

## PRO DOMO

Festrede zur Hundertjahrfeier der Humboldtschule  
am 23. Mai 2003 im Ernst–Reuter–Saal des Rathauses Reinickendorf

Der Rede liegen u.a. folgende Thesen zugrunde:

Die PISA – Studie hat eine sehr grundsätzliche Diskussion ausgelöst, in der häufig das deutsche Schulsystem pauschal verdammt und im internationalen Vergleich als rückständig und leistungsunfähig bezeichnet wird.

Durch diese Verallgemeinerungen besteht die Gefahr, dass die eigentlichen Skandale, die PISA aufgedeckt hat, nicht konzentriert angegangen werden: die Zementierung der sozialen Gegensätze, die geringe Fähigkeit der Fünfzehnjährigen, Texten Informationen zu entnehmen und praxisorientierte Rechenaufgaben zu lösen.

Diese Mängel unseres Bildungssystems haben Ursachen, die früh in den Familien, im Kindergarten, in den Grundschulen zu bekämpfen sind.

Statt sich auf diesen Bereich zu konzentrieren und das bestehende gewachsene Schulsystem klug weiter zu entwickeln, werden sehr globale Patentrezepte diskutiert.

Dabei geht unter, was im schulischen Alltag geleistet wird. Reformbereitschaft und Reformpraxis der Berliner Schulverwaltung und vieler Berliner Schulen werden kaum beachtet.

In dieser Festrede sollen Grenzen der PISA–Diagnostik gezeigt werden, und soll *pro domo* deutlich werden, für welchen Bildungsbegriff die Oberschulen und unter ihnen die Gymnasien stehen, wie lebendig und aktiv die Schulen sind. Sie sind im pädagogischen Alltag keineswegs rückständiger als die als Vorbilder gepriesenen Schulen in Kanada, Japan oder Skandinavien.

H.L.

Hinrich Lühmann  
100 Jahre Humboldtschule:  
Pro domo. Eine Festrede.

Liebe Schülerinnen und Schüler, meine Damen und Herren!

Geburtstage, die runden zumal, haben zwei Gesichter. Einerseits das schöne Ritual: Humboldtschule, du stehst im Mittelpunkt, du wirst gefeiert. Andererseits die nackte Wahrheit: Humboldtschule, du bist alt geworden.

So zwiespältig empfinden wohl jene Lehrerinnen und Lehrer, die bereits vor einem Vierteljahrhundert in diesem Saal einer Festrede gelauscht haben. Übrigens ist es auch meine Empfindung, denn ich war es, der sie hielt.

Eigentlich schaut man am Jubeltag zurück und sagt: Toll, was wir geschafft haben! Eigentlich fällt man sich am Jubeltag in die Arme und ruft: Sind wir nicht super! Eigentlich blickt man am Jubeltag voraus und ermuntert einander: weiter so die nächsten 25 Jahre! Hoch die Tassen, Einsatz des Orchesters, Fanfarenklänge und Hüteschwenken, Hulawelle, Händeklatschen, Freudentränen. Hurra! Hurra! Hurra!

So könnte es sein, es müsste so sein, so wäre es, denke ich, in den meisten Ländern der Welt. Und in Bayern. Aber wir leben ja in dem Land der Selbstzweifels. Hier schwankt man gerne zwischen Kniefall und Hochmut. Weltweites Vorbild *vor* PISA. Plötzlich faules Untermaß *danach*.

Die deutsche Schule hat versagt und das Gymnasium gleich mit. Unsere Schüler können nicht lesen, unsere Schüler können nicht rechnen, die Gymnasien schieben schlechte Schüler brutal "nach unten" ab (merkwürdige Sprache, nicht wahr, unsere ist es nicht); unsere Lehrer treiben ihr Handwerk starr, stur und frontal wie vor hundert Jahren. Prügelstrafe und Kerker klingen an. Und im internationalen Vergleich produzieren wir, ja man hört und liest von Bildungspolitikern: "produzieren" – wir produzieren zu wenig Abiturienten.

So ein Quatsch. Unsinn war unsere Bildungsarroganz gestern. Unsinn ist die Zerknirschungslust heute. Zwar hat das Gymnasium seine Schwächen, hat seine Macken, wie jede Schule der Welt, natürlich muss es klug weiter entwickelt werden, aber es ist und es bleibt ein Erfolgsmodell. Und um dies zu begründen, spreche ich heute *pro domo*.

Die aktuelle Radikalkritik und Wegwerflust hat viele Gründe, vor allem hockt sie auf den Schultern einer älteren sehr *deutschen* Kritik an Lehrern und Schule. Nach einer Umfrage des letzten Jahres haben in allen europäischen Ländern insgesamt Lehrer und Arzt das höchste gesellschaftliche Ansehen. Radikal anders Deutschland. Dieselbe Umfrage verrät: hier gilt der Lehrer nichts, für nicht einmal 6% der Befragten hat er ein gutes Image.

Das kann nicht an den hämische Stammtischtiraden über die faulen Lehrer mit ihren Ferien liegen – die Sommerferien sind in Frankreich noch länger, und die Lehrer streiken dort sogar mit Inbrunst. Ich habe das Streiken sehr genossen, als ich einst dort arbeitete. Das kann es nicht sein. Das erklärt nicht den fehlenden Respekt vor Bildung und Wissen, der dieser Schelte zugrundeliegt.

Es gibt viele Gründe, warum Wissen, Bildung, Schule und die Lehrerschaft in anderen Gesellschaften hoch und bei uns gering geachtet sind. Hier ist nicht der Ort, sie alle zu erörtern. Einen Grund will ich aber nennen: Es gibt eine sehr deutsche Urkritik, die dem Biedermeier entstammt mit dem Leitbild einer süßen, putzigen und zu schonenden Kindheit, das in den sechziger Jahren wieder auferstanden ist, verbunden mit einem neuen Leitbild der Mühelosigkeit und Anstrengungslosigkeit. Alles soll leicht zu haben sein. Der Nürnberger Trichter als Logo der Schulen.

Von diesem Bild her, das unser Schulverständnis grundiert, gibt es ein Image, als sei und bleibe Schule etwas Kindergartenhaftes bis hin zum Abitur. Und all die Menschen, die außerhalb der Schule mit mehr oder manchmal weniger harter Arbeit ihr Geld verdienen, übertragen dieses Image auf jene, die in der Schule tätig sind – als sei deren Arbeit nicht recht ernst zu nehmen, als sei ihr Wirken und Wissen etwas nur für kleine Kinder, kinderleicht und keine wirkliche Arbeit.

Nun ist Schule zwar, wenn es gut geht, fair und freundlich, aber sie ist keine dauernde Lustbarkeit, denn sie verlangt Arbeit und konfrontiert den Heranwachsenden, je älter er wird, desto fester, mit Leistungsanforderungen. Dabei werden seine Möglichkeiten, aber auch seine Grenzen deutlich. Das kindliche Lustprinzip wird durch das Realitätsprinzip der Erwachsenenwelt abgelöst.

Woran es in Deutschland fehlt, ist die Einsicht in die Notwendigkeit dieses Prozesses, der in anderen Ländern, historisch völlig ungebrochen, als notwendige und frühe Lebenserfahrung begriffen, akzeptiert und gefordert wird. Was denen, die diese elterliche Aufgabe wahrnehmen, den Lehrern, und ihrer Institution, der Schule, dort ihren hohen Rang gibt.

Und weil es in Deutschland an dieser Einsicht fehlt, fehlt es der Bildung, denen, die sie vermitteln, den Lehrern, und der Institution, der Schule, an Achtung.

Auf diese Grundstimmung traf, dass nach PISA–Maßstäben Deutschlands Schulen weit unter dem Durchschnitt liegen. Dies war für den deutschen Stammtisch fast so hart wie die Einsicht in die Zweitklassigkeit unserer Fußballnationalmannschaft.

Schlimmer: Die Presse nahm sich des Themas an. War vorher Schule etwas für die Innenseiten, drei Zeilen tief innen im Feuilleton – war vorher Schule allenfalls etwas für die Leserbriefecke im Tagesspiegel – jetzt hatte sie es auf die Titelseiten geschafft. Aber wie!

Dahin gelangt man nie ungestraft. Ein abgewogenes Urteil verkauft sich nicht. Und so wurde aus den feinwägenden Analysen der PISA–Bücher, aus Kurven, Bildern und Tabellen, die sich mit den Leistungen von **Fünfzehnjährigen** befassten, ein grobes Pauschalurteil über das **ganze** System Schule vom ersten Schultag bis zum Abitur.

Und dieser Lärm weckte jene, die das schon immer gewusst und vorhergesagt hatten. Die hängten sofort ihre alten Rezepte ins Schaufenster, um sie als Heilmittel gegen den PISA–Schaden anzupreisen und nebenbei die Mutter allen Übels, das dreigliedrige Schulsystem zu kippen: Ganztagschule, Gesamtschule, mehr Menschlichkeit, nie wieder Frontalunterricht, nie wieder Sitzenbleiben, Abitur nach 12 Jahren, Abitur nach 12  $\frac{3}{4}$  Jahren, entdeckendes Lernen, Klippert rauf und Klippert runter, das Abitur für alle – diese Altforderungen wurden wiederbelebt und schmetternd ins Feld geführt. Denn: Die Sieger–Länder im PISA–Test seien deshalb besser, weil diese pädagogischen Segnungen bei ihnen längst realisiert seien. Dort gibt es sie, die gelungene Pädagogik, und das alles auch noch wissenschaftlich besiegelt!

Ihr Schulleute, ihr Gymnasialen insbesondere, schämt euch, tut Buße, und macht alles anders – zum Beispiel so wie die in Kanada, oder so wie die in Japan oder so wie die in England und wie die in Schweden – am besten so wie alle zusammen und dann noch so wie die in Finnland!

Da muss man erst einmal durchatmen. Was tun, wenn tief im Innern die politisch unkorrekte Überzeugung lauert – so schlecht sind wir nicht!– und die lästerliche Frage aufkeimt:

sind die anderen wirklich so gut? Das pädagogische Himmelreich auf Erden gibt's nur in den Versprechungen von Phantasten, Fanatikern und Ideologen.

Also fragte ich einige, die in einem der Wunderländer zu Schule gehen. Zum Beispiel meinen Schüler Björn, der das elfte Schuljahr an einer sehr berühmten Schule in Kanada verbringt: Gefragt nach der revolutionären Methode, die seine Wunderlehrer verwenden, mailt er mir: "Die Technik ist einfach – es wird **einmal** erklärt, wer es dann nicht verstanden hat, muss es alleine machen". Ich frage: "Wie wichtig ist die mündliche Mitarbeit?" – Antwort: "Null". Notenentscheidend ist das schriftliche Schlussexamen am Ende des Trimesters.

Und mit dieser Steinzeitmethodik wird man PISA–Sieger?

Über das pädagogische Wunderland Finnland lese ich auf der Homepage der Deutsch–finnischen–Gesellschaft: "Den Lehrplan entwickelt jedes Kollegium selbst. Das führt dazu, dass die Unterschiede zwischen den rein formal gleichförmigen Schulen viel größer sind als die Unterschiede zwischen Schulen gleicher Schulart in Deutschland." Und weiter: "Die Schülerströme sortieren sich auf Grund der Profilierung so, dass manche Schulen mehr oder weniger einem deutschen Gymnasium entsprechen (und das spätestens ab Klasse 3, nicht erst ab Klasse 5, geschweige denn 7), andere eher einer deutschen Hauptschule." Und wir lesen weiter: "Es gibt in Finnland wie überall sowohl sehr gute als auch weniger gute Lehrkräfte, aber dass die finnischen Lehrkräfte im Durchschnitt professioneller arbeiteten als ihre deutschen Kollegen, ist barer Unsinn."

Von wegen Einheitsschule und Stuhlkreis! Und damit wird man PISA–Sieger?

Wer uns zuruft: "macht es doch wie die Kanadier, macht es wie die Finnen", der vergisst: ein leistungsfähiges Schulsystem wird immer durch mehrere Faktoren bestimmt, nie durch einen einzigen. Man kann nicht einzelne hübsche Elemente übernehmen, sondern muss wissen, dass die gepriesenen Systeme ihre eigenen besonderen Bedingungen und auch Nachteile haben, die man mit importieren müsste.

Zum Beispiel ist die finnische Schule insofern erfolgreich, als dort niemand sitzen bleibt. Wer das nach Deutschland übertragen will, der müsste auch den Personalaufwand importieren: Krankenschwestern, Betreuungslehrer, Psychologische Helfer, Fachlehrer, die sich nur auf den Unterricht, aber eben nicht auf die Probleme des einzelnen Kindes konzentrieren. Wer statt dessen einfach das Sitzenbleiben verbieten will – ohne diese Hilfen zu importieren, weil die Geld kosten – der kommt wir vor wie jemand, der zu Hebung der Volksgesundheit das Fieberthermometer verbieten will, weil ihm Sarrazin das Penicillin gestrichen hat.

Zum Beispiel mag man verklärten Auges Filmchen vom japanischen Mathematikunterricht anschauen. Man importiere dann aber bitte auch die privaten japanischen Nachhilfeschulen, in denen die Kinder gnadenlos gedrillt werden, damit sie in der staatlichen Schule mitkommen und an diesem schönen und filmgerecht inszenierten Unterricht teilhaben können.

Man importiere bitte nicht, dass die PISA–Sieger Japan und Korea die höchste Rate an Schülerselbstmorden weltweit haben.

Die Gefahr besteht – und dagegen will ich heute anreden – dass dem Zerrbild unserer Schule Zerrbilder aus dem Lande Fantásien entgegengesetzt werden und darüber das untergeht und fahrlässig weggeworfen wird, was an konkreter und guter Arbeit an unseren Schulen und auch am Gymnasium geleistet wird.

Nichts gegen PISA und die PISA – Ergebnisse, aber alles gegen deren Missbrauch.

Schlimm ist der Befund, dass unser Schulsystem soziale Unterschiede zementiert, statt sie aufzuheben. Da muss gehandelt werden. Auch wir finden, dass unsere Schüler beim Lesen zu hurtig über die Inhalte hinweggehen. Dagegen lassen wir uns was einfallen. Aber das sind frühe Fehlentwicklungen, auf die die Oberschule, vor allem das Gymnasium einen geringen Einfluss hat.

PISA erfragt Fähigkeiten, die zwar auch zu den Voraussetzungen gymnasialer Bildung gehören, aber nicht mit gymnasialer Bildung verwechselt werden dürfen. Ich will Ihnen ein Beispiel geben.

Von Anouilh, dem Meister des Absurden Theaters, gibt es ein Drama, das von der internationalen Testkommission für Fragen verwendet wird. Einem Prinzen ist seine Geliebte gestorben, das stimmt ihn traurig. Eine Herzogin, die ihn heiterer sehen möchte, entdeckt eine Blumenverkäuferin, die der Verblichenen verblüffend ähnlich sieht. Sie will ein Treffen des Prinzen mit diesem Mädchen, das ihn vielleicht trösten und das ihn das Original vergessen machen könnte, arrangieren. Die Schüler erhalten nun den Abdruck einer längeren Szene. Aus ihr geht hervor, dass Herzogin und Mädchen einen Park betreten, in dessen Mitte ein Obelisk steht; dort setzt die Herzogin das Mädchen auf eine Bank und verschwindet seitwärts in die Büsche, um sich zu verstecken, als der Prinz auf einem Fahrrad in den Park einrollt.

Sie sehen das Bild vor Ihrem inneren Auge? Konzentrieren Sie sich, denn jetzt kommt die originale PISA–Test–Frage: Wo ist die Herzogin?

Zu Ihrer Orientierung ist eine Skizze des Parks beigelegt, Sie sollen dort ein Kreuz machen, wo sie sich verborgen hat. Haben Sie's? Nein, falsch, nicht unter der Bank. Nein, falsch, nicht auf einem Baum. Falsch, nicht hinter dem Obelisken. Richtig: das Kreuz ist dort zu setzen, wo die Büsche eingezeichnet sind. Hervorragend, meine Damen und Herren. Sie haben höchstes PISA–Niveau.

Nicht alle Testaufgaben sind so schlichten Geistes wie diese. Dass sie im Internet und in den veröffentlichten Materialien als typische Testaufgabe mit hohem Schwierigkeitsgrad präsentiert wird, zeigt die sehr pragmatische Ausrichtung des Testes, und damit seine Grenzen und Möglichkeiten.

Wir hätten unsere Fünfzehnjährigen – ob Hauptschüler, ob Realschüler, ob Gymnasiasten – nicht mit Anouilh konfrontiert, das hat der Dichter nicht verdient, und wir hätten, wenn doch, ihr Augenmerk auf die Charaktere, auf die Motive der Herzogin, auf die Rolle des Blumenmädchens, das hier als Mensch missbraucht wird, vielleicht auch auf gesellschaftliche Zustände, die sich darin spiegeln, und so weiter gelenkt. Wir sind nun einmal an Fragen der Art, ob der Prinz auf dem Fahrrad oder mit einem Schlauchboot, ob er von links oder von rechts in den Park einfährt oder mit einer Gondel vom Himmel schwebt, in der Regel weniger interessiert, als es die PISA–Forscher sind und sein müssen. Die müssen so fragen; denn ein weltweit standardisierter Test *kann* nur das Faktische, die pure Information, allenfalls ihre logische Verknüpfung, insofern sie eineindeutig ist, abfragen. *Alles andere* muss ihm entgehen.

DIESES ALLES ANDERE IST ABER DAS KERNSTÜCK DER BILDUNG.

Meine Damen und Herren.

Die kritiklose Akzeptanz einer Testeritis nach Pisaner Art passt in einen Zeitgeist, der Bildung und Wissen eindimensional auf pure Information reduziert. Alles ist berechenbar und mathematisch beschreibbar geworden, selbst *Mona Lisa* kann als Ansammlung berechenbarer Pixel beschrieben werden – so scheint es.

Schule ist dann ein Ort, in dem klar definierte Informationen möglichst effizient und, das gehört dazu: kostengünstig, weitergegeben werden. Mit möglichst geringem Personalaufwand. Unterricht war dann erfolgreich, wenn eine bestimmte Menge an Informationen vom Schüler aufgenommen worden ist. Nachzuweisen ist dies, wenn er sie adäquat wieder von sich geben kann.

Natürlich gibt es Wissen, nicht zu knapp, Informationswissen, das so behandelt werden muss. Das kleine Einmaleins, *Amo, amas, amat*, Kafkas Lebensdaten und so weiter, das kann man bis zu einem gewissen Grade als Informationen auffassen, die gepaukt werden müssen. Aber die irrationalen Zahlen, die Qual des *Odi et amo* und seiner treffenden Übersetzung, Kafkas Parabeln – das sind keine bloßen Informationen, das gehört einer anderen Ebene an, und hier erst beginnt Bildung.

Eine Schule, die ihren Stolz darin sähe, dass die jungen Menschen präzise die in einem Medikamenten–Beipackzettel enthaltenen Informationen dekodieren und in richtiger Reihenfolge wiederholen können – ich beziehe mich auf eine Zeitungsmeldung, Beipackzettel seien Aufgabe der nächsten PISA–Studie ... ich denke, dass eine solche Bildung nicht human ist. Und sie ist dumm und widerspricht ihren eigenen aufgeklärten Zielen.

Denn ein Schüler, dem man damit die Realität aufschließen will, dieser Schüler verfehlt die Realität ganz fürchterlich, weil er an der Erscheinungsseite der Dinge kleben bleibt. Im Glauben, er halte nunmehr die Welt in der Hand, manipulierbar, beherrschbar, ist sie ihm fremd, und er wird von ihr beherrscht:

Hinsichtlich der Sprache verfehlt er die Welt der Mitbedeutungen und Botschaften, die neben der schlüssig definierbaren Information transportiert werden.

Hinsichtlich der Dinge verfehlt er, der nur die Faktenebene kennt, alles, was von Struktur ist.

Denn Bildung beruht gerade nicht auf einem Netz von Informationen, sondern auf Redundanz. Redundanz ist ein Spezifikum des Geistes:

Geist arbeitet mit Assoziationen, sagen wir: freien, manchmal absurden Einfällen. Die kann man nicht planen und testen, denn sie sind nicht eindeutig. Er arbeitet mit Metaphern und Vergleichen. Die kann man nicht planen und testen, denn sie sind nicht zählbar. Er arbeitet mit dem, was die Linguisten Metonymien nennen. Das sind Verweisungen von einem bekannten Teil auf Angrenzendes. Das kann man nicht planen und testen. Denn was hier angrenzt, ist nach der anderen Seite unbegrenzt und nicht zu messen.

Wer die Redundanz statt der kahlen Information gelten lässt, wer so mit Wissen umgeht, der trainiert eine zweite lebensnotwendige Fähigkeit unseres Geistes, nämlich die: in der Fülle der Fakten Muster und Strukturen; Formen und Gestalten zu erkennen.

Dies war die Quelle der Kreativität der Brüder Humboldt und ist die Quelle aller bahnbrechenden Funde der Wissenschaft bis heute. Zuletzt war dies zu studieren an den Berichten über die Entdeckung der DNS.

Wer so zu reden, zu hören, zu denken, zu sehen vermag: der verliert sich nicht an die Erscheinungsseite, die pure Tatsächlichkeit der Dinge. Er symbolisiert, er strukturiert, er interpretiert. Und das ist Basis *jeder* Wissenschaft. Beim Naturwissenschaftler, das war Alexander von Humboldt, ebenso, wie beim Geisteswissenschaftler, das war Wilhelm von Humboldt. Und deshalb ist es so schön, dass die Humboldtschule nach beiden heißt.

Selbstverständlich müssen wir Fakten lernen, lernen, lernen – aber immer und grundsätzlich als Fakten, die wir zugunsten ihrer Strukturen und Mitbedeutungen verlassen können. Und nur so rechtfertigt sich die alte Erfahrung, dass dieser hochgelehrte Mensch, der Abiturient, sein ganzes Wissen binnen eines halben Jahres völlig vergessen darf. (Nebenbei macht dies in meinen Augen den hohen Wert unserer Berliner schriftlichen Abituraufgaben aus, in denen pure Reproduktion von Wissen das geringste Gewicht hat.) Letztlich waren die Fakten das Übungsmaterial, um diese Fähigkeit zur Symbolisierung und Strukturierung zu entwickeln und zu festigen. Fähigkeit, die wir dann hinübertragen in unser Leben. Nennen wir sie mit einem Hegelschen Begriff – aber ohne dessen philosophischen Implikationen – die lebensnotwendige Fähigkeit zur Aufhebung des Faktischen.

Dieser Umgang mit den Fakten, meine Damen und Herren, das ist unsere gymnasiale Bildung. Ich weiß, dass sie im Unterrichtsalltag manchmal zum Pseudoproblematisieren, zum Gequatsche verkommt, ich weiß, dass die Verbindung von Faktenhuberei zur Aufhebung des Faktischen nicht immer gelingt: aber sie ist Substrat und Substanz unseres Berufes. Wehe, wenn Testeritis und Vereindeutigungssehnsucht die Oberhand gewinnen – zum Beispiel, wenn man, um pisa-testfest zu werden die Inhalte verändert, sie zu bloßen Informationen degradiert und platt macht – dann geht mehr verloren als nur eine Sinecure für weltentrückte Studienräte.

Denn wenn es ein dringendes Bildungsziel gibt, dann ist es nicht das Ziel, schon in der Schule Bankkaufleute, Ingenieure, Juristen, Dolmetscher auszubilden. Sondern wir haben ein humanistisches Ziel, von dem ich nicht abgehe, und das heißt Mündigkeit. Und Mündigkeit wird nicht erworben durch frühzeitiges Verständnis von Beipackzetteln und durch die schöne Fertigkeit, Schecks richtig auszufüllen. Mündigkeit erlange ich, wenn es mir gelingt, mich von der Erscheinungsseite des Faktischen zu lösen.

Gelingt dies nicht, vermag ich es *nicht*, mich von den Dingen zu distanzieren, dann werden die Fakten zu überflutenden Bildern, zu bedrängenden Tatsächlichkeiten, Sachzwängen, Glaubenswahrheiten, die den einzelnen terrorisieren, ihn sinnsüchtig machen, ohne Sinn zu spenden, und ihm die Entscheidungsfreiheit nehmen.

Und so ist unser Bildungsbegriff politisch, weil er es einem erlaubt, sich von allem, was sich als Faktum gibt, von Verklebungen und Verführungen der Dogmen und Wahrheitsbehauptungen freizuhalten und zu einem Denken zu gelangen, das ich *das gewarnte Denken* nenne, ein Denken, das bei allem, was mit dem Anspruch auftritt : "So ist es!", sagt: "Nein, so nicht!", "Nein, nicht mit mir!", ein Denken, das nicht aufhört zu fragen: "Was steckt dahinter?" und "Was bedeutet dies noch?".

Es ist die gesellschaftliche Aufgabe der Schule, welchen Zweiges auch immer, diese Art des Denkens stark zu machen –wo sonst als in der Schule sollte es überleben? Wenn Bildung abgedrängt wird in das Feuilleton, verbindlich nur noch ist für Studierende von wirtschaftlich irrelevanten Exotenfächern und nicht einmal mehr verbindlich ist für die Lehramtsstudenten – und dafür gibt es alarmierende Anzeichen – dann wird es sie nirgends mehr geben.

Soweit unser Bildungsziel. Das verteidigen wir. Aber nicht, indem wir sagen, "Bei uns ist alles in Butter. Bleibt uns vom Leibe mit Veränderungen! Wir bleiben wie wir sind!" Würden wir das sagen, dann in der Tat, dann hätten wir uns überlebt. Wir müssen unsere Arbeitsform ändern, denn die Voraussetzungen unserer Arbeit – nicht die Ziele, über die ich gesprochen habe – nein, die Voraussetzungen zur Erreichung dieser Ziele haben sich geändert. Geändert hat sich die Gesellschaft, geändert hat sich die Aufnahmefähigkeit der Schüler.

Für unsere Gesellschaft sind Bildung und Bildungserwerb Teil einer Welt von Beliebigkeiten. Interessant allenfalls als Mittel der beruflichen Situierung, konkurrieren sie mit der Welt der Unterhaltung, wirken nicht mehr aus eigener Autorität. In unserer Gesellschaft wird geistige Arbeit nicht mehr als Arbeit verstanden. Das ist auch der entscheidende Unterschied zu den PISA–Gewinnerländern. Dass die geistige Arbeit Schülern und Lehrern Mühe macht wie Steinekloppen und notwendig ist, das wird nicht verstanden und nicht anerkannt. Bezogen auf die Schüler heißt das, dass es in einer Umwelt von Lebensspaß und Freizeitgenuss schwerfällt, geistige Arbeit zu verlangen und durchzusetzen. Bezogen auf die Lehrer heißt es, dass sich keiner vorstellen kann, dass es Menschen gibt, für die Zeit außerhalb des Arbeitsplatzes Schule ebenfalls Arbeit ist, an einem anderen Ort und zu anderen Zeiten, wo der brave Konsument schon vor der Glotze hängt oder schläft. Niemand, insbesondere nicht die Berliner Finanzpolitiker können sich vorstellen, dass Lehrer sich fortbilden müssen, dass sie zum Beispiel Zeit brauchen, um so etwas Altmodisches wie schwierige Bücher zu lesen. Nur wer selbst in Bildung ist, kann andere bilden. Diese Bildungszeit ist nicht zu errechnen und deshalb kommt sie in der Welt der Rechenschieber

allenfalls als körperliche Präsenz an einem Arbeitsplatz vor. Die diesjährige Neuerung: Lehrer sollten auf die Minute genau drei mal acht Stunden in den letzten Ferientagen in der Schule präsent sein, zeigt ein großes Verständnis für den Stammtisch – Lehrer sollen schaffen wie wir! – und kein Verständnis von geistiger Arbeit und wirkt in ihrem Schematismus nur als Schikane.

Wir haben Schüler, deren Miterzieher die Glotze ist, und die in wechselnden Reizen des zehn–Sekunden–Taktes der Videotakes aufgewachsen sind und äußerste Schwierigkeiten haben, ihre Aufmerksamkeit bei einer Sache zu halten und sich so völlig unerotische Dinge wie Lateinvokabeln zu merken.

Allerdings, auch das ist anders: Unsere Schüler sind potenziell weltläufiger, als ihre Lehrer es waren. Das Internet stellt Wissen und Zusammenhänge im Wohnzimmer bereit, für die man früher Bibliotheksreisen machen musste. Und unsere Schüler haben, im Guten wie im Bösen, oft mehr Lebenswirklichkeit erlebt als wir in ihrem Alter, und sie sind, was die Lebensführung angeht, selbständiger als wir.

Auf all dies muss die Schule reagieren.

Die Schulverwaltung reagiert: Ich überschaue bald fünfundzwanzig Jahre, in denen ich an Schulleitung mitwirke. Damals war man zwar netter zu den Lehrern, aber alle Initiativen zu pädagogischen Abweichungen vom Regelwerk wurden nahezu blockiert, ich denke an die schwierige Einführung und dann Beibehaltung des Faches Wirtschaftslehre, um das Sie sich, liebe Frau Wegener, so verdient gemacht haben.

Heute dagegen haben wir eine erstaunliche und keineswegs selbstverständliche Bereitschaft der Senatsschulverwaltung, Individualität zuzulassen. Ohne diese Flexibilität hätten wir unsere *Schnellläufer* nicht, hätten wir nicht *Natur und Technik*, nicht *Englisch als Arbeitssprache* und wären unsere Wünsche, *naturwissenschaftliche Grundbildung* und Förderung der dritten Fremdsprache betreffend, ganz aussichtslos. Dafür bedanke ich mich bei Ihnen, Herr Pokall, und allen Schulrätinnen und Schulräten der Senatsverwaltung und des früheren Landesschulamtes, die uns dabei geholfen haben und immer noch helfen.

Ein Schritt auf dem richtigen Wege sind auch die Maßnahmen zum Mittleren Bildungsabschluss, zu Vergleichsarbeiten, zu aktuellen Rahmenplänen und zur Entwicklung von Standards. Die Reinickendorfer Gymnasien können stolz darauf sein, dass eine ganze Reihe unserer Kolleginnen und Kollegen an diesem Prozess berlinweit mitwirkt. Auch aus der Humboldtschule sind zwei oder drei dabei.

Schlimm ist nur, dass eine in unseren Augen konzeptionslose Rasenmähersparpolitik jene Maßnahmen blockiert, die eigentlich ebenfalls notwendig wären: Das eine, wenn auch heute nicht unser Thema, ist die Stundenzahl in der Grundschule, die drastisch erhöht werden muss. Das andere ist die Stundenzahl im Wahlpflichtbereich. Kommt ein süddeutscher Schüler in die elften Klasse nach Berlin und will hier seine dritte Fremdsprache, sagen wir Französisch, fortsetzen, hat er, in Stunden gemessen, de facto ein Jahr mehr Unterricht gehabt als seine deutschen Altersgenossen. Geändert werden muss auch, dass wir in Berlin keine echten Hauptfächer mehr kennen. Nehmen wir das Fach Deutsch. In erfolgreichen PISA –Ländern ist die Muttersprache mit bis zu 24% in der Stundentafel vertreten, bei uns sind es sechzehn. Noch Fragen, warum unsere Schüler schlechter lesen können? In der neunten und zehnten Klasse müssen die Hauptfächer Deutsch, Mathematik, eine Fremdsprache wieder vierstündig werden!

Nicht nur die Schulverwaltung – auch die Kollegien reagieren auf die veränderten Voraussetzungen.

Wenn man die veröffentlichte Meinung über Schule liest und sie mit dem vergleicht, was in der Berliner Schule in Wirklichkeit vor sich geht, dann wähnt man sich auf einem anderen Stern. Die Lehrer sind so innovativ und aktiv wie nie zuvor.

Dies gilt für die Grundschule, wo immer wieder neue pädagogische Konzepte bei schwierigsten Ausgangssituationen erprobt werden, das gilt aber auch für die Oberschule, für das Gymnasium.

Ich denke an das von Frau Mörike in Reinickendorf vorangetriebene soziale Lernen, ich denke an die vielen Kurse von Lyons Quest oder jene, die im Namen Klipperts angeboten werden, ich denke an die engagierte Arbeit mit Schülern zum Beispiel beim Training von Konflikt–Moderatoren. Ich sehe, wie viele meiner Kolleginnen und Kollegen Power–Point–Präsentationen pflegen, die Flip–chart schleppen und Gruppenarbeit in Gang setzen. Ganz zu schweigen von den Aktivitäten, deren Früchte wir in dieser Festwoche bewundern durften – derlei macht sich nicht ad hoc nur wegen der Jubelei, sondern das ist gewachsen auf einem Fundament einer Aktivität, die das akkurate Gegenteil von dem ist, was über Schule zusammengeschrieben und an Parteienstammtischen dahergeredet wird. Das gäbe es nicht, wenn wir mit unseren Schülern so lieblos und unengagiert umgingen, wie man den Lehrern nachsagt.

Wir wissen, mit wie großem persönlichen Aufwand zum Beispiel an Reinickendorfer Gymnasien und an einer Gesamtschule bilianguale Züge aufgebaut und Partnerschaften entwick-

kelt werden, ich denke an den Aufbau der Bindungen nach Polen an der Bülowsschule, die Einrichtung des Faches Wirtschaft an der Thomas–Mann–Oberschule. Ich habe an der Humboldtschule erlebt, wie sich ein Lehrer in jenem letzten Berufsjahr, wo man eigentlich seiner Pensionierung entgegendämmern sollte, Herr Pegler nämlich, ein neues Grundkursfach "Enquiry and Performance" entwickelt hat, und wir erleben, dass unsere naturwissenschaftlichen Kollegen so einfach mal nebenher ein beispielloses Wahlpflichtfach entwickeln, Technik und Natur, und ich erlebe, wie meine Englischkollegen für "Englisch als Arbeitssprache" bilinguale Stunden in Fächern entwerfen, für die sie gar nicht ausgebildet worden sind. Ich sehe, wie sie an internationalen Projekten teilnehmen: *Schools around the world* und *Comenius*.

Denn das ist die schulische Wirklichkeit in Berlin:

Schulen im Aufbruch, Lehrerinnen und Lehrer, die um ihrer Schüler willen Neues entwickeln und das trotz der elend dummen Äußerungen, die im Lehrer nur faule Säcke – so ein Herr Schröder – oder Sparreserven für ihren in den märkischen Sand gesetzten Haushalt sehen.

Einen Bereich gibt es, bei dem viele Lehrer noch zucken, den sie aber werden annehmen müssen: ich nenne ihn Coaching. Wer zehn, zwanzig Jahre in seinem Stil in seinem Klassenraum vor sich hin unterrichtet hat, der entwickelt Eigenheiten, das weiß ich jedenfalls von mir selber, die nicht immer sinnvoll sind. Hier muss eine Kultur geschaffen werden, bei der es möglich ist, dass Unterrichtspraktiker als freundschaftliche und solidarische Kritiker den Unterricht besuchen und den Lehrer unter Respektierung seiner Individualität beraten. Das sind nicht Schulräte und nicht die Schulleiter.

Wir müssen uns gefallen lassen, dass wir unsere Unterrichtserfolge und Misserfolge offen legen, zum Beispiel ausgehend von Vergleichsarbeiten und dadurch, dass wir schulbezogen Standards definieren, sagen, was unsere Schüler am Ende eines Schuljahres erreicht haben sollen.

Aber auch diese Aktivitäten dürfen nicht zum Selbstzweck werden. Unkonzentrierten Schülern tut es nicht gut, wenn sie mit immer neuen Anreizen motiviert werden. Sie müssen nach und nach trainieren, längere Zeitstrecken zuzuhören – zum Beispiel einem trockenen Lehrervortrag. Wie immer geht es um die richtige Mischung statt der Patenrezepte.

Wir müssen hart das Erreichte abfragen. Und es muß schon, aber es muss nicht alles visualisiert werden, solange wir doch Ohren haben zu hören. Und vor allem, es muss nicht immer geschaut werden, ob der behandelte Stoff "interessant" und schülergemäß ist. Denn wahres Interesse erwächst immer aus der Begegnung mit dem Fremdem, dem Anderen –

und das müssen wir mit den Kindern üben – und siehe, haben sie gelernt, sich darauf einzulassen, entdecken Sie Wirklichkeiten viel tiefer und genauer bei Sophokles, Shakespeare oder Goethe als bei Benjamin Lebert und dem netten Schülerroman *Crazy*.

Also zurück auch zur Paukschule?

Die Antwort hat mir ein chinesischer Schüler gegeben, den wir in Beijing trafen. Während eines Schuljahres in Deutschland hatte er perfekt Deutsch gelernt. Er sagte: "Wissen Sie, diese Paukereie in China, das ist nicht gut, das ist viel zu viel. In Deutschland hat mir gefallen, dass wir viel diskutiert haben. Aber so *gar nichts* lernen müssen, wie in Deutschland, das war auch nicht gut."

Meine Damen und Herren,

dies war ein weiter Rundgang und ich danke Ihnen, jenen insbesondere, die keinen Alltagsbezug mehr zu einer Schule haben, für Ihre Geduld, mit der Sie der heutigen Alltagsmisere lauschten.

Vor dieser Rede gab es eine wunderbare Tanzdarbietung. Sie hat uns gezeigt, dass eine Schulgemeinschaft kooperieren muss.

Die Humboldtschule habe ich immer so erlebt auch und gerade unter meinem Vorgänger, Herrn Starck, der den Stil der Schule entscheidend geprägt hat:

- Als eine Schule, in der viele produktive, kreative, engagierte Lehrer, Schüler, Eltern wirken.
- Als eine Schule, in der die Fähigkeit zur Kooperation von Eltern, Lehrern, Schüler besonders ausgeprägt ist.

Und ihr Geheimnis ist es, dass trotz aller Schwierigkeiten, Unfreundlichkeiten, Ungeschicklichkeiten, Frechheiten des Alltags immer wieder Engagement und Kooperation zusammenfinden.

Ich bedanke mich bei meinem Kollegium, dass es immer wieder – und eben nicht nur für diese Festwoche – im Alltag engagiert ist in der Tagesplage und engagiert ist für immer wieder neue Projekte – und dies in der fruchtbaren Partnerschaft mit Eltern und Lehrern.

Ich bedanke mich bei unseren Schülern, dass sie sich immer wieder – und eben nicht nur für diese Festwoche – für die Schule engagieren – und dass sie trotz gelegentlicher personeller Überschwemmung des Lehrerzimmers die Partnerschaft, die wir ihnen anbieten, vernünftig annehmen und nicht missbrauchen.

Ich bedanke mich bei unseren Eltern. Da ist jene Urmutter, unsere Frau Wegener, die sich um die Humboldtschule verdient gemacht hat. Da ist jene Mutter, die in der Nachfolge von Frau Toedte in heiterer Souveränität die Gelder der VdFHT verwaltet – ausgleichend, gerecht, immer fröhlich, immer tröstend und immer zuversichtlich: Frau Goßler. Da ist jene Mutter, die mit anderen den Blumenkrieg geführt hat, dem wir die Schnellläufer verdanken, und die eine integrierende und antreibende Kraft in der Elternschaft ist: Frau Strüwing. Zu diesem Kreis der Aktiven gehört unsere unermüdliche Elternsprecherin, Frau Eller, die wir hier mit Frau Schüler auf der Bühne erlebt haben. Da sind jene fast fünfzig Mütter, die das Elterncafé betreiben, koordiniert von Frau Behringer. Und da ist Frau Heindl–Gebert, die uns viele Türen geöffnet hat und unermüdlich für die Belange der Reickendorfer Schulen und der Humboldtschule wirkt. Sie alle seien stellvertretend genannt für die große, große Zahl von Eltern, die am schulischen Gemeinschaftsleben oft unter großen zeitlichen Opfern mitwirken.

Meine Damen und Herren!

Ich wollte Ihnen zeigen, dass wir uns unserer Schulen nicht schämen müssen, und dass wir einen Bildungsauftrag haben, der wichtiger ist denn je.

Eigentlich schaut man am Jubeltag zurück und sagt: Toll, was wir geschafft haben! Eigentlich fällt man sich am Jubeltag in die Arme und ruft: Sind wir nicht super! Eigentlich blickt man am Jubeltag voraus und ermuntert einander: weiter so die nächsten 25 Jahre! Hoch die Tassen, Einsatz des Orchesters, Fanfarenklänge und Hüteschwenken, Hulawelle, Händeklatschen, Freudentränen.

Warum eigentlich nicht?

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!