

Faulhaber, Lutz

## Haben Bürgerinitiativen Schule gemacht?

*Die Deutsche Schule 83 (1991) 3, S. 273-279*



Quellenangabe/ Reference:

Faulhaber, Lutz: Haben Bürgerinitiativen Schule gemacht? - In: Die Deutsche Schule 83 (1991) 3, S. 273-279 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-324646 - DOI: 10.25656/01:32464

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-324646>

<https://doi.org/10.25656/01:32464>

### 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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

83. Jahrgang / Heft 3 / 1991

---

Martinus Santema

## **Bildung und Ausbildung in einem neuen Deutschland**

Bremse oder Motor in Europa?

264

*Die deutsche Vereinigung hat bei manchen unserer Nachbarn historische Reminiszenzen geweckt und politische Irritationen ausgelöst. Dies gilt offenbar auch für die Bildungspolitik: Vor allem die Schnelligkeit, mit der einerseits Wandlungen vollzogen wurden, und die Selbstverständlichkeit, mit der durchaus Fragwürdiges beibehalten wird, werden von unseren Nachbarn nicht recht verstanden. Aus dieser Betroffenheit heraus wird dafür plädiert, daß anläßlich der deutschen Vereinigung auch die europäische Entwicklung neue Impulse erhalten sollte.*

Lutz Faulhaber

## **Haben Bürgerinitiativen Schule gemacht?**

273

*Bei den politischen Veränderungen von der DDR zu den „neuen Bundesländern“ haben Bürgerrechtsgruppen und Bürgerbewegungen eine wichtige Rolle gespielt. Dabei standen von Anfang an auch schulpolitische Ziele auf der Tagesordnung. Nachdem (auch) die Bildungspolitik in „geordnete“ Bahnen geleitet worden ist, scheinen diese Gruppen ihre Bedeutung verloren zu haben. Einer derjenigen, die damals diesen Prozeß maßgeblich betrieben haben, versucht hier, die Bedeutung und das Scheitern (?) dieser Bewegungen nachzuzeichnen.*

Gerhart Neuner

## **Pädagogische Wissenschaft in der DDR**

Ein Rückblick auf Positionen und Restriktionen

280

*Das Scheitern des „real existierenden Sozialismus“ in der DDR kann auch als Scheitern sozialistischer Erziehungstheorien und Bildungskonzepte verstanden werden. Gleichwohl sollte im Rückblick mit ausreichender Distanz, aber auch mit differenzierter Kenntnis sowie aufgrund authentischer Informationen versucht werden, die Entwicklungsprozesse zu verstehen, die dieses Scheitern befördert oder aber es nicht zu verhindern vermocht haben. Der langjährige Präsident der Akademie der pädagogi-*

261

schen Wissenschaften der DDR versucht in diesem Beitrag, die theoretischen und konzeptionellen Vorschläge in Erinnerung zu rufen, mit denen Erziehungswissenschaftler in der DDR versucht haben, ihre anspruchsvollen Ziele zu verwirklichen. Seine persönliche Verantwortung leugnet er dabei ebensowenig wie seine unveränderte pädagogische Grundüberzeugung.

Elisabeth Fuhrmann

### **Problemhaft lehren und lernen**

Eine immer wieder neue Aufgabe

296

*Die Schülerinnen und Schüler zu selbständigem Lernen, zu kreativer Arbeit, schöpferischem Tun etc. anzuregen, galt in der DDR offiziell immer als Ziel pädagogischer Arbeit. Nach der Wende ist dies wichtiger denn je geworden. Aber der gute Wille allein reicht nicht aus. „Lehrplangerecht“ zu unterrichten – das ist den Lehrerinnen und Lehrern offenbar so sehr zur Gewohnheit geworden, daß sie es erst lernen müssen, den Lernenden z. B. das Recht auf Irrtum zuzugestehen . . . Ein kollegiales Trainingsprogramm kann helfen, alte Gewohnheiten zu problematisieren und die eigene Professionalisierung voranzutreiben.*

Jörg Schlömerkemper

### **Das Bildungsverständnis in Ost- und Westdeutschland**

Ergebnisse einer Befragung in der BRD und der DDR

308

*In der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik standen Lehren und Lernen lange Zeit unter verschiedenen Zielsetzungen, die sich auch in deutlich voneinander abweichenden schulischen Verhältnissen ausdrückten. Haben sich die unterschiedlichen Bildungssysteme auch darin niedergeschlagen, was die Betroffenen unter „Bildung“ verstehen? Aus den Daten einer Befragung in der BRD und der DDR (vom Juni 1990) lassen sich deutliche Unterschiede ableiten: Die Befragten identifizieren sich in der DDR stärker mit Bildung, sie schätzen die Bildungsmöglichkeiten günstiger ein, sehen in Bildung aber weniger konstruktive, kritische Fähigkeiten. Typisch erscheint die Haltung des „zuversichtlichen Abwartens“.*

Lothar Scholz

### **Politische Bildung durch eigenes Handeln**

Erfahrungen mit einem handlungsorientierten  
Lehrerfortbildungskonzept

326

*Nach der Öffnung der Grenze zwischen Ost und West war ein großes Informationsbedürfnis zu befriedigen. Die Lehrerfortbildung hatte dabei eine wichtige Rolle. Die Gefahr, als „Besserwessi“ aufzutreten oder als solcher zu erscheinen, konnte bei einem handlungsorientierten Seminarkonzept gar nicht erst entstehen. Die Erfahrungen zeigen, daß dieses Konzept helfen kann, gegenseitige Vorbehalte, unterschiedliche Erwartungen und Erfahrungen zu bearbeiten. Gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen sollten hier anknüpfen.*

*Daß Ziffernzensuren fragwürdig sind und nach pädagogischen Maßstäben nicht befriedigen können, ist prinzipiell anerkannt. Schwierig ist es vielmehr, die Alternative – Verbalzeugnisse – praktisch so konsequent umzusetzen, daß die Betroffenen sich damit identifizieren können. Überhaupt scheint keineswegs eindeutig und selbstverständlich, welche Funktion solche Zeugnisse haben sollen. Positive Effekte lassen sich kaum allein darauf zurückführen, daß verbale Beurteilungen geschrieben werden: diese müssen im Kontext einer entsprechenden Konzeption und Praxis des Unterrichts stehen.*

*In den beiden ersten Grundschulklassen gehören Verbalzeugnisse inzwischen weitgehend zum Standard. Nicht so selbstverständlich ist indes die Gestaltung dieser Texte. Verschiedene Typen der Formulierung können unterschiedliche pädagogische Bedeutungen haben. Diese inhaltsanalytische Auswertung zeigt, daß jene Varianten, die pädagogisch als wünschenswert zu bezeichnen wären, nicht gerade die häufigsten sind.*

*Im Bildungswesen der USA wird unter hohem Problemdruck, mit viel Engagement und offenbar mit großer Offenheit versucht, die Schulen (wieder) attraktiver und pädagogisch effektiver zu machen. Nachdem zentrale Appelle in den Staaten und vor allem den Kommunen angekommen sind, wird dort den Eltern mehr Wahlfreiheit gewährt und es den Schulen möglich gemacht, sich zu „Magneten“ zu entwickeln, die Eltern bzw. Schüler „anziehen“ können. Offenbar hat dieses Konzept Erfolg – jedenfalls bei jenen sozialen Gruppen, denen die Bildung ihrer Kinder schon immer besonders wichtig war. Es fragt sich schließlich auch, ob alle Schulen „Magnet-Schulen“ sein können.*

- Veröffentlichungen zum Themenschwerpunkt des Heftes
- Hans-Christian Harten: Elementarschule und Pädagogik in der Französischen Revolution
- Josef Schermaier: Geschichte und Gegenwart des allgemeinbildenden Schulwesens in Österreich
- Hans Jürgen Apel: Schulpädagogik
- Horst Schiffler/Rolf Winkeler: Bilderwelten der Erziehung
- Dieter Lenzen (Hrsg.): Kunst und Pädagogik
- Jörg Petersen/Gerd-Bodo Reinert (Hrsg.): Pädagogische Positionen

## Haben Bürgerinitiativen Schule gemacht?

---

Vor fast zwei Jahren hatten Bürgerbewegungen wesentlichen Anteil an der politischen Wandlung der DDR. Aus dem nun schon fast historischen Abstand heraus soll hier versucht werden, die Entwicklung dieser Initiativen nachzuzeichnen und den Stellenwert zu bestimmen, den sie damals in der Bildungspolitik hatten und den sie bei der weiteren Entwicklung haben könnten.

Schon lange vor der Wende gab es in der DDR ein verbreitetes Unbehagen gegenüber der staatlichen Bildungspolitik. Strukturelle Widerstände gab es praktisch nicht, auch wenn vor allem die evangelische Kirche das Gespräch über Bildungsfragen mit dem Staat wiederholt gefordert hatte: selbst dieses wurde immer wieder verweigert. Es gab, was es geben durfte: Einzelfallregelungen, die allseits nützliche Paradebeispiele hervorbrachten. Breitere Aktivitäten mit dem Ziel menschlicherer Schulpraxis, kindgemäßer Bildung blieben die Ausnahme und beschränkten sich auf ohnmächtige Ansätze:

- Nach der Einführung des obligatorischen *Wehrkundeunterrichtes* in den 9. und 10. Schulklassen 1978 gab es insbesondere in der evangelischen Kirche teilweise sehr massive Proteste mit dem einzigen Erfolg, daß diese Dressur aus Gewissensgründen verweigert werden durfte. Allerdings mit dem Zugeständnis, daß Wehrkunde Bestandteil jedes Lehr- oder sonstigen Ausbildungsvertrages mit einer staatlichen Ausbildungseinrichtung wurde.
- 1988/89 wurden im Rahmen des konziliaren Prozesses der Ökumenischen Versammlung der Christen u.a. Aspekte der *Friedenserziehung* diskutiert – dabei wurden Erwartungen formuliert, die insbesondere auf Konfliktbewältigung und partnerschaftliches Verhalten zielten und damit unverändert aktuell sind.
- Nach der Relegation Pankower Oberschüler von der dortigen Carl-von-Ossietzky-Schule im Herbst 1988 wurden *Proteste auch außerhalb der Kirchen* laut. Friedenskreise in evangelischen Kirchen, Arbeitsgruppen, die das Bildungswesen kritisch betrachteten, sowie Menschenrechtsgruppen protestierten – ohne wirklichen Erfolg.
- Die nachfolgende Lähmung begann um sich zu greifen, als das Ministerium von Margot Honecker zum *IX. Pädagogischen Kongreß* und in diesem Zusammenhang alle Interessierten zum Meinungsstreit aufrief: Eine erstaunliche Öffnung des Ministeriums für äußere Einflüsse? Emsiges Arbeiten kleiner Gruppen an konzeptionellen Stellungnahmen setzte ein. Bald wurde deutlich, daß dies so nicht gemeint war. Zum Kongreß selbst wurden Vertreter kritischer Gruppen nicht zugelassen werden. Also wurden Parallel-Seminare vorbereitet – ein Versuch,

Öffentlichkeit herzustellen, der letztlich doch nur wieder die ohnehin Interessierten erreichte.

Der Präsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Prof. Gerhart Neuner, beantwortete im Juni 1989 die kritischen Anfragen folgendermaßen:

„Ausführlich setzte sich dann der Akademiepräsident mit Theorien auseinander, die in einigen sozialistischen Ländern als neu ausgegeben werden, wie zum Beispiel die sogenannte ‚administrative Kommandopädagogik‘, die durch eine neue ‚Pädagogik der Zusammenarbeit‘ ersetzt werden solle. Diese Thesen seien jedoch nicht neu. In der Pädagogik, wie in anderen Bereichen, sei es immer zweckmäßig, sich geschichtlicher Erkenntnisse und Erfahrungen bewußt zu sein, aber es sei schon eine Frage, ob die sozialistische Pädagogik der neunziger Jahre auf Thesen zurückgreifen solle, die die Reformpädagogik in der Kritik an der erstarrten bürgerlichen Lernschule in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts formuliert habe.

Unsere Skepsis gegenüber einer ‚Renaissance der Reformpädagogik‘, betonte Neuner, habe auch einen anderen Grund. Infolge ihrer theoretischen Ungenauigkeit und Unschärfe, der zugrunde gelegten Spontanitätstheorien, mancher utopischer und anarchistischer Anklänge könnten einige reformpädagogische Thesen auch für revisionistische Angriffe auf die sozialistische Schule und Pädagogik gebraucht und mißbraucht werden. Mit Schlagworten einer ‚Pädagogik vom Kinde aus‘, mit ‚Zentralisation‘ und ‚Administration‘ – meinten einige in der Vergangenheit und meinten manche auch heute – könne man die staatliche sozialistische Schule treffen, ihre Orientierung auf Lernen und Leistung und vor allem auf die Vermittlung der sozialistischen Ideologie, die den jungen Menschen eine sichere Lebensorientierung vermittelt“ (aus: Berliner Zeitung, 15. Juni 1989, S. 4).

Einen Monat zuvor hatte der *Wahlbetrug* bei den Kommunalwahlen in der DDR stattgefunden, vier Wochen später der große Auszug von DDR-Bürgern über Ungarn. Die Ausweglosigkeit innerhalb des Staatssystems DDR wurde einmal mehr schmerzhaft deutlich, die Reaktionen waren verschieden: was bei manchem Resignation verstärkte, bewog andere zum Engagement in übergreifenderer politischer Arbeit. Bildungspolitisch orientierte Arbeitsgruppen blieben nur vereinzelt bestehen, die Menschenrechtsgruppen behandelten Bildung wieder überwiegend als ein Thema unter vielen.

Zum Beginn des Schuljahres im *September 1989* fehlte praktisch in jeder Klasse zumindest ein Kind: es war während der Ferien in den Westen gegangen. Es gab in der Schule keinen Nicht-Betroffenen mehr. Zumindest Schweigen statt Honeckerscher Phraseologie („Denen weinen wir keine Träne nach.“) war in vielen Schulen vernehmbar. Das Interesse an unabhängigen Arbeitsgruppen zum Schulwesen im kirchlichen Rahmen und nach dessen Gründung im Neuen Forum u. a. wuchs sprunghaft. Wiederum wurden Briefe geschrieben – an die Schulbürokratie aller Ebenen. Der Gewinn von Handlungsspielräumen war das bewegende Moment, Enttabuisierung kennzeichnete die Diskussion. „Entstalinisierung“ und „Entmilitarisierung“ waren die gängigen Schlagworte.

Es ging in oft heftigem Streit um „die eigene Schule“ und in radikalem Rumdumschlag um das gesamte Bildungswesen. Widerstände gab es genug: Schulbürokraten klammerten sich an das „geltende Recht“. Wenige Neube-

setzungen wurden erzwungen – die meisten „Kader“ (oft sogar in den Elternvertretungen) bleiben noch lange im Amt.

Dabei und trotzdem fand zunächst kaum eine organisatorische, geschweige denn eine inhaltliche Abstimmung zwischen den vielfältigen Gruppen statt: die *Gemeinsamkeit in der Ablehnung* schien zu genügen. Wenn Perspektiven gedacht wurden, gerieten sie oft zu großen Hoffnungen (deren vorläufige Unerfüllbarkeit schon bald wieder Enttäuschung befördern mußte).

So konnte übergangen werden, daß die oft nicht pädagogisch vorgebildeten Mitstreiter selbstorganisierter Gruppen auch schon mal ganz andere Reform-Vorstellungen hatten als eine Vielzahl von Lehrkräften. Die ja auch von Interessenunterschieden geprägte *Verschiedenartigkeit der Erwartungen* haben wir lange ignoriert, wenngleich sie zuweilen deutlich zutage trat: Etwa Anfang Dezember konnte man bei einer der öffentlichen „Volksaus-sprachen“ vor dem Ost-Berliner Roten Rathaus empörte LehrerInnenstimmen hören, die das in Schweigen versunkene Honecker-Ministerium um neue „Richtlinien“ anriefen. Wir haben diese Stimmung zunächst mit Fassungslosigkeit, später und solange das DDR-Volksbildungsministerium schwieg, noch immer mit Faszination beobachtet, sie jedoch lange nicht als mehrheitsbildend begriffen.

Im Mittelpunkt der Diskussion standen zunächst *Fragen nach der inneren Reform von Schule* – erst allmählich entwickelte sich mit dem Näherkommen bundesdeutscher Schulstrukturen der Streit über die Frage, ob eine Vielfalt pädagogischer Ansätze innerhalb der Schulen oder einfach Vielgliedrigkeit des Schulwesens zu bevorzugen seien. Die Auseinandersetzung darüber blieb an Kriterien gebunden, die (auch bürgerbewegte) politische Arbeit bestimmen. Offenkundig war vor allem dieses: Je nachdem, wie stark das Engagement von unmittelbaren Eigeninteressen geprägt war oder auf sachlicher Information und dem Willen zur Gestaltung von sozial gerechten Verhältnissen mit guten Chancen für alle beruhte, ergaben sich sehr unterschiedliche Zielsetzungen. Ein typisches, heute aktuelles Beispiel ist die Forderung der im Land Brandenburg an verschiedenen Orten aktiven „Elterninitiative für gymnasialen Bildungsweg“. Das gemeinsame – berechnete – Interesse an einem optimalen Bildungsangebot für das eigene Kind führt hier offenbar Menschen zusammen, die die Gestaltung des Schulwesens dann vor allem durch dieses – durchaus partikulare – Interesse bestimmt sehen möchten.

Zum *Jahreswechsel 90/91* haben die Bürgerbewegungen – in Form zahlloser unterschiedlichster Bürgerinitiativen – das Thema für sich besetzt: die Konstituierung der *Arbeitsgruppe Bildung, Erziehung, Jugend des Zentralen Runden Tisches* der DDR war Ergebnis und Ausgangspunkt der bildungspolitischen Arbeit derer, die – großenteils von außen – an das (Bildungs-)System herantraten, um wesentliche Änderungen zu bewirken. Das Positionspapier zu Bildung, Erziehung, Jugend des Zentralen Runden Tisches – von dieser Arbeitsgruppe (und darin wesentlich von den Vertretern der informellen Gruppen) erstellt, erreichte für kurze Zeit das heute Unvorstellbare: alle Parteien und Gruppen des Runden Tisches verständigten sich u. a. auf Chancengerechtigkeit beim Recht auf lebenslange Bildung,

aber auch auf das Recht auf Geborgenheit und auf die Notwendigkeit der Analyse des Vorhergegangenen – als Voraussetzung für den Beginn einer tiefgreifenden Reform von Bildung und Erziehung.

Das Interesse nach *Koordinierung* der jeweiligen Aktivitäten, nach Meinungsaustausch und Öffentlichkeitsarbeit mündete in die Forderung nach einer Kontaktstelle für die bislang informellen Gruppen, die über den Runden Tisch als „Unabhängiges Kontaktbüro der bildungspolitischen Initiativgruppen“ Wirklichkeit wurde. Verschiedene größere Gruppen (Unabhängiger Interessenverband demokratische Bildung und Erziehung, Volksinitiative Bildung, Bildungsgruppen vom Neuen Forum, Demokratie Jetzt und Vereinigter Linker) besetzten täglich wechselnd gemeinsam einen Raum mit Tisch und Stuhl und Telefon im Haus des Lehrers am Alexanderplatz. Wir sammelten Protestschreiben und neue Konzepte, wir suchten einen praktikablen Arbeitsstil. Wir vermittelten Adressen und Erfahrungen oder setzten einfach das Gespräch zwischen unseren vielen Besuchern in Gang.

Thema war dabei immer wieder die Frage, wie Reform möglich ist mit einem überkommenen Verwaltungs-Apparat, der nicht wich, und auch: mit LehrerInnen – d. h. für manchen: mit KollegInnen –, deren Interesse an pädagogischer Erneuerung z. T. kaum erkennbar war, und nicht zuletzt mit einer Elternschaft, deren Engagement oftmals von Interessen geleitet wurde, die uns durchaus nicht immer den Bedürfnissen der Kinder zu entsprechen schienen.

Zugleich hofften wir, daß mit dem Kontaktbüro eine Chance entstünde, den Meinungsaustausch DDR-weit zu organisieren. Informelle bildungspolitische Arbeitsgruppen waren allerorten entstanden – das Bedürfnis nach einer gemeinsamen Standortbestimmung mündete in die Vorbereitungen zu einem ersten DDR-weiten *Koordinierungstreffen von Vertretern bildungspolitischer Gruppen am 3./4. März 1990* vor. Es ging um die qualifizierte Fortsetzung dessen, was seit dem Herbst vor allem als persönliche Bestandsaufnahme stattgefunden hatte. Wir hörten den Berliner Kinderarzt H.-D. Schmidt über die pädagogische Funktion des Bildes vom Kind. Es ging um die Frage, wie autoritär-dogmatische Strukturen auf Kinder und Jugendliche sowie auf uns Erwachsene, die wir selbst diesen Strukturen ausgesetzt waren und sie z. T. mittrugen, wirkten. Wir begannen ein Stück weit die Auseinandersetzung mit dem „Stalinismus“ in bezug auf das Schulwesen und bei uns selbst.

Daneben stritten wir über effektive *Formen der Interessenvertretung* für Eltern, Schüler und Lehrer. Die Idee des Hauptvorstandes der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, eine gewerkschaftliche Arbeitsgemeinschaft Bildung, Erziehung, Wissenschaft aus GEW, der DDR-GUE und den bildungspolitischen Initiativgruppen zu konstituieren, scheiterte auch an der Befürchtung der Gruppen, in dieser sog. GABEW könnten zu schnell ihre unterschiedlichen Interessen hinter die Gewerkschaftsinteressen zurückgedrängt werden.

Diese Entscheidung brachte für die Gruppen einen nicht vorhergesehenen *Differenzierungsprozeß* mit sich: Unser Anspruch, Bildungsreform als eine

gemeinsame Aufgabe aller Beteiligten anzugehen, erwies sich als um so schwieriger einzulösen, je mehr Lehrer aus unserem Kreis sich der neugegründeten GEW-Ost anschlossen. Ungeachtet dessen riefen wir im März 1990 zur Gründung einer DDR-weiten Arbeitsgemeinschaft auf: *Aktionsbündnis Bildung, Erziehung, Wissenschaft – ABEW* –. Dies blieb – nicht zuletzt angesichts des Blitzanschlusses des Beitrittsgebietes und der daraus folgenden Rahmenbedingungen für bildungspolitische Entscheidungsprozesse – eine uneingelöste Hoffnung.

Zunehmend schwanden die Hoffnungen auf schnelle Erfolge. Mit der *Volkskammerwahl im März* manifestierte sich bei vielen Mitstreitern Enttäuschung. Vor allem aber mußten wir einsehen, daß im Bereich von Bildung und Erziehung die sozialpsychologische Situation der DDR mit ihrem kleinbürgerlich-konservativen Klima lange wirksam bleiben, Veränderung also kaum schnell und tiefgreifend geschehen würden. Außerdem begannen erste Einzelprojekte mit der Arbeit, deren Schwierigkeiten sind schier endlos – das Interesse für koordinierende Tätigkeit erliegt den Alltagsorgen. Ähnlich war es bei den Adressaten unserer Arbeit: die vielfältigen Mühen mit dem harten Geld *lähmten jede weitere Aktivität*. (Wir beobachteten diesen noch immer nicht letzten Akt der Unterwerfung aus dem Fenster unseres Hochhausbüros: mehrfaches stundenlanges Anstehen nach den bunten Scheinen an der Sparkasse auf dem Alex war jedem Käufer Voraussetzung zum Brötchenholen.)

Darüber hinaus war den Bürgerbewegungen nicht möglich, was bei organisierten Parteiapparaten durch das Operieren mit weitgehend festgelegten bildungspolitischen Positionen unnötig zu sein scheint: die *interne Abstimmung bildungspolitisch relevanter Positionen* ist bis heute vor allem an der nicht ausreichenden Arbeitskraft (im Wechselspiel mit der Randständigkeit des Themas) sowie an inneren Differenzen über die Struktur der Bürgerbewegungen gescheitert.

Die wiederholten Versuche, in Ost-Berlin Mandatsträger der Bürgerbewegungen, die im Bildungsbereich aktiv waren, zum regelmäßigen Meinungsaustausch an einen Tisch zu laden, scheinen mit ihren *Schwierigkeiten* durchaus symptomatisch. Über die Landesgrenzen hinaus ist eine solche Abstimmung noch schwieriger. Hier zeigen sich nicht nur die Probleme einer nicht „geordneten Parteistruktur“, hier werden auch Zwänge deutlich, die sich aus der Geschwindigkeit der deutsch-deutschen Vereinigung ergeben. Aber auch die Vorstellung, die Verständigung auf einen Grundkonsens selbst wäre schon gleichzusetzen mit der gefürchteten Umbildung der Bürgerbewegungen zur Partei, dürfte zu der Schwierigkeit beigetragen haben. Nicht zuletzt sind offenbar im Bildungsbereich die Konsequenzen in besonderem Maße unbekannt (oder verdrängt), die sich aus einer maßgeblich subjektiv bestimmten Handlungsweise ergeben.

Diese bis heute akuten Probleme bewogen die im Kontaktbüro am Alexanderplatz versammelten Menschen, im April 1990 das „*Aktionsbündnis Bildungs- und Erziehungsreform Berlin e.V. – ABER* –“ zu gründen. Ein weiterer Sinn der Gründung ergab sich aus der Absicht, unsere Tätigkeit – inzwischen vor allem mit und für Schulkinderlern – nicht auf

Sympathisanten der Bürgerbewegungen zu begrenzen. Zugleich wurde der Kontakt zu den Mandatsträgern des Bündnisses wie auch der SPD nach Möglichkeit gepflegt. Programmatisch bezogen wir uns dabei folgerichtig auf die Positionen des Runden Tisches.

Etwa im Mai erwachte das *Bildungsministerium* aus seiner Wendekrise. Der heute sächsische Kultusminister Meyer wurde Bildungsminister der DDR und begann zielstrebig seine neue Aufgabe. Die Verordnungen aus dem Hause Meyer purzelten in loser, aber rascher Folge, so daß uns oft die Zeit nicht zum Protest reichte.

Kaum hatten die Kommunalwahlen im Mai 1990 neue Bildungspolitiker ins Amt gebracht, entmachtete Minister Meyer sie durch eine Verordnung über die *Bildung der Schulaufsicht*, mit der er in altgewohnter und westdeutsch-konformer Weise die Einsetzung aller Schulaufsichtsamtsleiter durch ihn selbst verordnete. (Übrigens zeitgleich zu der beginnenden Auflösung seines ministeriellen Apparates.)

Bestanden zuvor in der einen oder anderen Schule paritätisch besetzte Konferenzen aus Lehrern, Eltern und Schülern, wurden diese per Verordnung zugunsten einer Mehrheit für die Lehrkräfte umgebaut. Die verordneten *Mitspracherechte* aller beteiligten Gruppen blieben weit hinter den Forderungen der vorangegangenen Monate zurück. Die Frage nach der Rechtmäßigkeit, solch grundlegende Regelungen des Schulwesens überhaupt auf dem Verordnungswege zu treffen, blieb auch nach wiederholter Beschwerde an das DDR-Justizministerium unbeantwortet. (Westliche Juristen stützen mehrfach die Vermutung der Unrechtmäßigkeit. Später waren diese Verordnungen als Bestandteil des Einigungsvertrages weiter in Kraft.)

Derweil wurde an der Berliner Vereinigung gebastelt, Ost-Berlin erhielt ein *Schulverfassungsgesetz*. Dieses unterschied sich von dem West-Berliner erstaunlich: es war sogar nötig, die Paragraphen neu zu numerieren. Wiederum kritisierten wir den mangelnden Bezug auf unsere Situation. Unsere Vorschläge zur Veränderung des West-Berliner Schulverfassungsgesetzes vor seiner Anwendung auf Ost-Berlin waren vor allem deshalb untauglich, weil damit Konstellationen hätten entstehen können, die später in das West-Berliner Recht nicht mehr nahtlos hineingepaßt hätten.

Die im vergangenen Jahr in die Schulverwaltung eingestiegenen „neuen Leute“ werden teilweise wieder gehen müssen, weil sie formale Anforderungen des West- und jetzt Gesamt-Berliner Rechts an die Bewerber für Leitungsfunktionen im Schuldienst nicht erfüllen. Der sogenannte „kalte Anschluß“ findet nirgends so beispielhaft statt wie in Ost-Berlin.

Daß die Bürgerbewegungen ihre Rolle im vereinten Berlin schon bestimmt hätten, kann kaum behauptet werden. Die anstehenden Aufgaben werden zu enger Kooperation mit West-Berliner Bürgern verleiten, viele Sorgen werden in Kürze gemeinsame sein. Von daher stellt sich fortgesetzt die Frage, inwieweit Formen politischer Arbeit in Ost und West ähnlich sein können und sollen. Voraussetzung dafür scheint mir vor allem das *Überwinden einer Illusion zu sein:*

Die ostdeutschen Bürger können so wenig über den Schatten ihrer

Geschichte springen und etwa altbundesdeutsche Reformwünsche von Osten her erfüllen helfen, wie umgekehrt „die Westler“ unsere Arbeit tun können. Im Gegenteil: wie leicht gerade letzteres schiefgehen kann, erleben wir derzeit vielfach. Das ist mit höflicher Nichteinmischung nicht zu bessern. Vielmehr wäre zu wünschen, daß ein ernsthaftes Bemühen um tatsächliches Verständnis der jeweils anderen Geschichte stärker Raum greift. Wenn die Bereitschaft, dafür Kraft und Zeit einzusetzen, tatsächlich wenig von politischer Couleur abhängig zu sein scheint, stimmt mich das hoffnungsvoll. In Brandenburg werden erste Schritte „bürgerbewegter Bildungspolitik“ zwischen roten und gelben Wegmarkierungen sichtbar. Wie groß die Gestaltungsfreiheit dabei ist, hängt unabhängig von den Wegmarken natürlich zunächst von einem schon bei seiner Formulierung als höchstens vorläufig brauchbar angesehenen Artikel des Grundgesetzes (Art. 7), vom Bundesbeamtenrecht sowie von den weissen Beschlüssen der KMK ab. Weder z. B. befristete Verträge für Schulleiter, noch die wünschenswerte wesentliche Erweiterung der Mitbestimmungsrechte der Beteiligten in der Schule (wie sie selbst noch in den DDR-ministeriellen Thesen zur Bildungsreform vom März 1990 zumindest gefordert wurden) werden ohne weiteres möglich sein. Über die Einführung von regulärem Religionsunterricht in Brandenburgs Schulen könnte es zum Verfassungstreit mit einer Kirche kommen, der nicht annähernd die Hälfte der Bevölkerung angehört. Da fragt sich, warum die jetzt nötige, zumindest aber mögliche *Verfassungsdiskussion* für Deutschland auf so geringes Interesse stößt, warum dort fast nur entschiedene Kämpfer für den freien Bildungsmarkt zu finden sind. Warum stört sich in der „kleinen Bundesrepublik“ offenbar kaum jemand daran, daß z. B. soziale Rechte nicht stärker in der Verfassung garantiert werden, daß Deutschland eine z. B. mit ihrem Deutschseins-Begriff oder ihrem Beamtenrecht eher uneuropäische Verfassung behält? Unabhängig von Bürgerbewegung oder Grüner Alternative stellen sich hier grundsätzliche Fragen an das „beste aller schlechten“ Systeme, über die ein für den Anfänger erstaunlich einvernehmliches Stillschweigen zu herrschen scheint.

Dieser Aufsatz ist in Anlehnung an die Projektbeschreibung des ABER – Kontaktbüros für das Buchprojekt „adieu – ddr“ des Statbuch-Verlages Berlin vom Januar 1991 entstanden.

*Lutz Faulhaber*, geb. 1961; seit Februar 1990 im Berliner Büro der Schulreform – Bürgerinitiativen, seit der Gründung im April 1990 Geschäftsführer des Aktionsbündnis Bildungs- und Erziehungsreform Berlin e. V. – ABER –; seit April 1991 Mitarbeiter im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Potsdam. Anschrift: Lychener Str. 65, O-1058 Berlin.