

Winkel, Rainer

Los- und freilassen: ja! Ver- und zurücklassen: nein! Oder: Zur Wiederbelebung antinomischen Denkens und Handelns

PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 6, S. 264-271



Quellenangabe/ Reference:

Winkel, Rainer: Los- und freilassen: ja! Ver- und zurücklassen: nein! Oder: Zur Wiederbelebung antinomischen Denkens und Handelns - In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 6, S. 264-271 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-32122 - DOI: 10.25656/01:3212

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-32122>

<https://doi.org/10.25656/01:3212>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.paedagogik.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

PÄD Forum

Themen:

6 / 2009

- Schulraum als Lernraum und Lebensraum
- Ein Wort des Verlegers
- Zuguterletzt
- Jahresinhaltsverzeichnis



PÄD Forum

Jahresinhaltsverzeichnis 2009

37./28. Jahrgang 2009

Themenschwerpunkte

Von Beruf: LEHRER

- Praxisreports: Ahmed Schule – Betrieb – Museum
- JÜL-Lehrerin
- Jahresinhaltsverzeichnis 2008



37./28. Jahrgang
Januar / Februar 2009

Be-WERT-ungen

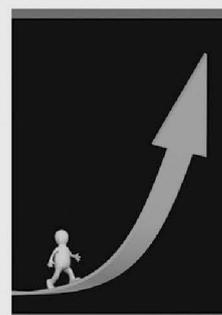
- „Warum ich studiere, was ich studiere ...“ Aussagen zum Lehramtsstudium
- Zuguterletzt + Zuallerguterletzt



37./28. Jahrgang
März / April 2009

Der Berufseinstieg von Lehrern

- Problemlage Bildungswissenschaften
- Praxisreport: Bildung bei den Tiaregs
- Zuguterletzt + Zuallerguterletzt



37./28. Jahrgang
Mai / Juni 2009

Privat contra öffentlich – ein Schulkonflikt

- Eltern zwischen Bindung und Freiheit
- Kindeswohl und Kindeswille
- Zuguterletzt + Zuallerguterletzt



37./28. Jahrgang
Juli / August 2009

Pädagogische Beratung – Start zum Handeln

- Die Schule – Ein Blick zurück in die Zukunft
- Amoklauf an Schulen. Ein Elternbrief



37./28. Jahrgang
September / Oktober 2009

Schulraum als Lernraum und Lebensraum

- Ein Wort des Verlegers
- Zuguterletzt
- Jahresinhaltsverzeichnis



37./28. Jahrgang
November / Dezember 2009

Von Beruf: LEHRER

Be-WERT-ungen

Einleitung zum Themenschwerpunkt

Von Hans Döbert / Christian-Magnus Ernst / Susan Seeber 3

Geleitwort der Präsidentin der Kultusministerkonferenz

Von Annegret Kramp-Karrenbauer 4

Lehrerausbildung in Deutschland

Von Sigrid Blömeke 5

Lehrerarbeit und -beteiligung an Ganztagschulen

Von Katrin Bergmann / Ludwig Stecher 9

Aggression und Gewalt an Schulen

Von Herbert Scheithauer 13

Trends und Tendenzen in der Lehrkräftefortbildung

Von Rolf Hanisch / Mathias Lichtenheld 17

Professionalisierung der Lehrkräfte aus Sicht der GEW

Von Ulrich Thöne 21

Professionalisierung der Lehrkräfte aus Sicht des Deutschen Philologenverbandes

Von Heinz-Peter Meidinger 27

BLBS mit Leidenschaft für Qualität

Von Berthold Gehlert 29

Einleitung zum Themenschwerpunkt

Von Volker Ladenthin 51

Tugend ist nicht lehrbar!

Von Marian Heitger 52

Werterziehung in der Grundschule

Von Wilhelm Wüstenbruch 56

Grundlagen eines ordnenden Verstehens

Von Konrad Fees 62

Werte und Werterziehung in der multikulturellen Gesellschaft

Von Reinhard Schilmöller 65

Werterziehung in Schule und Familie

Von Jürgen Rekus 71

Der Berufseinstieg von Lehrern

Einleitung zum Themenschwerpunkt

Von Heinz Moser 99

Entwicklungen in der Berufseinstiegsphase von Lehrern

Von Uwe Hericks 100



Belastender oder kompetenzorientierter Umgang mit Anforderungen und Ressourcen im Berufseinstieg? <i>Von Stefan Albisser</i>	104
Beanspruchung im Berufseinstieg <i>Von Manuela Keller-Schneider</i>	108
Anforderungen im individualisierten Unterricht <i>Von Miriam Hellrung</i>	113
Stimmen zum Berufseinstieg <i>Interviewführung und Textgestaltung: Manuela Keller-Schneider</i>	116

Privat contra öffentlich – ein Schulkonflikt

Einleitung zum Themenschwerpunkt <i>Von Max Liedtke</i>	147
Private Schule, öffentliche Schule: Wer kann besser fördern? <i>Von Max Liedtke</i>	148
Privatschulen: Geschichte und Gegenwart <i>Von Helmwart Hierdeis</i>	154
Privatschule – Delikatesse statt Eintopf? <i>Von Oskar Seitz</i>	158
Privatschulen in Entwicklungsländern <i>Von Annette Scheunpflug</i>	163
Gründe für bildenden Unterricht außerhalb von Schule <i>Von Ralph Fischer / Volker Ladenthin</i>	165
Kritische Anmerkungen zu Privatschulen <i>Von Manfred Schreiner</i>	168
„Und sie bewegt sich doch!“ <i>Von Gerhard Koller</i>	169

Pädagogische Beratung – Start zum Handeln

Einleitung zum Themenschwerpunkt <i>Von Rolf Arnold</i>	195
Pädagogische Beratung und Lernberatung <i>Von Henning Pätzold</i>	196
Professionelle Begleitung und Beratung <i>Von Rolf Arnold</i>	200
Lehrerbildung: Von der Studienberatung zum Qualitätsmanagement <i>Von Claudia Gómez Tutor</i>	205
Streitschlichtung in der Schule <i>Von Kristin Pataki</i>	209
Lehrer beraten Eltern <i>Von Christiane Griese</i>	213

Schulraum als Lernraum und Lebensraum

Einleitung zum Themenschwerpunkt <i>Von Hans-Ulrich Grunder</i>	243
Die Schule als Lebensraum <i>Von Max Friedrich</i>	244
Der Raum als dritter Pädagoge <i>Von Sarah Dahlinger</i>	247
Gesamtschulbauten – Schularchitektur im Wandel <i>Von Daniel Blömer</i>	251
Wie Kinder ihre Schule 'sehen' <i>Von Barbara Zschiesche / Heidemarie Kemnitz</i>	255
Unfälle und Unfallprävention im Lebensraum Schule <i>Von Gerd Blaumeiser</i>	259

Rubriken

ESSAYS, BERICHTE etc. pp.

Über den richtigen Umgang des Staates mit seinen Lehrern <i>Von Volker Ladenthin</i>	32
„Warum ich studiere, was ich studiere ...“ <i>Von Sabine Maschke</i>	65
Die administrative Konstruktion der Bildungswissenschaften <i>Von Rolf Arnold</i>	125
Bildungswissenschaften – Begriff – Profile – Perspektiven <i>Von Hanna Kiper</i>	127
Bildungswissenschaft? <i>Von Volker Ladenthin</i>	132
Eltern und Kinder zwischen Bindung und Freiheit <i>Von Horst Petri</i>	174
Kindeswohl und Kindeswille <i>Von Lothar Albert</i>	179
Pädagogische Zielvereinbarungen zwischen „Wohl und Wollen“ <i>Von Bernd Benikowski / Christiane Griese</i>	182
Die Schule – Ein Blick zurück in die Zukunft <i>Von Hans-Ulrich Grunder</i>	218
Amoklauf an Schulen. Ein Elternbrief <i>Von Hans Biegert</i>	226
Familiäre Bildungserfahrungen von Studentinnen mit Migrationshintergrund <i>Von Anna Götting</i>	228
Los- und freilassen: ja! Ver- und zurücklassen: nein! <i>Von Rainer Winkel</i>	264
Selbstgesteuertes Lernen <i>Von Manfred Bönsch</i>	272
Kapitalbildung und Bildung <i>Von Horst Hensel</i>	275

Magazin

Zur Ansicht	Heft 1–6/2009
MOMENT MAL	Heft 1–6/2009
Service-Termine	Heft 1–6/2009
Service-Nachrichten	Heft 1–6/2009
Service-Bücher	Heft 1–6/2009
Zuguterletzt	Heft 1–6/2009
Zuallerguterletzt	Heft 2–6/2009
Impressum	Heft 1–6/2009
Service-Intermezzo	Heft 1/2 u. 6–6/2009

Praxisreport (1/2009)	35
Praxisreport (2/2009)	83
Praxisreport (3/2009)	134
Praxisreport (5/2009)	224



Rainer Winkel · Berlin / Essen

Los- und freilassen: ja! Ver- und zurücklassen: nein!

Oder: Zur Wiederbelebung antinomischen Denkens und Handelns¹

„Trennungen bedeuten für mich immer Verletzungen.“

Susanna Tamaro, 1997²

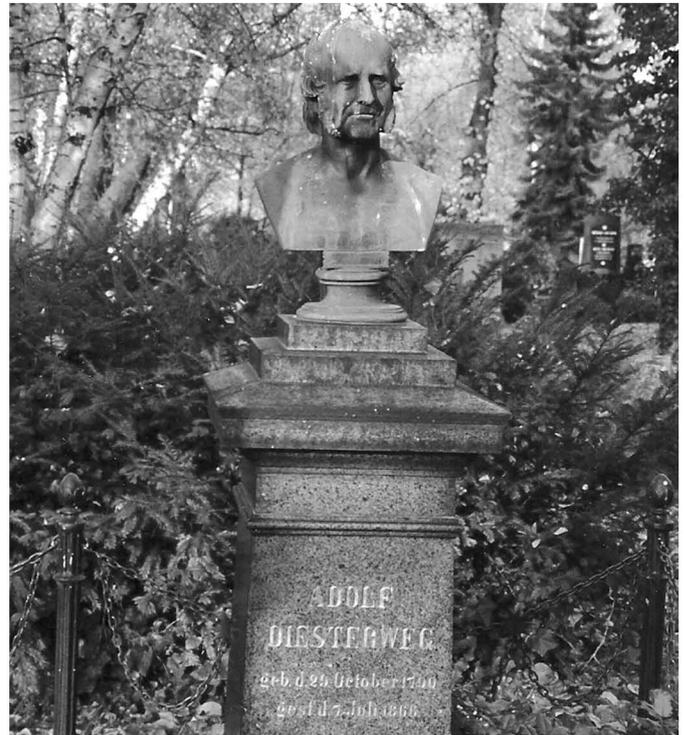
1. Einleitung: *narrare necesse est!*

Wer kennt es nicht (Oder muss man heute sagen: noch nicht?), das Schicksal jener beiden Kinder, das die *Brüder Grimm* zu folgendem Märchen formten?

Hänsel und Gretel

«Vor einem großen Walde wohnte ein armer Holzhacker mit seiner Frau und seinen zwei Kindern; das Bübchen hieß Hänsel und das Mädchen Gretel. Er hatte wenig zu beißen und zu brechen, und einmal, als große Teuerung ins Land kam, konnte er auch das täglich Brot nicht mehr schaffen. Wie er sich nun abends im Bette Gedanken machte und sich vor Sorgen herumwälzte, seufzte er und sprach zu seiner Frau: „Was soll aus uns werden? Wie können wir unsere armen Kinder ernähren, da wir für uns selbst nichts mehr haben?“ „Weißt du was, Mann“, antwortete die Frau, „wir wollen morgen in aller Frühe die Kinder hinaus in den Wald führen, wo er am dicksten ist; da machen wir ihnen ein Feuer an und geben jedem noch ein Stückchen Brot, dann gehen wir an unsere Arbeit und lassen sie allein. Sie finden den Weg nicht wieder nach Haus, und wir sind sie los ...»³

... Dann lassen wir sie *allein und sind sie los*. Jemanden, noch dazu ein Kind, alleine lassen ist etwas anderes als: es mal loslassen, stehen-lassen oder auch zurück-lassen. Und gibt es etwas Schlimmeres, als das eigene Kind auf immer zu verlassen, es dem Allein-sein auszusetzen, dem Gefühl, das die Neo-Psychoanalytiker „*oceanic feeling*“ genannt haben? Aber das wussten bereits die *Brüder Grimm*, die auf dem Berliner Matthäi-Kirchhof begraben liegen, zusammen mit *Hermann* und *Rudolf Grimm*, den Söhnen von *Wilhelm Grimm*, der (ein Jahr jünger als der Lexikograph *Jacob*) als der eigentliche Märchensammler gilt – übrigens nicht weit vom Grabe jenes Pädagogen entfernt, der als Begründer der modernen Lehrerbildung angesehen wird: *Adolf Diesterweg* (1790–1866).



Orpheus und Eurydike

«Orpheus siedelte sich später im Tempetal an und verliebte sich unsterblich in Eurydike. Wenn Orpheus spielte, flogen Vögel in dichten Scharen über sein Haupt, und wilde Tiere näherten sich. Friedlich lagerten Hirsche neben Löwen, und Hasen ruhten neben Füchsen. Um seiner Musik zu lauschen, wanderten selbst die Bäume auf ihrem Wurzelwerk zu dem göttlichen Sänger. So verwundert es nicht, daß er auch Eurydike zu betören vermochte.

Aber ihre Schönheit lockte auch andere Freier, Aristaos beehrte sie, doch sie hatte keine Augen für ihn. Enttäuscht und bis zum Wahn getrieben, verfolgte er Eurydike, wollte sie vergewaltigen. Auf der Flucht trat Eurydike versehentlich eine Schlange, deren Biß sie tötete. Orpheus vermochte den Tod seiner Geliebten nicht zu verwinden. Wie schon Herakles stieg er bei Tainaron in die Unterwelt ...

„Leih Eurydike ein weiteres Leben oder gewährt mir die Gnade des Todes, denn ohne sie vermag ich nicht zu atmen“, bat Orpheus und sang von seiner unsterblichen Liebe. Tantalos vergaß seinen Durst, Danaos' Töchter ließen ihre durchlöchernten Schalen sinken, Ixions Rad blieb stehen, Tityos' Leber wurde nicht zerfleischt, und Sisyphos setzte sich auf seinen Stein, um der himmlischen Musik zu lauschen.

Persephone, die noch von keinem Schicksal gerührt wurde, fühlte Mitleid; und die unnahbar Schöne erlaubte Orpheus, seine Geliebte zur Oberwelt zu führen, allerdings durfte er, laut ehernem Gesetz, nicht zurückschauen.

Je näher Orpheus dann mit ihr dem Ausgang kam, desto mehr zweifelte er. Liebt sie mich wirklich? Nahm sie Anteil an meinen Sorgen? Und was fühlt sie für Aristaos?

Orpheus hörte hinter seinem Rücken weder ihre Schritte, noch spürte er den Hauch ihres Atems. Bin ich Tor viel zu schnell gelaufen? Wie sollte sie mit ihrer Wunde mir so rasch folgen? dachte Orpheus und drehte sich erschreckt um.

Da verschwand Eurydike unwiderrufflich ...»⁴



Eine zweite Geschichte – aus der griechisch-hellenistischen Kultur, der man nicht erst beibringen musste, dass Wirklichkeiten und Erlebnisse vor allem erzählt, gedeutet und bewertet werden müssen, wenn ihnen die Menschen standhalten sollen.

Fortsetzung siehe Seite 267

„... Da verschwand Eurydike unwiderruflich.“ Und Orpheus, weil er fortan die Frauen verschmähte und nur noch die Jünglinge liebte, wurde von den mainadischen Weibern zerrissen, die seine Glieder in den Fluss warfen, so dass sie ins Meer trieben und schließlich auf der Insel Lesbos landeten. Das Schicksal des ein Rückschauverbot gleichfalls missachtenden Lot (vgl. 1. Mose 19) erzählt die jüdisch-christliche Tradition freilich mildtätiger ... Kurzum: Jemanden, noch dazu einen geliebten Menschen, nicht mehr loslassen, ihn auf sich fixieren, gar symbiotisch mit ihm verbinden, ist etwas anderes als ihn freilassen, Nähe und Distanz herstellen, Ich-und-Du nicht zur Koinzidenz bringen, sondern wie die Brennpunkte einer Ellipse als in antinomischer Einheit ansehen und dementsprechend ausleben. Anderenfalls gehen wir als Subjekte zugrunde, verschwinden. Weil dies u.U. ebenso häufig geschieht wie das Schicksal von „Hänsel und Gretel“, erzählt sich die Griechen ihre Sagen und Mythen und gaben den Tugenden und den Untugenden Götter- oder Frevlernamen – nicht aber umgekehrt. Die Heldentat nannten sie *Herakles*, den Gottesfrevler *Sisyphos* und weil bei Kontrollen mitunter 100 Augen nötig sind, schufen sie den Riesen *Argos*, mit Beinamen *panóptes*, der sogar dem treulosen Göttervater *Zeus* auf die Spur kam und seiner Gattin *Hera* Bericht erstattete.

2. Ein erster Fall: Der verlassene Jens

Nach dieser eher literarischen Einleitung sei von einem Schüler berichtet, der eines meiner Sorgenkinder in der Ev. Gesamtschule Gelsenkirchen war. In den Tagebüchern ist er *Jens* genannt worden. Einige der ersten Eintragungen ersten Eintragungen über diesen Jungen vor – vom November/Dezember 2000⁵ lauten:

[...] Morgen werde ich eine Entscheidung wegen Jens herbeiführen. Nachdem auch ein heutiges Telefonat mit seiner Mutter keinerlei Klarheit brachte, sie mir einfach mit hartnäckigem Schweigen die Antwort auf die Frage, warum sie ihren Sohn nicht zur Schule schickt, schuldig bleibt, ich ihr alle erdenkliche (personelle, sächliche oder auch finanzielle) Hilfe angeboten habe ..., nachdem alle Bemühungen nichts bewirkt haben und dieser äußerst schwache Junge seit dem 14. August (also seit 13 Wochen) gerade drei oder vier Wochen in der Schule war und vom Unterricht fast nichts mitbekommen hat, muss ich handeln! [...]

Noch einmal Jens: Ich habe seiner (allein erziehenden) Mutter unmissverständlich klargemacht: Wenn ihr Junge morgen nicht zur Schule kommt und auch in Zukunft weiterhin unentschuldigt fehlt, werde ich Anzeige erstatten und darauf hinarbeiten, dass ein Vormund für dieses arme Kerlchen bestellt wird. On verra ...

Und doch werde ich die Frage nicht los:

Habe ich wirklich alles getan, um diese offensichtlich in argen Schwierigkeiten steckende Mutter zu verstehen, wirklich zu verstehen – ohne mit ihrem Tun und Lassen einverstanden zu sein? [...]

Und schließlich tauchte Jens' Mutter heute morgen auf und wollte ihren Sohn abermals „entschuldigen“. Er habe seinen Spindschlüssel verloren und könne nicht an seine Schulsachen, so dass ein Schulbesuch sinnlos sei. Erst als ich ankündigte, dass ich den Jungen mit Polizeigewalt holen ließe, wenn er spätestens um 10 Uhr nicht in der Schule sei, ließ sie sich umstimmen. Dann saß der Junge da – wie ein Häufchen Elend. Mit Frau [... vom Jugendamt] verabredete ich – nach Einschaltung ihrer Gruppenleiterin Frau [...] – tägliche Telefonate.

Warum handeln so viele Menschen erst dann vernünftig, wenn ihnen die größte Unvernunft zu schaffen macht, nämlich die Androhung von Gewalt? [...]

Und immer wieder, immer noch: Jens (aus der 5d). Noch vor der ersten Stunde kamen einige seiner Mitschüler zu mir und berichteten, er sei beim Aussteigen aus der U-Bahn von seiner Mutter heftig geschlagen worden. Diese wiederum rief gegen 9 Uhr an und behauptete, ihr Sohn könne heute nicht in die Schule kommen, weil er keine Schuhe habe. Gut 90 Prozent seiner möglichen Schulzeit in der EGG hat Jens auf diese Weise zu Hause verbracht. Ich informierte die Mutter unmissverständlich über meine Absicht, noch in derselben Stunde das Jugendamt zu informieren und sollte der Junge nicht spätestens um 10 Uhr in der Schule sein, die Polizei einzuschalten. Das wirkte: Zu Beginn der 3. Stunde war Jens da – allerdings ziemlich schmutzig, hungrig und verwirrt, ohne jede mitgebrachte Nahrung. Heißhungrig aß er mittags, was ich ihm aus der Küche unseres WIRTSCHAUSES brachte ... [...]

Nachmittags gingen wir den nächsten Meldebogen des Jugendamtes durch: Henry (aus der 6b). Nie hätte ich mir träumen lassen, wie groß das soziale Leid und Elend in unserer Gesellschaft, unter den Kindern ist. Millionen Bundesbürger sind „betroffen“, vor allem „unheimlich betroffen“, wenn die Aktienkurse fallen. Wer aber ist „betroffen“, wenn Jens oder Henry hinfallen? Deshalb sei hartnäckig gefragt:

Wie soll die Pädagogik die am Boden liegenden Kinder entdecken, wenn sie auf die weit oben hängenden Anzeigentafeln der Ökonomie starrt?

Jens wird seit Montag regelmäßig – wenn auch ohne Essen und Trinken – von seiner Mutter zur Schule gebracht, woraufhin ich das Jugendamt verständigte. Dabei erfuhr ich Schreckliches:

Jens wurde von seinem Vater schwer misshandelt und auch sexuell misshandelt, wobei die Rolle seiner Mutter, auch in der Gerichtsverhandlung, unklar geblieben ist ...

Und während ich – nicht nur einmal am Tag – in die traurig-ängstlichen Augen dieses Jungen schaue, kündigen sich die ersten Advents- und Weihnachtsfeiern an ...

Und damit hier nicht der Eindruck entsteht, ich hätte in der EGG nur Probleme erlebt, sei eine andere Eintragung just während dieser Zeit wiedergegeben:

Heute fand unser Weihnachtsbasar statt. Viel besser vorbereitet, organisiert und angenommen als letztes Jahr. Eingerahmt von musikalischen Darbietungen (meine drei 5er Klassen sangen Volks- und Weihnachtslieder), einer Märchenaufführung (die 5d spielte, sang und tanzte in Eigenregie „Hänsel und Gretel“) und einem flotten Gruppentanz (von Kindern aus der 5a und d), kamen viele, viele Eltern und Nachbarn, flanierten, kauften, aßen, tranken und bewunderten die Schule.

Ich aber war mächtig stolz auf unsere Rabaukis, auf unsere helfenden Eltern und dieses phantastische Kollegium, in dem ich mitunter nicht weiß, wen ich mehr loben soll: Unsere Ökotrophologin Frau [...], die so leckere Sachen mit den Kindern kocht und backt? Oder L28, die schier alles zu basteln versteht? Oder L33, dessen Organisationstalente unerschöpflich zu sein scheinen?

Als ich gegen 21 Uhr irgendwo in der Schule zum Hinsetzen kam, durchströmte mich ein überwältigendes Glücksgefühl. Als Hochschullehrer geht man aus mancher Vorlesung missmutig, aus manchem Seminar allenfalls zufrieden. Als Lehrer in der Schule erlebt man die extremen Zustände: Da quält einen die Schuld, das Versagen, die Angst und dann wieder möchte man lachen, schreien oder auch weinen vor Glück. Welch dünne Luft dort (in Berlin), welch pralles Leben hier (in Gelsenkirchen)! Heute vor genau zwei Jahren habe ich, an einer blöden Schulleitersitzung im Bielefelder LKA teilnehmend, gestöhnt: „Ach, wäre ich doch in der Schule, im Unterricht, bei den Kindern geblieben!“ Heute seufzte ich erleichtert: „Gut, dass ich in der Schule, im Unterricht, bei den Kindern, Eltern und Kollegen war!“

In dieser Schule lebt es sich wie in einer großen Familie: Da gibt es Väter und Mütter, reizende Kinder und schwierige Schüler, helfende Tanten und reiche Onkel, dreiste Kusinen und untreue Vettern ... Und irgendwo hockte da zu später Stunde der Großvater, der sich nicht auf den Weg machen wollte, machen konnte ... Und doch:

Wie soll jemand ein guter Schulleiter werden, wenn er morgens nicht als erster kommt und abends als letzter geht? Wie denn?

Losgelöst von diesem 14. von insgesamt 30 Schultagebüchern sowie unter Einblendung meines heutigen Wissens kann ich auf vier Sachverhalte hinweisen:

- Jens hat das verloren oder auch nie erfahren, was mein Berliner Kollege *Horst Petri* jüngst in einem grandiosen Aufsatz die „Balance von Eltern und Kindern zwischen Bindung und Freiheit“⁶ genannt hat.
- Schlimmer noch: Jens, dieser missbrauchte, geschlagene und vernachlässigte Junge, hatte keine Gretel und auch keinen Vater, der wenigstens einmal Einspruch erhob.
- Drittens: Wer die Forschungen von *John Bowlby*, *Mary Ainsworth* oder dem Ehepaar *Karin und Klaus E. Grossmann* kennt⁷, wird diese Erfahrung nicht in Frage stellen (können): Vor aller Erziehung rangiert die Beziehung, und eine solche ist unmöglich ohne eine hinreichende Verbindung zwischen dem Kind und wenigstens einem Erwachsenen⁸.
- Und viertens sollten wir zwar nicht dramatisieren, wohl aber die Tatsache registrieren, dass hierzulande viel zu viele

Kinder allein gelassen werden, sich selbst überlassen sind, am PC nur noch virtuell sozial kontaktieren, also verkümmern und mit schweren Bindungsschäden erwachsen werden, also psychisch-sozial infantil bleiben. Dabei habe ich über die dramatischen und der Öffentlichkeit bekannt gewordenen Schicksale von *Kevin* und *Pascal*, von *Robert* und *Tim*, von *Nina* und *Jessica* noch gar nicht gesprochen

...

In der U-Bahn sitzt mir ein vielleicht 18-, 19-, 20-jähriger Mann im Stile eines *Bud Spencer* gegenüber. Auf seinem schwarzen T-Shirt lese ich in großen gelben Lettern:

ICH HABE KEINE FREUNDE
und suche auch keine.

Ist es wirklich so abwegig, in diesem Zusammenhang auf die Zahl der Ehescheidungen und die davon betroffenen minderjährigen Kinder hinzuweisen? 2008 wurden in Deutschland 191.948 Ehen geschieden, wobei diese Scheidungen 150.187 Kinder miterlebten⁹.

Wer Kinder verlässt, vernachlässigt oder ihnen gar Gewalt antut, ist ein Seelentöter, ein Sozialdieb, ein Vergewaltiger. Und ich scheue mich nicht, Parallelen aufzuzeigen – z. B. zur Schule: Sitzenbleibende Schüler sind verlassene Schüler; auffällig-unauffällige Jugendliche sind deprivierte Heranwachsende; und geschlagene Kinder, auch emotional geschlagene Kinder, sind zumindest einem „Steißtrommler“ ausgesetzt – so nannte *T. W. Adorno*¹⁰ diesen Lehrertyp.

Ich erinnere mich an eine hitzige Auseinandersetzung während einer der ersten Zensurenkonferenzen in der EGG. Das Gründungskollegium kannte meine Ansichten über Noten und Sitzenbleiben – das Vorbereitungshalbjahr hatte gute Alternativen entwickelt. Ein Kollege aber wollte sich partout daran nicht halten und den 11-jährigen *Leo* die 5. Klasse wiederholen lassen. *Leo* war weniger ein schwacher Lerner als ein anstrengender Bengel, den mitunter loszuwerden verständlich, aber völlig inakzeptabel war. Als dem Kollegen alle pädagogischen Argumente ausgegangen waren, bediente er, ein echter Schalker Fan, sich eines Fußballrituals und meinte: „Wer für die 1. Mannschaft zu schwach ist, wird bekanntlich in die 2. versetzt und darf in der Regionalliga spielen! So ist das auch in der Schule!“ Ich erwähne diese Auseinandersetzung deshalb, weil sie ein weiteres Mal die enorme Kluft deutlich macht, die hierzulande zwischen theoretischer Einsicht und praktischer Routine klafft und wie schwer es ist, von Lehrern Lernen zu verlangen.

3. Ein zweiter Fall: Die fixierte Francis

Wie fast alles im Leben gibt es zumeist auch das Gegenteil: nicht nur *under-*, sondern auch *overprotection*, nicht nur verlassene, sondern auch fixierte, also an ein ICH festgezurrt Jugendliche, ausgesetzte und eingesperrte Schüler – z. B.:

Francis (groß, schlank, mit schulterlangem blonden Haar) ist 14 Jahre alt und wiederholt die 8. Klasse eines hessischen Gymnasiums – nicht aufgrund mangelnder Begabung, offensichtlich aber wegen ihrer fast schon manischen Art, alles Mögliche wichtig zu nehmen, nur nicht die Schule. Vor allem sich selbst hat sie ins Zentrum ihrer Aufmerksamkeit, Zuwendung und Beschäftigung gerückt. Nach dieser Egoität scheint sie geradezu zu gieren; folglich inszeniert sie täglich, mitunter stündlich, irgendetwas Auffälliges: Mal kommt sie (verspätet) wie ein Grufti zur Schule, tags darauf staffiert sie sich wie *Pippi Langstrumpf* aus; im Englischunterricht hat sie vorige Woche die ganze Klasse immer wieder zu wahren Lachsalven hingerissen, indem sie ein ums andere Mal „Glory, glory hallelujah“ anstimmte, während sie gestern im Sportunterricht bei Frau Teichler einen Ohnmachtsanfall perfekt inszenierte. Selbst ihre „Beichtstunden“ beim Klassenlehrer zelebriert sie wie „eine Aufmerksamkeitsfresserin“, so dass sie nicht nur Betroffenheit bei ihrem Gegenüber zurücklässt, sondern auch Erschöpfung. „Permanent auffallen“ will Francis – so die einhellige Meinung der Klassenkonferenz, an der ich – um Beratung gebeten – teilnehme. Die Frage ist nur: Warum will sie (auch negativ) auffallen? Welche Absichten intendiert dieses calling for attention? Vor allem: Gibt es pädagogisch vernünftige Lösungen?

Heute gibt es viele Schülerinnen und Schüler, die unserer Francis ähnlich sind, und dies hat vor allem zwei Gründe: einen persönlichkeitspezifischen bzw. familiären und einen gesellschaftlich-medialen. Der Vater von Francis ist ein bekannter Rechtsanwalt, der sich kaum um seine „drei Mädels“ kümmert, sie „bei Bedarf“ zwar rigoros bestraft, aber emotional fast ganz an seine Frau, eine halbtags beschäftigte Architektin „abgetreten“ hat. Umso mehr verwöhnt Frau Lehmkuhl ihre Töchter, bes. ihre Älteste, Francis, in die sie geradezu verliebt ist. Von klein auf wurden selbst die bescheidenen Leistungen von Francis mit den Elativen belegt: toll, klasse, spitze, super, geil, megageil! Kein Wunder, dass dieses Mädchen ein maßloses Selbstwertgefühl entwickelt hat. In diesem irritierenden (V-)Erziehungsmilieu setzt Francis ganz auf die eigene Ichhaftigkeit, die längst zum Kult entwickelt, zur „Ichsucht“ geworden ist, sich also wie ein Veitstanz um die eigene Egoität dreht und immer wieder nach Befriedigung verlangt. Leidtragende sind aber nicht nur genervte Lehrer und oft ums Lernen gebrachte Schüler, sondern auch die Egomane selbst, die auf diese Weise zwar ihre akuten Bedürfnisse befriedigen, aber nicht das zugrunde liegende Problem lösen, sie im Gegenteil per Darstellungsmanie noch verschlimmern.

Darüber hinaus beobachten immer mehr pädagogisch Tätige in den letzten Jahren ein Anwachsen jener Attitüde, die Thomas Steinfeld¹¹ wie folgt beschrieben hat: „Kein Wahn ist in dieser Gesellschaft so verbreitet wie der Wahn vom absolut glorreichen Ich mitsamt dem unersättlichen Bedürfnis nach Anerkennung.“ Schamlos bekannte deshalb der Entertainer Harald Schmidt in Deutschlands meist gedrucktem kostenlosen Magazin (der Deutschen Bahn, 4/2009): „Mich interessiert nur eins: Ich – und durch mich gefiltert der Lauf der Welt.“¹² Angesichts dieses gewaltigen Trends wird es schwer, die nötige Balance zwischen ICH, DU und WIR aufrecht zu erhalten. Schwer, aber nicht unmöglich.

Ich löse mich wieder von der Tagebucheintragung und kann aufgrund einer Nachrecherche abermals vier Erkenntnisse einblenden:

- Frau *Lehmkuhl* hat eine extrem fesselnde Mutter-Tochter-Bindung aufgebaut, die *Francis* nur dann und dort zu lösen vermag, wenn und wo ihre Mutter abwesend ist. Dann aber fesselt sie andere.
- Dieser Ich-Zentrismus scheint die neurotisierende Konfliktlösung zu sein, mit der *Francis* der eigenen allzu fesselnden Bindung glaubt entgehen zu können.
- Drittens, so ihre Lehrer, erinnern die Provokationen dieser Gymnasiastin an ein Wort von *Siegfried Lenz*, der einmal in einem ZEIT-Gespräch gesagt hat: „Ich lehne mich auf, darum bin ich!“¹³
- Und schließlich sind diese Fesselungen und Darstellungsauftritte deshalb so gefährlich, weil sie Individualität sowohl bei der Mutter als auch bei der Tochter verhindern: Beide definieren und legitimieren sich nur durch die Existenz des anderen. Ist diese entschwunden, kollabieren sie.

Ich halte nicht viel bis gar nichts davon, die so genannten 68er wegen allen und jeden Unheils in dieser heutigen Welt in Haftung zu nehmen – mit dieser Behauptung macht mancher alt (aber nicht weise) gewordene Bu(e)b allenfalls eine zweite Karriere¹⁴. Eins aber wird man einräumen müssen: In der (Nach-)Zeit dieser kulturpolitischen Revolte wurde es populär, zunächst anti-autoritär bzw. repressionsfrei zu erziehen, später waren das *laissez-faire* und noch später die Nicht-Erziehung salonfähig – frei nach dem Song von *Pink Floyd*: „We don't need no education...“. In der von mir mit aufgebauten und dann geleiteten Schule mit ca. 30% türkisch-muslimischen Schülern konnten und mussten wir fast täglich eine bittere Erfahrung machen: Viele deutsche Eltern, also die Kinder der 68er, praktizierten im Gegensatz zu den Eltern aus anderen Kulturkreisen eine Nicht-Erziehung, die allenfalls die Schule als einen *parking-place* akzeptierte, auf dem die Kids zu verwalten seien, was natürlich Spaß machen musste. An die Stelle der drei Rs (*reading, writing, arithmetic*) traten die drei Fs (*food, fun and fantasy*) – mit all den bekannten Folgen. Lernen hatte Spaß zu machen, und was dieser mittlerweile weltweiten Norm nicht entsprach, wurde geächtet, schlimmer: Spaß-haben war gut, keinen zu haben moralisch böse und verwerflich. Die Griechen nannten diese Geistes-

haltung und Lebensführung Hedonismus, aber: Sie hatten zwei Begriffe für das, was wir Glück nennen. *Hedoné* ist die vordergründige Bedürfnisbefriedigung, Spaß (ohne tieferen Sinn); *eudaimonia* ist demgegenüber die tiefgreifende Freude, die Zufriedenheit (auch und gerade nach einer anstrengenden Leistung). Diese Sichtweise passte einer Generation nicht, deren Götter *Wilhelm Reich*, *Alexander S. Neill* und *Rudi Dutschke* hießen.

Wir müssen uns also heute entscheiden, ob wir diesem Ich-Kult weiter frönen wollen oder uns wieder an einen Kulturphilosophen wie *Martin Buber* erinnern, der ein ums andere Mal die Einsicht begründete: „Der Mensch wird am Du zum Ich.“¹⁵ Dass damit der jüdische Philosoph an den christlichen Theologen *Schleiermacher* anknüpft, der gleichfalls eine anthropologische Rekonstruktionstheorie vertrat, sei nicht vergessen. Ab 1818 hielt *Schleiermacher* in Berlin auch Vorlesungen über Psychologie. Darin findet sich eine längere Passage über die Unverzichtbarkeit des „Dialogischen Bezugs“, die in die Einsicht mündet: „Das Ich kann gar nicht ein wirkliches sein ohne sein Du.“¹⁶ Man könnte auch an den kürzlich verstorbenen polnischen Philosophen *Leszek Kolakowski* erinnern, der – mutig gegen den Trend – vor der „Selbstvergötterung des Menschen“¹⁷ eindringlich warnte.

4. Suum cuique

Neulich präsentierte DER SPIEGEL eine Titelgeschichte mit dem Aufhänger:

Die große Sorge um die lieben Kleinen.¹⁸

Wie üblich sind SPIEGEL-Geschichten in der Beschreibung der Dilemmata korrekt, in den Vorschlägen schwach und trendkonform. Natürlich greifen immer mehr Eltern zu der boomenden Ratgeberliteratur, aber: nicht weil sie auf ihr „Bauchgefühl“ (was immer dies sein mag) nicht mehr hören, sondern weil ihnen von klein auf eine Heile-Welt-Ideologie aufgeschwätzt wurde, die da behauptet, das Paradies, das totale Glück, der ewige Spaß seien schon hier auf Erden zu haben. Probleme sind schlecht, Sorgen von Übel, Leid muss nicht sein. Stattdessen lautet das weltweit am häufigsten benutzte Wörtchen (fragend, bestätigend, echolalierend): *Okay?!* Aber: Wo alles und jeder okay sein muss, ist nichts okay. Und wenn dieses *wellness-feeling* enttäuscht wird, reagieren viele Kinder mit narzisstischer Wut ... Ich blättere in den Tagebüchern und finde im 21., unter dem Datum 24.9.2001, einem Montag, folgenden Eintrag:

Und durch die Republik jagt Woche für Woche das „Montagssyndrom“ – also auch durch unsere Schule, in der jeder Lehrer davon mehr oder weniger getroffen wurde bzw. wird. Mich erwischte es in der Mittagspause: Björn (aus der 5d) hatte sich in der Toilette eingeschlossen und weinte. Ich bugsierte ihn hinaus; in seinem Klassenraum gestand er mir schluchzend, dass seine Klassenkameraden Jost und Harry ihn bedrohten. Also ließ ich erst Harry kommen, mit dem ich (freilich mühsam) aushandelte, dass er den Jungen, der extrem ängstlich und gleichzeitig kontaktsüchtig ist, in Ruhe lassen wird. Danach bat ich Jost zu mir: Er fletzte sich aufreizend „geil“ auf einen Stuhl, worauf ich ihn energisch aufforderte, sich anständig hinzusetzen. Seine Antwort: „Das ist doch nicht mein Stuhl!“ Daraufhin forderte ich ihn ein weiteres Mal, noch entschiedener, auf, sich gefälligst anständig hinzusetzen. Was aber tat dieses Fröchtchen, mittlerweile in Anwesenheit seiner Klassenlehrerin? Jost nahm eben diesen Stuhl und schleuderte ihn durch den Klassenraum ...

Was an Müll (an crime, sex, nonsense ... etc) müssen unsere Kinder an den Wochenenden hinnehmen? Und was an Aufräumarbeiten müssen unsere Lehrer zu Beginn jeder Woche leisten, damit wenigstens einigermaßen die Voraussetzungen für ein geordnetes Lehren und Lernen geschaffen werden können? Ich scheue mich nicht zu sagen: Die eigentlichen Helden unserer Republik sind unsere Lehrer!

Nachmittags hatte ich Ulrike Itze aus Münster zu Gast. Sie, eine ungemein engagierte Grundschullehrerin, bestätigte meine bzw. unsere Erfahrungen: Stuhlkreis im 1. Schuljahr. Plötzlich springt Melanie, nur weil sie „komisch angeschaut worden war“, auf Deborah zu und würgt sie wie in einem Anfall von Wahn – die Lehrerin verhinderte Schlimmeres.

Lernen durch Lehren ermöglichen, Bildung durch Erziehung anraten – das vollzieht sich heutzutage inmitten von störenden Schülern und verstörten Lehrern oder aber – gar nicht.

*

Und wer da meint, das sei ja schon ein Weilchen her, dem berichte ich folgendes Erlebnis: An einem Sonntagmorgen im August 2009 fahren meine Frau und ich mit der S3 von Essen-Horst zum Hauptbahnhof, wo wir umsteigen wollen in die U9 zur Margarethenhöhe. Während wir also auf dem Bahnsteig warten, malträtiert ein vielleicht 12- oder 13-jähriger stämmiger Junge den dort aufgestellten Süßigkeits- und Getränkeautomaten: boxend, tretend, laut schimpfend. Die 10 oder 15 umstehenden Erwachsenen schauen weg, lächeln verlegen. Ich gehe auf den Rabauki zu und ermahne ihn höflich, aber bestimmt. Er droht gewalttätig zu werden. Erst das Eingreifen eines baumlangen und kräftigen jungen Mannes verhindert Schlimmeres ...

Zurück zu unserem Gedankengang: Zu jedem persönlichen und allem gesellschaftlichen Leben gehören die Ungeheimheiten, die Unvollkommenheiten, die Dilemmata, die Widersprüche und Antinomien: Wir wollen leben und müssen sterben; wir ersehnen Glück und erfahren Leid; wir genießen Gesundheit und bekämpfen die Krankheit ... Ich genieße die Zweisamkeit und benötige auch das Alleinsein; ich will spielen und auch arbeiten; ich erkämpfe mir Freiheiten und akzeptiere Grenzen; du willst denken und fühlen; du vermagst anderen zu helfen und bedarfst der Hilfe der anderen; du lernst zu lachen und zu weinen ... Kurz: Unser aller Leben ist durchzuckt von ungezählten anthropologischen, gesellschaftspolitischen und pädagogischen Antinomien, die wir wieder neu entdecken, akzeptieren und aushalten lernen müssen. *Antinomos*, so *Aristoteles* in seiner „Nikomachischen Ethik“²¹, ist Gesetz und Gegen-Gesetz: Tag und Nacht, groß und klein, wachen und schlafen sind zusammengehörende Zustände, Eigenschaften, Tätigkeiten. Wie Plus- und Minuspol im elektrischen Stromkreis bilden sie eine unauflösbare Einheit und können nur in ihrer Duplizität ausgehalten und gestaltet werden. Sie sind *gleichwertig*, nicht *gleichartig* – im Gegensatz zu den Ambivalenzen. Zwischen gut und böse, lieben und hassen, Treue und Verrat muss man sich schon entscheiden: entweder-oder. Antinomien verlangen mehr und anderes: das immer wieder neu herzustellende Sowohl-als-auch, die Balance, die Berücksichtigung beider Seiten, *mesotes*, den goldenen Mittelweg.



Deshalb erinnert Rousseau in seinem 1762 erschienenen Erziehungsroman „Emile ou de l'éducation“ an das wichtigste Prinzip der Erziehung, das da lautet: Gebt Kindern „*immer genug und niemals zuviel*“^{22!} Gegen dieses „*toujours-assez-et-jamais-trop*“ verstoßen all diejenigen, die unter- oder über-versorgen, nur Freiheiten gewähren oder nur Grenzen ziehen, nur führen oder nur wachsen lassen (um an den großen Antinomiker Theodor Litt zu erinnern²³), nur loben oder nur tadeln, nur fördern oder nur fordern ... Der Pädagoge denkt im schwankenden Modus des „Sowohl-als-auch“ und handelt nach der Maßgabe „*suum cuique tribuendi*“: Jedem soll das Seine, das ihm Gemäße, das ihm Zustehende gegeben werden²⁴, nicht aber allen dasselbe. Deshalb ist die Innere Differenzierung genauso nötig wie die Förderung schwacher und die Herausforderungen an starke Schüler; die Resilienz einzelner unsere Aufgabe, aber auch die Arbeit mit Gruppen; das Lob hier und jetzt und der Tadel dort und das Verbot bei einem anderen; die einen brauchen endlich ein klares Rotsignal, die anderen noch grünes Licht – nur eines ist mit Sicherheit wenig orientierungswert: das permanente Gelblicht, bei dem niemand so recht weiß, was richtig und was falsch ist, auch wenn's im SPIEGEL steht, denn in der ZEIT oder der BRIGITTE steht das Gegenteil.

Lassen Sie mich noch kurz auf ein Problem hinweisen, mit dem auch meine Schule von Jahr zu Jahr mehr zu tun hatte: Gemeint ist das sog. ADHS, das Aufmerksamkeitsdefizithyperaktivitätssyndrom, was für ein Wort mit 15 Silben und 44 Buchstaben. Bleiben wir also beim Akronym ADHS! Natürlich haben die Konzentrationsstörungen in den letzten beiden Dezennien zugenommen – bei den enorm gestiegenen Seh-, Hör- und Sprechreizen doch wohl kein Wunder! Lesen in der Öffentlichkeit (im ICE genauso wie auf der häuslichen Loggia) ist zum Luxusereignis geworden ... Das also bezweifelt niemand. Aber ich melde Zweifel an, wenn z. B. der mächtige Verband „ADHS Deutschland“ in seinen Broschüren 16 Symptome und sechs assoziierte Störungen aufzählt, die angeblich zum Krankheitsbild ADHS gehören: von der Ablenkbarkeit über niedrige Frustrationstoleranz bis hin zur Kritikempfindlichkeit und Zappeligkeit; von Ängsten bis hin zu Tic-Störungen. Dabei haben wir die Erfahrung gemacht: Manchem Schüler helfen weder Ritalin noch Autogenes Training, wohl aber eine klare Erziehung zur Regelakzeptanz und ein liebevolles, aber klar strukturiertes häusliches Milieu. Denn was nutzen Pillen und Übungen, wenn sonst alles beim Alten bleiben darf? Chaos im Kinderzimmer, Pizza auf die Hand, Filme bis Mitternacht, Surfen im Internet oder das Flat-rate-Handy auch in der Schule ... Und zweitens lese ich in den Broschüren: „Neuere Forschungen zeigen, dass es sich bei ADS/ADHS offenbar um einen Gendefekt handelt.“ Dies ist, mit Verlaub, falsch. Die seriöse ADHS-Forschung weiß, dass sie z. Zt. wenig bis gar nichts weiß – vor allem kann sie noch keine Angaben über die Verteilung von Quanten der endogenen oder exogenen Faktoren machen. Recht genaue Angaben liegen allerdings bezüglich der Umsätze bestimmter Pharmafirmen und auch einschlägiger Ratgeberliteratur vor. Was früher Legasthenie oder Dyskalkulie genannt wurde, hat heute das ADHS übernommen: den Schaden nämlich, den wir Erwachsenen anrichten oder protestlos zulassen. So kommen und gehen die Müllschluckerdiaagnosen, aber die Probleme bleiben. Kein „Zappelhans“ und keine „Hampelliese“ sei hier verharmlost, aber wir sollten dem Popper'schen Rat folgen und die Wissenschaftlichkeit von Aussagen stets daran messen, inwiefern sie der Reduktion von Irrtumswahrscheinlichkeit dient, d. h. falsifizierbar bleibt²⁵. Zurück zu den Antinomien, diesen sich widersprechenden Aussagen, Eigenschaften und Sachverhalten, die dennoch auf ein gemeinsames Phänomen bezogen sind – zurück also zu den *anti-nomoi*, die so

bedeutsam sind, dass ich ein letztes Mal das Schultagebuch konsultiere und am 13. Februar 2001 folgenden Eintrag finde²⁶:

Heute, am Dienstagabend ... wartete ich im U-Bahn-Schacht auf die 301: Eine Frau schrie ihr Kind, vielleicht sieben oder acht Jahre alt, lautstark an, zerrte an ihm herum, schlug es. Ich ging dazwischen, versuchte die Frau wegzuziehen und sah – „Nun hören Sie doch auf zu schlagen!“ – einen Mann auf mich zukommen (sein Kampfhund knurrte gefährlich) und zu einem Schlag ausholen. Ich duckte mich, so dass mich seine Faust nur an der linken Schulter traf. Noch während die Brille ein paar Meter weit über den gekachelten Boden schepperte, dachte ich: Jetzt hast du dir nicht nur eine blöde Erkältung und eine Bandscheibenreizung, sondern auch noch den Faustschlag eines deutschen Brutalos eingefangen ...

Zum Glück kam in diesem Augenblick die Bahn, und einige der Wartenden mischten sich zu meinen Gunsten ein. – Warum erzähle ich das, was doch mit unserer Schule nichts zu tun hat? Wirklich nichts zu tun hat?

Ein Pädagoge fällt jedem in den Arm, der sich an einem Kind vergreift – und wenn es der liebe Gott persönlich wäre. Er fragt auch nicht, ob sein Handeln effektiv ist. Natürlich ist es dies nicht, denn die Mutter wird ihr Kind weiterhin schlagen. Aber er fragt, ob sein Tun und Lassen hier und jetzt notwendig ist, not-wendig. Keine Frage: Dasselbe Kind würde ich ohne Bedenken hart kritisieren, wenn es, wie öfters hier zu beobachten, die U-Bahn-Rolltreppen lahmlegen und damit erhebliche Reparaturschäden verursachen würde. Die Liebe zu Kindern schließt also nicht ihr kritikloses Gewährenlassen ein, wohl aber ein bedingungsloses Eintreten für ihr Recht auf Unversehrtheit. Dieses antinomische Schwanken eines „Sowohl-als-auch“ hat nicht nur im U-Bahn-Schacht von Gelsenkirchen-Bismarck seine Gültigkeit, sondern überall dort, wo große und kleine Menschenkinder miteinander zu tun haben ... Mensch-sein heißt: Das eine tun, ohne das andere zu lassen – auch wenn's die linke Schulter trifft.

5. Ein pädagogischer Dekalog

Fassen wir also zusammen, was zusammengehört:

1. Du sollst vor aller Pädagogik oder Psychologie, vor allem Erziehen oder Therapieren deine Anthropologie klären und begründen!
2. Zu dieser Anthropologie gehört ein Bild vom Menschen, das ihn als *homo imperfectus* ansieht, der ein DU und ein WIR benötigt.
3. Dies bedeutet nicht, dass in ihm nur die *vox diabolica* spricht oder die *vox angelica* – wohl aber die *vox humana*, die aber weder nur böse oder nur heilige Laute von sich gibt.
4. Dieser Mensch ist auf Erziehung und Bildung, auf Lernen und Lehren, auf Erfahrung und Tradition sowie auf Gegenwart und Zukunft vital angewiesen.
5. Du sollst nicht belehrendes Vorbild sein, wohl aber ein lebendiges Beispiel für eine humane Lebensführung!
6. Erziehung ist – wie die Schule – ein notwendiges Übel; sie bedeutet inne-halten und Halt-geben, was ohne Zumutungen und Einschränkungen nicht möglich ist.
7. Bildung hingegen ist nur im Medium von Freiheit und per Selbstentwurf möglich, aber unter dem Horizont anstrengenden und doch beglückenden Lernens.
8. Ohne stabile Bindungen gibt es keine bleibenden Beziehungen, die wiederum Voraussetzungen für gelingende Erziehungsbemühungen sind.
9. Bei all deinen Erziehungs-, Bildungs-, Lehr- und Therapiebemühungen vergiss (nicht um Gottes, aber um der Kinder willen) nicht die wichtigste Maxime: Gib und nimm ihnen immer genug, aber niemals zuviel!
10. All diese Gebote sind nur dann stärkend und förderlich, wenn sie in einem Klima bzw. Milieu von Gelassenheit und Humor praktisch werden, das heißt: aus der Liebe zu Kindern und Jugendlichen erwachsen.

6. Zum Schluss: Noch eine kleine Geschichte

Sie stammt nicht von mir, sondern von *Amy E. Dean*²⁷, die sie genannt hat:

Ein Unterschied

Als der alte Mann bei Sonnenuntergang den Strand entlangging, sah er vor sich einen jungen Mann, der Seesterne aufhob und ins Meer warf.

Nachdem er ihn schließlich eingeholt hatte, fragte er ihn, warum er das denn tue.

Die Antwort war, dass die gestrandeten Seesterne sterben würden, wenn sie bis zu Sonnenaufgang hier liegen bleiben würden.

„Aber der Strand ist viele Meilen lang, und Tausende von Seesternen liegen hier“, erwiderte der Alte. „Was macht es also für einen Unterschied, wenn Du Dich abmühst?“

Der junge Mann blickte auf den Seestern in seiner Hand und warf ihn in die rettenden Wellen.

Dann meinte er: „Für diesen hier macht es einen Unterschied.“

Warum gerade diese Geschichte zum Abschluss meines Beitrages? Nun, die Sache ist die ... Ach, was! Meine Antwort benötigt ja wieder eine Geschichte, eine ganz andere Geschichte, und die erzähle ich Ihnen ein andermal, wer weiß, auf welchem Forum ... Einverstanden?

Anmerkungen und zitierte Literatur

- ¹ Den PÄDForum-Lesern gewidmet.
- ² Susanna Tamaro: *Cara Mathilda. Briefe an eine Freundin.* (Or. 1997) Zürich: Diogenes 1999, zit. S. 173.
- ³ Brüder Grimm: *Kinder- und Hausmärchen.* (Or. 1812) Stuttgart: Reclam 1980, Bd. 1, S. 100–108, zit. S. 100.
- ⁴ Reiner Tetzner/Uwe Wittmeyer: *Griechische Götter- und Helden-sagen.* Stuttgart: Reclam 2003, S. 218–220, zit. S. 218f. Vgl. auch – wenn es um etymologisch-vergleichende Probleme geht – Karl-Wilhelm Weeber: *Musen am Telefon. Warum wir alle wie die alten Griechen sprechen, ohne es zu wissen.* Darmstadt: Primus 2008.
- ⁵ Vgl. Rainer Winkel: *Die Schule neu machen. Glanz und Elend einer Schulgründung.* Teil 2. Baltmannsweiler: Schneider 2009, S. 326ff. (gekürzt).
- ⁶ Vgl. Horst Petri: *Eltern und Kinder zwischen Bindung und Freiheit.* In: PÄD Forum, 37 (4/2009), S. 174–178.
- ⁷ Karin Grossmann/Klaus E. Grossmann: *Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit.* Stuttgart: Klett-Cotta 1.2004; 2.2005.
- ⁸ Vgl. FAZ, Nr. 156, vom 9.7.2008, S. 11.
- ⁹ Die Pointe dieser Einsicht verdanke ich Andreas Schmetztorff: *Kinder brauchen Beispiele & Liebe ... aber auch Herausforderungen und Grenzen.* Baltmannsweiler: Schneider 2007.
- ¹⁰ Theodor W. Adorno: *Tabus über dem Lehrberuf.* (Or. 1965) In: Ders.: *Erziehung zur Mündigkeit.* Frankfurt/M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag 1970, S. 70–87, zit. S. 71.

- ¹¹ Thomas Steinfeld: *Der böse Geist.* In: *Süddeutsche Zeitung*, Nr. 147, vom 26.06.2008, S. 11.
- ¹² Harald Schmidt in einem Interview mit Kristina von Klot, in: *mobil. Das Magazin der Deutschen Bahn*, Nr. 4/2009, S. 6–9, zit. S. 9.
- ¹³ Siegfried Lenz in einem Gespräch mit Manès Sperber, in: *DIE ZEIT*, Nr. 12, vom 16.3.2006, S. 49.
- ¹⁴ Vgl. Bernhard Bueb: *Lob der Disziplin.* Berlin: List 2006 und die geharnischte Antwort von Micha Brumlik (Hrsg.): *Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb.* Weinheim-Basel: Beltz 2007.
- ¹⁵ Martin Buber: *Ich und Du.* (Or. 1923) In: Ders.: *Werke.* Bd. 1. München-Heidelberg: Kösel-Lambert Schneider 1962, S. 77–170, zit. S. 97.
- ¹⁶ Friedrich Schleiermacher's sämtliche Werke. Dritte Abteilung. *Zur Philosophie.* 6. Bd.: *Psychologie.* Aus dem handschriftlichen Nachlasse herausgegeben von L. George. Berlin: G. Reimer 1862, zit. S. 19.
- ¹⁷ Vgl. Leszek Kolakowski (23.10.1927 – 17.7.2009) und eines seiner Hauptwerke: *Die Moderne auf der Anklagebank.* (Or. 1990) Zürich: Manesse 1991.
- ¹⁸ Vgl. *DER SPIEGEL*, Nr. 32, vom 3.8.2009, S. 38–48.
- ¹⁹ Vgl. Anm. 3, Teil 3. Baltmannsweiler 2010, im Druck.
- ²⁰ Vgl. die in der Pädagogik fast wirkungslos gebliebenen Studien zu den Widersprüchen und Spannungen in Erziehung und Schule von Rainer Winkel: *Antinomische Pädagogik und Kommunikative Didaktik.* Düsseldorf: Schwann 1.1986; 2.1988.
- ²¹ Aristoteles: *Die Nikomachische Ethik.* (Or. ca. 335 v. Chr.) Übersetzt und hrsg. von Olof Gigon. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 5.1984.
- ²² Jean-Jacques Rousseau: *Emile oder Über die Erziehung.* (Or. 1762) Stuttgart: Reclam 1963, S. 176.
- ²³ Theodor Litt: *Führen oder Wachsenlassen.* (Or. 1927) Stuttgart: Klett 13.1967; Reprint 1976.
- ²⁴ Dieser Rechtsgrundsatz stammt von dem röm. Juristen Domitius Ulpianus (ca. 170–223), geht aber auf Cicero (106–43 v. Chr.) und Cato d. Ä. (234–149 v. Chr.) zurück und wurde von den Nazis auf schreckliche Weise missbraucht.
- ²⁵ Vgl. Karl Raimund Popper: *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde.* 2 Bde. (Or. 1945) Bern: Francke 1958, bs. S. 260ff.
- ²⁶ Vgl. Anm. 19.
- ²⁷ Amy E. Dean: *Licht in der Nacht – ein Buch zur nächtlichen Meditation.* (Or. 1986) München: Heyne 1989, S. 28.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Rainer Winkel
 Universität der Künste
 Zentralinstitut für Weiterbildung
 Bundesallee 1–12
 10719 Berlin