

Tristan Abromeit  
Gorch-Fock-Weg 3, 31535 Neustadt

An die  
Mitglieder des Niedersächsischen Landtages  
Hinrich-Wilhelm-Kopf-Platz 1  
Postfach 4407  
30044 Hannover

Offener Brief vom 1. Mai 2001

## Agenda Niedersachsen 2001 / zweiter Teil

### **Dokumentation 6** Seite 1 bis 39

**(Aussagen zur freiheitlichen Bildungspolitik und Pädagogik)** Seite

Silvio Gesell: Die Privatisierung des Lernens (1927) ..... 2

Hinweis auf die „Zeitschrift für Sozialökonomie“ ..... 5

Aktion mündige Schule aktuelle Beiträge aus dem Internet:

- Änderung des Artikels 8 der Landesverfassung von  
Schleswig-Holstein mit Begründung ..... 6

- Henning Kullak-Ublick:  
Freie Schule und staatliche Finanzierung - ein Widerspruch ..... 10

- Rudolf Steiner zu - Waldorfschule Dreigliederung ..... 12

- Henning Kullak-Ublick: Wie man seinen Hund zum Jagen trägt  
gibt es eine „mündige Schule“? ..... 16

- Denken über Schule, Staat und Freiheit / Zitate ..... 19

Wichtige „Erinnerungsposten“ ..... 22

Eine Denkschrift von Deinem Kind ..... 34

Helmut Creutz: Haken krümmt man beizeiten / Kahlil Gibran: Deine Kinder ..... 37

((Siehe auch Dokumentation 1: > Walter Fabian, Seite 14 und 14: > Peter Kafka, Schlußteil))

**Silvio Gesell**

## Die Privatisierung des Lehrens und Lernens \*

Alle, restlos alle Staatsangelegenheiten stehen und fallen mit dem Begriff des Machtstaates. Weil unsere Gesellschaftsordnung auf Gewalt aufgebaut ist, weil die Aufrechterhaltung der kapitalistischen Ordnung sich ohne öffentliche, staatliche Gewalt nicht vorstellen läßt, darum, darum ganz allein sind sie dem Staate aufgebürdet worden. An diesem Satze müssen wir festhalten, denn er allein kann unseren Glauben festigen, daß der *Abbau des Staates* wirklich keine Utopie ist. Nur mit diesem Glauben bewaffnet können wir an die Aufgabe herantreten mit dem kecken Sicherheitsgefühl, daß der Ariadnefaden uns mit Sicherheit aus dem Staatslabyrinth führen wird, mögen auch die Auswege dem Neuling noch so verschlungen erscheinen.

*Staatsschulen und Staatsuniversitäten:* Der Staat bemächtigt sich der Seele des Kindes ganz gewiß nicht aus pädagogischen Gründen. Denn wer ist der Staat? Wenn man heute die Lehrer der Staatsschulen mit vollem Gehalt pensionieren würde, keiner von ihnen würde dagegen protestieren. Der Staat, d.h. die am Staate interessierten Kräfte verfolgen ausschließlich politische Zwecke. Der seelenlose Staat will nicht das Glück der Kinder. Er benutzt die Kinder für die Ziele der Herrschenden. Wer das eingesehen hat und über Mittel verfügt, der entzieht dem Staate seine Kinder. Der „*Führer durch das private Unterrichtswesen Deutschlands*“, Verlag Ullstein, Berlin, enthält die Adressen von über 2000 solcher Unternehmungen.

Wie die Machthaber über ihr Machwerk denken und es im Grunde verachten, das erkennt man daran, daß sie ihre Kinder, die Prinzen z.B. nicht in die Staatsschule schicken. Dafür sind ihnen ihre Kinder zu gut.

Wie groß wäre die Zahl der privaten Schulen, wenn diese nicht mit dem unlauteren Wettbewerb der Staatsschulen zu kämpfen hätten, und obendrein vom Staate kontrolliert würden! Die Eltern, die diese 2000 Privatschulen finanzieren, müssen obendrein noch die Staatsschulen mit ihren Steuern unterhalten. Der Staat macht also den Privatschulen den denkbar schmutzigsten Wettbewerb. Mit dem Abbau der Staatsschulen behält jeder die Mittel für den privaten Unterricht seiner Kinder in der Tasche, nämlich das Geld, das der Staat ihm für den Unterhalt der Staatsschulen nimmt. Ein finanzielles Problem liegt also nicht im Abbau der Staatsschulen für die Eltern der Kinder, höchstens, daß der Staat einen gewissen Ausgleich schafft zwischen den kinderlosen Eltern und solchen, die mit Kindern gesegnet sind. Der Staat arbeitet also hier nach kommunistischem Rezept, er erstrebt Gleichmacherei, wenigstens in Bezug auf die Schulgelder. Aber gegen solche Gleichmacherei ist alles zu sagen, was gegen den Kommunismus überhaupt zu sagen ist. Warum die Gleichmacherei auf das Schulgeld beschränken? Warum nicht dann auch auf den Lebensunterhalt der Kinder, der doch noch wichtiger ist als die der Schule? Warum bürdet man den Leutchen, die glauben, nicht mehr als zwei Kinder anständig durchbringen zu können, die Aufzuchtkosten der Kinder anderer Leute auf? Und wie oft mag es vorkommen, daß eine Frau ihrem Liebsten sagt: wenn wir einmal 100 Mark gespart haben, dann werden wir uns auch so ein Kindchen leisten. Der Wunsch kommt nie in Erfüllung, weil der Staat diesen Leuten die 100 Mark für Schulzwecke immer und immer wegsteuert.

Was gehen uns die Kinder anderer Leute an, so lange wir nicht in der Lage sind, die Aufzucht eigener Kinder zu finanzieren? Mag doch ein Jeder sehen, wo er bleibt. Wer den Kommunismus ablehnt, der muß ihn überall ablehnen, und übrigens, da im Kindersegen ein Zufallselement liegt, wie bei der Feuersgefahr, beim Hagel, bei Schiffsbrüchen und Unfällen, so mag

sich jeder für das Schulgeld seiner Kinder versichern. An entsprechenden Versicherungsanstalten wird es nicht fehlen, sobald Nachfrage danach entsteht.

Dies war die finanzielle Seite des Abbaues der Staatsschule. In kultureller Hinsicht steht es für die Staatsschule noch viel übler. Bei der Uniformierung der Soldaten war der Staat im Laufe der Jahrzehnte dahinter gekommen, daß die Menschen differenziert sind in Bezug auf den Körperbau. Diese wichtige Entdeckung führte im Laufe weiterer Jahrzehnte wieder dahin, daß bei der Rekrutierung Rücksicht auf die Uniform genommen wurde. Denn Uniform heißt hier Einheitskleid. Für das Einheitskleid mußten die Rekruten selbstverständlich gleich groß und gleich dick sein. Als aber auf solche Weise nicht genug Rekruten aufzutreiben waren, kamen geniale Menschen auf dem Wege jahrzehntelanger Forschung auf die fernab vom Wege der Uniform liegende, geistreiche Idee, Uniformen von verschiedener Größe herzustellen, d.h. die Uniform wenigstens in der Länge der Individualität der Rekruten anzupassen. Dieser staatliche Entwicklungsprozeß nahm 200 Jahre in Anspruch. Mit drei verschiedenen Größen kommt die staatliche Konfektionsindustrie nun vollkommen aus.

An diesem Beispiel können wir erkennen, wie schnell der Staat zu arbeiten versteht, wenn es sich um Kasernen, um Uniformen, um Militarismus, um den physischen Menschen handelt. Wie aber steht es dort, wo der Staat mit der Psyche des Menschen des Kindes in Kontakt kommt? Hier anerkennt der Staat überhaupt keine Individualität, keine Differenzierung. Von Berlin aus liefert ein geistloser, kleiner, aus dem Dreck des Parteistretes hervorgegangener Schneidermeister die geistige Uniform für 10.000.000 Kinder. Ein einziges Schulprogramm für 10.000.000 Kinder! Seit 100 Jahren werden die Kinder auf das Prokustesbett des Zentral-schulprogrammes gespannt. Was zu kurz ist, wird gestreckt, was zu lang ist, wird abgehauen. Und noch immer ist keiner der Schulminister auf den Gedanken des Generals Wrangel gekommen, daß es doch besser ist, den Leib des Soldaten für die Bemessung der Uniform zu nehmen, daß es doch besser wäre, für die 10 Millionen Kinder nicht ein, sondern genau 10.000.000 Schulprogramme herzustellen.

*„Staat, stinkendes Ungeheuer, gehe mir aus dem Wege“.* Wohin solche Uniformierung des Geistes der Kinder und damit selbstverständlich auch der Erwachsenen führt, sehen wir heute. Statt 65 Millionen Menschen, Personen, Individualitäten beherbergt das Reich nur einen Menschen, den uniformierten Menschen, wie ein Sandkorn unter 65 Millionen Sandkörnern, wie ein Schaf in einer Herde von 65 Millionen Schafen. Diese 65 Millionen betrachten natürlich alles, was sich ereignet, von ein und demselben Standpunkt. Und wie es scheint sollen sie das auch, weil das als Zweck der geistigen Uniformierung, als Zweck der Staatsschule angesehen wird. Ein uniformiertes Volk von 65 Millionen, eine Herde von 65 Millionen Schafen läßt sich ja viel leichter führen, auch ins Unglück, in den Krieg, Reparationen, in Schmach und Schande, als ein in 100.000 privaten Schulen mit 100.000 Programmen herangebildetes Volk.

Diese betrachten dann alle Ereignisse von 100.000 verschiedenen Standpunkten, es bilden sich 100.000 Gesichtswinkel, die sich gegenseitig kontrollieren und ergänzen. Unendlich wird so der Gesprächsstoff, unendlich werden die wissenschaftlichen Probleme, die die 100.000 Gesichtswinkel aufs Tapet werfen. Unendlich die Fortschritte, die aus solcher Einstellung zu erwarten sind. Das uniformierte Volk hat dagegen nur einen Standpunkt, einen Gesichtswinkel. Die Möglichkeit des Vergleichs, worin sich schließlich alles Denken auflöst und erschöpft, fehlt.

Wenn ein solches System lückenlos durchgeführt würde, wenn nicht vom Ausland her das System durchlöchert würde, wenn die Handwerksburschen, die Wandervögel nicht wären, ein solches Volk würde an Entropie, an allgemeiner Lähmung, an Selbstvergiftung zugrundege-

hen. Da alle das Bild von derselben Seite, mit denselben Augen sehen, stockt auch gleich die Unterhaltung, und die Gesellschaft nimmt dann ihre Zuflucht zum Klatsch, zum Parteiskandal, zum Prunk. Die Uniform ertötet jeden Fortschritt.

Mit den Hochschulen, den sogenannten Universitäten steht es genau so. Ihnen wird ja bereits das Studentenmaterial in Uniform zugeführt, nicht wie in der Rekrutenuniform in drei verschiedenen Größen, sondern in einer einzigen Größe, in einer Nummer. Und an diesem uniformen Studentenmaterial uniformiert sich dann notwendigerweise auch das Lehrmaterial. Nach dem Grundsatz: dozierend bildet sich der Dozent.

Sobald der Staat in dieser Richtung abgebaut ist, stellt sich gleich das Bedürfnis ein nach privaten Lehranstalten. Und mit dem Bedürfnis die Nachfrage und mit der Nachfrage das Angebot. In erster Linie werden es natürlich die abgebauten Lehrkräfte sein, die ihren Beruf fortführen wollen. Einzelne Lehrer werden einzelne Säle, andere Gruppen von Lehrern ein ganzes Schulgebäude von der Stadt mieten. Daneben werden sich andere Lehrer melden, die, aus keiner Schule hervorgegangen, mit eigenen Plänen und Ideen sich dem Publikum präsentieren. Jeder, der glaubt, sich ganz besonders gut für das Lehrfach zu eignen, eröffnet den Lehrkräften der abgebauten Staatsschulen den Wettbewerb und unter dem Druck solcher Konkurrenz wird der Geist des Fortschrittes Einzug halten in die Schule, auch dort, wo das Monopol bisher jeden Fortschritt lähmte, bei den abgebauten Lehrern der Staatsschule. Ach wie schnell werden diese Herren umlernen, wenn sie sich einmal frei fühlen werden von den Ketten des offiziellen Schulprogramms, wenn sie eigenen Eingebungen Folge leisten können und schon allein des materiellen Erfolges wegen, wie jeder Kaufmann, jeder Handwerker, jeder Stinnes der „Konkurrenz die Spitze werden bieten“ müssen.

Da im abgebauten Staat keine Beamten mehr gebraucht werden, sind auch dort alle Berechtigungsscheine unbekannt. Niemand wird noch solcher Wische wegen unbegabte Kinder zum Studium und Selbstmord antreiben. Der einzige Grund zum Studium wird der innere Drang nach Erkenntnis sein und so werden die Schulen entlastet sein von all dem geistlosen Material, das die Eitelkeit der Eltern und deren Geldbeutel den Schulen zutragen. Denn wie können Eltern noch Befriedigung ihrer Eitelkeit in einem Studium der Kinder finden, das nicht mehr öffentlich durch Titel und Diplome äußeren Ausdruck erhält? Das Studium wird dann so den von Natur dazu Berufenen überlassen. Und es werden nicht weniger sein als heute, die sich dann noch berufen fühlen, weil wirtschaftliche Gründe niemanden mehr daran hindern können, seinen Erkenntnisgelüsten zu fröhnen. Eine Grenze für solches Studium gibt es nicht mehr, weder in der Zeit noch im Gebiet des Studiums. Menschen mit wirklich „*abgeschlossener Bildung*“ wird man höchstens noch auf dem Friedhof finden.

*Das ganze Leben wird zur „Studienzeit“.* Wer bei solchen Studien nicht ohne Lehrer auskommen und sie bezahlen kann, der sucht die Schulen auf, und wer als Graukopf glaubt, noch etwas nachholen zu müssen, was er als Jüngling versäumte, der drückt noch als Graukopf neben anderen silberhaarigen Greisen die Schulbänke, wie man das heute auch schon bei öffentlichen Vorträgen sehen kann. Und nach Schluß des Vortrages erhebt sich der Graukopf, um nun seinerseits den Lehrstuhl zu betreten als Lehrer auf „seinem“ Spezialgebiet. So fließen schließlich die Begriffe Student und Lehrer über in den Sammelbegriff des Wissensdranges. Und irgendwie in einem kleinen Dachraum sitzen dann einige Menschen, ohne Titel irgendwelcher Art, bescheiden und anspruchlos und schaffen das letzte Material zu den Erkenntnissen herbei, die dem Menschen ermöglichen werden, „*die Welt von Innen zu gestalten, statt sie im Kreis am Finger laufen zu lassen und von außen daran zu stoßen*“.

Daß der Abbau des Staates in Bezug auf die Schulen praktisch keine Schwierigkeiten bietet, zeigen uns die bereits erwähnten 2000 deutschen Privatlehranstalten, und daß auch die höheren Lehranstalten des Staates nicht bedürfen, zeigen die in Amerika mit privaten Mitteln gegründeten Universitäten, die sich Weltruf erobert haben, zeigt auch der Umstand, daß in Deutschland die privaten technischen höheren Lehranstalten von 10.000 Schülern besucht werden, während der Staat auf diesem Gebiet, wo jeder Schwindel sich unmittelbar rächt, es nur auf 5000 gebracht hat. Das Technikum in Mitweida besteht z.B. seit 1867. Der praktische Beweis ist also erbracht. Der Staat ist auf dem Gebiete der Schule überflüssig, und wenn er trotzdem an seinen Usurpationen festhält, so nur aus Gründen, die absolut nichts mit Kultur und Wissenschaften gemein haben und verheimlicht werden müssen.

Nachdruck aus der Wochenzeitung „Letzte Politik“ (Erfurt) Nr. 16 / 1927

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Hier die Abschrift der Wiederveröffentlichung aus der „Zeitschrift für Sozialökonomie“, 72. Folge / 24. Jahrgang / März 1987 (2/2001 TA)

Redaktionsanschrift: Dipl. Ökonom Werner Onken, Steenkamp 7, D-26316 Varel / E-Mail: [redaktion@gauke.de](mailto:redaktion@gauke.de) / Internet: [www.sozialoekonomie.de](http://www.sozialoekonomie.de)

Inhalt von der 128. Folge vom Februar 2001

---

Günther Moewes	Am Wendepunkt der Evolution? _____	2
Ulrike C. Nikutta-Wasmuht	Auf der Suche nach dem Frieden - Zur Entwicklung der Friedensforschung _____	4
Dieter S. Lutz	Von der Abschreckungsstrategie der NATO im 20. Jahrhundert zur neuen NATO-Doktrin im 21. Jahrhundert _____	13
Helmut Creutz	Wirtschaftliche Triebkräfte von Rüstung und Krieg _____	21
Cornelia Brinkmann	Ziviler Friedensdienst - Praktische Schritte zur gewaltfreien Konfliktbearbeitung _____	39
	Bücher - Veranstaltung _____	44
	29. Mündener Gespräche _____	38

## **Die „Aktion mündige Schule“ fordert den Landtag Schleswig-Holsteins auf, die folgende Änderung des Artikels 8 (Schulwesen) in der Landesverfassung zu beschließen:**

### **Artikel 8 (Neu):**

- Abs.1** Jede Schülerin und jeder Schüler hat das Recht auf Bildung. Zur Ausübung ihres Rechtes auf Bildung stehen allen Kindern und Jugendlichen die Schulen in staatlicher, kommunaler oder freier Trägerschaft sowie die Schulen einer nationalen Minderheit zur Verfügung.
- Abs.2** Schulen in staatlicher, kommunaler oder freier Trägerschaft sowie die Schulen der nationalen Minderheiten nehmen gleichberechtigt ihren öffentlichen Bildungsauftrag wahr. Ihre Finanzierung hat unabhängig von der Trägerschaft nach gleichen Maßstäben zu erfolgen. Die öffentlichen Zuschüsse müssen in ihrer Höhe so bemessen sein, dass sie den unentgeltlichen Zugang zu den Schulen ermöglichen.
- Abs.3** Das Recht jeder Schule auf Selbstverwaltung ist entsprechend ihrer Trägerschaft zu gewährleisten.
- Abs.4** Vertreter der Schulen wirken bei der Ausübung der staatlichen Schulaufsicht mit.
- Abs.5** Das Land gewährleistet die freie Wahl zwischen den verschiedenen bestehenden Schularten durch die Erziehungsberechtigten.
- Abs.6** Das Nähere regelt ein Gesetz.

### ***Bisher (zum Vergleich):***

1. Es besteht allgemeine Schulpflicht.
2. Für die Aufnahme in weiterführende Schulen sind außer dem Wunsch der Erziehungsberechtigten nur Begabung und Leistung maßgebend.
3. Die öffentlichen Schulen fassen als Gemeinschaftsschulen die Schülerinnen und Schüler ohne Unterschied des Bekenntnisses und der Weltanschauung zusammen.
4. Die Erziehungsberechtigten entscheiden, ob ihre Kinder die Schule einer nationalen Minderheit besuchen sollen.
5. Das Nähere regelt ein Gesetz.

### **Begründung:**

#### ***I. Einleitung:***

In seinem Geleitwort zu der 1995 erschienenen Denkschrift „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ schrieb der Ministerpräsident Nordrhein-Westfalens, Johannes Rau, unter anderem: *„Wir müssen uns immer wieder neu fragen, was wir dazu beitragen können, damit junge Menschen als mündige Staatsbürger verantwortungsbewusst unsere soziale Demokratie mitgestalten - tolerant und weltoffen in einer Welt, die immer mehr zusammenwächst. Es geht um die ständige Vergewisserung, wie wir alle lern- und zukunftsfähig bleiben. Ich meine, dass Antworten auf solche grundlegenden Fragen nicht „von oben“ verordnet werden können. Dazu bedarf es vielmehr eines offenen Diskurses mit und zwischen allen, die an Schule, Bildung, Aus- und Weiterbildung beteiligt und auf sie angewiesen sind. Bildungsreformen sind nur erfolgreich, wenn sie von möglichst vielen Beteiligten und Betroffenen mitgestaltet und mitgetragen werden.“*

Mit diesen Worten ist ausgedrückt, was die Aktion mündige Schule als ihren Auftrag sieht. Sie möchte dazu beitragen, dass die notwendige Umstrukturierung des Schulwesens in Schleswig-Holstein mit dem Gestaltungswillen und Ideenreichtum umgesetzt wird, die durch ein allzu langes Verharren in den überkommenen, weit gehend verstaatlichten Strukturen jetzt dringend gefordert sind.

In Kapitel IV. 2.1 der Denkschrift steht zu lesen:

*„Eigenverantwortung ist gegenwärtig ein zwar fachlich und bildungspolitisch gewünschtes, von den vorliegenden rechtlichen Rahmenbedingungen und Kompetenzzuweisungen her jedoch nur nachrangig zugelassenes bzw. toleriertes Element. Verantwortung im Schulbereich ist weitestgehend zentral bei Regierung und Aufsichtsbehörden konzentriert.“*

Weiter unten heißt es:

*„Das öffentliche Schulwesen leidet darunter, dass es mit weitgehend standardisierten Modellen betrieben wird und einer Herausforderung durch alternative und konkurrierende pädagogische und organisatorische Modelle kaum ausgesetzt ist. Qualitätsverbessernde Impulse, die sich aus einem Wettbewerb unterschiedlicher Konzepte ergeben könnten, spielen bisher kaum eine Rolle im Steuerungssystem. Mit der primär zentralen Steuerung geht eine Dominanz von Verwaltungs- und Organisationsbelangen gegenüber pädagogischen Zielen einher, weshalb derzeit solche pädagogischen Innovationen am ehesten Realisierungschancen haben, die mit den tradierten Organisationsstrukturen vereinbar sind. Begünstigt werden also nicht das Experimentieren und das Entdecken neuer Problemlösungen. Das System tendiert vielmehr zur Stabilisierung vorhandener Strukturen und Verfahren. Es ist nicht auf Entwicklung und kontinuierliche Qualitätsverbesserung ausgerichtet, sondern auf Fehlersuche und Fehlervermeidung. Es behindert so oft Eigeninitiative, lähmt Risikobereitschaft und Selbstverantwortung. ... Das Schulsystem ändert sich zu langsam, um mit den Veränderungen der gesellschaftlichen Wirklichkeit Schritt halten zu können.“*

Als Konsequenz kommt die Denkschrift u.a. zu folgendem Schluss:

*„Die Kommissionsempfehlungen intendieren eine Veränderung der Aufgaben und Rechte von Einzelschulen, Trägern und Schulaufsicht und ihrer Stellung zueinander im System; sie verändern aber auch die Rollen der Beteiligten in diesen Institutionen. ... Voraussetzung ist ein Wechsel der Grundorientierung: Erforderlich ist ein am Prinzip der Selbstorganisation und am Subsidiaritätsgedanken orientierter Umbau der gegenwärtigen Entscheidungs- und Verantwortungsstrukturen. Dies schließt eine Umkehrung der bisherigen primären „Zuständigkeitsvermutung“ ein: Nicht bei den staatlichen Aufsichtsbehörden - und hier möglichst weit oben im System - wird die größte Kompetenz zur Lösung der Probleme angenommen, sondern zunächst bei den Beteiligten und Betroffenen vor Ort. Steuerungsentscheidungen sollen auf der möglichst niedrigsten Ebene getroffen und auch verantwortet werden. So ist es möglich, tatsächliche Handlungsmöglichkeiten und Verantwortlichkeiten zur Übereinstimmung zu bringen.“*

Schleswig-Holstein hat bereits heute eine Verfassung, welche die Rechte der nationalen Minderheiten auch für den schulischen Bereich sichert. Die Schulen nationaler Minderheiten sind in ihrem Verhältnis zu den staatlichen Organen des Landes autonom und arbeiten damit faktisch unter Bedingungen, die den oben zitierten Empfehlungen weitgehend entsprechen.

Ansonsten folgt die jetzt gültige Verfassung in ihrem Artikel 8 aber der unausgesprochenen Voraussetzung, dass Schule im Grundsatz eine staatliche Veranstaltung sei - nicht anders als Polizei, Justiz und Armee. Diese Auffassung steht im Widerspruch zu einem Bildungsverständnis, welches Bildung als anthropologisch begründete, öffentliche Aufgabe mündiger Bürger versteht. Der Widerspruch, der sich aus der unreflektierten Gleichsetzung von „öffentlich“ und „staatlich“ ergibt, lässt sich nur auflösen, indem der Gedanke der Autonomie und Selbstverantwortung konsequent Einzug hält in die Umstrukturierung des Schulwesens. An erster Stelle steht bei einer Schule der pädagogische Auftrag, und der ist immer individuell-konkret. Er kann daher auch nur „vor Ort“ sachgemäß gestaltet und entwickelt werden. Für

den Staat bedeutet dies, dass er dafür Sorge tragen muss, dass die Bildungseinrichtungen ihre Aufgabe in weitestgehender Selbstverwaltung erfüllen können - und in ihren Rechten gleich behandelt werden, anstatt, wie heute noch, je nach Trägerschaft verschieden. Als weiterer wesentlicher Gesichtspunkt muss gelten, dass sich die Schulaufsicht zu einem Koordinationsorgan der betroffenen Einrichtungen entwickeln muss, das der Verständigung und Einigung in übergreifenden Fragen dient und seine Aufsichtsfunktionen entsprechend an dem individuellen Schulprofil zu orientieren hat.

## **II. Die Begründung im Einzelnen:**

### **1) „Jede Schülerin und jeder Schüler hat das Recht auf Bildung. Zur Ausübung ihres Rechtes auf Bildung stehen allen Kindern und Jugendlichen die Schulen in staatlicher, kommunaler oder freier Trägerschaft sowie die Schulen einer nationalen Minderheit zur Verfügung.“**

Der Begriff "Recht auf Bildung" wird hier in Übereinstimmung mit Artikel 26 (Recht auf Bildung) der "Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte" der Vereinten Nationen verwandt. - In Artikel 26, Absatz 1 dieser Erklärung heißt es: "Jeder Mensch hat das Recht auf Bildung. Der Unterricht muss wenigstens in den Elementar- und Grundschulen unentgeltlich sein. Der Elementarunterricht ist obligatorisch. Fachlicher und beruflicher Unterricht soll allgemein zugänglich sein; die höheren Schulen sollen allen nach Maßgabe ihrer Fähigkeiten und Leistungen in gleicher Weise offen stehen." - In Absatz 3 heißt es weiter: "In erster Linie haben die Eltern das Recht, die Art der ihren Kindern zuteil werdenden Bildung zu bestimmen."

Mit dem "Recht auf Bildung" wird also ein Grundrecht für alle Kinder und Jugendlichen ausgesprochen, das den Begriff der Schulpflicht durch eine Unterrichtspflicht ersetzt. Es ist Sache des Ausführungsgesetzes, die materiellen und rechtlichen Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass alle Kinder und Jugendlichen ihr Recht auf Bildung wahrnehmen können.

### **2) „Schulen in staatlicher, kommunaler oder freier Trägerschaft sowie die Schulen der nationalen Minderheiten nehmen gleichberechtigt ihren öffentlichen Bildungsauftrag wahr. Ihre Finanzierung hat unabhängig von der Trägerschaft nach gleichen Maßstäben zu erfolgen. Die öffentlichen Zuschüsse müssen in ihrer Höhe so bemessen sein, dass sie den unentgeltlichen Zugang zu den Schulen ermöglichen.“**

Alle Schulen leisten ihren Beitrag zu dem öffentlichen Auftrag „Bildung“. Soll die Vielfalt und freie Zugänglichkeit aller Angebote gewährleistet sein, so lassen sich unterschiedliche Maßstäbe in der Finanzierung, abhängig vom jeweiligen Träger, nicht rechtfertigen. Es gehört vielmehr zu den Aufgaben des Staates, über die gleichberechtigte Behandlung aller Träger die finanziellen Voraussetzungen für deren pädagogische Wirksamkeit zu schaffen. Entscheidend ist die Vergleichbarkeit der Schulen auf Grundlage ihrer Gleichwertigkeit, nicht aber die Trägerschaft. Diese Regelung schließt selbstverständlich nicht die Möglichkeit für die einzelnen Schulen aus, sich über Fördervereine o.ä. zusätzliche Mittel zu verschaffen, wie es bereits heute gängige Praxis ist.

### **3) „Das Recht jeder Schule auf Selbstverwaltung ist entsprechend ihrer Trägerschaft zu gewährleisten.“** - Pädagogik ist immer individuell-konkret. Selbstverwaltung ist eine elementare Voraussetzung für die Entfaltung und Entwicklung pädagogischer Konzepte, die den tatsächlichen Gegebenheiten und Bedürfnissen vor Ort entsprechen. Dazu gehört die Berufung des pädagogischen Kollegiums ebenso, wie die Rechtsfähigkeit der einzelnen Schule.

### **4) „Vertreter der Schulen wirken bei der Ausübung der staatlichen Schulaufsicht mit.“** Innerhalb eines auf Initiative und Eigenverantwortung basierenden Schulwesens muss sich

auch die Schulaufsicht wandeln. Sie ist zu einem Organ weiterzuentwickeln, welches die Belange der Schulen koordiniert. Es entspricht einem modernen Demokratie- und Staatsverständnis, dass die Vertreter der unterschiedlichen Schularten und -trägerschaften so weit als möglich in die Erstellung verbindlicher Richtlinien einbezogen werden.

5) *„Das Land gewährleistet die freie Wahl zwischen den verschiedenen bestehenden Schularten durch die Erziehungsberechtigten.“*

Die Eigenverantwortung der Erziehungsberechtigten für die Wahl der Schulart ist zu respektieren.

6) *„Das Nähere regelt ein Gesetz.“*

Abschließend sei noch auszugsweise eine Entschließung des Europäischen Parlaments vom 14. 3. 1984 zitiert, welche den Titel trägt: „Entschließung zur Freiheit der Erziehung in der Europäischen Gemeinschaft“.

Am 14. 3. 1984 forderte das Europäische Parlament „... für den Bereich der Europäischen Gemeinschaft die Anerkennung folgender Grundsätze:

- (1) Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf Erziehung und Unterricht; dazu gehört das Recht des Kindes, seine Fähigkeiten und Talente zu entwickeln; die Eltern haben im Rahmen der gemeinsamen Verfassungsüberlieferungen der Mitgliedstaaten und der auf diesen beruhenden Gesetzen das Recht, die Erziehung und die Art des Unterrichts ihrer Minderjährigen Kinder zu bestimmen;
- (2) alle Kinder und Jugendlichen haben das Recht auf Erziehung und Unterricht ohne Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, der Rasse, der philosophischen oder religiösen Überzeugungen, der Staatszugehörigkeit oder der sozialen oder wirtschaftlichen Lebensumstände;
- (3) ...
- (4) ...
- (5) die Erziehung und der Unterricht haben zum Ziel, die Persönlichkeit zur vollen Entfaltung zu bringen, sowie die Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zu stärken;
- (6) die Freiheit der Erziehung und des Unterrichts ist zu gewährleisten;
  - die Freiheit der Erziehung und des Unterrichts beinhaltet das Recht, eine Schule zu eröffnen und Unterricht zu erteilen;
  - diese Freiheit beinhaltet ferner das Recht der Eltern, für ihre Kinder unter den vergleichbaren Schulen eine Schule zu wählen, in der diese den gewünschten Unterricht erhalten; ...
  - entsprechend dem Recht der Eltern ist es deren Sache, über die Auswahl der Schule ihrer Kinder bis zu deren eigener Entscheidungsfähigkeit zu entscheiden; Sache des Staates ist es, die dafür nötigen Einrichtungen öffentlicher oder freier Schulen zu ermöglichen; ...
- (7) ...
- (8) die freigegründeten Schulen, die die gesetzlich festgelegten, sachlichen Voraussetzungen für die Verleihung der Zeugnisse erfüllen, werden staatlich anerkannt; sie verleihen die gleichen Berechtigungen wie die staatlichen Schulen;
  - aus dem Recht der Freiheit der Erziehung folgt wesensnotwendig die Verpflichtung

der Mitgliedstaaten, die praktische Wahrnehmung dieses Rechts auch finanziell zu ermöglichen und den Schulen die zur Durchführung ihrer Aufgaben und zur Erfüllung ihrer Pflichten erforderlichen öffentlichen Zuschüsse ohne Diskriminierung der Organisatoren, der Eltern, der Schüler oder des Personals zu den gleichen Bedingungen zu gewähren, wie sie die entsprechenden öffentlichen Unterrichtsanstalten genießen; ...“

Die Nachbarschaft Schleswig-Holsteins zu Dänemark lässt unser Land als prädestiniert erscheinen, einen nächsten Schritt in Richtung eines freien, auf Entwicklung angelegten Schulwesens zu tun. Dänemark hat durch seine Geschichte bereits wesentliche Schritte in dieser Richtung getan, während Deutschland sich im Laufe dieses Jahrhunderts mit verschiedenen Formen des Obrigkeitsstaates auseinander setzen musste. Unser Schulwesen trägt noch immer Merkmale des Obrigkeitsstaates, obwohl allein schon der Umstand, dass die staatlichen Schulverwaltungen seit dem Jahrhundertbeginn fünf verschiedenen politischen Systemen dienen, Anlass genug sein sollte, für ein unabhängiges Bildungswesen einzutreten. Auch das Beispiel der Niederlande, wo 75 % aller Schulen freie Träger haben und wo bereits 1917 mit dem „Schulfrieden“ die Gleichberechtigung der Schulträger eingeführt wurde, zeigt, dass eine Reform, wie sie die Aktion mündige Schule anstrebt, in anderen europäischen Ländern schon längst bewährte Praxis ist. Es ist an der Zeit, das Zusammenwachsen Europas auch durch ein Schulwesen zu fördern, welches der Vielfalt, die immer ein Merkmal der europäischen Geschichte war, Rechnung trägt.

Handewitt, 11. Mai 1997

XXXXXXXXXXXXXXXX

## **Freie Schule und staatliche Finanzierung - ein Widerspruch?**

### **Ist es möglich, ein freies Schulwesen innerhalb eines Systems staatlicher Finanzierung aufzubauen?**

Die Aktion mündige Schule, an interessante Diskussionen durchaus gewöhnt, bekam vor einiger Zeit den Vorwurf zu hören, mit ihrer Volksinitiative „Schule in Freiheit“ sei sie - neben den durchaus lobenswerten Bemühungen um die Gleichberechtigung von staatlichen und freien Schulen - in die Falle einer hundertprozentigen staatlichen „Subventionierung“ gegangen.

Wir möchten Sie mit dieser Antwort neugierig auf einen Vortrag machen, den Herr Dr. Benediktus Hardorp auf Einladung der AmS am kommenden Freitag um 14.00 Uhr im Kieler Landeshaus halten wird. Dr. Hardorp ist Mitglied im Vorstand des Bundes der Freien Waldorfschulen, Wirtschaftsprüfer und Steuerberater und beschäftigt sich seit vielen Jahren mit Fragen der Bildungsökonomie. Am Freitag wird er sich insbesondere mit dem sogenannten „Bildungsgutschein“ auseinandersetzen, einem Finanzierungskonzept für das Schul- und Ausbildungswesen, das immer wieder als Alternative zu den heute üblichen Verfahren diskutiert wird. Was hat das mit dem oben zitierten Einwand gegen unseren Verfassungsentwurf zu tun?

Die Kritik an der staatlichen Finanzierung von freien Schulen ist nicht neu. Wird sie im anthroposophischen Umfeld vorgebracht, so gründet sie sich meistens auf Gedanken Rudolf Steiners, die dieser im Zusammenhang mit seiner Entdeckung der Dreigliederung des sozialen Organismus vorgebracht hatte.

In seiner Beschreibung moderner Staats- und Sozialsysteme unterschied Steiner die drei Funktionsbereiche des Geistes- oder Kulturlebens, des Rechtslebens und des Wirtschaftslebens. Zugleich machte er deutlich, dass jedes dieser drei Funktionssysteme eine ganz anders geartete Verwaltung benötigt, damit es zum Heil des sozialen Organismus wirken kann: Wie es keine geistige Entwicklung geben kann, wenn nicht vollkommene Freiheit in allen Bereichen des Geistes- oder Kulturlebens waltet, so entspricht es dem modernen Bewusstsein, dass in allen Rechtsfragen zwischen den betroffenen Menschen Gleichheit walten muss - ein Grundsatz, der sich vor 50 Jahren in einem großen Wurf in der UNO-Menschenrechtscharta niedergeschlagen hat. Das Wirtschaftsleben wiederum ist in der modernen arbeitsteilig organisierten Weltwirtschaft gar nicht denkbar ohne die vielseitigsten Verflechtungen ganz unterschiedlicher Produktionszweige, was faktisch bereits dazu geführt hat, dass heute an die Stelle der Selbstversorgung eine Produktionsweise getreten ist, in der fast jeder Mensch für andere Menschen produziert.

Schulen sind Institutionen des Geisteslebens. Mischt sich der Staat, der die Rechtsgemeinschaft der in ihm vereinten BürgerInnen repräsentiert und also vor allem dem Grundsatz der Gleichheit folgen muss, wenn er seine Aufgabe richtig erfüllt, inhaltlich in die Gestaltung des Schulwesens ein, so folgt daraus kein freies Kulturleben, sondern eine Verrechtlichung der Schule - ein Zustand, der heute allerorten beklagt wird und den gerade die freien Schulen überwinden wollen.

Damit stellt sich in der Tat die Frage, ob es nicht im Sinne einer freien Entwicklung aller Schulen wäre, wenn eine vollständige Trennung von Schule und Staat herbeigeführt würde, wenn der Staat sich also ganz auf seine vornehmste Aufgabe: die Gewährleistung der Menschenrechte und auf die Sorge, dass diese auch an den Schulen eingehalten werden, beschränken würde.

Dieser Gesichtspunkt verdient es, sehr gründlich bedacht zu werden, da ja niemand ernsthaft bestreiten wird, dass die finanziellen Zuwendungen an die verschiedenen Schulen gezielt der Durchsetzung von parteipolitischen Vorlieben dienen: mal werden die Gesamtschulen besonders gefördert, dann wieder das dreigliedrige Schulsystem, je nachdem, welche Partei in einem Bundesland gerade an der Macht ist. Parteiübergreifender Konsens besteht eigentlich nur darin, dass an den Zuschüssen für die freien Schulen gespart werden kann. Nimmt man die Hinweise, die Rudolf Steiner für die Verwaltung der verschiedenen Bereiche des sozialen Organismus gegeben hat, als Methodik, die man auch auf bestehende Strukturen anwenden kann, um diese im Sinne einer Entflechtung von Staatsleben, kulturellem Leben und Wirtschaft zu „heilen“, sind Wege denkbar, die im Ergebnis den alten Gegensatz von Freiheit und Gleichheit aufheben können, ohne dass dabei die gesamte öffentliche Verwaltung auf den Kopf gestellt werden muss.

Ein Beispiel für einen solchen Weg ist die Einführung des sogenannten Bildungsgutscheins - eine Idee, die in Expertenkreisen immer wieder diskutiert wird, die sich aber gegen die Herrschaftsansprüche der Parteien in Deutschland noch nie durchsetzen konnte. Worum geht es dabei? Die Idee ist eigentlich ganz einfach und wird, wenn auch in korrumpierter Form, bereits heute auf die freien Schulen angewandt. Diese bekommen nämlich ihre Zuschüsse bis auf die Stelle hinter dem Komma genau nach der Anzahl der Kinder zugeteilt, die dort auch tatsächlich unterrichtet werden. Bildlich gesprochen, bekommt jedes Kind einen Gutschein, den es der von ihm besuchten Schule übergibt; diese kann den Gutschein beim Staat gegen Geld eintauschen und kann so ihre Ausgaben bestreiten. Der Pferdefuß liegt heute vor allem darin, dass die freien Schulen vom Staat nicht ihre tatsächlichen Kosten erstattet bekommen, sondern lediglich einen willkürlich festgelegten prozentualen Anteil der Kosten, die für eine/n Schüler/in an einer vergleichbaren staatlichen Schule errechnet werden. In Schleswig-Holstein etwa bekommen die freien Schulen heute nicht mehr Geld pro SchülerIn als 1989, während die Kosten für die staatlichen Schulen im selben Zeitraum

um ca. 20 Prozent gestiegen sind. Mit solchen Tricks wird die Konkurrenz zum staatlichen Schulsystem künstlich so knapp bei Kasse gehalten, dass der Betrieb und die weitere Ausbreitung freier Schulen, wenn schon nicht verhindert, so doch erheblich erschwert werden kann.

Würde man aber dieses System: die Finanzierung einer Schule nach der Anzahl der SchülernInnen, die sie besuchen, auf alle, also auch auf die staatlichen Schulen ausdehnen und dabei keine Unterschiede zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Schulen machen, dann wäre der parteipolitischen und der Verwaltungs-Willkür ein deutlicher Riegel vorgeschoben: jetzt würden die Eltern darüber entscheiden, welche Schule ihre Steuergelder bekommt. Die Entwicklung der Schullandschaft würde also von den tatsächlichen Bedürfnissen und nicht von den Durchsetzungsmöglichkeiten der Parteien abhängen.

Die Verteilung der Steuergelder ist eine Rechtsfrage. Bezüglich der Subventionierung von Schulen unterliegen viele Schulpolitiker immer wieder dem Trugschluss, der Gerechtigkeit sei damit Genüge getan, dass man ein einheitliches staatliches System schafft, das ja für alle ein vergleichbares Angebot bieten will. Wer davon abweichen wolle, müsse das dann eben gesondert finanzieren, da es sich um einen luxuriösen Privatwunsch handle. Mit einem solchen Denken wird das Geistes- mit dem Rechtsleben verwechselt. Das Geistesleben muss gerade das Gegenteil eines einheitlichen Systems fordern, denn es lebt von der Initiative und Freiheit derer, die in ihm tätig sind. Jede Vereinheitlichung muss es konsequent ablehnen, wenn es seinen eigenen Gesetzmäßigkeiten treu bleiben will. Das Rechtsleben wiederum fordert die Gleichheit - aber welche? Es fordert die Gleichheit der Rechte. Und die bestehen an dieser Stelle eben darin, dass niemand diskriminiert werden darf, weil er von seiner Freiheit Gebrauch machen will. Es hat also Sorge dafür zu tragen, dass die Eltern, Erziehungsberechtigten und Kinder sich ihre Schule selber wählen können und dass dabei in der Bezuschussung keine Unterschiede zwischen solchen Schulen gemacht werden, die der Staat selbst betreibt und solchen, die aus freier Initiative entstehen.

Der Bildungsgutschein wäre ein adäquates Instrument, um die Wahlfreiheit der Eltern zu gewährleisten und gleichzeitig für soziale Ausgewogenheit zu sorgen, indem die Finanzierung der Schulen nicht von den Einkommensverhältnissen der Eltern abhängig gemacht würde, sondern auf dem Wege eines sozialen Konsenses darüber erreicht würde, wie viel man für die Bildung auszugeben bereit ist - ungeachtet der Trägerschaft oder pädagogischen Linie der einzelnen Schule.

Sicher lassen sich auch ganz andere Modelle denken, mit denen pädagogische Freiheit nicht nur für einzelne, ausgewählte Privatschulen, sondern im großen Stil hergestellt werden kann. Auch wir - die Aktion mündige Schule - sind keineswegs auf dieses eine Modell festgelegt - ja, es wird von den Mitgliedern der AmS durchaus darüber gestritten, ob dieses der richtige Weg sein könnte. Entscheidend ist aber, dass wir überhaupt beginnen, energisch darüber nachzudenken, wie wir aus der Falle des Staatsschulwesens, das von den Parteien dominiert wird, herauskommen. Dazu möchten diese Gedanken beitragen.

Henning Kullak-Ublick

xxxxxxxxxxxxxxxxxxx

## Rudolf Steiner zu Waldorfschule und Dreigliederung:

„Es handelt sich darum, daß wir hier lernen, praktisch zu denken, und daß wir dann auch zu praktischen Taten kommen. Als die Waldorfschule begründet worden ist, habe ich gesagt: Die Waldorfschule ist schön; aber damit, daß wir die Waldorfschule begründet haben, ist noch nichts getan auf

diesem Gebiete. Es ist höchstens ein allererster Anfang gemacht. Sogar nur der Anfang eines Anfangs. Die Waldorfschule haben wir erst begründet, wenn wir im nächsten Vierteljahr zu zehn neuen solcher Waldorfschulen den Grund gelegt haben und so weiter. Dann erst hat die Waldorfschule einen Sinn... Nur wenn solches Nachfolge findet, hat das einen Sinn. Und es hat nur dann einen Sinn, wenn es aus der richtigen praktischen Gesinnung heraus ersprießt. Dies fehlt, wenn diejenigen, die schwärmen für die Ideen der Waldorfschule, nicht einmal soviel Verständnis entwickeln, daß ja dazu gehört, Propaganda zu machen gegen die Abhängigkeit der Schule vom Staat - mit allen Kräften einzutreten, daß der Staat die Schule losläßt. Wenn Sie nicht den Mut dazu bekommen, die Loslösung der Schule vom Staat zu erstreben, dann ist die ganze Waldorfschul-Bewegung für die Katz. Denn sie hat nur einen Sinn, wenn sie hineinwächst in ein freies Geistesleben.

Zu alledem brauchen wir dasjenige, was ich nennen möchte ein internationales Streben für jegliches Schulwesen - ein internationales Streben, das jetzt nicht etwa bloß in der Welt herumgeht und überall Grundsätze verbreitet, wie Schulen eingerichtet werden sollen! Das wird schon geschehen, wenn vor allen Dingen die Gelder beschafft werden für solche Schulen. Einen Weltschulverein brauchen wir in allen Ländern der Zivilisation, damit so schnell wie möglich die größte Summe von Mitteln herbeigeschafft werde. Dann wird es möglich sein, auf Grundlage dieser Mittel das zu schaffen, was der Anfang eines freien Geisteslebens ist. Daher versuchen Sie - diejenigen, die irgendwohin kommen -, zu wirken dafür, daß nicht durch allerlei „idealistische“ Bestrebungen bloß, sondern daß durch ein solches Verständnis, das dahin tendiert, daß wirklich im weitesten Umfange für die Errichtung freier Schulen, freier Hochschulen in der Welt Geld geschafft werde...“

(S.117f) Vortrag vom 12.10.1920, gehalten in Dornach, in "Vertiefung der Dreigliederungsidee Bd.III", GA 337b (erscheint Frühjahr 1999)

„Gekämpft werden muß dafür werden, daß dasjenige, was als Notwendigkeit erkannt wird in der Menschheitsentwicklung, auch offiziell werde. Das kann wohl nur dadurch geschehen, daß in den weitesten internationalen Kreisen eine Stimmung entstehe für so etwas, was ich nennen möchte eine Art Weltschulverein... Ein solcher Bund, ein solcher Weltschulverein würde versuchen, einen Weltbund der Menschheit aus den tiefsten menschlichen Kräften, aus den seelischsten menschlichen Impulsen heraus zu bilden... Darum handelt es sich: daß man wirklich hinarbeitet in großem Maßstab auf eine wirkliche Befreiung des Geistes- bzw. des Schullebens. Dazu ist so etwas nötig wie eine Art **Weltschulverein**. Es muß möglich werden, daß gar nicht mehr die Frage aufzuwerfen ist, ob denn in den verschiedenen Ländern Schulen wie die Waldorfschule errichtet werden können, sondern es muß eben durch die Gewalt der Überzeugung einer genügend großen Anzahl von Menschen diese Möglichkeit überall geschaffen werden... Wir müssen nicht **Winkelschulen** errichten wollen. Sondern wir müssen überall die Möglichkeit hervorrufen, überall eine freie Schule in dem heute geschilderten Sinne zu errichten. Eine große Bewegung, bei der eigentlich jeder Mensch, der über die Aufgaben der Zeit denkt, Mitglied werden müßte, müßte entstehen: damit durch die Macht eines solchen Weltbundes das herbeigeführt würde, was solche Schulen überall zur Errichtung bringen könnte...“

Da muß man schon einen Idealismus aufbringen, dem die Börse nicht zu gut ist, um für die Ideale der Menschheit auch etwas zu tun. Anthroposophisch orientierte Geisteswissenschaft muß durchaus bis ins praktische Leben hineindenken. Das heißt nicht bloß in die Wolken, sondern bis in die Börse. Da gibt es ja auch Winkel und Ecken, die eben dem praktischen Leben durchaus angehören!“

(S. 123 ff) Vortrag vom 24.2.1921, gehalten in Utrecht, in "Erziehung zum Leben", GA 297a

„Ich bin überzeugt davon, daß die wichtigste Angelegenheit für die soziale Menschheitsentwicklung die Begründung eines solchen **Weltschulvereins** ist, der in weitesten Kreisen den Sinn für reales, konkretes freies Geistesleben erweckt. Wenn solche Stimmung über die Welt hin existieren wird, dann wird man nicht **Waldorfschulen als Winkelschulen** errichten müssen, die von Staates Gnaden bestehen, sondern dann werden die Staaten gezwungen sein, da, wo freies Geistesleben wirklich Schulen begründet, aus ihren eigenen Bedingungen heraus diese Schulen voll anzuerkennen, ohne von staatlicher Seite aus irgendwie hineinzureden...“ (S.128) Vortrag vom 27.2.1921, gehalten in Den Haag, in "Erziehungs- und Unterrichtsmethoden auf anthroposophischer Grundlage", GA 304

„Aber wir wünschen nicht, daß man möglichst viele **Winkelschulen** nach dem Muster der Waldorfschule errichtet. Sondern was wir wollen, ist, daß in weitesten Kreisen auf internationalem Gebiete die Einsicht entsteht: Man muß den alten Zopf bekämpfen, der auf staatlicher Grundlage das Schul-

wesen aufbauen will! Man muß danach streben, es zu erzwingen, daß das freie Geistesleben seine vollberechtigte freie Schule schaffen kann! Wir wollen nicht von Staates Gnaden Winkelschulen errichten. Wir werden nicht unsere Hand dazu bieten. Sondern was notwendig ist, das ist das Verständnis für einen solchen Völkerbund, wie er spirituell- geistig in dem Weltschulverein liegt. Das würde die Menschen über das weite Erdenrund in einer großen, einer Riesenaufgabe zusammenführen!“ (S.128f) Vortrag vom 28.2.1921, gehalten in Amsterdam, in "Erziehung zum Leben", GA 297a

„...daß die Möglichkeit, in einem Weltschulverein zu wirken, davon abhängt, daß sich die Überzeugung, daß ein neuer Geist in das allgemeine Schulwesen einziehen müsse, in einer möglichst großen Anzahl von Menschen verbreitet. Ich habe darauf hingewiesen, daß es heute gar nicht darauf ankommen könne, da oder dort Schulen zu begründen, die vereinzelt dastehen würden, und in denen man eine in dieser oder jener Hinsicht verbreitete Methode anwendet, sondern daß aus dem Gedanken des sich selbst tragenden, in sich befreiten Geisteslebens heraus das Schulwesen der neueren Zivilisation in die Hand genommen werden müsse, das Schulwesen aller Kategorien, aller Stoffe.

Soviel mir bekannt geworden ist, sind die Worte und Aufforderungen, die ich bis jetzt gesprochen habe, das einzige, worüber ich im Grunde zu berichten habe! Diese Worte waren darauf berechnet, in der zivilisierten Bevölkerung der Gegenwart ein Echo zu finden. Ich habe von keinem solchen Echo zu berichten...

Und in bezug auf die Angelegenheiten, in bezug auf welche diese Forderung nach dem Weltschulverein erhoben worden ist, schläft alles auch in weitesten Kreisen einen sanften Schlaf! Und es muß ja schon einmal gesagt werden: Man hat sich noch nicht recht daran gewöhnt, wie sehr es notwendig ist, anthroposophisches Wirken in die moderne Zivilisation hineinzutragen; man sollte sich daran gewöhnen. Und ich sehne den Tag herbei, an dem ich Reichlicheres berichten kann auf die Frage hin nach dem Weltschulverein...

Das ist das Schwierige, daß man heute so wenige Menschen mit jener Begeisterung findet, die ein wirkliches inneres Dabeisein bewirkt mit dem, was sie ja immerhin auch gern hören.

Und deshalb freue ich mich immer, wenn Jugend sich findet, die etwas darüber zu sagen hat, wie sie das oder jenes, was sie sucht, da oder dort noch findet. Denn ich glaube, aus solchen Impulsen wird doch das hervorgehen, was wir zu aller Einsicht, zu allem Verstehen brauchen: innerliches Dabeisein! - innerliches Dabeisein, das weiß, wie stark die Metamorphose sein muß, die uns von den Niedergangskräften einer alten Zivilisation zu den Impulsen einer neuen Zivilisation führt.

Jawohl, wir brauchen gewissenhaftes Verständnis, wir brauchen eine eindringliche Einsicht. Wir brauchen aber auch vor allen Dingen das, was die Jugend aus ihren Naturanlagen heraus bringen könnte. Wir brauchen aber nicht nur in der Jugend, wir brauchen in den weitesten Kreisen der gegenwärtigen zivilisierten Menschheit nicht nur Einsicht, nicht nur eindringliches Verständnis der Wahrheit, wir brauchen Begeisterung für die Wahrheit!“ (S.129) Vortrag vom 5.4.1921, gehalten in Dornach, in "Die befruchtende Wirkung der Anthroposophie auf die Fachwissenschaften", GA 76

„Deshalb: **Begeisterung**, meine lieben Freunde! Begeisterung, die uns so überwältigt, daß wir den Rock anbehalten, daß wir die Begeisterung aus dem vollen, unmittelbaren Leben heraus zu entwickeln uns gedrängt fühlen. Wir brauchen heute wirklich eine Überwindung des in sich Klebenden, des Müden. Es ist so müßig, klar werden zu wollen. Wir dürfen auch nicht Zeit dazu haben, nach alter Art klar werden zu wollen. Wir haben es nötig, wirklich in Begeisterung zu kommen. Begeisterung wird alles machen. Dann wird das Wort einen Sinn haben: Begeisterung trägt den Geist in sich. - Das ist etwas, was sehr natürlich ist. Enthusiasmus braucht man. Enthusiasmus trägt den Gott in sich. Da ist der Gott im Worte. Innerlich zusammenwachsen mit der Flamme, die sich heute entzündet, auf daß die Michael- Impulse verwirklicht werden! Ohne daß Flammen da sind, können sie nicht verwirklicht werden. Aber um durchflammt zu leben und zu arbeiten, dazu ist notwendig, daß man selber Flamme wird. Nur die Flamme wird von der Flamme nicht verzehrt. Wenn wir so fühlen können, daß wir Flammen werden, die von den Flammen nicht verbrannt werden, dann können wir ruhig die physischen Herzen als leere Beutel zurücklassen, denn wir haben das ätherische Herz, das verstehen wird, daß die Menschheit in ein neues Zeitalter hineinrückt: in das Leben der Geistigkeit.“ (S:129 ff) Vortrag vom 20.7.1924, gehalten in Arnheim, in "Die Erkenntnisaufgabe der Jugend", GA 217a

„In früheren Zeiten lebte sich der Mensch instinktiv in das Wirtschaftsleben hinein. Jetzt muß das Hineinleben in die Wirtschaft immer bewußter und bewußter werden. So wie der Mensch - ich sagte es schon - schulmäßig das Einmaleins lernt, wie er andere Dinge schulmäßig lernt, so muß er schulmäßig in der Zukunft die Dinge lernen, die sich auf das Leben in dem sozialen Organismus, auf das wirtschaftliche Leben beziehen. Der Mensch muß sich fühlen können als ein Glied des Wirtschaftsorganismus. Es wird freilich für manche Menschen eine Unbequemlichkeit sein, weil schon einmal andere Denk- und Empfindungsgewohnheiten eingerissen sind, welche durchgreifende Änderungen erfahren müssen. Nicht wahr, wenn heute einer nicht wissen würde, wieviel drei mal neun ist, so würde er für einen ungebildeten Menschen gehalten werden. In manchen Kreisen wird einer schon für einen ungebildeten Menschen gehalten, wenn er nicht weiß, wer Raffael oder Leonardo war. Aber man wird im allgemeinen in gewissen Kreisen heute nicht für einen ungebildeten Menschen gehalten, wenn man keinen rechten Aufschluß zu geben vermag über das, was Kapital ist, was Produktion, was Konsumtion in ihren Verhältnissen sind, was Kreditwesen ist und so weiter, gar nicht zu reden davon, daß die wenigsten Menschen eine klare Vorstellung von dem haben, was ein Lombardgeschäft ist und dergleichen. Vortrag vom 8.2.1919, gehalten in Bern, in "Der innere Aspekt des sozialen Rätsels", GA 193

### **KERNPUNKTE DER SOZIALEN FRAGE / GA 23:**

Man will sich nicht leicht zu der Einsicht bequemen, die auf diesem Gebiete heute unbedingt notwendig ist. Es ist die, daß in der geschichtlichen Entwicklung der Menschheit in einer späteren Zeit **ZUM IRRTUM WERDEN KANN, WAS IN EINER FRÜHEREN RICHTIG IST.** (Vorrede, S.7, im Zusammenhang mit Befreiung des Erziehungs- und Geisteslebens)

(Die soziale Frage wird für **JEDEN AUGENBLICK** der weltgeschichtlichen Entwicklung neu gelöst werden müssen) Denn das Menschenleben ist mit der neuesten Zeit in einen Zustand eingetreten, der aus dem sozial Eingerichteten immer wieder das Antisoziale hervorgehen läßt. Dieses muß stets neu bewältigt werden. Wie ein Organismus einige Zeit nach der Sättigung immer wieder in den Zustand des Hungers eintritt, so der soziale Organismus aus einer Ordnung der Verhältnisse in die Unordnung. Eine Universalarznei zur Ordnung der sozialen Verhältnisse gibt es ebensowenig wie ein Nahrungsmittel, das für alle Zeiten sättigt. Aber die Menschen können in solche Gemeinschaften eintreten, dass durch ihr lebendiges Zusammenwirken dem Dasein immer wieder die Richtung zum Sozialen gegeben wird. Eine solche Gemeinschaft ist das sich selbst verwaltende Glied des sozialen Organismus. (Vorrede, S.14)

**SCHULE / Lehrer:** Das Erziehungs- und Unterrichtswesen, aus dem ja doch alles geistige Leben herauswächst, muß in die Verwaltung derer gestellt werden, die erziehen und unterrichten. In diese Verwaltung soll nichts hineinreden oder hineinregieren, was im Staate oder in der Wirtschaft tätig ist. Jeder Unterrichtende hat für das Unterrichten nur so viel Zeit aufzuwenden, daß er auch noch ein Verwaltender auf seinem Gebiete sein kann. Er wird dadurch die Verwaltung so besorgen, wie er die Erziehung und den Unterricht selbst besorgt. Niemand gibt Vorschriften, der nicht gleichzeitig selbst im lebendigen Unterrichten und Erziehen drinnen steht. Kein Parlament, keine Persönlichkeit, die vielleicht einmal unterrichtet hat, aber dies nicht mehr selbst tut, sprechen mit. Was im Unterricht ganz unmittelbar erfahren wird, das fließt auch in die Verwaltung ein. Es ist naturgemäß, daß innerhalb einer solchen Einrichtung Sachlichkeit und Fachtuchtigkeit in dem höchst möglichen Maße wirken. (Vorrede, S.10/11)

### **Recht auf Muße**

"Nicht nur die Hervorbringung, sondern auch die Aufnahme dieses Geisteslebens durch die Menschheit muß auf dem freien Seelenbedürfnis beruhen. Lehrer, Künstler usw., die in ihrer sozialen Stellung nur im unmittelbaren Zusammenhange sind mit einer Gesetzgebung und Verwaltung, die aus dem Geistesleben selbst sich ergeben und die nur von dessen Impulsen getragen sind, werden durch die Art ihres Wirkens die Empfänglichkeit für ihre Leistungen entwickeln können bei Menschen, welche durch den *aus sich* wirkenden politischen Staat davor behütet werden, nur dem Zwang zur **Arbeit** zu unterliegen, sondern denen das Recht auch die **Muße** gibt, *welche das Verständnis für geistige Güter weckt.* Den Menschen, die sich 'Lebenspraktiker' dünken, mag bei solchen Gedanken der Glaube

aufsteigen: die Menschen werden ihre Mußezeit vertrinken, und man werde in den Analphabetismus zurückfallen, wenn der Staat für solche Muße sorgt, und wenn der Besuch der Schule in das freie Verständnis der Menschen gestellt ist. Möchten solche 'Pessimisten' doch abwarten, was wird, wenn die Welt nicht mehr unter ihrem Einfluß steht. Dieser ist nur allzu oft von einem gewissen Gefühle bestimmt, das ihnen leise zuflüstert, wie sie ihre Muße verwenden, und was sie nötig hatten, um sich ein wenig 'Bildung' anzueignen. Mit der zündenden Kraft, die ein wirklich auf sich selbst gestelltes Geistesleben im sozialen Organismus hat, können sie ja nicht rechnen, denn das gefesselte, das sie kennen, hat auf sie nie eine solch zündende Kraft ausüben können."

GA 23: die Kernpunkte der Sozialen Frage, 2. Kap., S.84/85

XXXXXXXXXXXXX

## **Wie man seinen Hund zum Jagen trägt Gibt es eine „mündige Schule“?**

Henning Kullak-Ublick

*Als die erste Waldorfschule 1919 ihre Arbeit aufnahm, war das nicht nur eine stille Revolution, sondern ein öffentlicher Vorgang, dessen Weiterführung entscheidende Impulse zur Bewältigung der gegenwärtigen Bildungskrise geben kann: Zwar ging die Waldorfschule aus der privaten Initiative des Industriellen Emil Molt hervor, aber sie hatte von Anfang an den Anspruch, Modell für ein generell staatsfreies Schulwesen zu sein. Methodisch ging sie einen so radikal neuen Weg, dass ihr Erfolg, wie Rudolf Steiner nachdrücklich betonte, zum öffentlichen Prüfstein für die Fruchtbarkeit der Anthroposophie wurde. Ein Scheitern wäre eine Katastrophe gewesen.*

### **Der doppelte Ursprung**

Am Anfang stand also ein ungeheurer Mut. Bezeichnend für diese Gründung war, dass sie tatsächlich der doppelte Vorgang war, der oben bereits angedeutet wurde: Auf der einen Seite schuf Rudolf Steiner mit der anthroposophischen Menschenkunde ein grundlegendes methodisches Fundament, das zugleich eine Fülle von Anregungen zur Eigenarbeit der Lehrer/innen gab. Das Bemühen um eine lebendige Menschenerkenntnis und die sich daraus befeuernde Selbsterziehung waren die beiden großen Leitsterne, die er den Waldorflehrer/innen für ihre Arbeit in der Schule mit auf den Weg gab. Dieser Impuls lässt sich aber - gerade auch angesichts der ungeheuren Anstrengungen, die mit seiner Realisierung verbunden waren - überhaupt nicht verstehen, wenn man nicht die parallel zu der inneren Begründung der Schule stattfindenden Versuche Rudolf Steiners und seiner Mitarbeiter im Auge behält, das Bildungswesen vollständig aus jeglicher Bevormundung durch staatlich-politische oder wirtschaftliche Interessen zu emanzipieren. Ein Jahr nach Begründung der Schule sagte er dazu:

„Es handelt sich darum, dass wir hier lernen, praktisch zu denken, und dass wir dann auch zu praktischen Taten kommen. Als die Waldorfschule begründet worden ist, habe ich gesagt: Die Waldorfschule ist schön; aber damit, dass wir die Waldorfschule begründet haben, ist noch nichts getan auf diesem Gebiete. Es ist höchstens ein allererster Anfang gemacht. Sogar nur der Anfang eines Anfangs. ... Nur wenn solches Nachfolge findet, hat das einen Sinn. Und es hat nur dann einen Sinn, wenn es aus der richtigen praktischen Gesinnung heraus ersprießt. Dies fehlt, wenn diejenigen, die schwärmen für die Ideen der Waldorfschule, nicht einmal soviel Verständnis entwickeln, dass ja dazu gehört, Propaganda zu machen gegen die Abhängigkeit der Schule vom Staat - mit allen Kräften einzutreten, dass der Staat die Schule loslässt. Wenn Sie nicht den Mut dazu bekommen, die Loslösung der Schule vom Staat zu erstreben, dann ist die ganze Waldorfschul-Bewegung für die Katz. Denn sie hat nur einen Sinn, wenn sie hineinwächst in ein freies Geistesleben.“

Zwei Taufpaten standen an der Wiege der Waldorfschule. Gemeinsam war ihnen das Prinzip der Initiative: Die Initiative nach innen, die die Schule auf die freie Arbeit der beteiligten Lehrer/innen stellt und die Initiative nach außen, die schon die Errichtung und den Betrieb einer Schule - in letzter Konsequenz sogar aller Schulen - auf das Engagement konkreter Menschen stellt.

### **Die Krise der Gegenwart**

Es ist schon lange offenbar, dass sich unser gegenwärtiges Schulwesen in einer Krise befindet, die mit tradierten Methoden nicht mehr zu bewältigen ist. Interessant ist, dass viele Länder, insbesondere auch viele deutsche Bundesländer, oftmals mit Erschwernissen für die freien Schulen, die sich immer noch einer wachsenden Nachfrage erfreuen, auf die Krise ihrer staatlichen Schulen antworten - und dies, obwohl fast alle Innovationen im staatlichen Schulwesen auf Vorbilder aus nichtstaatlichen Schulen zurückgeführt werden können. Es ist offensichtlich, dass hier die ungeliebte Konkurrenz in Schach gehalten werden soll. Allerdings erleben auch die westeuropäischen Waldorfschulen - teilweise als Folge ihrer quantitativen Vervielfachung in den letzten zwei Jahrzehnten - äußerst schmerzhaft, wie viele ihrer wertvollsten Errungenschaften in der Gefahr stehen, als äußerliche Traditionen brüchig und austauschbar zu werden, weil sie nicht mehr von dem Lebenselixier einer Menschenerkenntnis durchdrungen sind, welche den einzelnen Maßnahmen ihren inneren Zusammenhang zu geben vermag. Und so fragen sich die Waldorfschulen schon seit einiger Zeit intensiv, wie sie ihre Substanz retten oder wiedergewinnen können. Die Krise macht vor keinem System mehr halt.

Es lohnt sich, vor diesem Hintergrund noch einmal darauf zu schauen, wie eben beide Freiheiten - die äußere Freiheit einer wirklichen Schulautonomie *für alle* und die innere Freiheit einer Pädagogik der Selbsterziehung - von Rudolf Steiner für den Erfolg der Waldorfschule als Ziele vorausgesetzt wurden. Die Waldorfschulen haben für beide Ziele eine riesige Fülle von begrifflichen Ausarbeitungen zur Verfügung gestellt bekommen, mit denen sie arbeiten können. Dennoch hat sich im Laufe der Jahrzehnte auch innerhalb der Waldorfschulbewegung eine Grundstimmung verbreitet, die sich weit gehend mit den bestehenden schulpolitischen Machtverhältnissen abgefunden hat: Man überlässt die Schule der Willkür der jeweils regierenden Parteien und hofft darauf, sich in der eigenen Nische einigermaßen komfortabel halten zu können.

Eine solche Gesinnung wirkt sich früher oder später auf das eigene Selbstverständnis als Lehrer/in aus: Aus *freier* Schule wird unbemerkt *private* Schule, aus der Begeisterung für die Freiheit wird Absicherung und Pensionsanspruch. Natürlich gibt es - ungeachtet jedes äußeren Systems - großartige Lehrerpersönlichkeiten, die jederzeit mit ihrer liebevollen Menschlichkeit auf die Kinder eingehen und meistens auch in den Kollegien eine segensreiche Wirkung haben. Aber dennoch bleibt für eine Schulbewegung die Aufgabe, ihren Platz innerhalb des gesellschaftlichen Organismus bewusst zu formulieren. Und da macht es einen gewaltigen Unterschied, ob sie sich als Pionier eines freien Schulwesens versteht *und auch zu erkennen gibt*, oder ob sie ihre öffentliche Wirksamkeit auf die Pflege ihrer Nische konzentriert.

### **Welche Bedeutung hat diese Frage aber für die Lösung der gegenwärtigen Bildungskrise?**

Um das zu beantworten, sei auf eine der zentralen Herausforderungen der näheren Zukunft geblickt, wie sie von fast allen Bildungspolitikern und Pädagogen formuliert werden. Nicht nur das viel zitierte Internet und die Multimediawelt, die heute zunehmend die Berufswelt prägen, sondern auch die rasante Beschleunigung der Innovationen innerhalb des Wirtschaftslebens verlangen den Menschen ein Maß an Mobilität, Flexibilität und lebenslanger Lernfähigkeit ab, die alles übersteigen, was schon heute nötig ist. Zugleich wird immer deutlicher, dass es überhaupt keine äußeren Kriterien mehr gibt, die einem Menschen innerhalb dieser Vielfalt und Zersplitterung Halt und Sicherheit geben können. An die Stelle einer wirklichen Individualisierung droht die vollständige Zersplitterung der Persönlichkeit zu treten, wenn sie nicht lernt, ihre Seelenkräfte durch eine starke innere Tätigkeit zusammen zu halten.

Es wird in immer stärkerem Maße darauf ankommen, ob Kinder und Jugendliche in ihrer Umgebung Anregungen finden, die ihnen die Möglichkeit geben, dieses Zusammenfügen ihrer Seelenkräfte zu üben. Hier liegt ohne Frage eine der größten Stärken der Waldorfschulen. Ganz wesentlich ist dabei, dass die Heranwachsenden Menschen vor sich haben, an denen sie diese Bemühung selbst erleben

können. Bereits 1848 sprach während der Paulskirchenversammlung der Abgeordnete *Pauer* aus Neißer Worte, die heute eine existenzielle Bedeutung erlangt haben: „Die Schule, wenn sie ihren Zweck recht erfüllen soll, muss den Menschen frei aus der Urquelle heraus entwickeln... Soll die Schule dieses Ziel erreichen, so muss sie in einer freien Lebensatmosphäre atmen dürfen, die frei ist von jedem Nützlichkeitsprinzip, die frei ist von einem kirchlichen Prinzip und frei ist von einem vorausgestellten staatlichen. Das Leben und unsere ganze Zukunft verlangen ein Geschlecht, dem nicht von vornherein ein abgegrenztes und vereinzelt Ziel der Ausbildung gesteckt ist. Alles, was wir schaffen, was die Menschheit erstrebt, findet seinen letzten Schutz in dem reinen Boden der Menschheit. ... Die Jugend muss den Lehrer so frei vor sich stehen sehen, dass sie aus seinen Worten, aus seinen Blicken erkennt, dass er immer nur sein Eigentum bietet. Der Lehrer hat der Jugend nicht bestimmte Dinge zur Abrichtung zuzuführen. Der Lehrer hat, wenn er seinen Beruf recht erfüllt, sich selbst der Jugend hinzugeben. Derjenige Lehrer ist aber nicht berufen für sein Amt, welcher der Jugend nichts zu geben weiß als Kenntnisse. Auf solche Weise wäre die Jugend gar leicht zu unterrichten, das verstünden dann gar viele. ...

Wenn Sie die Freiheit des Volkes wollen, so schaffen Sie in diesem Sinne freie Schulen.“

### **Pädagogik in der Multimedia-Welt**

Es kommt also vor allem auf die Begegnung mit Menschen an, die aus ihrer eigenen Initiative, Begeisterung und Liebe mit den Kindern arbeiten wollen. Die Kinder können dann Menschen erleben, die in voller Verantwortung vor ihnen stehen und sich hinter keinem Lehrplan, hinter keiner Prüfungsordnung, hinter keinem verborgen wirkenden Ministerium, hinter keiner parteigebundenen Ideologie verstecken können, sondern die aus eigener Verantwortung vor ihnen stehen. Die sich darin ausdrückende Authentizität ist die wirksamste pädagogische Kraft, auf die es ankommen wird, um den Heranwachsenden zu helfen, in der virtuellen Welt nicht die wirkliche Welt zu verlieren.

Und damit schließt sich der Kreis: Wenn die Waldorfschulen ihre eigene Aufgabe recht verstehen, so können sie nur darauf hinarbeiten, dass sie Teil eines insgesamt freien Geisteslebens sind. Solange es das nicht gibt, bleiben sie - im Widerspruch zu ihrer internen organisatorischen Freiheit - Privatschulen. Ich möchte die Vermutung anschließen, dass die meisten internen Probleme der Waldorfschulen in genau dem Maße, in dem sich die Eltern und Lehrer/innen dieser Schulen für die Freiheit des gesamten Schulwesens einsetzen, ihrer Lösung näher kommen würden. Warum? Weil ein solches Engagement seine Protagonisten durch die Begegnung mit den „Anderen“ zum Wesentlichen der eigenen Pädagogik führt.

Die Menschheit steht an der Schwelle zu einem virtuellen, weitgehend von den Medien manipulierten Wirklichkeitsbegriff. Immer wichtiger wird daher, dass das wirksamste Heilmittel gegen diese Weltentfremdung in seiner pädagogischen Bedeutung und Tiefe erkannt wird: Die Begegnung. Begegnung gibt es mit der Natur, mit der Kunst, mit Gedanken und mit Menschen. Eine Hauptaufgabe der Schule der Zukunft liegt darin, Begegnung zu ermöglichen. Natürlich ist das kein abstraktes Lehrziel, sondern es ist ein Gestaltungsmotiv für alle zu bewältigenden Aufgaben. Das wird aber nur möglich sein, wenn sich die Schulen frei verwalten können und wirklich jede einzelne Lehrerpersönlichkeit die volle Verantwortung für ihre Begegnungen mit den Kindern übernimmt. Nur ein vielfältiges Angebot an Schulen, verbunden mit einer Umstrukturierung der Schulaufsicht, der Prüfungsverordnungen, der Zuschussbestimmungen und anderer noch immer obrigkeitstaatlich geprägter Verwaltungsmaßnahmen kann aber die dazu notwendigen Kräfte freisetzen, weil sie von der freien Initiative nicht zu trennen sind.

Weitere Informationen zur Schulautonomie gibt es bei der „Aktion mündige Schule“, die sich in Schleswig-Holstein mit einer erfolgreichen, derzeit aber noch vor dem Bundesverfassungsgericht gegen ihre Nichtzulassung klagenden, Volksinitiative für eine Änderung der Schulverfassung einsetzt: Aktion mündige Schule e.V., Zur Anhöhe 23, D-24983 Handewitt, Tel/Fax: +49(0)4608-970158, eMail: [hkullak@freie-schule.de](mailto:hkullak@freie-schule.de)  
Internet: [www.freie-schule.de](http://www.freie-schule.de)



Aktion mündige Schule

## Denken über Schule, Staat und Freiheit

**"Ich wünsche Ihrem Volksbegehren einen guten Erfolg. Er wird die öffentliche Schule besser machen." - Prof. Hartmut von Hentig**

*Welche Regierung die Beste sey? Diejenige, die uns lehrt, uns selbst zu regieren!*

*Johann Wolfgang von Goethe*

ooooo

*Es wird hier die Frage gestellt, ob ein unfreies pädagogisches Mittel geeignet ist, die Kreativität der Menschen, die wir zur Bewältigung der Zukunftsaufgaben brauchen, zu entwickeln. ...*

*Von dieser Seite aus kann man nur für die Freiheit und Unabhängigkeit des Schulwesens sprechen, also für das Prinzip der freien Schule; denn nur aus einer freien Schule können sich Ideen entwickeln, die frei miteinander konkurrieren und im Vergleich die besten Resultate menschlicher Kreativität entwickeln, um in der gesamten sozialen Organisation mit größtmöglicher Effektivität zu wirken.*

*Joseph Beuys*

ooooo

*Wenn wir unsere Kinder zu Freiheit und Verantwortung in einer mündigen Demokratie erziehen wollen, brauchen wir auch mündige Schulen, in denen der Geist der Freiheit und Verantwortung weht!*

*Dr. Hildegard Hamm-Brücher*

ooooo

*Daß der Zweck der Freiheit ist, die Möglichkeit von Entwicklungen zu schaffen, die wir nicht voraussagen können, bedeutet, daß wir nie wissen werden, was wir durch eine Beschränkung der Freiheit verlieren. ...*

*Wenn die Entscheidung zwischen Freiheit und Zwang als eine Zweckmäßigsfrage behandelt wird, die in jedem Einzelfall besonders zu entscheiden ist, wird die Freiheit fast immer den kürzeren ziehen. ...*

*Sobald also die Freiheit als Zweckmäßigsfrage behandelt wird, ist ihre fortschreitende Untergrabung und schließlich Zerstörung unvermeidlich.*

*Friedrich A. von Hayek*

ooooo

*Man muss so viel Freiheit lassen als möglich. In Schulsachen muss das Regieren so viel als möglich ganz eingehen. -*

*Öffentliche Erziehung scheint mir ganz außerhalb der Schranken zu liegen, in welchen der Staat seine Wirksamkeit entfalten muss.*

*Wilhelm von Humboldt*

ooooo

*Man muß den alten Zopf bekämpfen, der auf staatlicher Grundlage das Schulwesen aufbauen will! Man muß danach streben, es zu erzwingen, daß das freie Geistesleben seine vollberechtigte freie Schule bauen kann! Wir wollen nicht von Staates Gnaden Winkelschulen errichten.*

*Rudolf Steiner*

ooooo

*Bildungsreformen sind nur erfolgreich, wenn sie von möglichst vielen Beteiligten und Betroffenen mitgestaltet und mitgetragen werden. Bundespräsident Johannes Rau*

ooooo

*Schaffen wir ein Bildungswesen, das Leistung fördert, keinen ausschließt, Freude am Lernen vermittelt und selbst als lernendes System kreativ und entwicklungsfähig ist. Setzen wir neue Kräfte frei, indem wir bürokratische Fesseln sprengen.  
Entlassen wir unser Bildungssystem in die Freiheit!*

*Bundespräsident Prof. Dr. Roman Herzog*

ooooo

*Life is what happens to us while we're making other plans.*

*John Lennon*

ooooo

*... zu LehrerInnen und Beamten: "Hiermit gebe ich", hieße es in meinem Erlass, "diesen armen, seit Jahrzehnten um jedes Risiko betrogenen Menschen die Freiheit wieder. Nie wieder sollen sie hoffnungslos bis an ihr Lebensende versorgt sein. Sie sollen sich nicht mehr ihrer Privilegien schämen müssen. In Zukunft darf kein Vorrecht sie isolieren. Endlich dürfen auch sie vom süßen Wagnis des Lebens kosten."*

*Günter Grass*

ooooo

*Wenn Gott in seiner Rechten alle Wahrheit und in seiner Linken den einzigen immer regen Trieb nach Wahrheit, obschon mit dem Zusatz, mich immer und ewig zu irren, verschlossen hielte und spräche zu mir: "Wähle!" - ich fiel ihm mit Demut in die Linke und sagte: "Vater, gib! Die reine Wahrheit ist ja doch nur für dich allein!"*

*Gotthold Ephraim Lessing*

ooooo

*Ganz verwerflich ist die Volkserziehung durch den Staat. Umgekehrt bedarf der Staat einer sehr rauhen Erziehung durch das Volk.*

*Karl Marx (1875)*

ooooo

*Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Sapere aude! Habe Mut dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung.*

*Immanuel Kant*

ooooo

*Das Menschsein lernt das Kind nur am Menschen. Alle Kultur soll sein Übung aller Kräfte auf den einen Zweck der völligen Freiheit, d.h. der völligen Unabhängigkeit von allem, was nicht wir selbst, unser reines Selbst ist, denn nur dies ist unser.*

*Friedrich von Hardenberg (Novalis)*

ooooo

*Übernommen aus der Homepage*

*der*

*Aktion mündige Schule*

*Bilder (Portraits) gibt es dazu auf deren Homepage*

[www.freie-schule.de](http://www.freie-schule.de)

[www.sffo.de](http://www.sffo.de)

2. /2001 TA

## **Erinnerungsposten**

Da es hier bei meinem bildungspolitischen Anliegen nicht um die Förderung oder Gegnerschaft für eine bestimmte Pädagogik geht, sondern um eine Verfassung in der sich die Freiheit von Personen und die Vielfalt der pädagogischen Ansätze entfalten können. Die nachfolgend wiedergegebenen Mitteilungen und Nachrichten sind nicht repräsentativ, sondern mehr Zufallsfunde in meinen Unterlagen. Aber diese wenigen „Dokumente“ zeigen schon, daß eine zentralistische, staatliche Bildungspolitik und –Veranstaltung die Probleme mit Verordnungen und Gesetze nicht packen kann.

Zum Schulzwang wollte ich noch eine aktuelle Nachricht einfügen, in der es hieß daß in Bayern die Polizei die Schulschwänzer eintreiben soll. Leider finde ich den Artikel nicht mehr. Der Veranstaltungshinweis der Ev. Akademie Bad Boll ist insofern noch aktuell, weil sich das Problem des Analphabetismus eher verschärft als abgeschwächt hat. Schulzwang und Analphabetismus zwei Begriffe, die nicht quantifizierbares Leid einklammern.

Der Bericht von Sensenschmidt über den 1. Regensburger Kongreß deutet an, daß das Ringen um eine freie Bildungslandschaft nicht neu ist und an vielen Orten als Thema bearbeitet wird.

Bernhard Bartmann ist derjenige, der mit seiner Frau vor dem Bundesverfassungsgericht gegen den Schulzwang geklagt hat, er hat (meines Wissens) die Regensburger Kongresse organisiert.

Die Schule als Arbeitsplatz für Kinder und sinnvolle Arbeit für Kinder sind wichtige Stichworte.

Aber spätestens bei dem Begriff Antipädagogik wird deutlich, daß man alles, was mit Erzie-

hung zusammen hängt auch ganz anders als landläufig sehen kann.

Neben mir liegt ein Arbeitspapier das 1970 vom Sozialpolitischen Arbeitskreis Göttingen herausgegeben wurde. Es ist ein Text von Wilhelm Reich: „Eltern als Erzieher. Teil I: Der Erziehungszwang und seine Ursachen“. Dann ein Text von Christa Rohde-Dachser mit dem Titel „Die 'neuen Wege' der Sexualpädagogik - Einige Überlegungen zur Schein-Fortschrittlichkeit in der gegenwärtigen Erziehungspraxis“. Er ist Mitte der 70er Jahre entstanden.

Dann fand ich in einer Mappe noch Materialien, die ich von einer Tagung in der Theodor-Heuss-Akademie in Gummersbach (Okt. 1969) - Ein Deutscher Bildungs-Gesamtplan - mit gebracht habe: „Autonomie der Persönlichkeit durch 'zweckfreie Bildungswerte'“, von Prof. H. Hopf ; „'Akademische Freiheit' in der Schule - Valley Winds geht ungewöhnliche Wege“ von Hillel Black; dann von der Halepaghen-Schule eine Beschreibung des „Buxtehuder Modells“; von Ulf Preuss-Lausitz ein Beitrag über „Die Schüler Schule?“; von Dirk Hartung ein Papier über „Bildungsinhalte und Bildungsziele“; von Felix von Cube „Thesen zum modernen Schulbau“ und es findet sich in dieser Sammlung auch eine Ausarbeitung vom Februar 1970 „über Schülermit- und Schüler selbstbestimmung.

Zum Abschluß gebe ich dann noch den Text einer Denkschrift wieder, mit der Erwachsene versucht haben sich in ihre verlorene Kinderseelen zurückzusetzen.

Die wenigen Themen und Beispiele, die sich sicher leicht ver Hundertfachen lassen, machen deutlich: Die Politik muß den Bildungsweg freimachen (und sich auflösen) oder sie muß sich zur Diktatur (im formalen Kleid der Demokratie) bekennen.

## 1. Kongreß der DEUTSCHEN KINDERRECHTSBEWEGUNG in Regensburg, Mai 1984

Regensburg mit seiner zweitausendjährigen Geschichte bildete wenige Tage vor dem internationalen "Tag des Kindes" die Kulisse für einen bundesweiten Kongreß, der vielleicht einmal einen Wendepunkt markieren wird in der Geschichte der menschlichen Beziehungen zwischen den Generationen. Der Einladung zum ersten Kongreß der Deutschen Kinderrechtsbewegung folgten Menschen verschiedenster Altersgruppen von Hamburg bis München, von Paris bis Niederösterreich. Die „Arbeitsgemeinschaft Freie Schule“ mit ihrem Initiator Bernhard Bartmann hatte zusammen mit den bayerischen GRÜNEN die zweieinhalb tägige Veranstaltung organisiert, die zugleich der dritte Regensburger Kongreß war unter der Forderung „Freie Schule - eine notwendige Alternative zum herkömmlichen Schulsystem“.

Im Vorfeld des Kongresses hatten der Wiesbadener Ortsverein des Deutschen Kinderschutzbundes und weitere Initiatoren mit dem „Kinder-Doppelbeschuß“ ein Zeichen gesetzt: Alle Bundestagsabgeordneten hatten Anfang des Jahres die Aufforderung erhalten, für die Gewährleistung der Menschenrechte auch für junge Menschen zu sorgen. Da Kinder bisher nicht als gleichberechtigte Menschen betrachtet werden, gelten für sie die in den ersten Artikeln des

Grundgesetzes festgeschriebenen Grundrechte nicht; die Gesetzgebung und die Rechtsprechung dulden Gewalt gegen Kinder in Form des „Züchtigungsrechts“ der Eltern, elterliche Prügel werden nicht als entwürdigend betrachtet. Der Kinder-Doppelbeschluss fordert die Erwachsenen zur „Abrüstung“ auf, die Gesetzgeber speziell zur Widerrufung des elterlichen Züchtigungsrechts und weiterer Rechtsnormen, die gewaltsames Vorgehen gegen Ausreißer, Schulverweigerer und straffällige Kinder oder Jugendliche vorsehen. Sollte bis Oktober kein Eingehen auf diese Forderung absehbar werden, soll die „Nachrüstung“ beginnen, sollen Kinder und Jugendliche über Abwehrmöglichkeiten von Gewaltmaßnahmen durch Erwachsene aufgeklärt und bei ihrer Notwehr unterstützt werden.

Während sich der Präsident des Deutschen Kinderschutzbundes noch Ende 1983 auf die Seite der „Abrüstungsgegner“ geschlagen hatte, waren diese Forderungen in Regensburg kein Anlaß für kontroverse Diskussionen. So erhielt Dr. Marianne Gronemeyer (Universität Bochum) überwiegend Zustimmung für ihre Feststellung, daß unsere Beteiligung an der-erzieherischen Vergewaltigung junger Mitmenschen uns der Chance beraubt, ihnen das Erlernen friedfertigen Miteinanders zu ermöglichen. Jedes Bild, das wir uns vom anderen machen, , beraube ihn seiner Vielfalt an Möglichkeiten, sich selbst zu finden und zu verwirklichen. Der mangelnde Respekt vor der Andersartigkeit des anderen bedeute Feindseligkeit. Und der Arzt und Geburtshelfer Dr. Bernd Goos (Oelde/Westfalen) wies die Vielfalt an Möglichkeiten und Fähigkeiten des Menschen schon bei seiner Geburt beeindruckend nach - bei einer „ökologischen Geburt als sanfter Landung auf unserer Erde“. Arno Stern aus Paris zeigte unbeachtete Möglichkeiten auf, (jungen) Menschen zurück zu verhelfen zu ihrer Ausdrucksfähigkeit in malerischer Tätigkeit, eine radikale Abkehr von - fremdbestimmender Kunsterziehung.

Schwerer taten sich die Kongreßteilnehmer mit Überlegungen zum „Nachrüstungssteil“ des Kinder-Doppelbeschlusses. Während die Nürnberger Indianerkommune und verschiedene „Einzelkämpfer“ die Nachrüstungsforderung für zu lasch formuliert einschätzten und spektakuläre Aktionen forderten, versprachen sich die meisten Kongreßteilnehmer da von höchstens einen Vorwand für Medien, die Kinderrechtsbewegung für gewalttätig erklären zu können. Die örtlichen Gruppen von Kinderrechtlern werden im nächsten Vierteljahr ihnen angemessen erscheinende Aktionen beraten und darüber in einen bundesweiten Informationsaustausch treten.

Breiten Raum nahm auf dem Regensburger Kongreß die Frage ein, auf welche Weise der bei unseren Nachbarn in Dänemark, Frankreich oder Österreich unbekanntes Schulzwang überwunden werden könnte (in den genannten Ländern

gibt es lediglich eine Unterrichtspflicht). Der Kulturphilosoph Bertrand Stern, der während seiner Kindheit und Jugend in Frankreich nie eine Schule besucht hatte, lehnte jegliche Art von Schule ab: „Entweder Leben - oder Schule“. Für seine Ablehnung auch der vom Lernzwang befreiten Alternativschulen erntete er Widerspruch nicht nur von den Initiatoren Freier Schulen aus Berlin, Kassel, Regensburg, dem Siegerland. Vielleicht hat die Alternativschulbewegung als Teil der Kinderrechtsbewegung gegenwärtig sogar die besten Aussichten, sechs- bis sechzehnjährigen Menschen zur Durchsetzung ihres Grundrechts auf freie Entfaltung der Persönlichkeit durch selbstbestimmtes Lernen zu verhelfen. Während die Berliner von behördlichen Zwangsmaßnahmen gegen die Schüler ihrer Freien Schule und deren Eltern berichteten, beschloß zur gleichen Zeit die Landesversammlung der hessischen GRÜNEN die Zusammenarbeit mit der SPD: erstmals in der Geschichte der Bundesrepublik werden damit Schulen legalisiert, die sich der herrschenden "Staatspädagogik" (so der Pädagogikprofessor Horst Rumpf) hartnäckig widersetz(t)en. Auf eine Gefahr für alle in alternativen Bildungsstrukturen Engagierten machte Prof. Dr. Wolfgang Hinte (Universität Essen) aufmerksam:

Ansprüche - auch „alternative“ - die nicht im Individuum selbst reifen, sondern spontan und unreflektiert von der Umwelt übernommen werden, richten Schaden an: sie machen kaputt, sie laugen aus. Nur wer sich mit seinen in sich selbst gewachsenen Ansprüchen, an seinen eigenen Kraftquellen orientiert, mit sich selbst nicht *mehr* erziehereisch umgeht, . könne andere so akzeptieren, wie sie sind, ohne sie ständig lenken, verändern, bevormunden zu wollen.

Bevormundung, Zwang und Gewalt gegenüber jungen Menschen sind Jahrhunderte alte Selbstverständlichkeiten, sie überdauerten Diktaturen und Kriege. Sie zu überwinden, ist ein gigantisches Vorhaben. Hinte empfahl den Kongreßteilnehmern, sich Zeit zu lassen, dann werde man schneller voran kommen.

B.

Sensenschmidt

(Abschrift: 3 / 2001, TA)

Badische Neueste Nachrichten vom 26. Mai 1984

## Schulschwänzen kann teuer werden

### Immer häufiger „Zwangszuführungen“ und Bußgeldbescheide

Die Bundesrepublik hat nicht nur eine Wehrpflicht, sondern auch eine Schulpflicht. Nur: Als Kriegsdienstverweigerer kann man anerkannt werden, als Schulverweigerer nicht. Wer Schule schwänzt, hat Ordnungswidrigkeitsverfahren und Zwangszuführung zu erwarten. Die einzelnen Bundesländer gehen da in der Praxis unterschiedlich, in der Theorie jedoch einheitlich vor. Daß man heute härter durchgreift als früher, belegte das Kultusministerium in Niedersachsen: Allein in Braunschweig stieg die Zahl der eingeleiteten Bußgeldverfahren während der letzten fünf Jahre von 211 auf 339, die der Zwangszuführungen von einem Fall auf 27. Allerdings kommt von hier auch der Vorschlag, Schulschwänzen anders als nur durch Zwangsmaßnahmen zu ahnden.

Warum wird Schule geschwänzt? In den wenigsten Fällen ist es „Schulverweigerung“ im juristischen Sinn. Da hat einer keine Hausaufgaben gemacht oder er fürchtet sich vor der Klassenarbeit. Um das Fehlen glaubhaft zu machen, muß es mehr als einen Tag betragen. Schon beginnt eine Ereigniskette, der vor allem jüngere

Schüler nicht gewachsen sind. Vorgetäuschte „Entführungen“ auf dem Schulweg, gefälschte Entschuldigungszettel und selbst herbeigeführte kleine Unfälle mögen Symptome für zunehmenden Schulstreß sein. Die Zahl der Fehlstunden steigt, entsprechend hart reagieren die Schulleitungen. Wer als labiler Schüler einmal in diesen Teufelskreis gerät, kommt da oft bis zum folgerichtigen „Sitzenbleiben“ nicht mehr heraus.

Die Erkenntnis formulierte Niedersachsens Kultusminister Oschatz: Schulschwänzen und Schulverweigerung müssen pädagogisch aufgearbeitet werden. Es soll mehr geholfen und weniger bestraft werden. Typisch vielleicht der Fall eines Zwölfjährigen: Weil ihm die Eltern das Taschengeld strichen, konnte er einem Mitschüler drei Mark nicht zurückzahlen. Der drohte dem Schwächeren Prügel an, dieser blieb aus Angst der Schule fern. Jeder dritte Fall von Schulversäumnissen, so mutmaßen Pädagogen, beruht auf Ursachen, die mit dem Schulunterricht überhaupt nichts zu tun haben. Sie über die Ordnungsbehörden als „Schulpflichtverletzung“ zu ahnden, kann sicher nicht im Sinn moderner Jugend-erziehung sein. Beatrix Bach

Ihr armen Kultusminister !

Nun müßt Ihr "pädagogisch", "im Sinn moderner Jugend-erziehung" aufarbeiten, was andere Euch eingebrockt haben; nun sollt Ihr den Typen auch noch "helfen", die Eure Lernvollzugsanstalten meiden wie die Pest. Oh, glückliches Österreich (Dänemark, Frankreich) du kennst keine Schulpflicht und hast dennoch nicht mehr Analphabeten als wir.

Liebe Kultusminister ! Ihr seid ja keine Analphabeten, also lest den Kinder-Doppelbeschluß, insbesondere Abschnitt V (2), - wir werden Euch bei der Befreiung vom Ärger mit den Schulschwänzern mit heißen Tips zur Hand gehen. B. Sensenschmidt, Freie Schule Siegerland e.V., H.-LÜns-Str. 5, 5902 Netphen 2

Zu den Erinnerungsposten  
aus der Mappe „Akademie-Tagung“ aus 1969 gehört auch  
ein Text (9 Seiten, einzeilig)

von

**Prof. Werner Maihofer**  
„Produktive Wissenschaft in der modernen Universität“

Ich werde ein oder zwei Ausschnitte in die Dokumentation 13 „Text-Fundgrube“ stellen.

# Verfassungsgericht entscheidet zugunsten von Alternativschulen

Karlsruher Urteil zum Streit zwischen dem Trägerverein „Freie Schule Kreuzberg“ und der Senatsschulverwaltung

Das Urteil, das die „Freie Schule Kreuzberg“ einst zum Aufgeben zwang, ist jetzt von höchster Instanz aufgehoben worden. Das Bundesverfassungsgericht (BVG) hat bei dem seit zwölf Jahren schwellenden Konflikt zwischen dem Trägerverein des Projekts „Freie Schule Kreuzberg“ und der Senatsschulverwaltung ein Machtwort gesprochen. Der noch bestehende Trägerverein der Freien Schule hatte sich auch bei seiner Verfassungsbeschwerde auf den Artikel 7 des Grundgesetzes berufen, wonach einer Alternativschule die Betriebsgenehmigung nicht versagt werden dürfe, wenn diese ein, besonderes pädagogisches Interesse verfolgt.

Dem gestern veröffentlichten Beschluß des Ersten Senats zufolge ist jetzt festgelegt, wann die Verwaltung das „besondere pädagogische Interesse“ einer solchen Schule anerkennen muß: dann nämlich, wenn diese Schule eine „sinnvolle Alternative zum bestehenden Schulangebot“ darstellt. Entscheidungskriterium sei aber weder die Neu- noch die Einzigartigkeit des Konzepts, so das BVG. Genau unter diesen beiden Aspekten war dem Kläger von der Senatsschulverwaltung aber das „besondere pädagogische Interesse“ – und damit die Zulassung – abgesprochen worden. Der Beschluß der Karlsruher Richter steht im Streitfall nun ein unabhängiges Sachverständigenrat vor, das die ablehnende Begründung der Verwaltungsinstanz inhaltlich zu überprüfen hat. Denn ansonsten stünde die Entscheidung über die Anerkennung einer freien Alternativschule praktisch im Belieben der Unterrichtsverwaltung“, so das BVG. Bisläng war die Begründung der Behörden gerichtlich kaum überprüfbar.

Eine erste Reaktion auf diese höchste richterliche Entscheidung löste bei der Initiatorin der „Freien Schule Kreuzberg“, Adelheid Sieglin, Erleichterung aus; damit seien die „Pfeidefüße der Schulverwaltung hinfällig“ geworden, sagte sie. Auch der Vorsitzende des Bundesverbandes Freie Alternativschulen, Manfred Borchert, äußerte sich zuversichtlich: „Nun können viele Schulen weitermachen.“ Beide sehen den Sachverständigen gelassen entgegen:



Detonante der Quälmasse.

## Alternative Privatschule in Berlin muß schließen

**Berlin (ap)**  
Wegen schwerer Mängel im Unterricht darf die „Freie Schule Berlin“ nach einem Beschluß des Oberverwaltungsgerichts (OVG) Berlin nicht mehr weitergeführt werden. Die am Dienstag veröffentlichte Entscheidung, mit der zugleich ein von der Schulverwaltung im Juli 1985 ausgesprochenes Verbot bestätigt wird, stellt der alternativen Privatschule in Berlin-Tempelhof ein vernichtendes Zeugnis aus. Danach steht die private Grundschule in ihren Lernzielen und der wissenschaftlichen Ausbildung der Lehrer deutlich hinter öffentlichen Schulen zurück. Es stehe kein Pädagoge zur Verfügung, der für die Unterrichtung von Grundschulkindern genügend Erfahrung habe, meint die Richter. Die für die Fächer Englisch, Mathematik und Deutsch eingesetzte Lehrkraft habe überhaupt keine abgeschlossene Berufsausbildung. Ferner wurde in der Begründung des Beschlusses bemängelt, die Anwesenheit der Schüler werde nicht hinreichend kontrolliert. Parallel zum Unterricht sei zeitgleich ein Kinderhort geöffnet. Die Grundschüler dürften von sich aus entscheiden, ob sie lieber spielen oder lernen möchten. Generell werde eine Steuerung der Schüler durch die Lehrer als „konzeptwidrig“ angesehen. (Az.: 3 S 30/86).

GRÜNDUNG VON PRIVATEN Schulen erleichtert. Kinder könnten zukünftig „sinnvolle Alternativen zum bestehenden Schulkonzept“ nutzen, erklärte das Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe.

Es gebe keinen ernsthaften Pädagogen in Deutschland, der das staatliche Schulwesen nicht für reformbedürftig halte. Die Konzepte der alternativen Schulen kämen dem, was Kinder bräuchten – nämlich am Leben zu lernen – viel näher, sagte Borchert. Der Beschluß aus Karlsruhe werde deshalb eine neue „Gründungsquelle“ von Alternativschulen in Städten und Gemeinden auslösen.

Aus dem Hause von Schulsenator Jürgen Klemann (CDU) war keine ausführliche Stellungnahme zu diesem Urteil zu erhalten. Man müsse die Entscheidung erst einmal genau prüfen und danach, wenn nötig, die entsprechenden Konsequenzen ziehen, sagte eine Sprecherin des Senators. Die „Freie Schule“ auf dem ehemaligen Ufa-Gelände in der Tempelhofer Victoriastraße profitiert von diesem Urteil übri-

gens nicht. Denn der rot-grüne Senat hat der Vorzeigschule nach mehrfach verlangten Übergangsgenehmigungen 1990 den Status einer privaten Schule zugesprochen.

Mit dem Beschluß des Bundesverfassungsgerichts ist das Urteil des Verwaltungsgerichts gegen die „Freie Schule Kreuzberg“ nach Berlin zurückverwiesen worden.

Foto: Paul Glaser

## Schulkongreß der Grünen lehnt altes System ab

bl. Göttingen

„Reißt die alten Schulen nieder!“ Auf diese Formulierung brachten die Teilnehmer des 1. Bildungskongresses der Landtagsfraktion der Grünen und der Arbeitsgemeinschaft Schule im Landesverband der Grünen ihre Ablehnung des derzeitigen Schulsystems. Rund 150 Hochschuldozenten, Lehrer, Pädagogen und Schüler waren zu dem Kongreß in der Göttinger Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule gekommen. Nach Angaben ihres Fraktionsvorsitzenden im Landtag, Helmut Neddermeyer, befürworten die Grünen jede „Initiative für eine Besserung der untragbaren Zustände“ an Regelschulen.

Für die Frustration, die Lehrer und Schüler bei ihrer täglichen Arbeit empfinden, müßten endlich Auswege gefunden werden. Die Grünen denken dabei an Aufhebung des 45-Minuten-Takts der Unterrichtsstunden, an fächerübergreifendes Lernen und die verstärkte Einführung von Projekten in den schulischen Alltag.

Den Grünen gehe es nicht darum, die Regelschule abzuschaffen, sagte Neddermeyer, sondern sie wollen ein Konkurrenzmodell zwischen staatlichen und freien Schulen bei völliger Gleichberechtigung einrichten. Eltern sollen künftig ihre Kinder in Schulen ihrer Wahl schicken können.

## Bildungssystem soll weiter ausgebaut werden

Bonn (dpa)

Schule, Studium und Weiterbildung werden in den nächsten Jahren nach Auffassung aller Parteien im Bundestag für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung der Bundesrepublik einen noch größeren Stellenwert erhalten. Eine Neuauflage gesamtstaatlicher Bildungsplanung oder die Einsetzung eines neuen Bildungsrates, wie von SPD und Grünen gefordert, lehnen die Koalitionsfraktionen jedoch ab. Dies wurde am Freitag bei der ersten Aussprache im Bundestag über den Enquete-Bericht „Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000“ deutlich.

Trotz meist unterschiedlicher Voten in dem rund 600 Seiten umfassenden Enquete-Bericht lägen bei vielen inhaltlichen Fragen Regierung- und Oppositionsparteien gar nicht weit auseinander, betonte der Vorsitzende der Kommission, der SPD-Parlamentarier Eckhard Kuhlwein. So habe die Union endlich Abschied genommen von der These, daß in den vergangenen 20 Jahren zu viele junge Menschen in Schulen und Hochschulen ausgebildet worden seien. Der Bericht betont die Notwendigkeit der Frauenförderung im Bildungssystem zur Herstellung von mehr Gleichberechtigung.

HAZ 27.12.70. 90

HAZ 27.2. 1984

hrzeuge wieder. HAZ 17.9. dpa 86

## Schulpflicht gilt auch für Kind von Lehrern

Karlsruhe (rtr)

Die allgemeine Schulpflicht gilt nach einer Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts ohne Ausnahme für alle Kinder. Das Gericht verwarf mit diesem am Dienstag in Karlsruhe veröffentlichten Beschluß die Verfassungsbeschwerde eines Lehrerehepaares, das sich geweigert hatte, seinen sechsjährigen Sohn zur Grundschule anzumelden (Az.: 1 BvR 794/86).

Die Eltern hatten sich darauf berufen, sie respektierten den Willen ihres Sohnes, der nicht zur Schule gehen wolle. In der allgemeinen Schulpflicht sahen sie eine Verletzung ihrer Gewissensfreiheit und ihres Rechts auf freie Entfaltung der Persönlichkeit.

Dagegen stellten die Verfassungsrichter fest, das Grundgesetz verpflichte Eltern und Schule zur Erfüllung eines gemeinsamen Erziehungsauftrages. Die allgemeine Schulpflicht stelle daher keinen unzulässigen Eingriff in die Persönlichkeitsrechte von Eltern und Kind dar. Im übrigen könne von einer „freien Entscheidung gegen den Schulbesuch“ bei einem sechsjährigen Kind keine Rede sein. Die Eltern hätten vielmehr ihre eigenen pädagogischen Vorstellungen durchsetzen wollen. Deshalb wurde dem Ehepaar eine „Mißbrauchsgebühr“ von 400 Mark vom Gericht auferlegt.

Streit um Allgemeinbildung:

# Müssen Schüler zu lange arbeiten?

Kultusminister will  
Unterrichtszeit verkürzen

Von Heinrich Thies

**Hannover**

Die Lösung scheint genial. Lehrer fordern kürzere Arbeitszeit, Schüler klagen über prallgefüllte Stundenpläne. Was also liegt näher, als beiden zu dienen? Arbeitszeitverkürzung für Lehrer und Schüler, lautet das Patentrezept, mit dem Kultusminister Rolf Wernstedt neue Pluspunkte zu sammeln gedenkt. Das belastet die Staatskasse nicht und nimmt den Eltern den Wind aus den Segeln, die gegen Unterrichtsausfall protestieren. – Geniestreich oder Milchmädchenrechnung?

„Heuchler“, argwöhnen die einen. „Wo bleibt die Allgemeinbildung?“ bohren die anderen. Und überhaupt: Arbeitszeitverkürzung für Schüler? Ist Schule Arbeit? Nach Meinung des Ministers durchaus: „Unterricht ist mit Berufstätigkeit vergleichbar – fremdbestimmte Zeit.“ Daß Lehrer das ganz anders sehen, ändert für Wernstedt nichts an der Tatsache, daß es oft einer Zumutung gleichkommt, Schüler sechs Stunden lang im 45-Minuten-Takt mit Lerninhalten aus unterschiedlichen Bereichen zu bombardieren. Und damit nicht genug: Wenn die Kinder gestreift nach Hause kommen, ist für sie längst noch nicht „Feierabend“ – Hausaufgaben, Nachhilfe, Vorbereitung auf Klassenarbeiten ... „Die Gewerkschaften fordern ganz selbstverständlich die 35-Stunden-Woche – ohne Hausaufgaben“, sagt Wernstedt. „35 Stunden für Kinder aber sind keine Seltenheit – plus Hausaufgaben. Das ist ein Zustand, den man nicht hinnehmen kann.“

In der Tat: In puncto Unterrichtszeit ist Niedersachsen Spitzenreiter unter den Bundesländern. Sowohl im CSU-regierten Bayern als auch im SPD-geführten Schleswig-Holstein müssen sich Schüler der 7. bis 10. Klasse nicht länger als 30 Stunden unterrichten lassen. Ihre niedersächsischen Altersgenossen dagegen kommen auf 32 bis 34 Pflichtstunden.

Das aber könnte sich schon zu Beginn des kommenden Schuljahres ändern: Das Wochenpensum aller Schüler der Jahrgangsstufen 7 bis 10 soll auf 30 Stunden zusammenschmelzen – mit Ausnahme der 9. und 10. Klasse des Gymnasiums. Hierfür ist eine Sonderregelung nach der Formel „28 + 4“ vorgesehen: 28 Pflichtstunden plus vier Stunden Wahlbereich. Hat-

HAZ

8. 11. 1990

Teil I

ten Gymnasiasten bisher schon die Möglichkeit, sich die zweite oder dritte Fremdsprache je nach Interessenlage auszuwählen, so sollen sie nun auch im musisch-künstlerischen, natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich ihre individuellen Schwerpunkte setzen können.

„Einspruch“, wendet der Philologenverband ein. Die vorgezogene Spezialisierung führt zur frühzeitigen Auflösung des Klassenverbands und überfordert die Schüler. „Schon am Ende der 8. Klasse müssen Schüler eine Entscheidung treffen, die sie bis zum Abitur festlegt“, warnt die Sprecherin der Gymnasiallehrervereinigung, Helga Olejnik. „Die Folgen sind irreparabel: Wer etwa Sozialkunde wählt, nimmt Lücken in Geographie in Kauf, die er später in der Oberstufe nicht mehr ausgleichen kann.“ Das übergeordnete Lernziel „Allgemeinbildung“ stehe auf dem Spiel – bedroht auch durch die geplante Stundenverringerung.

Für den Kultusminister stellt sich daher die alles entscheidende Frage: Welches Fach muß Federn lassen? „Jede Stundenverkürzung kann einen Kulturkampf vom Zaun brechen“, weiß Wernstedt. Und wirklich, noch bevor der Reformersaß für die gymnasiale Oberstufe den Segen des Ministers erhalten hat, hagelt es schon Proteste. „Mit Befremden“ hat die Generalversammlung des Deutschen Musikrates auf Pläne reagiert, die Studentafel im Fach Musik zu kürzen. Von „großer Besorgnis“ ist in einem vorsorglichen Beschwerdeschreiben der Vereinigung katholischer Religionslehrer die Rede. Und der Philologenverband klagt, daß das

Fach Sozialkunde aufgewertet werden soll, während gleichzeitig für die zweite Fremdsprache sowie für Geschichte, Naturwissenschaften, Kunst und Sport Kürzungen vorgesehen sind.

„Jeder Fachverband hält seinen Bereich für unterbewertet“, entgegnet Wernstedt. „Ein Mitarbeiter, der alle Interessengruppen gefragt hat, was Schüler unbedingt lernen müßten, ist auf sage und schreibe 56 Wochenstunden gekommen.“ Arbeitszeitverkürzung für Schüler – darüber ist sich der Minister im klaren – ist ein Spiel mit dem Feuer.

Schon Wernstedts Amtsvorgänger Horst Horrmann hatte das heiße Eisen angepackt und zu einer Anhörung geladen, die unter dem Motto „Die Arbeitszeit der Schüler“ stand. Einschließlich Schulweg und Hausaufgaben komme so manches Kind auf 50 Wochenstunden und mehr, rechnete der CDU-Minister den Teilnehmern vor. Die aber wehrten ab und befanden, daß die Ursache für Schülerstreß nicht in der Unterrichtszeit, sondern der Unterrichtsgestaltung liegt. „Mehr Zeit zum Üben“, verlangte der Philologenverband; „mehr Zeit für Projektunterricht“, forderte die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). Daß zunächst einmal die Stoffpläne durchforstet werden müßte, darin stimmten fast alle überein.

Mit dem Ergebnis einer Befragung wartete der Lüneburger Pädagogikprofessor Kurt Czerwenka auf: Nur 20 Prozent von 3000 befragten Schülern hätten über zeitliche Belastung geklagt, 52 Prozent dagegen über Leistungskontrollen – Zeugnisse und Zensuren.

So mancher Horrmann-Kritiker scheute sich denn auch nicht, offen den Verdacht auszusprechen, daß es dem Minister weniger um die Entlastung der Schüler als um die Entlastung des Staatssäckels ging. In der Tat: Eine Musikstunde, die von vornherein von der Stundentafel gestrichen wird, tritt nicht mehr als Unterrichtsausfall in Erscheinung. „Wer allerdings in dieser Weise Etikettenschwindel betriebe, würde sicherlich schnell durchschaut“, warnte GEW-Referent Klaus Temme.

Daß die Lehrgewerkschaft einem sozialdemokratischen Kultusminister keineswegs nachsichtiger gegenübersteht, machte jetzt GEW-Landesvorsitzender Richard Wilmers deutlich: „Eine Einsparung von Lehrerstellen werden wir nicht akzeptieren.“ Schon gar nichts hält Wilmers davon, die geforderte Arbeitszeitverkürzung für Lehrer mit der Arbeitszeitverkürzung für Schüler zu „verrechnen“. Die GEW pocht auf „Beschäftigungseffekte“, und das heißt im Klartext: zusätzliche Stellen.

Stellengerangel hier, „Kulturkampf“ dort – landet die „Patentlösung“ am Ende wieder in der Schublade? Daß es mit einer bloßen Stundenverringerung nicht getan ist, räumt selbst der Sprecher der Betroffenen, der Vorsitzende des Landesschülerrates, Michael Kubert, ein. Neue Lernformen, wie sie etwa in Projektwochen praktiziert werden, seien nötig. „Weg vom 45-Minuten-Takt, hin zu mehr Selbständigkeit“, fordert der 19jährige. „Denn allzuviel, was in der Schule gepaukt wird, bleibt bestenfalls bis zur nächsten Klassenarbeit hängen. Sinnlos vertane Zeit.“

# Dreimal Schule schwänzen

Müssen die Schulen entstaatlicht werden?

Nachdem sich die Rauchschwaden des bildungspolitischen Kampfes der 70er Jahre um Gesamtschulen, Rahmenrichtlinien und Bildungsreform längst wieder gelichtet haben, schien es lange Zeit so, als seien die bildungspolitischen Utopien vollkommen in den schulischen Alltagsorgen untergegangen. Einerseits herrscht Perspektivlosigkeit, andererseits ist die Stimmung versöhnlicher geworden, wenn sich beispielsweise selbst die *Grünen* gegen die Frontstellung von Gymnasien, Haupt- und Realschulen contra Gesamtschulen wenden: „Alle diese Formen müssen sich weiterentwickeln“, heißt es etwa in einem in Frankfurt veröffentlichten Papier der Partei.

Gibt es keinen Traum von der Schule der Zukunft mehr? Am Horizont gewinnt immer mehr eine Utopie an Konturen, die völlig quer zur Forderung nach staatlicher Reform liegt: Es ist das von der Öffentlichkeit bisher kaum zur Kenntnis genommene Anliegen, die Schulen zu *entstaatlichen*. Nicht mehr eine staatliche Einheitsschule, die alle auf das gleiche Bildungsangebot bringt, ist das Reformziel, sondern eine Vielfalt an Schulen. Die *Vereinigung Deutscher Schulen in Freier Trägerschaft* beschreibt die Entwicklung so: „Bis zur Aufklärung war die Schule eine Aufgabe der Kirche, danach Sache des Staates. Heute stehen wir an der Schwelle einer Schule, die bestimmt ist vom Bürgerrecht auf Bildung.“

Der Wunsch nach unabhängigen und selbstverwalteten Schulen entspricht dem Konzept der *Bürgergesellschaft*. In diesem Konzept fließen verschiedene Elemente zusammen: einmal die vor allem in den USA beheimateten Vorstellungen einer „Civil Society“, die davon ausgehen, daß die Bürger mit ihrem sozialen „Bürgersinn“ möglichst viel selbst regeln können und sollen – und dies in vielen Bereichen besser können als der Staat. Auf dieser Linie liegt vor allem die liberale Schulpolitik in Dänemark, wo ein hoher Anteil privater Schulen zugelassen ist. Diese „privaten“ Schulen werden nicht von einem Haufen Bürokraten, sondern mei-

stens von den Eltern selbst verwaltet“, erläutert der dänische Unterrichtsminister Bertel Haarder. In Dänemark habe man „Mißtrauen gegen alles, was die Behörden anrichten“. Haarder ist, wie andere Minister des Landes auch, bis zu seinem zwölften Lebensjahr nicht einen einzigen Tag zur Schule gegangen. Der Grund: In Dänemark besteht keine Schulpflicht, sondern Lernpflicht. Die Kinder *dürfen* in die Schule gehen, müssen aber nicht – und *können* sich auch zu Hause von den Eltern unterrichten lassen.

In Deutschland, wo dem Staat seit jeher meist nicht mit Mißtrauen, sondern mit respektvoller Unterordnung begegnet wird, haben es solche Modelle schwer. Jedoch: Durch die Entwicklung in der DDR hat die Idee der „Bürgerschule“ starken Auftrieb bekommen. Die Bürgerbewegungen haben mit ihrer Rebellion gegen den SED-Obrigkeitsstaat die Wende möglich gemacht, und da die Schulen Teil der parteilich-staatlichen Indoktrination waren, ist es klar, daß die Bürgerbewegungen jetzt „freie Schule“ durchsetzen wollen. In der „Leipziger Erklärung zur Schulfreiheit“, die bereits vor dem Beitritt der DDR zur Bundesrepublik veröffentlicht wurde, heißt es: „Schulpflicht darf nicht länger zur Staatsschulpflicht verengt werden. Jetzt wollen wir als Bürger die Schulen umgestalten. Aus der Krise der Staatsschulen können neue Konturen wachsen. Schaffen wir mehr Freiheit für alle Schulen!“

Die Erkenntnis, daß Schulen in Bürgerhand besser gedeihen als in Staatshand, bestimmt auch der Bildungsprogrammentwurf der Bürgerbewegung *Demokratie Jetzt*. Die Schulen sollen nach diesen Vorstellungen in ihrer Organisation, den Lehrplänen, der Lehrerbewahl und der Verwendung der finanziellen Mittel völlig unabhängig sein. Die Entscheidungsfindung der Schulen soll demokratisch sein. Die Schüler sollen freier auftreten können. So wird auch ein Vorschlag gemacht, der die Erfahrungen mit dem repressiven DDR-Staat widerspiegelt und der bei einer politischen Gruppierung in Westdeutschland kaum die Programmebene erreichen würde: „Kinder haben dreimal im Jahr das Recht, die Schule zu schwänzen.“ Weniger Staatskontrolle ist auch das Motiv für das Ziel, daß die Schulaufsichtsbehörde „kein ausführendes Staatsorgan“ sein soll.

Dies deckt sich mit der Forderung der Vereinigung freier Schulen, die sich als Schulaufsicht eine staatsunabhängige Institution wünscht, die sich aus Vertretern der Schulträger, der Eltern, Schüler und Lehrer sowie der Wissenschaft und des kulturellen Lebens zusammensetzt. Konsens besteht auch darin, daß der Schulbesuch öffentlich finanziert werden muß, um

soziale Benachteiligungen zu vermeiden. Vorgeschlagen wird ein *Bildungsgutschein*, den jedes Kind ausgehändigt bekommt. Die gewählte Schule löst den Gutschein beim Fiskus ein, erhält einen „Schülerkostensatz“ und finanziert sich so über die Attraktivität ihres Programmes.

Die Diskussion über die „Schule in der Bürgergesellschaft“ hat erst begonnen. Daß unsere Schulen demokratischer und lebendiger werden müssen, räumen auch die Kritiker des Konzepts der „entstaatlichten Schulen“ ein. Sie befürchten allerdings, daß die größere Vielfalt auch die Spaltung der Gesellschaft vergrößert. Sie verweisen etwa auf die „freiheitlichen“ Pläne konservativer Politiker, die auch mit den Parolen von „Vielfalt“ und „Wahlmöglichkeiten“ anträten. Dies führe zu Fehlentwicklungen wie etwa dem Vorschlag der baden-württembergischen Landesregierung, zu Beginn des Schuljahres 1991/92 eine Reihe von „Elitelymnasien“ zu eröffnen, die in acht statt in neun Jahren zum Abitur führen. Die Befürworter der entstaatlichten Schulen verweisen darauf, daß ihre Forderung mit dem konservativen Wunsch nach Elitebildung wenig zu tun hat. Das „Recht auf Bildung“ müsse sogar Verfassungsrang bekommen. ■

Wigbert Tocha

## KIRCHE UND EX-TERRORISTEN

# Umkehr auf italienisch

Die kleine Freiheit in der Villa Glori

Man stelle sich einmal vor: Christian Klar, zu lebenslanger Haft verurteilter „Kopf“ der zweiten Generation der RAF-Terroristen, schreibe regelmäßig kritische Artikel in der Wochenzeitung der katholischen Deutschen Bischofskonferenz „Rheinischer Merkur“ . . . Undenkbar? In der Bundesrepublik, ja. Nicht so in Italien: Dort heuerte die Tageszeitung der Bischofskonferenz „Avvenire“ gemeinsam mit der Zeitschrift der Caritas „Roma Sette“ den seit langem wegen Terrortaten inhaftierten Chefidologen und Gründer der gefürchteten Terroristengruppe „Rote Brigaden“, Renato Curcio, als regelmäßigen Autor und Mitarbeiter an. Curcio, der vor seinem Abtau-

Publik Forum 30.7.90 (?)

Bernhard Bartmann  
Universelle Bildungsfreiheit

Die Bildungsfreiheit als Grundlage  
für die politische, wirtschaftliche  
und gesellschaftliche  
Entwicklung in Deutschland

Regensburg im Februar / März / April 1991

Alle zukünftigen, aber auch gegenwärtigen politischen Ereignisse werden sich an der Freiheitsfähigkeit der Bürger, aber vor allem der Politiker dieses Landes, messen lassen müssen. Grundlegendes Freiheitsbewußtsein ist zugleich grundlegendes Verantwortungsbewußtsein. Dieses schließt Gewaltbereitschaft aus. Aber erst die Bildungsfreiheit wird dieses herstellen können, denn sie öffnet die Sichtweise für die Einzigartigkeit jedes einzelnen Menschen. Staatliche Sozialisation durch Staatszwangserziehung bewirkt das Gegenteil. Vielleicht sollte das von den freien Menschen bald erkannt werden und in die Tat umgesetzt werden. Anbei grundlegende Beiträge, wie die „deutsche Krise“ gelöst werden kann, denn das wirtschaftliche und gesellschaftliche Problem ist letztendlich ein geistiges!

© 1991 by Bernhard Bartmann, BfB, Büro für Bildungsfreiheit  
Zirngiblstraße 14, D-8400 Regensburg, Tel. 0941/ 94 71 40, Fax 94 71 33

(Anschrift vom Januar 2000: B. B., Kölner Str. 234, 47805 D-Krefeld)

# Antipädagogik

---

Es gibt viele Konzeptionen für den Umgang mit Kindern. Die Palette reicht von autoritär über Gewährenlassen bis antiautoritär, und meist wird ein partnerschaftliches Verhältnis als erstrebenswert angesehen. Die Grundlage aller verschiedenen Methoden ist stets diese: "Kinder müssen erzogen werden." Es fragt sich nur, wie.

Doch wir haben ganz anders gefragt: "Müssen Kinder wirklich erzogen werden?" Vielleicht sind sie ja gar keine "Erziehungs-Menschen", sondern ganz normale Leute? Vielleicht sind Kinder ja schon von Geburt an Menschen - vollwertige Menschen, und müssen nicht erst dazu gemacht werden, auch nicht auf die progressivste Art und Weise? Vielleicht ist die Idee, Erziehung müsse sein, eine falsche und gefährliche Sicht vom Menschen?

Steht da nicht einer über dem anderen? Wird da nicht "zu deinem Besten" geformt? Muß da nicht einer etwas einsehen? Hat da nicht einer immer recht?

Das alles erinnerte uns an die Art, wie Europa mit Afrika und den Indianern, die Männer mit den Frauen, die Kommunisten mit den Bürgern umgingen. Wir erkannten, daß das Oben-Unten-Denken ja auch in der Beziehung zu unseren Kindern gilt, und daß die Mächtigen aus ihrem Selbstverständnis heraus nicht böse, sondern gut, liebevoll und verantwortungsbewußt waren, wie Eltern zu den Kindern: Europa missionierte den Rest der Welt, Männern enthielten Frauen das Wahlrecht vor, die Partei beschloß, was "objektiv" gut ist.

Wir haben die Welt des "einer steht über dem anderen" verlassen: Wir sind eine Welt, wir bevorzugen gleichwertige Beziehungen, wir achten die Innere Welt des anderen - und das gilt selbstverständlich auch gegenüber jungen Menschen.

Wir leben heute in erziehungsfreien ("postpädagogischen") Beziehungen mit unseren Kindern, in der Familie, im Kindergarten, in der Schule, überall. Unsere eigenen Kinder sind inzwischen 12 Jahre alt, und es gibt Forschungen, Praxiserfahrungen, Diplomarbeiten, Literatur.

"Liebe mich, aber sei nicht für mich verantwortlich, denn das bin ich selbst. Mach mich nicht zu einem Menschen, ich bin es von Anfang an. Sag mir deine Erfahrung, aber sag nicht, daß du besser weißt als ich, was für mich gut ist, denn das spüre ich selbst am besten. Ich brauche deine Loyalität und Solidarität, deine Unterstützung, und wenn du nicht anders kannst, dein ehrliches Nein - niemals aber Erziehung." Diese psychische Botschaft der Kinder haben wir aufgenommen - es ist die Wahrheit unserer eigenen Kindheit, und heute sind wir solche Eltern.



FREUNDSCHAFT MIT KINDERN -  
Institut

Dr. Hubertus v. Schoenebeck  
Krystyna Schulte

Hammer Str. 268  
D-4400 Münster

Tel. 0251-785472  
Fax 0251-784695

Guten Tag !

Wir haben die Antipädagogik seit über 10 Jahren zu einem praktikablen Konzept entwickelt und vermitteln ihren Sinn in unseren Publikationen, Vorträgen und Seminaren.

Wir laden Sie ein, in den Seminaren des FREUNDSCHAFT MIT KINDERN - Instituts

- die Antipädagogik in ihren theoretischen Grundlagen und Praxisfragen kennenzulernen
- in psychodynamischer Arbeit die Verantwortung für sich selbst als Gewinn zu entdecken
- für den eigenen erziehungsfreien Weg mehr Sicherheit zu gewinnen.

Wir freuen uns auf Sie und wünschen Ihnen einen erfolgreichen Seminarverlauf !

Ihre

Dr. Hubertus v. Schoenebeck  
Institutsleiter

Krystyna Schulte  
Institutsreferentin

Das FREUNDSCHAFT MIT KINDERN - Institut ist eine Einrichtung des FREUNDSCHAFT MIT KINDERN - Förderkreis e.V. Der Förderkreis wurde 1978 gegründet, um die Antipädagogik und das aus ihr entwickelte Konzept "Unterstützen statt erziehen" bekannt zu machen und um bei der Umsetzung der Antipädagogik in die eigene erziehungsfreie Praxis zu helfen. Hierzu wird vielfältige Öffentlichkeits- und Seminararbeit in Deutschland und im Ausland durchgeführt. Der Förderkreis ist Mitglied im Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverband und als gemeinnützig anerkannt. Er hat seinen Sitz und seine Bundesgeschäftsstelle in Münster.

1992



Mitglied im DPWV

- Referat Jugend und Arbeitswelt -  
- Referat Pädagogik und Schulpolitik -

- eine gesellschaftliche und  
organisatorische Herausforderung

Konsultation vom 20. bis 22. Oktober 1993  
in der Evangelischen Akademie Bad Boll

Sehr geehrte, liebe Damen und Herren,

zum Abschluß der Konsultation "Berufliche Bildung und Analphabetismus" hatten wir im Mai letzten Jahres in Bad Boll versprochen, daß wir im Themenbereich Analphabetismus/Alphabetisierung weitere Schritte tun wollen.

Das erscheint uns dringend nötig, hat doch die Bundesrepublik Deutschland schon längst vor der Vereinigung den schönen Schein der voll alphabetisierten Nation ablegen müssen: Die ersten Lernmöglichkeiten für Lese- und Schreibunkundige wurden eingerichtet. Jahr für Jahr besuchen nun mehr als zehntausend erwachsene Deutsche Kurse zum nachträglichen Erwerb der Schriftsprache - die meisten werden von Volkshochschulen angeboten. Auf bis zu drei Millionen (funktionale) Analphabeten wurde bisher die Dunkelziffer geschätzt, nun soll noch eine weitere Million mit den neuen Bundesländern hinzugekommen sein. Ausländerinnen und Ausländer sind hier noch nicht mitgezählt.

Die Alphabetisierungsarbeit in der Bundesrepublik Deutschland - so erfolgreich sie auch im Einzelfall sein mag - krankt an zwei strukturellen Defiziten. Das eine ist der Mangel an hauptberuflicher Tätigkeit: Der Unterricht wird fast ausschließlich durch Honorarkräfte geleistet, und die ungünstigen Arbeitsverhältnisse haben eine hohe Fluktuationsrate der Kursleiterinnen und Kursleiter zur Folge. Bei immer weniger Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten und einer durchschnittlich immer kürzeren Verweildauer im Arbeitsbereich Alphabetisierung sinken jedoch zwangsläufig die Kompetenz der Lehrenden und die Qualität des Unterrichts. Der zweite entscheidende Mangel ist die unzureichende bundes- und landesweite Infrastruktur.

Ein Ziel der Konsultation soll es deshalb u.a. sein, erprobte Organisationsformen innerhalb der Alphabetisierung vorzustellen und zu diskutieren sowie den Koordinierungsbedarf und die erforderlichen bundes- und landesweit greifenden Aktivitäten zu bestimmen. Eine weitere Aufgabe soll darin liegen, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus allen Bereichen der Alphabetisierung - an Volkshochschulen, im Strafvollzug, der Psychiatrie oder bei freien Trägern, der Alphabetisierung von Deutschen wie von Ausländern - zusammenzuführen, die jeweiligen Interessen zu diskutieren und einen möglichst breiten Konsens zu finden für eine bundesweite Zusammenarbeit.

Ohne Analphabeten diskriminierend an die Öffentlichkeit zu zerrén, muß auch in Deutschland - ähnlich wie in anderen Industrienationen - die Anzahl und Struktur der Analphabeten näher ermittelt werden. Nur verlässliche Zahlen über das Ausmaß des Problems können Politik und Öffentlichkeit überzeugen. An welchen Stellen zum Beispiel und unter welchen Umständen standardisierte Lese- und Schreibtests eingeführt werden können, müßte gemeinsam mit den beteiligten Trägern ermittelt werden. Angesichts der schwierigen und unbefriedigenden Gesamtsituation der Alphabetisierung erscheint eine engere Kooperation notwendig, in der Forschungsergebnisse, Erfahrungen und Informationen systematisch ausgetauscht und in einem gemeinsamen Vorgehen von Kursanbietern und Alphabetisierungspädagogen in der praktischen Arbeit umgesetzt werden können.

Insofern soll die Konsultation nicht nur analysieren und informieren, sondern auch Perspektiven für die Alphabetisierungsarbeit entwickeln helfen.

Wir laden Sie zu dieser Veranstaltung, die nicht nur von den ausgedruckten Institutionen ideell und zum Teil auch finanziell unterstützt wird, herzlich nach Bad Boll ein.

Werner Stark

Peter Hubertus

Dr. Thilo Fitzner

# Eine Denkschrift von Deinem Kind

(International Study Group Newsletter, November 1963)

übersetzt von Erik Blumenthal

Betrifft: M i c h

1. Verwöhne mich nicht. Ich weiß ganz gut, daß ich nicht alles haben sollte, worum ich dich bitte. Ich prüfe dich nur.
2. Habe keine Angst, fest mit mir zu sein. Es ist mir lieber, ich weiß dadurch, woran ich bin.
3. Wende keine Gewalt bei mir an. Sonst lerne ich, daß es nur auf Gewalt ankommt. Ich lasse mich ohne Gewalt viel bereitwilliger führen.
4. Sei nicht inkonsequent. Dies verwirrt mich, so daß ich um so mehr versuche, wo ich kann, meinen Willen durchzusetzen.
5. Mache keine Versprechungen, denn vielleicht kannst du sie nicht einhalten. Dies würde mein Vertrauen in dich entmutigen.
6. Falle nicht auf meine Herausforderungen herein, wenn ich Dinge sage und tue, nur um dich aufzuregen. Denn sonst werde ich versuchen, noch mehr solche „Siege“ zu erringen.
7. Rege dich nicht allzusehr auf, wenn ich sage, „ich hasse dich“. Ich meine es nicht so, aber ich möchte, daß es dir leid tut, was du mir angetan hast.
8. Lasse mich nicht kleiner fühlen, als ich bin. Dafür benehme ich mich dann wie ein „großes Tier“
9. Tue nichts für mich, was ich selber tun kann. Denn sonst bekomme ich das Gefühl, ein Baby zu sein, und ich könnte dich auch weiterhin in meine Dienste stellen.
10. Sei vorsichtig, daß mein schlechtes Betragen mir nicht eine Menge Aufmerksamkeit einbringt. Dies würde mich nur ermutigen, meine schlechten Angewohnheiten beizubehalten.

11. Rüge mich nicht in *Gegenwart* anderer; es macht auf mich einen viel größeren Eindruck, wenn du ruhig unter vier Augen mit mir sprichst.
12. Versuche nicht, mein Benehmen noch während der Aufregung mit mir zu besprechen. Aus irgendwelchen Gründen ist mein Gehör zu dieser Zeit nicht sehr gut, und meine Mitarbeit ist sogar noch schlechter. Es ist in Ordnung, das Erforderliche zu unternehmen, aber laß' uns erst später darüber sprechen.
13. Versuche nicht, mir Predigten zu halten. Du wärst erstaunt, wie gut ich weiß, was Recht und Unrecht ist.
14. Gib mir nicht das Gefühl, daß meine Fehler Sünden seien. Ich muß lernen, Fehler zu machen ohne das Gefühl, daß ich nicht gut bin.
15. Nörgle nicht. Wenn, du es tust, muß ich mich davor schützen, indem ich taub erscheine.
16. Verlange keine Erklärungen für mein schlechtes Benehmen. Ich weiß wirklich nicht warum ich es tue.
17. Setze meine Ehrlichkeit nicht allzusehr. auf die Probe. Ich bekomme leicht Angst, so daß ich dann Lügen erzähle.
18. Vergiß nicht, daß ich gern Dinge erprobe. Ich lerne davon; bitte gewöhne mich daran.
19. Schütze mich nicht vor unangenehmen Folgen. Es ist nötig, daß ich aus Erfahrung lerne.
20. Beachte meine kleinen Wehwehchen möglichst wenig. Wenn ich zuviel Aufmerksamkeit für sie bekomme, kann ich lernen, Vorteile in der Krankheit zu sehen.
21. Weise mich nicht ab, wenn ich ehrliche Fragen an dich richte. Sonst werde ich dich nicht mehr fragen, sondern anderswo Belehrung suchen.
22. Gib nur auf dumme oder bedeutungslose Fragen keine Antwort. Ich möchte nur, daß du dich mit mir beschäftigst.
23. Glaube nicht, daß es unter deiner Würde ist, dich bei mir zu entschuldigen. Eine ehrliche Entschuldigung gibt mir ein überraschend warmes Gefühl für dich.
24. Lege es mir nie nahe zu glauben, daß du vollkommen oder unfehlbar bist.

Diesem Standard entsprechend zu leben, wäre zu viel für mich.

25. Mach' dir keine Sorgen, wenn du nicht allzuviel Zeit für mich hast. Es kommt darauf an, wie wir die Zeit, die du hast, miteinander verbringen.
26. Meine Ängstlichkeit darf dich nicht ängstlich machen, denn sonst werde ich noch ängstlicher. Zeige mir Mut.
27. Vergiß nicht, daß ich ohne viel Verständnis und Ermutigung nicht gedeihen kann. Aber, ich glaube, daß ich dir das nicht zu sagen brauche.

Behandle mich genau so, wie du deine Freunde behandelst,  
dann werde auch ich dein- Freund sein.  
Denke daran, daß ich vom Beispiel mehr lerne als von der Kritik.

(Text ohne Quellenangabe und Entstehungsdatum / Abschrift 3 /2001 TA)

Deine Kinder sind nicht deine Kinder,  
Sie kommen durch dich, aber nicht von dir,  
Sie sind bei dir, aber sie gehören dir nicht.

Du kannst ihnen deine Liebe geben,  
Aber nicht deine Gedanken,  
Denn sie haben ihre eigenen Gedanken.

Du kannst ihrem Körper ein Heim geben,  
Aber nicht ihrer Seele,  
Denn ihre Seele wohnt im Haus von morgen,  
Das du nicht besuchen kannst,  
Nicht einmal in deinen Träumen.

Du kannst versuchen ihnen gleich zu sein,  
Aber suche nie sie dir gleich zu machen,  
Denn das Leben geht nicht rückwärts  
Und verweilt nicht beim Gestern.

Kahlil Gibran  
Arabischer Dichter  
(1883 -1931)

(übernommen aus:  
Haken krümmt man bei Zeiten)

Aus: **Helmut Creutz:**

## **Haken krümmt man beizeiten - Schultagebuch eines Vaters**

(dtv Sachbuch, 1983, vorher 1977 bei C. Bertelsmann Verlag)

Aus dem Vorwort:

Doch gerade in dieser Sachlichkeit liegt seine ungeheure Wirkung. Die Schilderung der Tatsachen und Abläufe genügt, um aus dem Tagebuch den Aufschrei eines Betroffenen zu machen. Der Aufschrei allein würde für die Faszination des Buches vielleicht schon genügen. Doch der Verfasser geht noch weiter. Seine Fragen - Muß es denn so sein? Könnte es nicht ganz anders sein? Wie wäre es, wenn wir es einmal anders versuchen würden? - ziehen sich als Wegweiser durch das ganze Buch.

An einer Stelle fragt er: „Weshalb werden eigentlich die Schüler benotet und nicht die Lehrer?“ Da mag bei manchem Leser die Verständnisschwelle bereits überschritten sein. Ich habe viele Jahre ein internationales Management-Institut geleitet. Es wäre uns in den Seminaren nie in den Sinn gekommen, die Schüler mit Noten zu beurteilen. Die Schüler aber hatten ihre Lehrer für jede einzelne Lektion in bezug auf Inhalt und Präsentation mit einer Note und einer verbalen Begründung zu beurteilen. Lehrer, die nicht genügten, wurden abgelöst. Unsere Aufgabe bestand darin, den Schülern eine gute Schule und gute Lehrer anzubieten. Was die Schüler daraus machten, war ihre Sache. Weshalb gilt dies nur bei Managern und nicht bei den Kindern, die uns doch noch mehr am Herzen liegen sollten?

Dieses Schultagebuch von Helmut Creutz ermutigt. Sich nicht ins Unvermeidliche zu schicken, sondern nachzufragen, „Sachzwänge“ nicht zu akzeptieren, sondern Widerspruch einzulegen, die Schule nicht als bürokratischen Selbstzweck, sondern als Zukunftsinvestition ersten Ranges zu begreifen - mit dieser Haltung ist dem Autor ein Lehrbuch in Basisdemokratie gelungen.

Hans A. Pestalozzi, Herbst 1982

H.C.:

### **Rudi nimmt Melissengeist**

**16. Januar**

Elke hat seit einigen Wochen einen neuen Freund. Rudi heißt er. Er wohnt irgendwo in der Nachbarschaft. Sie hat ihn im Bus kennengelernt. Im Bus zur Cäcilienchule. In die er auch geht. Ebenfalls ins erste Jahr. Elke hat Rudi schon ein paarmal zum Spielen mitgebracht. Er ist ein netter aufgeweckter Kerl. Sieht alles und kriegt alles mit. Hilfsbereit und aufmerksam. Auch mit dem Mundwerk flott dabei. Sein Vater arbeitet auf dem Bau. Installateur oder so was.

Heute mittag will Elke wissen, was Melissengeist ist. Ich weiß es auch nicht genau. Kenne das Zeug nur aus der Werbung. Ich frage Elke, wie sie darauf kommt.

Elke erzählt von Rudi. Der nehme das immer vor den Klassenarbeiten. Bei Deutsch und Latein.

Rudi ist nicht schlecht in der Schule. Hat auf dem Zeugnis lauter Zweien und Dreien. Bis auf die beiden genannten Fächer. Bis auf Deutsch und Latein. Vor allem in Deutsch steht er schlecht. Ausdruck und Rechtschreibung sind die wunden Punkte. Und in diesem Jahr hat er schon zwei Arbeiten mit 5 geschrieben. Und jetzt hat er Angst, daß er auch im Zeugnis auf der Note hängenbleibt. Daß er vielleicht überhaupt hängenbleibt. Und bei seinem Vater hat er nichts zu lachen. Der hat mit seinem Sohn ehrgeizige Pläne. Will aus ihm etwas machen. Et-

was »Besseres« als er selber ist. Und nun hat Rudi von einem Klassenkameraden einen Geheimtip bekommen: vor der Arbeit Melisengeist trinken. Dann geht die Angst weg. Dann wird man ruhiger. Und das hat er heute Elke erzählt.

Aber es geht nicht nur ums Angsthaben. Angst ist auch ein schlechter Lehrmeister. Angst verschlechtert die Prüfungsergebnisse. Das hat man durch Tests schon lange nachgewiesen. Prüfungsangst verursacht Sprachhemmungen und feuchte Hände. Gehirnleere und Gedächtnislücken.

Prüfungsarbeiten fallen um etwa 20 Prozent schlechter aus als die gleichen unbenoteten Übungsarbeiten. Weil diese Arbeiten ohne Streß und Angst abgelegt werden können.

Kinder werden durch Angst vor Prüfungen und Arbeiten oft regelrecht unter Druck gesetzt. Also unterdrückt. Kinder werden durch Noten und Zeugnisse in Schach gehalten. Also in die Enge getrieben. Statt des Stockes wird der Notenmaßstab zur Disziplinierung und Dressur gebraucht.

Mir fällt die Aussage eines Schülers zu diesem Thema ein:

Wenn wir Prüfungsarbeiten schreiben, und ich weiß es vorher, dann fang ich morgens schon an zu zittern. Ich muß dann die ganze Zeit an was anderes denken, sonst habe ich dauernd Angst.

Und so reagiert nicht etwa ein besonders sensibler Schüler. Fast jedes zweite Kind hat ähnliche Gefühle gegenüber dem allzu frühen Leistungsdruck. Aber das alles ist kein Grund, etwas in der Schule zu ändern. Unsere Industrie ist ja auf Draht. Produziert bereits Pillen gegen Schul- und Prüfungsangst. Tropfen für Konzentration und besseres Lernen. Und vielleicht könnte man sogar in der Schule Beruhigungsmittel kostenlos verteilen. So wie man heute Librium und Valium zur Beruhigung bereits an Krankenhauspatienten verteilt. Und das würde sogar unser Bruttosozialprodukt noch weiter steigern.

Trotzdem sollten wir besser den anderen Weg zu gehen versuchen. Versuchen eine angstfreie Schule zu verwirklichen. Auch wenn die Umsätze der Melisengeist- und Pharmakaproduzenten darunter leiden. Die Umsätze und das Bruttosozialprodukt. - Auch wenn wir es fast vergessen haben: Es gibt ja auch noch andere Werte.

## **Widernatürliche Schule**

**18. Januar**

Die Schule ist in vielem widernatürlich. Sie zwingt zu Verhaltensweisen, die dem Alter der Kinder oft völlig widersprechen. Zum Stillsitzen wenn man sich bewegen möchte. Zum Stillsein wenn man sich artikulieren möchte. Zum Antworten wenn man fragen möchte. Zum passiven Zuhören wenn man aktiv sein möchte. Zur Nachahmung wenn man schöpferisch sein möchte.

Statt des Geistes wird Gehorsam trainiert. Statt des Körpers das Sitzfleisch.

Und die Schule geht auch immer noch die falschen Wege. Die den eigenen Zielen oft geradezu widersprechen:

Durch Nachmachen will Schule zur Selbständigkeit erziehen.

Durch Konkurrenzkampf zu sozialem Verhalten.

Durch ungerechte Behandlung zur Chancengleichheit.

Durch Gewöhnung an Unfreiheit zur Freiheit.

Durch Rivalität zu mitmenschlichem Verhalten.

Die Schule fördert Egoismus und Ehrgeiz. Angepaßtheit und Gleichgültigkeit. Die Schule ist ein Ort der Angst und Langeweile. Sie macht Kinder apathisch und aggressiv. Tötet durch sinnloses Pauken Originalität und Eigenständigkeit. Lob und gute Noten werden künstlich verknüpft, um den Ehrgeiz noch zu fördern. Zehntelnoten entscheiden über Beruf und Leben. Aber was man in der Schule lernt, braucht man meist nicht im Leben. Was man im Studium lernt, meist nicht im Beruf.

Früher rief man nach mehr Schule, um mehr zu lernen. Heute muß man nach weniger Schule

rufen, damit die Kinder weniger Falsches und Überflüssiges lernen. Die Schule ist in ihrer Entwicklung umgekippt. Sie hat den kritischen Punkt ihrer Entwicklung längst überschritten. Sechs Jahre lernt ein Kind sprechen. Und die Schule soll die Sprachfähigkeit fördern. In Wirklichkeit verkümmert sie bei der Mehrzahl der Kinder. Zumindest in den ersten Jahren. In denen sie erst einmal Stillsein und Schweigen lernen. Und die Schüchternen erholen sich oft nie mehr davon. Fallen für lange oder immer zurück.

Auch Verantwortungsfähigkeit und Zivilcourage werden in der Schule nicht gefördert. Auch Kritikfähigkeit und Widerstandskraft nicht.

Widerstand wird immer als Aufsässigkeit ausgelegt. Als Anmaßung und Übergriff. Und die Berechtigung und Begründung wird erst gar nicht nachgeprüft. Dem Götzen Lernstoff und Gehorsam wird alles geopfert. Auch wenn der Mensch auf der Strecke bleibt. Dabei ist ein ungebrochenes Rückgrat wichtiger als unregelmäßige Verben. Eine korrekte menschliche Haltung besser als eine korrekte Rechtschreibung. Ein gesundes unverbogenes Kind wertvoller als ein mit Wissen vollgestopftes. Solange es diese Schule und die von ihr verteilte niedere und höhere Schulbildung gibt, wird es auch höhere und niedere Klassen geben. Niedere und höhere Arbeit. Niedriger und höher bezahlt. Ohne Rücksicht auf den tatsächlichen Wert der Arbeit für die Gesellschaft. Auch ohne Rücksicht auf die tatsächliche persönliche Leistung. Selbst ein gewissenloser und schludrig arbeitender Akademiker hat durchweg ein hohes Einkommen. Ein gewissenhafter und fleißiger Arbeiter erreicht meist nur einen Bruchteil davon. Und wir alle halten das immer noch für richtig und gut.

Ende Dokumentation 6  
von Agenda Niedersachsen 2001  
zweiter Teil