den ostasiatischen Ländern gehört dieser Grundsatz zum kulturellen Urgestein. Vielleicht liegt darin eine Erklärung für die erheblichen Leistungsunterschiede im internationalen Vergleich? Den bisher erstaunlichsten Fund machte jetzt der Erziehungswissenschaftler Andreas Helmke. Er verglich die Mathematik Leistungen von Grundschulern in München und Hanoi. In Vietnam sind Schulen schlecht ausgestattet. Es regnet durchs Dach. Mäßig ausgebildete Lehrer stehen vor großen Klassen und müssen häufig in drei Schichten unterrichten. Dennoch, die Kinder sind denen aus München in Mathematik haushoch überlegen. Noch vermag kein Forscher die Wurzeln solcher Befunde auszuloten. Sicher scheint nur, es reicht nicht über Schulorganisation und Unterrichtstechnik nach zu denken. Wie steht es mit dem Blick der Erwachsenen auf die Kinder? Ermuntern sie? Spornen sie an und geben sie Anerkennung? Oder senden sie an die nächste Generation die abweisende Botschaft: Auf Euch haben wir gerade noch gewartet!

„Im Grunde läuft doch alle Pädagogik auf das Verhältnis der Generationen hinaus“ sagt Hartmut von Hentig, der Nestor der deutschen Pädagogik. Im Generationenverhältnis werden alltäglich die alten Geschichten des Kollektivs nachgespielt. Denn das kulturelle Gedächtnis vergisst langsam. In kaum einem anderen europäischen Land ist die Anerkennung von Unterschieden so wenig selbstverständlich. Ein latenter Bürgerkrieg fällt im deutschen Straßenverkehr ebenso auf wie im Klassenzimmer. Aus tiefer Unsicherheit wird nach Sicherheit verlangt. Selbsthass schlägt anderen als Verachtung und Ausgrenzung entgegen.

Ist Deutschland, die Heimat „gut gekleideter toter Seelen“, wie Peter Sloterdijk meint? Der Meister des philosophischen Aphorismus, bringt die deutsche Schule auf den Punkt, wenn er sagt, „Die Schüler verlassen die Schule nach 13 Jahren wie Landsknechte eine aufgelöste Armee.“ Und auch mit den Lehrern verfährt der Hochschullehrer für Philosophie und Rektor der „Hochschule für Gestaltung“ in Karlsruhe nicht zimperlich. Er meint, man müsse Kinder durch ein Emissionsschutzgesetz gegen Lehrerpessimismus schützen. Der begegne den Schülern täglich in Botschaften wie: "Ihr werdet euch noch wundern. Ich selbst wundere mich schon lange nicht mehr." Mit solche Mitteilungen, würden Lehrer zum „Klimaschädling erster Größenordnung“, denn die Kinder lernten am Ende: „Was immer Du von Dir selber halten magst, so wichtig bist du nicht.“ Diese Schule kritisiert Sloterdijk als ein „Impfprogramm, bei dem Kränkungen verabreicht werden“. Hat man sie alle durchgemacht, kriege man sein „narzisstisches Reifezeugnis.“

Aber auch die schärfste Lehrerkritik darf nicht vergessen, dass die Pädagogen nur Prototypen der Erwachsenen sind. Stärker als jede andere Gruppe verkörpern sie die Tradition des Landes. Dazu gehört auch, dass man bei ihnen mehr Selbstkritik und Verzweiflung findet, als in anderen Berufsgruppen. Und es gibt auch manchen Aufbruch und zuweilen begeisterndes Leuchten. Der Lehrerkritiker Peter Sloterdijk hat mit dieser anderen Seite der Lehrer seine beglückende Erfahrung gemacht. Und zwar mit einem Lehrer in der Karlsruher „Gartengrundschule“ einer staatliche Schule mit Montessorizweig, die seine Tochter Mona besucht. „Er hat ein Leuchten“, schwärmt der Vater, „wenn er das Leuchten im Gesicht der Kinder sieht.“ Wie ein „guter Dämon“ verbünde er sich mit der Lernliebe der Kinder. „Da sieht man, wie eine andere Klimapolitik eine andere Sprache mit den Schülern und der Schüler untereinander hervorruft.“

Sloterdijk, der seit Jahren an einer Theorie der Sphären arbeitet, stieß bei Beobachtungen seiner Tochter auf etwas, das er weder in der Psychoanalyse noch in irgendeiner anderen psychologischen Beschreibung analysiert fand. Er nennt es Lernlibido, Freude auf ihr eigenes Werden. „Es ist, als ob sie eine Art Grubenlampe auf dem Kopf trägt, die ihr den nächsten Abschnitt des Lebens auf viel versprechende Weise anleuchtet. Sie sieht immer Licht am Ende des Tunnels, es ist das Licht aus ihrem eigenen Projektor.“ Die Konklusion seiner Beobachtungen und Überlegungen könnte ein Pädagogen Motto werden: „Lernen ist Vorfreude auf sich selbst.“

Wenn Lehrer diese Lernlibido als ihr eigentliches Kapital einsetzen, werden sie mit einer reichen kognitiven Ernte belohnt. Aber wenn sich Lehrer so weit vorwagen, dann dauert es nicht lange und Eltern treten auf den Plan. Aus Angst, es fehle die Härte, die aufs spätere Leben vorbereite versuchten sie, so Sloterdijk, „diesen Raum didaktischer Wunder klein zu halten.“ Dann dröhnen dem Lehrer solche Sätze entgegen: „Geben Sie nicht den Kindern ein falsches Bild vom Leben?“ „Könnten Sie nicht etwas mehr Struktur einbringen?“ „Könnten sie nicht ein bisschen strenger sein?“ Hier hört die Philosophie auf. „Diese Realisten“, sagt Sloterdijk, „versuchen, ihr Klimamonopol durchzusetzen.“ und er weiß, damit beginnt Politik: „Dazu müssen wir ein Gegenklima schaffen.“

IV

Ein Blick über den Zaun - und ein zweiter Blick auf Deutschland

Mats Ekholm, Generaldirektor von Skolverket, der schwedischen Bildungsbehörde, meint, das Land verdanke die besseren Leistungen seiner Schüler vor allem dieser Reform: Lehrer sind seit Mitte der 90er Jahre Jahren 35 volle Stunde in der Schule. Sie habe dort ihre Arbeitsplätze, sind also für die Schüler nicht nur im Unterricht da. Dadurch ist die Schule für die Lehrer ein wichtiger Ort geworden. Sie gewinnen seitdem Geschmack an der Zusammenarbeit.

Außerdem hat Schweden den Schulen Selbstständigkeit gegeben. Lehrer werden seit Anfang der 90er Jahre von Schulleitern eingestellt, die auch Verhandlungen über die Gehälter führen. Der Beamtenstatus wurde abgeschafft. Jede Schule verfügt einen Etat, von dem alles bezahlt wird, von den Gehältern bis zu Reparaturen am Gebäude.

Ein dritter Erfolgsgrund schließlich sei die Zusammenarbeit der Schüler. „Schüler lernen am besten von Schülern“, weiß Ekholm aus seinen Studien. „Die Lehrer helfen den Schülern nun mehr beim Lernen, als sie zu belehren.“ Große Pädagogen wussten das schon immer. Der große Johannes Amos Comenius rief schon nahezu 400 Jahren den Schulmeistern zu: „Lehrer unterrichtet weniger, damit die Schüler mehr lernen.“

Am weitesten von all diesen Veränderungen zielt die im Herbst 2001 gestartete neue schwedische Lehrerbildung. „Die Studenten sollen Lernwissenschaftler werden“, sagt Eskil Frank, Vizerektor der pädagogischen Hochschule Stockholm. Damit soll will Schweden eine mehrere hundert Jahre alte Tradition vom Kopf auf die Füße stellen. Schulen waren wie überall in der Welt mit ihren Fächern dem System der universitären Disziplinen nachgebildet. Was oben auf dem Olymp als vielbändige Enzyklopädie zusammen getragen wurde, sollte die letzte Dorfschule zumindest noch als einbändiger Volksbrockhaus erreichen. Nach dem alten Bildungsideal wurde das Wissen vom Himmel der Wissenschaften nach unten zu den Kindern und Jugendlichen abgeseilt, ganz systematisch und Schritt für Schritt. Dazu wurde die Welt in der Schule in Physik, Biologie, Erdkunde und Chemie eingeteilt und Lehrer wurden als Vermittler des Stoffs ausgebildet. Eine Sisyphosarbeit, der die Pädagogen um so weniger gerecht werden, je mehr das Wissen vermehrt wird. „Aber so wie die Schule lehrt,“ protestiert Eskil Frank, „so lernt tatsächlich kein Mensch“. Seine Kollegin Gunilla Dahlberg, Spezialistin für die Vorschule ergänzt: „Jedes Gehirn ist eine Baustelle, auf der anders gearbeitet wird.“ Die Lehrerbildung wurde nach solchen Erkenntnissen umgebaut. Selbst handeln, eigene Erfahrungen machen und mit anderen zusammen arbeiten, das hat Vorrang. Wenn diese Möglichkeiten aus der Schule ausgebürstet werden, verlieren Menschen ihren Antrieb. Deshalb beginnen in Schweden Lehrestudenten im ersten Semester mit Projekten in Schulen oder in Einrichtungen der Kommunen. „Wir wollen nun in der Lehrerausbildung nicht mehr Theorie praktizieren, sondern die Praxis theoretisieren“, sagt Eskil Frank und fügt hinzu: „Das ist die Kulturrevolution vom Belehren zum Lernen.“

Wohin das führen soll, zeigen in Schweden die „Futurum Schulen“.

Besucher trauen ihren Augen nicht. Schon die Architektur erinnert nicht mehr an Schulen, wie man sie kennt. Die große Schule wurde in sechs kleine gegliedert, jede mit 160 Kindern von Klasse Null, der Vorschulklasse, bis Klasse 9. Man wird durch Ateliers und Labors geführt, sieht Räume, in denen Schüler gemeinsam in Arbeitsgruppen oder still für sich lernen und staunt im Lehrerbüro über Schreibtische und Computer für jeden Pädagogen. Es gibt sogar ein professionelles Musikstudio. All diese Räume sind um runde, lichtdurchflutete Großräume gebaut, die an Markt- oder Dorfplätze erinnern. Beim Besuch einer deutschen Delegation fragt nach zwei Stunden ein Besucher. „Können wir denn auch mal richtigen Unterricht sehen?“ Die Schweden lächeln. „Das hier ist unser Unterricht.“ „Wir haben viel Freiheit“, sagt in bestem Englisch Markus, ein Schüler der 8. Klasse. „Wenn ich heute Mathe machen will, dann schreibe ich das morgens in mein Logbuch.“ Es ersetzt den Stundenplan und die Schüler, ob sie ihre wöchentlichen Matheübungen am Donnerstag Früh oder am Mittwochnachmittag machen. Aber sie müssen darüber gegenüber den Lehrern Rechenschaft

ablegen. Zusammenarbeit ist das wichtigste an dieser Schule. „Man ist nicht allein“, findet die Lehrerin Agneta Petterson, „das Lehreteam muss sich sehen und miteinander reden. Das ist der Sinn unsere Art Schule zu machen.“

Zurück in Deutschland. „Ich bin immer wieder über die Demütigung der Kinder im Unterricht entsetzt,“ sagt der Bildungsforscher Wolfgang Edelstein. Sein Sohn Benjamin war als Austauschschüler in den USA. Dort waren Lehrer nachmittags für fachliche und persönliche Frage der Schüler ansprechbar. Wieder in Deutschland fragte sein Sohn einen Lehrer, wie er diese Diskrepanz wohl überwinden könne? Des Lehrers Antwort: „Ich werde nicht dafür bezahlt, dir privat Auskunft zu geben.“ „Unmöglich“, erregt sich der Vater, emeritierter Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung über diesen deutschen Kälteschock. „In den USA hatte Benjamin richtige Lehrer erlebt. Hier kriegt er was auf die Schnauze.“

Eine der Erbsünden unseres Systems, meint Edelstein, sei die Lehrerbildung. Angehende Pädagogen würden um ihre Professionalität betrogen. Sie lernten kaum etwas über das Lernen, schon gar nichts über „metakognitive Prozesse“, also über das Lernen des Lernens oder über die Dynamik von Gruppen. In ihrer Hilflosigkeit vor der Klasse werde ihnen dann das Fach zur Prothese. Sie schützen sich vor den Schülern mit Stoff, den sie vor ihnen aufhäufen. „In pädagogischen Fragen,“ schimpft Wolfgang Edelstein, „haben Lehrer im Jahr 2002 ein Rezeptwissen, das sie von den Feldwebeln Friedrichs des Großen kaum unterscheidet.“

Dazu kommen die Nachteile des selektiven deutschen Schulsystems. Das dreigliedrige System entlässt die Lehrer aus der Verantwortung, sich um schwierige, abweichende und eigensinnige Schüler zu kümmern. So werden einzelne Schüler entmutigt und in den Schulen schleicht sich Verwahrlosung ein. Schüler, die Fehler machen, stigmatisiert das System zu schlechten Schüler. Sie werden vom Gymnasium in die Realschule und von dort in die Hauptschule exportiert, wo manche Lehrer davon überzeugt sind, eigentlich Sonderschüler vor sich zu haben. Deutsche Lehrer haben geradezu eine Obsession, die falschen Schüler zu haben. „Es gibt kein anderes Land mit so homogenen Lerngruppen“, stellt Baumert für Deutschland fest, „und trotzdem sind sie uns immer noch zu heterogen.“ Der Pisa Chef legt den Finger auf die vernarbte, deutsche Wunde: Wir haben Schwierigkeiten im Umgang mit Unterschieden und Abweichungen. Was tun? Patentrezepte kann der Schulforscher nicht bieten. Im Gegenteil. Er wart. „Misstrauen sie allen schnellen Lösungen!“ Fest steht für ihn, dass die Veränderung deutscher Schulen zumindest eine Generation dauern wird. Das lange mitgeschleppte und – wie er sagt - „überlernte“ deutsche Unterrichtsskript, das die Schüler nicht zu Selbständigkeit und Neugier animiert, sei zu überwinden. Dazu müssten sich Lehrer endlich für die Wirkungen dessen, was sie tun, interessieren und „ihre eigene Arbeit beobachtbar und kommunizierbar machen“. Für die meisten Berufe etwas Selbstverständliches. Baumert verlangt die Abkehr vom „Autonomieparadigma des Lehrerberufs“, der wohl zuweilen an Autismus grenzt. Die „systematische Professionalisierung der Lehrerschaft“ werde eines der großen Schulthemen der nächsten Dekade sein. Denn solange Lehrer nicht zusammenarbeiten und untereinander keine „Sprache entwickeln, die nicht verletzt, sondern sachbezogen ist“, werden auch mehr Geld und mehr Stellen in Schulen nichts ausrichten.

Bloß mehr Unterricht zu verlangen, wenn er nicht besser wird, mache alles eher noch schlimmer. Man könnte es sich fast denken. Baumert kann es beweisen. „Mehr schlechter Matheunterricht ist schlechter als weniger schlechter Matheunterricht.“ Er kann auch nachweisen, dass der Leistungsstand der Schüler nicht von der Klassengröße abhängt.

Wichtig dagegen sind Klima, Geist, ja Eigensinn der jeweiligen Schule. Die wichtigste Lektion für unsere Schulen ist endlich eine Kultur der Anerkennung zu entdecken und eine Offensive zum Abbau der verbreiteten Unkultur von Beschämung und Aberkennung zu starten.

Oder ganz einfach gesagt: „Wir brauchen statt der Hunde- eine Katzenschule!“ Das verlangt die Lerntherapeutin und Unternehmensberaterin Helga Breuninger aus Stuttgart, die als Kaufhauserbin nun eine Stiftung gegründet hat, in der sie dem Übergang von belehrten zur lernenden Gesellschaft vorantreibt.