

WERTE UND WANDEL

Wissenschaft und Glaube ● Natur und Mensch



Hände und Füße, Köpfe und Herzen – alles findet zusammen in der Schule, die bilden und erziehen soll: Ob nichtbehindert oder mit Handicap, normal begabt oder mit anderen Qualitäten beschenkt, lebhaft oder introvertiert – Kinder sind so unterschiedlich. All das zusammen sind die Herausforderungen an die Schule. Und: Erziehung ist sehr viel umfassender. Hier sind zuerst die Eltern gefordert, im Grundgesetz und im Alltag gleichermaßen. Schließlich benötigen Kinderherzen einen geschützten Frei- und Schonraum, in dem sie ohne Druck und Angst im wahrsten Sinne des Wortes aufgehen können. Von alledem soll in dieser Ausgabe von WERTE UND WANDEL die Rede sein. Foto: dpa

Inhalt

Editorial: Erziehung ist nicht gleich Schule	Seite 2
Herzensbildung wächst in geschützter Geborgenheit	Seite 3
Aufwachsen zwischen Förderwahn und Verwöhnung	Seite 5
Für eine Ökologie des Menschen	Seite 6
Nicht das Beste herausholen, sondern Bestes möglich machen	Seite 7

Was Bildung leistet, und wo ihre Grenzen sind

Erziehung – nicht gleich Schule

Von Hans Thomas

Erziehung ist etwas anderes als Bildung. Die an sich selbstverständliche Unterscheidung scheint nicht mehr selbstverständlich zu sein, bedauerlicherweise vor allem in den Köpfen vieler Bildungspolitiker. Grundsätzlich – wie übrigens auch grundgesetzlich – ist Erziehung Sache der Eltern und Bildung Sache der Schulen. Grundsätzlich! Denn selbstverständlich erwerben Kinder wertvolle Bildung von ihren Eltern, und selbstverständlich wirkt die Schule bei der Erziehung mit. »Wirkt mit«: also nicht aus eigener Autorität, vielmehr im Auftrag und im Einvernehmen mit den Eltern der Schüler.

»Staatliche Planung und Investition in Bildung und Erziehung folgt zwangsläufig auch politischen Interessen.«

Feinabstimmungen mögen mitunter schwierig sein, können hier aber außen vor bleiben. Hier geht's ums Prinzipielle. Dass in der Erziehung Eltern Fehler machen, manche sie gar regelrecht vernachlässigen, ist gewiss wahr und bedauerlich, aber weniger gefährlich als Fehler in staatlich verordneter schulischer Erziehung, die dann landauf landab flächendeckend alle Schüler treffen.

Staatliche Planung und Investition in Bildung und Erziehung folgt zwangsläufig auch politischen Interessen. Hier und heute lenkt das Gesetz des Wettbewerbs nicht nur die Wirtschaft und sichert ihre Freiheit. Längst gilt es auch zwischen Staaten. Stichwörter: Wirtschaftswachstum, Standortvorteil, Einkommensaussichten, Sozialordnung und Arbeitslosigkeit. Mit anderen Worten: Allenthalben Leistungsdruck, vor allem wirtschaftlich – auch auf die Politik: Technisch-organisatorische Mittel ausschöpfen, die schon beteiligten Menschen leistungsgerecht bilden, endlich die (zudem schrumpfenden) zukünftigen Leistungsträger im Sinne des erkannten Staatsinteresses trimmen, am besten von Geburt

an. Dann Kita – erst Anreiz und Angebot, schließlich Druck, Zwang. Verstaatlichung der Erziehung.

»Totalitäre Regime waren immer schon Großmeister in staatlicher Erziehung.«

Großmeister in staatlicher Erziehung waren schon immer totalitäre Regime. So übernahm in Russland gleich 1917 Lenins Ehefrau Nadeschda Konstantinowna Krupskaja – sie war Lehrerin – den Aufbau des sozialistischen Schul- und Erziehungssystems. Ziel: »Wir wollen die Lufthoheit über den Kinderbetten« (Olaf Scholz). Es galt, den von der Revolution erwünschten »neuen Menschen« zu schaffen, der systemkonform (wir sagen »politisch korrekt«) denkt und fühlt. Als Störenfriede galten, weil Schutzräume persönlich-privater Freiheit, Religion und Familie. Sie wurden bekämpft.

Jeglicher Vergleich wäre nicht nur politisch inkorrekt, sondern selbstverständlich auch unangemessen. Aber vor Versuchen scheinen auch demokratische Systeme nicht ganz gefeit zu sein. Läuft bei uns zwischen flächendeckender Kita und Sexualpädagogik der Vielfalt nicht auch etwas schief?

Bildungswissen und erlernte Fähigkeiten dienen zweifellos der Überwindung der Widerstände, die das Leben bereithält. Garantieren sie schon Lebenstüchtigkeit? Oder bedarf es dazu, schon um nicht zu vereinsamen, auch emotionaler Belastbarkeit, Beziehungs- und Vertrauensfähigkeit, Einfühlung in andere und Hilfsbereitschaft?

Wer von menschlicher Reife spricht, setzt diese Fähigkeiten gewiss voraus. Traditionell fasste man sie als »Herzensbildung« zusammen. Durch bloßes Lernen wird sie kaum erworben. Die Bindungsforschung entdeckt, dass in unserer auf Leistung fixierten Gesellschaft bei der Erziehung das Bewusstsein abhanden kommt, wie wichtig für ein leidfreieres Leben Herzensbildung ist und wie natürliche Erziehen sie grundlegen kann.

Die bisherigen Ausgaben

Nr. 1: Die moderne Naturwissenschaft und die Transzendenz
Nr. 2: Fehler in der Familienpolitik
Nr. 3: Das Gottesbild in der modernen Physik
Nr. 4: Armut und Reichtum
Nr. 5: Wege zu einer sinnstiftenden Erziehung
Nr. 6: Familie, Schule, Erziehung
Nr. 7: Irrwege des Feminismus
Nr. 8: Die Rolle der Frau muß nicht neu definiert werden
Nr. 9: Plädoyer für Religionsunterricht
Nr. 10: IV. Weltfrauenkonferenz
Nr. 11: Eliten sind gefordert
Nr. 12: Pluralismus braucht Werte
Nr. 13: Ohne Familie keine Gesellschaft
Nr. 14: Das neue Heidentum
Nr. 15: Familie – Ort der Kommunikation
Nr. 16: Familie und Gesellschaft
Nr. 17: Wissenschaft und Glaube
Nr. 18: Innere Sicherheit
Nr. 19: Festkultur, Freizeitgesellschaft und der Wert der Arbeit
Nr. 20: Achtung vor dem Leben stumpft ab
Nr. 21: Stabile Familien als Fundament der Beständigkeit
Nr. 22: Das Phänomen »Zeit«
Nr. 23: Erziehung I
Nr. 24: Erziehung II
Nr. 25: Christliche Humanität und demokratisches Staatswesen
Nr. 26: Zuversicht ohne Angst
Nr. 27: Technik und Natur
Nr. 28: Griff nach den Genen
Nr. 29: Pädagogische Holzwege und neue Bildungsoffensive I
Nr. 30: Pädagogische Holzwege und neue Bildungsoffensive II
Nr. 31: Das »Phänomen« Papst
Nr. 32: Medienkonsum
Nr. 33: Mediokratie und Demokratie
Nr. 34: Der »gerechte« Krieg
Nr. 35: Das Opus Dei
Nr. 36: Gesellschaft und Kinder
Nr. 37: Christenverfolgung
Nr. 38: Christentum und Islam
Nr. 39: »Du sollst nicht töten« – Tötungsverbot und Wissenschaft

Nr. 40: Biotechnologie und Politik mit vermeintlichen Fortschritten
Nr. 41: Das Jahr der Bibel
Nr. 42: Die demografische Herausforderung Deutschlands
Nr. 43: Kopftuch und der Glaube
Nr. 44: Leistung und Motive
Nr. 45: Sinnfrage
Nr. 46: Intern.Weltjugendtag Köln
Nr. 47: Die Ethik des Arztes
Nr. 48: Schöpfungsdebatte, Darwin und die Idee vom Leben
Nr. 49: Fußballbegeisterung und der Glaube
Nr. 50: Mütter berichten aus dem Alltag ihrer Familien
Nr. 51: Der deutsche Film gewinnt durch Tiefgang
Nr. 52: Teamarbeit im Job, unvorstellbar ohne Gemeinsinn
Nr. 53: Betreuung nicht nur organisieren, auch mit Inhalten füllen.
Nr. 54: Die Rolle der Väter in der Kindererziehung
Nr. 55: Die 68er Bewegung 40 Jahre danach, eine Rückschau
Nr. 56: Vom gesellschaftlichen Pluralismus zum Relativismus
Nr. 57: Christenverfolgung in der Welt nimmt wieder zu
Nr. 58: »Family Mainstreaming« wäre längst überfällig
Nr. 59: 20 Jahre Mauerfall – Blick auf die »friedliche Revolution«
Nr. 60: Frauen im Widerstand gegen das Nazi-Regime
Nr. 61: Was ist Recht, was ist rechtens?
Nr. 62: Vom Glück und der Erfahrung Mutter zu sein
Nr. 63: Europa – Eine große Idee und ihr langer Weg
Nr. 64: Das Verhältnis von Christentum und Islam
Nr. 65: Über das Nein zum Kind und Gender-Theorien
Nr. 66: Armut in Deutschland hat viele Gesichter
Nr. 67: Drahtseilakt Familie, wie sich die Urzelle der Gesellschaft aufbaut
Nr. 68: Entwicklungszusammenarbeit mit den Menschen vor Ort

Westfalen-Blatt Werte und Wandel

Herausgeber:
Dr. Hans Thomas
C.-W. Busse †

Redaktion: Reinhard Brockmann
Produktion: Thomas Lunk

Autoren dieser Ausgabe:
Maria Elisabeth Schmidt
Josef Kraus
Hans Thomas
Hans Flinkerbusch, Andreas Reimann

Verlag: Westfalen-Blatt
Vereinigte Zeitungsverlage GmbH
Druck: Westfalen-Druck GmbH
Am Beckhof 1, 33689 Bielefeld
Geschäftsführung:
Frank Best, Wolfgang Sokol

Wie das Hören auf die Natur Leid mildert

Herzensbildung wächst in geschützter Geborgenheit

Von Maria Elisabeth Schmidt

Heute glauben viele Menschen, dass unser Gehirn eine Art Informationsprozessor ist, das kindliche Gehirn dann wohl eine Art Mini-computer. Folglich sind sie überzeugt: Je mehr Information und Stimulierung sie möglichst früh in ihr Kind hineinbekommen, desto gesicherter sei die Bildung auf ihren Weg gebracht. Und wer will das nicht für sein Kind? Obwohl die Forschung vor mehr als 15 Jahren eindeutig herausgefunden hat, dass unsere – zumal gesunde kindliche – Hirnentwicklung noch ganz anderer natürlicher Grundbedingungen bedarf, die unserer auf Leistung getrimmten Aufmerksamkeit entgegen. Gerade hier liegt der große Irrtum. Unser Gehirn ist ein Problemlöser und die Problemlösungsnetzwerke im Gehirn werden programmiert und in ihrer Entwicklung – beim Kind entscheidend – begünstigt, wenn es selbstvergessen spielt. Also gerade nicht, wenn von außen Information hineinbugsiert wird, wie raffiniert auch immer diese Art des Inputs spielerisch verpackt sein mag. So liegt der Schlüssel für eine gesunde kindliche Entwicklung nicht im spielenden Lernen, vielmehr im lernenden Spielen.

Plato hat die Art von Spiel, von der an dieser Stelle die Rede ist und die für die emotionale und psychische Reifeentwicklung einen unschätzbaren Stellenwert besitzt, treffend definiert: »Spiel ist ein Sprung vor Freude und Vergnügen, heraus aus den Begrenzungen des realen Lebens, hinein in Begebenheiten und Rahmenbedingungen, die im realen Leben noch nicht zugänglich sind.«

Beispiel Mitleid. Mitleid reift erst nach und nach. Es wird nicht genetisch vererbt. Noch kann es erlernt, antrainiert, per Gesetz befohlen, per Medikament verordnet oder gar gekauft werden. Mitleid wird es geheuchelt – etwa aus Selbstmitleid bei der Forderung nach »Sterbehilfe« für den Kranken, weil man selbst sein Leid nicht mehr ertragen kann. Die Fähigkeit zu echtem Mitleid kann nur heranreifen. Heranreifen braucht Zeit. Zeit ist heute Mangelware.



Kinder entdecken die Welt: Dieser spielerische Prozess soll auch so bleiben, argumentiert Autorin Maria Elisabeth Schmidt. Klingt selbstverständlich, ist es aber nicht. Foto: dpa

Dabei ist alles von der Natur so schön angedacht: Da das Baby oder Kind noch nicht selber für sich sorgen kann, ist es während seiner Wach-Phasen damit beschäftigt, seinen Versorger nahe zu halten und ihn zu den Leistungen zu bewegen, die sein Überleben sichern: das Behüten, Versorgen, Ernähren – die Geborgenheit. Es sei denn, es würde bereits »unaufgefordert« angeboten: Das wäre der Idealfall. In der Regel erfolgen die Aufforderungen in einer natürlich bewegenden Kommunikation: Wie liebevoll kann bereits ein Säugling lächeln und dadurch all unsere fürsorglichen Alpha-Instinkte wecken und unser Herz zum Handeln bewegen! Wie Herz-zerreißend kann ein hilfloser, junger Erdenbürger wimmern und weinen und unser Herz zu Mitleid anrühren!

Erfährt ein Menschenkind diese Anteil nehmenden, fürsorglichen Leistungen verlässlich durch seine Hauptbezugsperson, ist alles in besserer Ordnung: Es kann in dieser

geborgenen Beziehung schwimmen und in ihr ruhen. Aus dieser Ruhe heraus – und nur aus dieser Ruhe heraus – kann Wachstum und emotionale Reifeentwicklung geschehen. Sie geschieht, sobald wir einem Kind diese Ruhe erfolgreich gewährleisten. Das geschieht genauso spontan, wie Wasser spontan bergab fließt. Es ist so einfach. Und niemand möge meinen, einem Erwachsenen gegenüber werde solche Spontanität dann schlicht verzichtbar.

Doch einem in dieser Geborgenheit ruhenden Kind steht seine ganze Energie für das Wachsen und Werden zur Verfügung. Während es schläft, kann sein Körper wachsen, und während es unverweckt vernünftig spielt, wächst sein Gehirn und entfaltet sich emotionale Entwicklung. Daher ist es höchst sinnvoll, einem Kind möglichst viel Zeit freizuschaukeln für ein Spielen, das diesen Namen verdient. Kein Kind spielt automatisch oder gar auf Befehl wie »Gehe spielen, Mama

muss arbeiten!« Zuerst kommt das Überleben, sprich: den Versorger, der es sichert, nahe halten.

Erlebt ein Kind die erwachsene Hauptbezugsperson als seinen verlässlichen Versorger mit genug Schlaf und Nahrung und vor allem durch Nähe und Geborgenheit, kann es spontan spielen. Es muss ja nicht etwas bieten oder leisten, um geliebt zu sein.

Wie kommt es, wenn das alles so einfach ist, dass viele, zudem schon erwachsene Menschen ihr Potenzial für die Reifeentwicklung wohl noch nicht ausschöpfen konnten? Was läuft hier schief? Ein Haupthindernis liegt in der Tatsache, dass die Möglichkeit für die Art unverweckten Spiels im Kindesalter rar geworden ist. So viele Kinder sind heute minutiös durchgetaktet und verplant: Bloß keine Zeit für Unsinn, sie könnten ja auf dumme Ideen kommen... So sind kaum Lücken und Zeitfenster verfügbar, die frei sind von Außenreizen (gar

Bildschirmreizen) und die dem Kind die Ruhe geben, die echtes Spiel erlaubt. Dabei wird gerade hier die Voraussetzung für emotionale Gesundheit grundgelegt.

Die Führungskräfte von Google wissen um die Bedeutung von Spiel und haben sogar ihre Mitarbeiter vertraglich verpflichtet, zehn Prozent ihrer Arbeitszeit zu spielen. Im Spiel erlebt ein Kind seine eigene Wirkmächtigkeit, frei von Konsequenzen und kann in einem fest umrissenen (Schutz-)Rahmen spielend seine Gefühle fühlen und ausleben.

Spiel ist lebensnotwendig. Alle jungen Säugwesen spielen. Die junge Katze, die nicht mit allen möglichen Dingen spielt und alles mit ihre Pfoten zu erheischen sucht, was sich bewegt, wird später kaum in der Lage sein, eine Maus zu fangen...

Spiel ist ein grundlegendes Element unserer Kultur. Doch die hier gemeinte Art freien Spiels ist ernsthaft bedroht. Das bereitet Anlass zu großer Sorge. Ohne Spiel hätten sich weder die Philosophie, die bildende Kunst, Dichtung, Recht und Wissenschaft entwickelt. Aber um frei spielen zu können, muss das Kind frei von Arbeit sein, davon, etwas leisten zu sollen. Viele Kinder »arbeiten« jedoch auch hierzulande schwer: Sie müssen etwas leisten, um Papa nicht zu enttäuschen, Mama nicht traurig oder wütend zu machen, kurz: um geliebt zu sein. Denn ein Kind kann sich Mama oder Papa nur nahe fühlen, wenn es sich in deren Gegenwart bedingungslos willkommen fühlt. Nur dann kann es dieser Verbindung trauen, sich anlehnen und geborgen sein.

Ist diese Beziehung, diese Bindung, im Erleben des Kindes unsicher, wird es nicht in der Lage sein, sich in diesem abhängigen, nach Antwort und Schutz suchenden Modus rückhaltlos an seine Eltern zu binden. Bindung ist hierarchisch. Wir mögen dieses Wort nicht. Spätestens seit den Weltkriegen und dem erlebten Machtmissbrauch hat auch in der Pädagogik die Demokratie Einzug gehalten. Aber die Natur schert sich nicht darum.

Wahre Bindung kann nur zustande kommen zwischen einem Suchenden und jemandem, der sich erfolgreich als Antwort auf diese Suche nach Orientierung, Schutz, Versorgung, Geborgenheit etc. präsentiert, der also eine sogenannte Alpha-Position einnimmt. Auch das gilt ebenso für Erwachsene, beispielsweise unter Eheleuten. Da ist es im Idealfall ein fließender wech-

selseitiger Tanz, bei dem mal er und mal sie auf die Bedürfnisse des jeweils anderen antwortet. Denken wir nur an eine gemeinsame Autofahrt, Bergtour oder an einen Segeltörn: Es können nicht zwei gleichzeitig lenken. Das gibt Krach! Es funktioniert einfach nicht, ob wir das wahr haben wollen oder nicht.

Ist es – um auf das Kind zurückzukommen – zu unsicher und emotional verletzlich, sich suchend in abhängiger Weise zu binden, wird sein Bindungsgehirn es instinktiv davor bewahren. Das Hirn reagiert wie ein Bodyguard. Es schaut nicht untätig zu, wenn das Kind Gefahr läuft, verletzt zu werden. Dann wird Bindung nur noch zustande kommen können, wenn das Kind die Chefposition einnimmt, wenn es im Alpha-Modus ist. In diesen Zustand gerät es völlig unbewusst. Es liegt jenseits willentlicher Entscheidungen; es widerfährt ihm.

Bisher hatte es sich sicher und wohl dabei gefühlt, sich in abhängiger Weise anzulehnen, zu binden und versorgen zu lassen. Jetzt fühlt es sich nur noch gut an, wenn es selber die Kommandos geben kann: »Mama, jetzt hör mir mal zu!«. Es will nicht verlieren, muss immer Recht und das letzte Wort haben, darf aber keine Fehler machen. Um dieses unerreichbare Ziel zu erreichen, müsste es alles im Griff haben. So scheint das Kind rastlos getrieben, kann nicht mehr zur Ruhe kommen. Denn es ist mit dieser Alpha-Position heillos überfordert. Alle Energie, die es zur Verfügung hat, wird gebraucht, um das Leben und das Umfeld zu



Maria E. Schmidt, geboren 1963, studierte Wirtschaftswissenschaften in Köln. Ihr Interesse gilt der Bindungsforschung, insbesondere den bahnbrechenden Einsichten des kanadischen klinischen Entwicklungspsychologen Prof. Dr. Gordon Neufeld (www.neufeld-institute.de). Sie gründete den »Gipfel der Herzensbildung« (www.herzensgipfel.de).

orchestrieren. Für Reifeentwicklung bleibt oft, um im Bild zu bleiben, keine Kalorie mehr übrig. Das Leben wird sehr anstrengend für das Kind. Und auch für seine Eltern, die jetzt herkommandiert werden. Hilfe braucht das Kind. Sie anzunehmen, fühlt sich für das Kind jedoch nicht richtig an.

Dabei braucht es dringend jemanden, der ihm Arbeit abnimmt, damit sein Herz zur Ruhe kommt. Erst dann kann die Natur die Reifeentwicklung wieder auf den Plan setzen und das Herz weiter wachsen lassen. Denn das Maß geborgener Bindung des kindlichen Herzens ist auch das Maß, in dem die Reifeentwicklung spätere Früchte – umgangssprachlich gern in dem Begriff Herzensbildung zusammengefasst – hervorbringt: reifer, fester Charakter, fürsorglich-anteilmehmend, verantwortlich, ausgeglichen, widerstandsfähig, zuverlässig, eigenständig, gesellschaftsfähig. Sie sind sozusagen die Krönung, das Luxusgut gelungener Reifeentwicklung.

Für Menschen, die ohne diese Herzensgeborgenheit aufwachsen mussten, hält die Natur noch einen genialen Plan B bereit, der hier nicht weiter vertieft werden kann. Nur soviel: Wenn sie das, was diesbezüglich in ihrem Leben nicht funktioniert hat, betrauern können, kann die Reifeentwicklung auch über diesen Umweg weitergehen.

Kinder, die, obwohl abhängig, infolge ungünstiger Umstände in diese Alpha-Rolle gedrängt sind, fühlen sich bedroht, wenn ihnen diese Rolle streitig gemacht wird. Sie sind kaum zu erziehen. Den Eltern ist der Kontext der Erziehung entzogen, den die vertrauende Bindung des Kindes an eine erwachsene Hauptbezugsperson ausmacht und innerhalb dessen Erziehung erst gelingen kann. Die Intuition, das Gespür hierfür haben wir heute weitgehend verloren. Deshalb sehen wir nicht, wo hier der Hase im Pfeffer liegt.

Wenn aus diesen Kindern mit mangelnder Herzensbindung Erwachsene werden, nimmt das Bedrohungsempfinden durch Abhängigkeit noch zu. Gegen Abhängigkeitsgefühle sträuben sich all ihre Instinkte. Noch in Alter, Gebrechlichkeit und Krankheit schwebt das Ungeheure Abhängigkeit wie ein Damoklesschwert über ihrem Leben. Jedes Versprechen von Unabhängigkeit und Selbstbestimmung wird als Befreiung willkommen geheißen. Selbst von Patienten, die das mit ihrem Leben bezahlen. Vor wenigen Wochen saß ein Palliativmediziner mit in einer Berliner

Podiumsrunde. Er hat in den vergangenen Jahren fast 5000 Menschen in ihrer letzten Lebensphase begleitet. Nur einer von ihnen hatte auf assistierten Suizid bestanden. Daraufhin führte er mit ihm ein Gespräch. Danach wollte auch dieser eine Mann nicht mehr aktiv sein Leben beenden. Er sagte: »Ich wollte nur wissen, ob Sie es ernst meinen.«

Einem gläubigen Menschen kann sein Glaube, seine vertrauende Bindung an seinen Schöpfergott davon abhalten, diesen Schritt zu tun. Anderenfalls braucht er erst recht mindestens einen Menschen, der ihm eine Bindung bietet, der er vertrauen kann. Wir brauchen also dringend auch eine Willkommenskultur, die Leidende in ihrem Leid – ob im Gewand der Einsamkeit, ungewollter Schwangerschaft, Krankheit – willkommen heißt, oder nach Flucht, Ausgrenzung oder am Ende des Lebens.

»Ein einfühlsames, sehendes und hörendes Herz kann tanzen, wenn auf der Flöte gespielt wird, und weinen, wenn Klagelieder erklingen.«

Gesunde Leidkultur setzt Herzensbildung voraus – im genannten übertragenen Sinn. Das Herz gilt seit jeher in allen Kulturen als Sitz der Emotionen. Ein solches Herz ist ein einfühlsames, sehendes und hörendes Herz: Es kann tanzen, wenn auf der Flöte gespielt wird, und weinen, wenn Klagelieder erklingen. Im Angesicht von Gefahr wird es zu Vorsicht bewegt, im Angesicht von Leid dazu, Anteil zu nehmen und zu helfen, um Not zu lindern. Es wird sogar, so paradox es klingen mag, darin Erfüllung finden.

Verletzte und verunsicherte Herzen erschöpfen sich darin, durchzukommen und zu überleben, ohne sich um andere zu kümmern. Sie hatten weder Zeit noch Energie, um in Ruhe heranzureifen. Darum können wir unserem Kind kaum ein größeres Geschenk machen, als sein Herz zu schützen, indem wir seine Bindung an uns sicher machen. Wenn wir es, so gut wir es vermögen, vor zu viel Trennung, Verletzung oder Beschämung bewahren, kann das Herz reifen und tun, wozu es da ist: sich lieben lassen – und lieben.

Vom individuellem Prinzensyndrom, Helikopter-Eltern und mangelndem Humor

Erziehung zwischen Förderwahn und Verwöhnung

Von Josef Kraus

Zwei Kategorien von Eltern sind es, die Sorgen machen: Die einen sind diejenigen, die sich null-komma-nix um ihre Kinder kümmern. Die anderen sind diejenigen, die sich um alles kümmern. Beide Gruppen dürften zusammen ein Drittel der Elternschaft ausmachen. Das heißt auch: Die große Mehrheit der Eltern erzieht bodenständig.

Waren es bislang die desinteressierten Eltern, die zu schaffen machten, so gesellt sich neben diese Problemgruppe in wachsender Stärke eine Gruppe, die das Gegenstück darstellt: Eltern, die entschlossen sind, alles und noch mehr für ihr Kind zu tun. Dazu gehören zum Beispiel Eltern, bei denen es nichts gibt, womit sie sich nicht aufhalten könnten: die Zahl der Englischvokabeln; die Sitzordnung in der Klasse; das Gewicht des Schulranzens.

Dazu gehört die Mutter, die sich nicht vorstellen kann, dass ihre Tochter im Französischen eine Fünf eingefahren hat, wo »wir am Vorabend der Prüfung doch alle Vokabeln beherrscht haben.« Und der Vater, der es nicht akzeptieren will, dass sein »verhaltensorigineller« Sohn sieben schriftliche Ermahnungen kassiert hat, und der auf drei Seiten ausführt, dass die Schule doch gefälligst keine Duckmäuser heranziehen solle. Das sind Eltern, die ihr Kind nachts um zwei Uhr vom Ferienzeltlager abholen, weil der Freund oder die Freundin einem anderen Zelt zugewiesen worden war. Noch intensiver wird es, wenn sich Eltern dieser Motivlage zusammenschließen. Dann wird das individuelle Prinzensyndrom zum kollektiven.

Solche Beispiele veranschaulichen das aus den USA kommende Bild von den Helikoptereltern: Tatsächlich kommen einem manche Eltern wie die schnelle Eingreiftruppe GSG 9 vor – Eltern, die ständig wie Drohnen über den Kindern schweben. Oder um im Bild zu bleiben: Es sind dies Transport-Hubschrauber von Eltern (Marke »Taxi Mama«), Rettungs-Hubschrauber von Eltern und Kampf-Hubschrauber von Eltern (in den USA: »black-hawk-parents«).

Die andere Seite der Helikopter-Erziehung ist ein um sich greifender Förderwahn. Dieser Wahn geht nicht selten einher mit Visionen von einem maßgeschneiderten Premium-Kind. Die Ratgeberindustrie ist hier nicht unbeteiligt. Dabei ist letztere oft das Problem, als dessen Lösung sie sich ausgibt.

Und so prasseln auf Eltern Angebote über Angebote herunter: Little-giants-Kindergärten; »Baby-tuning« für die VIBs (Very Important Babies); »FasTrac-Kids«-Kindergärten (fast track = Überholspur); Portfolios und Potenzialanalysen für Dreijährige. Peter Sloterdijks boshafter Begriff der »Fötagogik« liegt gar nicht zu weit daneben.

Eine unrühmliche Rolle inmitten dieses Förderwahns spielen manche Vertreter der Hirnforschung – wohl eher unrühmliche, deren modische Phrasen »Neurodidaktik« und »Neuropädagogik« unschuldigen Gemütern »Neuro«-Heilsbotschaften versprochen. Die ganze Synapsenzählerei und Zeitfensterfolklore bringt aber nichts. Zum Beispiel ist es ein Mythos, dass in der frühen Kindheit viele Nervenverbindungen



Josef Kraus, Präsident des Deutschen Lehrerverbandes, Jahrgang 1949, Lehrer für Deutsch und Sport, Direktor eines Gymnasiums in Bayern; Autor von unter anderem: »Ist die Bildung noch zu retten? - Eine Streitschrift«, »Bildung geht nur mit Anstrengung«, »Helikopter-Eltern – Schluss mit Förderwahn und Verwöhnung«



Kinder toben beim Sportunterricht – ausgelassen und durchaus normal. Überbehütende Eltern fühlen sich hier schon gefordert. Foto: dpa

im Gehirn verschwinden, wenn sie nicht aktiviert werden. Wenn diese Verbindungen verschwinden, hat das vielmehr mit einer Strukturierung zu tun, bildhaft: mit einem Ausjäten neuronalen Dickichts zum Zweck einer Ökonomisierung der Hirnaktivität.

Man kann Kleinkindern jedenfalls noch so viel »neuro«-gemäßes Lernen vorsezen, es hat keinen Zweck. Ein normales anregendes Elternhaus reicht. Oder einfacher: »Sperrn Sie Ihr Kind nicht in den Schrank, lassen Sie es nicht verhungern und schlagen Sie ihm nicht mit der Bratpfanne auf den Kopf.« So hat der renommierte US-Neurowissenschaftler Steve Petersen die unstrittigen Erkenntnisse der pädagogisch relevanten Neuroforschung zusammengefasst.

So manche Politik ist nicht unschuldig an der beschriebenen Psychodynamik, indem sie die Bildungsdebatte unter Einflüsterung einer OECD zu einer Abiturvollkasko-Propaganda hat verkommen lassen. Zugleich verwöhnen die Schulen mit guten Noten und niedrigen Quoten an Sitzbleibern, in manchen deutschen Ländern gar mit der Abschaffung des Sitzbleibens und der Noten. Es gibt zum Beispiel immer mehr 1,0-Abiturzeugnisse. In NRW etwa hat sich die Zahl der 1,0-Abiturienten von 455 im Jahr 2007 auf exakt 1000 im Jahr 2011 mehr als verdoppelt.

Was sind die Folgen einer solchen Erziehung? Solchermaßen erzogene Kinder können keine Eigeninitiative und Eigenverantwortung entwickeln, weil sie Hilflosigkeit gepaart mit hohen Ansprüchen erlernt haben. Solche Kinder werden nie mündig, weil es immer jemanden gibt, der für sie alles regelt. Solchen Kindern wird es später an Unternehmergeist fehlen.

Was ist dagegenzusetzen? Erstens: Erziehen heißt, Kinder in Anspruch zu nehmen. Der landauf landab fast tagtäglich bejammerte Schulstress ist in weiten Teilen eine Suggestion. Damit rauben wir unseren Kindern die Chance, auf sich selbst stolz sein zu können. Deshalb dürfen wir unseren Kindern durchaus mehr zutrauen und zumuten.

Zweitens: Unsere größenwahnsinnige Zeit will von der Unvollkommenheit des Menschen nichts wissen. Dabei könnte der Mensch durch seine Fähigkeit zum Humor ein lebensbejahendes Hinsehen auf die Unvollkommenheit der Welt, seiner selbst und der eigenen Zöglinge erleben.

Man sagt: Humor ist eine gutes Mittel der Kontingenzbewältigung, also des Umgangs mit Unwägbarkeiten. Gerade die Haltung des Humors müsste in der Erziehung wieder gewonnen werden, denn in der modernen Pädagogik geht es so unglaublich humorlos zu.

Ein Schulfach »Sexuelle Vielfalt« ist kulturell ein Skandal

Für eine Ökologie des Menschen

Von Hans Thomas

Umstrittene regierungsamtliche Bildungspläne in Sachen Sexualkunde für Kinder und Schüler haben in Stuttgart und Hannover ansehnliche Protestdemonstrationen ausgelöst. Kommen sie in Geltung, werden viele Eltern als Erzieher entmündigt durch eine politisch angemaßte staatliche Erziehungskompetenz, die missbraucht wird zur Behinderung gesunder Reifung junger Menschen. In Art 6 (2) GG verbietet das Grundgesetz das Elternrecht zur Erziehung als einziges mit einer Pflicht verbundenes Grundrecht: »Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht ...«.

»Ein natürliches Gespür für Natur, Sinn und Zweck menschlicher Sexualität gründet tief in jedem erwachsenen Menschen.«

Ein natürliches Gespür für Natur, Sinn und Zweck menschlicher Sexualität gründet tief in jedem erwachsenen Menschen. Es kommt auch in unserer reichlich sexualisierten Gesellschaft nicht abhanden, kann aber überdeckt oder verdrängt werden durch verbreitetes Wunschdenken, entsprechend mediale Meinungsführung und politische Akzeptanz. Zuarbeit leisten allerdings theoretisch bemühte Denkkaribaten der Emanzipationsszene, der Homo-Lobby und der Gender-Ideologie. Öffentlich noch wenig verstanden (was wohl gewollt ist), definiert sie den Unterschied zwischen Frau und Mann einfach weg. Gegen jede spontan-natürliche Wahrnehmung erklärt sie die Sprache des Leibes je nachdem zur Lüge oder zur Bedeutungslosigkeit. Auch wiederum gegen das Grundgesetz, das ausdrücklich von Gleichberechtigung aller Bürger spricht. Denn Gleichberechtigung setzt Verschiedenheit voraus. Dass Gleiche gleiche Rechte haben, wäre eine mindestens überflüssige Aussage.

Menschliche Sexualität ist kein Gegenstand theoretischer Spekulation. Ähnlich der Sprache ist sie ein leibliches Ausdrucksvermögen stets der ganzen Person – in der Einheit von Geist, Emotion und Leib. In diesem Sinne bemerkte vor Jahren ein befreundeter russischer Philosoph, menschliche Sexualität sei, wie auch die Sprache, totale Praxis. Man könne nicht einmal darüber reden, ohne bereits zu praktizieren. Man mag die Bemerkung recht hintersinnig finden. Andererseits mahnt sie, wenn man denn über Sexualität spricht, zur Vorsicht, wo, mit wem und wie. Sie dürfte kaum empfehlen, dies vor und mit 20-30 Kindern offen in der Schule zu tun – wie über ein Sachthema (wie funktioniert's?).

In der gereiften Person wurzelt jenes natürliche Gespür für Sinn und Zweck ihrer Sexualität im Hören auf die Sprache des Leibes. Sie richtet sich, wenn sie ehrlich ist, an eine andere Person, deren Würde sie rückhaltlos anerkennen kann und will. In dieser Anerkennung erweist sich die eigene Würde. Leibsprache will ehrlich sein und wahr. Sie kann aber auch lügen. Und weiß das auch. Oft streitet der Wunsch sich zu verschenken mit dem bloßen Eroberung und Unterwerfung; ein innerer Kampf zwischen individualistischer Unabhängigkeit – spricht



Dr. med. Hans Thomas, geboren 1937, Studium der Medizin und Philosophie, Generalsekretär des Lindenthal-Instituts in Köln.

Egoismus – und hingebender Einswerdung, die sich – gemäß der Sprache des Leibes – ernsthaft nur mit einer Person des anderen Geschlechts erfüllen kann. Ernsthaftige Hingabe heißt zugleich Endgültigkeit und Ausschließlichkeit der Bindung, also Treue, und – wiederum Sprache des Leibes – Wille zur Fruchtbarkeit. Der franko-amerikanische Philosoph Germain Grisez hat diese letzte Erfüllung leib-seelisch-geistiger Einheit von Mann und Frau darin gesehen, dass ein der Fortpflanzung gemäßer Akt leiblicher Vereinigung zwei ansonsten selbständige Personen zu einem Organismus und Handlungs-subjekt macht.

Angesichts solch tieferer Einblicke sollte es nicht wundernehmen, dass die Natur im Menschen erst recht spät die leibliche Geschlechtsreife vorsieht – im Einklang mit seiner geist-seelischen Reifung, die in enger Bindung an seine Eltern (oder ersatzweise an andere Hauptbezugspersonen) verläuft. So ist es die Natur, die diesen intimen Vertrauensrahmen für die kindliche Reifung zur Persönlichkeit vorsieht, in den auch – persönlich liebevoll – nötige Erklärungen zur sexuellen Entwicklung gehören.

Wenn Bildungspolitiker diesen intimen Rahmen aufreißen und den Eltern das Heft aus der Hand nehmen wollen, um Kinder, dazu noch vorzeitig, mit Sexualkunde zu konfrontieren – Sexualität also nicht als Personen-, sondern als Sachkunde –, womöglich interaktiv mit projizierten Erfahrungen des Lehrers oder anderer Schüler, handelt es sich kulturell um einen Skandal. In den USA haben Eltern, die mit öffentlichen Schulen unzufrieden sind, noch die Möglichkeit, ihre Kinder im sogenannten »homeschooling« zu Hause zu unterrichten. Bei uns käme die Polizei, dort ist es verbreitet. Ganze Systeme spezifischer Hilfsmaterialien sind lieferbar. Mehr als zwei Millionen Kinder gehen zur Schule zu Hause. Mit erstaunlich guten Ergebnissen in öffentlichen Prüfungen. Oft tun sich Familien zusammen. Daraus wachsen mitunter Privatschulen.

Am 22. September 2011 sagte Papst Benedikt XVI. im Deutschen Bundestag wohlwollende Worte zur ökologischen Orientierung der Politik. Mit deutlichem Bedauern, dass das Hören auf die Natur allein der grünen Umwelt vorbehalten sei, mahnte er auch eine Ökologie des Menschen an: Hören auch auf die Natur des Menschen. Genau das vermisst man angesichts der wortreichen Beschwörungen der Natur, wenn es um Baumbestand, Tierhaltung, Artenschutz und -vielfalt oder Energiewende geht. Bei Stichwörtern wie »Emanzipation« oder »sexuelle Befreiung« ist von Hören auf die Natur – die Natur des Menschen – nicht die Rede. Dieser Widerspruch dürfte für die heutigen Grünen einmal zur Schicksalsfrage werden.

»Moderne Revolutionen wollten stets die Menschen befreien, die industrielle Revolution von den Zwängen der Natur.«

Moderne Revolutionen wollten stets die Menschen befreien, die industrielle Revolution von den Zwängen der Natur. Dank wissenschaftlicher, technischer und organisatorischer Kraftanstrengung hat sie zwar unser Leben länger und angenehmer gemacht. Sie hat aber auch den Blick auf die Welt verändert. Nicht mehr die Welt, wie sie ist, wurde bestaunt. Interessanter wurde, was man daraus machen kann. Bestehendes galt sozusagen als Rohstoff für eine Welt nach jeweils eigenem Entwurf und Plan.

Die grüne Bewegung hat das Verdienst, diese übertriebene Begeisterung zurückzufahren. Nun wurde vor rund 50 Jahren die sexuelle Revolution ausgerufen. Welche Chance für die Grünen, ihre hier übertriebene Begeisterung auch langsam zurückzufahren. In verlässlichen persönlichen Bindungen, zumal in Ehe und Familie, dürfen Kinder Kinder sein. Hände weg von ihrer staatlichen Erziehung.

Inklusion und individuelle Potenzialentfaltung – eine private Initiative in Köln

Nicht das Beste herausholen, Bestes möglich machen

Von Hans Flinkerbusch und Andreas Reimann

Inklusion ist in aller Munde. Ein Modewort? Oder steckt dahinter mehr? In Köln betreibt eine private Initiative die OSK, die Offene Schule Köln, eine inklusive Gesamtschule als staatlich genehmigte Ersatzschule, in der Schüler mit und ohne Behinderungen individuell gefördert werden.

Der Rat des Kommunalpolitikers war eindeutig: »Warum wollen Sie denn unbedingt eine private Schule gründen? Warten Sie doch, bis die öffentlichen Schulen soweit sind!« Auf die Gegenfrage, ob er garantieren könne, dass dann Fabian (damals 4) und sein zwei Jahre jüngerer Bruder die weiterführende Schule gemeinsam besuchen könnten, war die Antwort: »Das kann Ihnen niemand garantieren.« Fabian lebt mit Down-Syndrom und ist damit ein »Förderkind« mit dem Förderschwerpunkt »Geistige Entwicklung«. Sein Bruder Moritz dagegen ist ein »Regelkind«. Beide besuchten schon 2009, als sich die Gründer der Offene Schule Köln zum ersten Mal trafen, gemeinsam einen integrativen Kindergarten. Eine integrative Grundschule war ebenfalls vor Ort.

Dann aber war klar, dass es für die Brüder gemeinsam wohl nicht weitergehen könnte: Ortsnah waren einfach zu wenig Plätze im »Gemeinsamen Unterricht« vorhanden. Gemeinsam mit 16 anderen Gründern, Eltern von »Regel-« und »Förderkindern« und engagierten Pädagogen, machten sich die Eltern von Fabian und Moritz auf den Weg, eine Schule zu gründen, in der die Potenziale aller Kinder mit unterschiedlichen Begabungen und Fähigkeiten zur Entfaltung gebracht werden sollten.

»Wir wollen nicht das Beste aus den Kindern herausholen, sondern das Beste möglich machen.« Dieses Wort des späteren Schulleiters, der 2010 zur Initiative hinzustößt, wurde programmatisch für die Jahre der Konzeption und der Vorbereitung. Als Schulform wurde die Gesamtschule gewählt, weil schon die regulären Vorgaben für diese Schule eine gute Grundlage für eine individuelle Förderung liefern.



Gelingende Inklusion zeigt dieses Archivfoto aus Hildesheim: Fenja (13/rechts) liest gemeinsam mit Sakia (links) einen Text vor. Foto: dpa

Die Gründungsidee war und ist so einfach in der Theorie wie ihre Umsetzung in die Praxis anspruchsvoll: Alle Schüler sollen nach ihren jeweils individuellen Fähigkeiten gefördert werden. Hochbegabte ebenso wie ganz durchschnittlich Begabte und Schüler mit einem so genannten sonderpädagogischen Förderbedarf. Deshalb nennt sich die OSK auch inklusive Gesamtschule. Inklusion ist weit mehr als Integration. Nicht allein der »gemeinsame Unterricht«, sondern die erforderlichenfalls ziendifferente Förderung nach individuellem Bedarf ist Programm der Schule.

Nach drei Jahren intensiver ehrenamtlicher Vorbereitungsarbeit und einem nicht einfachen Genehmigungsverfahren war es am 22. August 2012 soweit: Die ersten 78 Schüler der OSK hatten ihren ersten Schultag. Wenige Monate später

kam auch Schulministerin Sylvia Löhrmann (Grüne) zu Besuch. Sie freute sich, dass die Offene Schule Köln die »Herausforderung Inklusion« annehme: »Mit großem Einsatz haben Sie sich für Ihre Schule stark gemacht. Das verdient unsere Anerkennung. Vielfalt ist eine Bereicherung. Das haben Sie erkannt.«

In den letzten beiden Jahren wurde die Schule nahezu überrannt von interessierten Eltern, die ihre Kinder anmelden wollten. Aus Kapazitätsgründen mussten viele abgewiesen werden. Zur Zeit, im dritten Schulbetriebsjahr, besuchen 201 Schüler die Schule, davon 55 mit »sonderpädagogischem Förderbedarf«. Etwa die Hälfte von ihnen mit Schwerpunkt »Geistige Entwicklung«, die anderen mit den Schwerpunkten »Soziale/Emotionale Entwicklung«, »Lernen«, »Körperlich-Motorische Entwicklung«

und »Hören/Kommunikation«.

Nicht Ausschluss, sondern Einschluss

»Bei uns gibt es keine Ausschlusskriterien für die Aufnahme. Jedes Kind kann und soll an der OSK in seinem »so sein« bestehen und gefördert werden«, sagt Stefan Rau, Lehrer an der OSK. Die Schüler lernen in altersgemischten inklusiven Lerngruppen der Unterstufe (Jahrgangsstufe 5 bis 7) beziehungsweise der Mittelstufe (8 bis 10). Eine Oberstufe ist in Vorbereitung. In den Lerngruppen arbeiten 25 Schüler unter der Leitung von zwei Lernbegleitern, wie sich die Lehrer an der OSK bevorzugt nennen. Jeweils einer ist Sonderpädagoge. Pro Lerngruppe werden sie unterstützt von einem Schulassistenten, der über den Anspruch auf Schulbegleitung für viele der Schüler finanziert wird. Darüber hinaus haben, soweit in Ausnahmefällen erforderlich, einige wenige Schüler eigene Schulbegleiter. Das Team der Schule wird – neben dem obligatorischen Sekretariat und einem Hausmeister – durch Bundesfreiwillige komplettiert. Sie übernehmen unterstützende und vorbereitende Aufgaben.

Selbstorganisiert lernen

Die Schüler sollen lernen, sich selbst zu organisieren und zunehmend die Verantwortung für ihr Lernen selbst zu übernehmen. Dabei erhalten alle die Unterstützung, die sie jeweils brauchen. Den Rahmen bildet ein Lern- und Entwicklungsplan, der mit jedem Schüler und seinen Eltern viermal jährlich individuell vereinbart wird. »Sie finden das rechte Maß zwischen Freiheit und Struktur«, meinte erst kürzlich ein pädagogischer Experte nach dem Besuch der Schule. Der wöchentliche Fortschritt wird in einem Logbuch durch die Schüler selbst dokumentiert und von den Lehrern kommentiert beziehungsweise ergänzt.

Nach etwa 40-minütigem offenem Anfang beginnt der Unterricht um 08:10 Uhr mit einem Morgenkreis und dem Absprechen der Lernarbeit

an diesem Tag. Darauf folgt eine individuelle Lernzeit, in der schwerpunktmäßig »Lernjobs«, also individualisierte komplexe Aufgaben, in den Fächern Mathematik, Deutsch, Gesellschaftslehre (inklusive Wirtschaft) und Englisch bearbeitet werden. Später am Tag gehen die Schüler in die »Werkstatt I«. Dort stehen Inhalte aus dem Wahlpflichtbereich (Naturwissenschaften, Hauswirtschaft, Technik, Darstellen/Gestalten, Französisch, Latein) je nach Vorentscheidung der Schüler auf dem Programm. An anderen Tagen werden in der Werkstatt II die übrigen Pflichtfächer der Gesamtschule unterrichtet (Kunst, Musik, Sport, Technik, Religion beziehungsweise Praktische Philosophie). Zwei besondere Fächer kennzeichnen das Lernen an der OSK: Die Fünftklässler haben das Unterrichtsfach »Lernen lernen«, das Methoden des selbstständigen Lernens vermittelt, und Schüler mit Schwächen in der Rechtschreibung besuchen die »Freiburger Rechtschreibschule«.

Den klassischen »Frontalunterricht« wird man an der OSK vergebens suchen. Neben der individuellen Lernzeit und dem Werkstattunterricht in Kleingruppen werden Projektunterricht und Konversationskurse in den Fremdsprachen angeboten. »Input-Phasen«, während derer ein Lehrer Instruktionen und Erläuterungen gibt, werden in Kleingruppen und nur punktuell, dafür dann aber sehr gezielt eingesetzt.

Leistungsüberprüfungen

Eltern interessiert oft, ob es Leistungsnachweise und Noten gibt. Die Schüler erhalten regelmäßig eine Rückmeldung zu ihrem Leistungsstand im Individuellen Lern- und Entwicklungsgespräch sowie als Resultat der Leistungsüberprüfungen. Alle Lernmodule werden jeweils mit einer Prüfung abgeschlossen. Diese kann in Absprache mit den Lehrern schriftlich oder mündlich in Form eines Kolloquiums oder einer Präsentation geleistet werden.

Zweimal im Jahr erhalten die Schüler ein sehr ausführliches, 10 bis 15 Seiten umfassendes, strukturiertes Zeugnis, das umfassend über den erreichten Leistungsstand und noch nicht genutzte Entwicklungspotenziale informiert. Ziffernoten werden bis einschließlich Klasse 8 nur auf ausdrückliches Verlangen der Eltern zusätzlich ausgegeben. Von Klasse 9 an erhalten die Schüler obligatorisch auch ein Zifferzeugnis. Selbstverständlich nimmt die Schule auch an den Zentralen Abschlussprüfungen für die 10. Klasse – später auch am Zentralabi-

tur – teil. Die Schule nimmt – obwohl als Ersatzschule hierzu nicht ausdrücklich verpflichtet – auch an den landesweiten Lernstandserhebungen der 8. Jahrgangsstufe teil. Schließlich erfolgt eine wissenschaftliche Evaluation der Schule und ihrer Ergebnisse in Zusammenarbeit mit der Universität Köln.

»Arbeiten, wie es für mich richtig ist«

»Ich war vorher auf dem Gymnasium. Hier habe ich die Chance, frei zu arbeiten und lerne meine Zeit selbst einzuteilen. Ich finde, das ist eine sehr wichtige Vorbereitung auf das spätere Studium«, sagt die Mittelstufenschülerin Rebecca. Auch Mona (Unterstufe) war vorher auf einem Gymnasium. »Das war sehr stressig. Hier ist es viel besser, ich kann ohne Druck arbeiten und so lernen, wie es für mich richtig ist«.

Max (Mittelstufe) ist besonders der individuelle Lern- und Entwicklungsplan wichtig. »Jeder hat einen eigenen Lehrplan. Zudem lerne ich hier, mit körperlich und geistig behinderten Menschen im Alltag zurecht zu kommen.« »Diese Schule war meine Rettung«, meint Sabrina, die mit Down-Syndrom lebt. »Sie hat einen enormen Ehrgeiz entwickelt«, ergänzt ihre Mutter. »Jetzt konnte sogar offiziell der sonderpädagogische Förderbedarf aufgehoben werden; das war notwendig, weil Sabrina den Hauptschulabschluss 9 machen wird.« Da wird sie von ihrer Tochter unterbrochen: »Das ist aber erst der Anfang, danach möchte ich den Abschluss in der 10 machen.«



Hans Flinkerbusch, geboren 1954, Vater von drei Kindern, Gymnasiallehrer mit 30-jähriger Berufserfahrung unter anderem als stellvertretender Leiter einer Gesamtschule und Leiter einer Abendrealschule. Schulleiter der Offenen Schule Köln seit Gründung 2012.

Kritische Stimmen

Von Anfang an mussten sich die Gründer der OSK, die sich im Netzwerk Inklusive Schule Köln e.V. zusammengeschlossen haben, mit Kritik aus drei unterschiedlichen Gruppen auseinandersetzen: Zum einen argumentieren die Befürworter des klassischen separierenden Schulsystems, dass eine »Gleichmacherei« weder den »begabten« noch den »behinderten« Schülern gerecht werde. »Wir können an der OSK hochbegabte Kinder genauso fördern wie Kinder mit Behinderungen«, entgegnet Martina Salchow, Sonderpädagogin und stellvertretende Schulleiterin. Gerade weil die Schule eine solche für alle Kinder sein will, kann sie nicht allen das Gleiche anbieten, sondern muss jedem das Seine ermöglichen. Gerade die »Schule für Alle« ist nicht eine Schule der Einebnung, sondern eine der individuellen Potenzialentfaltung.

Eine zweite Gruppe von Kritikern kommt aus den Reihen der Eltern von Kindern mit Behinderungen. Aus Sorge, ihre Kinder könnten den erforderlichen »Schutzraum« der kleinen Förderschulen verlieren, fürchten sie, dass ihre Kinder in der allgemeinen Schule »unter die Räder kommen«. Die OSK kennt diese Sorgen und nimmt sie ernst. Kann ein Schüler mit Autismus beispielsweise nicht länger in einer größeren Gruppe sein, hat er die Möglichkeit, eine »bewegte Pause« zu machen oder sich in einen anderen Raum zurückzuziehen. Auch gibt es in der OSK kein »Lehrerraumprinzip«, in dem die Schüler zu den Lehrern kommen müssen und nicht etwa umgekehrt. »Das würde viele unserer Schüler



Andreas L. G. Reimann, geboren 1966, Vater von zwei Kindern, Pharmazeut und Betriebswirt, Unternehmer im Gesundheitsbereich. Sprecher des Vorstands Netzwerk Inklusive Schule Köln e.V. und Geschäftsführer der Offene Schule Köln gGmbH.

mit Behinderungen überfordern und darauf nehmen wir Rücksicht«, erläutert Martina Salchow.

Schließlich kommt aber auch Kritik von der Seite derer, die zwar prinzipiell den Ansatz der OSK gut finden, jedoch fürchten, eine »Privatschule« schließe Kinder aus armen Familien aus und sei sozial exklusiv. Dabei war für die Gründer der Schule immer klar: »Wenn wir wirklich inklusive Schule sein wollen, dürfen wir kein Schulgeld erheben.« Dank eines hervorragenden Ersatzschulfinanzierungssystems sind in Nordrhein-Westfalen die Voraussetzungen dafür auch gut. Die Schule erhält 87 Prozent der Normkosten einer öffentlichen Gesamtschule aus der staatlichen Ersatzschulfinanzierung. Die übrigen 13 Prozent und alles, was für das besondere Konzept erforderlich ist, muss aber durch freiwillige Elternbeiträge und Spenden aufgebracht werden. Im Rahmen einer Selbsteinschätzung werden die Eltern um einen freiwilligen Beitrag gebeten. Keiner wird aber wegen des Geldes aufgenommen oder abgewiesen.

Schule der Vielfalt

Die Motivation, ein solches Projekt zu starten, war und ist für alle Beteiligten, Kindern die Chance auf die Entfaltung ihrer Möglichkeiten zu geben. Sie tun dies vor unterschiedlichen weltanschaulichen Hintergründen. Die OSK zeichnet sich durch eine große Vielfalt von Menschen aus. Etwa ein Viertel der Schüler hat einen Migrationshintergrund, es gibt katholische und evangelische Christen, Muslime, Juden, Zeiden und konfessionslose Schüler. »Das ist ein selbstverständliches Miteinander, wie ich es so noch nicht in einer Schule erlebt habe«, meinte kürzlich ein sichtlich beeindruckter erfahrener Schulleiter, der an einer Hospitation in der OSK teilnahm. Inklusion kann aus christlicher Sicht begründet werden, weil sie den Blick Gottes auf den Menschen in seiner Einzigartigkeit in das Leben umsetzt. Inklusion kann aber auch humanistisch interpretiert werden: als Ausdruck einer pluralen Gesellschaft der Ermöglichung.

Einige Kinder der Gründer der OSK besuchen bereits die Schule. Im nächsten Jahr dann auch Fabian, der zur Zeit in der 4. Klasse der Grundschule ist. »Das ist meine Schule, hier bestimme ich«, meinte er bereits jüngst beim Tag der Offenen Tür. In gewisser Weise stimmt das auch: Denn genau deshalb wurde die Schule gegründet: damit Kinder lernen, ihr eigenes Potenzial zu entfalten.