

A close-up photograph of a young boy with light brown hair, wearing a white collared shirt and brown suspenders. He is holding a lit candle in both hands, looking intently at the flame. The candle is white with some faint markings on it. The background is dark and out of focus, suggesting an indoor setting with other people present. The overall mood is contemplative and warm.

Nora Simon

# Unermesslich

Jenseits von PISA

Nora Simon

# **Unermesslich**

*Nora Simon*, 1949 in Stuttgart geboren, unterrichtete über 20 Jahre an der Grund- und Hauptschule einer schwäbischen Kleinstadt, wo sie sich auch ehrenamtlich in der Asyl-Arbeit engagierte. Sie setzte sich stets für die Eingliederung ausländischer, psychisch belasteter oder behinderter Kinder ein. Nora Simon ist verheiratet, hat zwei Töchter und drei Enkelkinder.

Nora Simon

# Unermesslich

Jenseits von PISA



Arbeitsgruppe Primarstufe  
Fakultät II: Bildung · Architektur · Künste

Nora Simon

# **Unermesslich**

Jenseits von PISA

*Das Buch ist entstanden in der  
Arbeitsgruppe Primarstufe der Universität Siegen  
Fakultät II: Bildung · Architektur · Künste  
Universität Siegen  
57068 Siegen*

[www.uni-siegen.de/fb2/ag\\_prim](http://www.uni-siegen.de/fb2/ag_prim)

1. Auflage 2011

Umschlaggestaltung: Elena Schiemann, Köln  
Layout und Satz: Elena Schiemann, Köln  
Druck und Bindung: UniPrint, Universität Siegen

Das Werk einschließlich aller seiner Texte ist geschützt.  
Für eine Weiterverwendung bedarf es der Genehmigung durch die  
Arbeitsgruppe Primarstufe der Universität Siegen.

# INHALT

<i>Vorwort von Hans Brügelmann</i>	
Sind so kleine Seelen	7
<i>Prolog</i>	
Ein Traum	10
<b>Teil I: Die Schubladen</b>	
Vorurteile	13
Normen	15
Messen	17
Evaluieren	21
Vergleichen	25
Digitale Lehrer	27
Satzbausteine	30
Sprach-Screening	32
Urteilen	34
Kriegskinder	36
Fazit	37
<b>Teil II: Die Kinder</b>	
Leila und Ruben	37
Luisa	39
Matteo	42
Lea	44
Hannes	48
René	50
Gülbahar	52
Nelly	55
Angelina	57

Selma und Friedrich	60
Samira	62
Irina	65
Edin	69
Alyona	71
Benedetto	75
Brief an Nurdan	77

## Sind so kleine Seelen...

„Jenseits von PISA“ hat Nora Simon ihre Kritik an der Schule verortet. Man hätte dieses eindrucksvolle Buch auch nennen können: „Die andere Seite der Schule“.

In den Großstudien verschwinden Kinder und Jugendliche in Schubladen wie „Migrationshintergrund“ oder „Unterschicht“, deren Bedeutung nur in anonymen Prozentwerten fassbar wird. In der Schule schrumpfen das Können, die Leistung von Schülern auf Ziffern wie „2“ oder „4“. In diesem Buch aber bekommen sie ein Gesicht: Luisa, Gülbahar, Samira, Benedetto, Hannes: *„Sie sind aus einer Schublade ausgebrochen, sie haben unermessliche Kräfte entwickelt, sie haben sich den Aufräum-, Sortier- und Zerstückelungsmaßnahmen ihrer Leistungsfähigkeit widersetzt“*, wie die Autorin eindrucksvoll schreibt.

Widersetzt hat sich auch Nora Simon: dem Druck der Institution Schule und der Erschöpfung in ihrem Alltag. Bei allem Zorn über die Einschränkungen des Systems: ihre Verbitterung hat sie nicht hart gemacht gegenüber den Kindern. Aus dem Zusammensein mit ihnen hat sie *ihren* Mut und *ihre* unermessliche Kraft geschöpft, mit der sie Tag für Tag wieder in die Schule gegangen ist und für diese Kinder da war.

Reinhard Kahl, der das „Archiv der Zukunft“ als Netzwerk von Schulreformern gegründet hat, fordert zu Recht, die „Intelligenz der Praxis“ wahr- und ernstzunehmen. Es ist aber nicht nur die Intelligenz, es ist auch die Sensibilität, die Erfahrung und die Kraft dieser Praxis, die es verdient, beachtet zu werden.

Wie schon früher Heide Bambach (1994) und Ute Andresen (2002) sind es auch jetzt wieder Lehrerinnen, die entschieden Partei ergreifen für die Kinder, die im selektiven Schulsystem tagtäglich Niederlagen erleben müssen, etwa Fee Czisch (2005), Ursula Leppert (2010), Sabine Czerny (2010). Ihre Stimme hat Gewicht, denn sie urteilen nicht von außen und sie klagen nicht nur an. Ihre Glaubwürdigkeit gewinnen sie daraus, dass sie sich persönlich engagieren - für diejenigen, die sich selbst nicht zu Wort melden können oder die zu selten gehört werden, wenn sie sich äußern.

Schon vor Jahren hat Bettina Wegner in ihrem Lied „Kinder“ gesungen:

„Sind so kleine Seelen  
offen und ganz frei.  
Darf man niemals quälen  
geh'n kaputt dabei.

Ist so'n kleines Rückgrat  
sieht man fast noch nicht.  
Darf man niemals beugen  
weil es sonst zerbricht.

Grade, klare Menschen  
wär'n ein schönes Ziel.  
Leute ohne Rückgrat  
hab'n wir schon zuviel.“

Die UN-Kinderrechtskonvention ist schon 1989 verabschiedet worden. Deutschland hat sie 1992 ratifiziert. Erst 2006, aber dann doch sehr entschieden hat die Kultusministerkonferenz noch einmal nachdrücklich festgehalten, *„dass die Subjektstellung des Kindes und dessen allseitiger Entfaltungsanspruch in allen Schulstufen und -arten zu respektieren sind und Maßnahmen zur Förderung von Begabungsvielfalt sowie zur Vermeidung von sozialer Ausgrenzung verstärkt werden müssen“*.

Schule ist nicht nur ein Lern-, sondern auch ein Lebensort. Bücher wie „Jenseits von PISA“ zeigen, worum es dabei konkret geht. Hoffentlich finden sie Gehör in der Praxis – und in der Politik. Denn sie machen anschaulicher als alle Statistiken, was auch PISA & Co. mehrfach gezeigt haben: wie ungerecht unser Bildungssystem immer noch ist.

hans brügelmann, 26. Februar 2011

Andresen, U. (2002): So dumm sind sie nicht. Von der Würde der Kinder in der Schule. Beltz Taschenbuch: Weinheim.

Bambach, H. (1994): Ermutigungen. Nicht Zensuren. Ein Plädoyer in Beispielen. Libelle: CH-Lengwil.

Czerny, S. (2010): Was wir unseren Kindern in der Schule antun: ...und wie wir das ändern können. Südwest Verlag.

Czisch, F. (2005): Kinder können mehr. Anders lernen in der Grundschule. Antje Kunstmann: München.

KMK (2006): Erklärung der Kultusministerkonferenz zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes. Beschluss vom 03.03.2006. Sekretariat der Kultusministerkonferenz: Bonn: Berlin.

Leppert, (2010): Ich hab eine Eins! Und Du?: Von der Notenlüge zur Praxis einer besseren Lernkultur. Libress bei Uni-Online Press.

## *Prolog*

### **Ein Traum**

Räumen Sie auch so gerne auf? Ich liebe es, aufzuräumen! Wörter wie Formatkörbchen, Aufbewahrungssystem, Hängeregister oder Sortierkasten erfüllen mich mit großer Vorfreude und mein Gehirn produziert dabei jede Menge Glücksbotenstoffe. Aufräumen beruhigt mich und macht mich glücklich!

An einem Septembertag, vor der Einschulung meiner neuen Erstklässler ordne ich also die tausend Dinge des Klassenzimmers: Alle Schubladen versehe ich mit Sortiereinsätzen; dahinein lege ich andächtig Stifte, Radierer, Reißnägel, Aufkleber, Büroklammern, Klebstifte, Folienstifte, ... In meine geliebten Aufbewahrungskisten aus transparentem Kunststoff fülle ich Steckwürfel, Rechenklötze, geometrischen Plättchen, Holzbuchstaben, Magnete, Knete, Korken, leere Filmdöschchen, Stempel, Origamipapier, Geburtstagskerzen, Pflaster und Tempotücher. Alles wird mit Druckbuchstaben beschriftet, fertig! Ich bin begeistert: Das Regal sieht gut aus, nichts kann mehr schiefgehen, die Kinder können das Zimmer stürmen, ich habe aufgeräumt, alles ist gut.

Nur - in der darauffolgenden Nacht träume ich schwer: Ich stehe vor einem riesigen Schrank, mit ganz vielen, gleich großen Schubladen; ich stehe vor so einem Schrank, wie sie in meiner Jugend in Tante-Emma-Läden standen. Jede Schublade hat ein kleines Einsteckfach für die Bezeichnung, diesmal nicht für Nüsse, Rosinen, Kandis und Himbeerbonbons, sondern für Kinder. Auf kleinen Kärtchen notiere ich:

Normal, hochbegabt, früh eingeschult, zurückgestellt, defizitäre Sprache, Verdacht auf ADS/ADHS, Migrationshintergrund, erziehungsschwierig, winkelfehlsichtig, defizitäre Hörverarbeitung, problematisches familiäres Umfeld, motorisch gestört, LRS, Dyskalkulie, Wiederholer, alleinerziehende Mutter, psychisch labil, Scheidungskind, ... Hoffentlich reichen die Schubladen.

Die in einer Reihe wartenden Kinder greife ich eins nach dem anderen und stopfe sie in die passenden Schubladen, schließlich trägt meine Namensliste schon Geheimbotschaften aus den Kindergärten in Form von Ausrufezeichen, Kürzeln oder farbigen Markierungen.

Ludwig, zum Beispiel, ist aus einem anderen Bundesland hergezogen, seine Papiere wurden in einem braunen amtlichen Umschlag mitgeschickt. Man liest: Protokoll der Aufnahmeformalität: Besonderheit: E? Beobachten. Ich bin gut im Decodieren, E heißt erziehungsschwierig oder auch verhaltensoriginell und ich soll ihn im Auge behalten, den Ludwig. Schublade auf, Kind rein, Schublade zu.

Nachdem ich alle Kinder einsortiert habe, stelle ich fest, dass die Schublade Normal fast leer ist. Wenn wir Beamten dann doch mal nach Leistung bezahlt würden, dann würde diese Klasse jede Menge Geld geben. So viel Unnormales! Nach getaner Ordnungsarbeit ver-schränke ich die Arme und bleibe zufrieden und beruhigt vor meinem Werk stehen und warte auf die Glückshormone.

Doch – unerwartet und heftig fährt eine Schublade auf, ein Kind purzelt heraus, es rüttelt an anderen Laden, befreit andere Kinder, die Holzkästen poltern zu Boden, die Kinder steigen heraus, beginnen zu lärmern, zu toben und mich zu bedrängen: „*Sieh mich an! Rede mit mir! Lies mit mir! Lach mit mir! Frag mich mal! Suche mich! Wo bin ich denn? Fang mich doch! Hörst du mich?! Kennst du mich? Woher komme ich?*“ Mein Herz klopft bis zum Hals, ich kann kaum noch atmen. Ich will die Kinder anbrüllen, aber es kommt kein Ton, will fliehen, aber meine Beine sind aus Knete, will die Kinder festhalten, aber meine Hände zerfallen in einzelne Steckwürfel – alles wird schwarz.

Gott sei Dank erwache ich – schweißgebadet. Torkelnd erreiche ich die Küche und beginne, das Besteck aus der Spülmaschine aufzuräumen, denn ich muss mich beruhigen. Mein Mann kommt nach, schüttelt den Kopf und fragt: „*Seit wann sind Löffel links und Gabeln rechts?*“, und er nimmt das Besteck mit einem Griff und stellt die gewohnte Ordnung wieder her. „*Seit ich schlecht geträumt habe*“, antworte ich ziemlich zeitversetzt und er glaubt, dass ich noch nicht ganz wach bin.

... Oh doch, inzwischen bin ich ganz wach und ordne nur noch Sachen: Besteck, Kerzen, Gästehandtücher, Nähgarn, Weihnachtsschmuck und so. Nie wieder Kinder! Nicht einmal im Traum!

*Wenn du ein Schiff bauen willst,  
so trommle nicht Leute zusammen,  
um Holz zu beschaffen,  
Werkzeuge vorzubereiten,  
Aufgaben zu vergeben  
und die Arbeit einzuteilen;  
Sondern wecke in ihnen die Sehnsucht  
nach dem weiten, endlosen Meer.  
(Antoine de Saint-Exupéry)*

# I

## Die Schubladen

### Vorurteile

Ich werde Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, keinen einzigen Schubladenbegriff meines Traumes fachlich erklären. Elternratgeber gibt es genug. Mein Buch soll auch keine Hilfe bieten bei amtlicher Zuweisung zu einer dieser Schubladen, außer der einen: Vertrauen Sie darauf, Kinder brechen aus.

Warum aber Schubladen so gemein sein können, in die Kinder von Amtspersonen oder anderen Erwachsenen gesteckt werden, versteht man mit einem Bild vom Mond: Der hat manchmal einen Hof aus Licht, *Halo* genannt. Wenn eine Information, die man über ein Kind hat, auf andere Meinungen über dasselbe Kindes strahlt oder über das ganze Kind, dann nennt man dieses Phänomen *Halo-Effekt*. Ich finde, es handelt sich beim pädagogischen - oder besser unpädagogischen Halo-Effekt eher um ausstrahlende Dunkelheit als um Licht!

In der Schublade Portugiesen zum Beispiel befinden sich hauptsächlich Leute, die kein gutes Deutsch sprechen. Das schlechte Deutsch hört sich so an, als ob sie sonst auch nicht richtig denken. Im Unterricht schaut man dann immer, ob es stimmt, dass sie so denken, wie sie sprechen. Da haben es die portugiesischen Kinder oft schwer, ihr Denkvermögen zu beweisen; die schwäbischen manchmal auch. Wenn nun aber ein Kind einen Professor als Papa hat und der Lehrer weiß das, dann hilft diesem Kind der Halo-Effekt, hat es einen Portugiesen als Papa, hilft der Halo-Effekt eher nicht so arg, außer der Papa ist ein portugiesischer Professor.

Vor langem berichtete mir eine Mutter unter Tränen - ihr Kind war mittlerweile in der 2. Klasse und kam gut mit - dass ein Kinderpsychologe vor der Einschulung ihr Kind getestet habe und ihr geraten

habe, man solle dem Sprössling das Misserfolgserlebnis in der Regelschule (schon das Wort!) ersparen und gleich in die Förderschule einschulen. Sie und ihr Mann hatten diesen Rat zwar nicht befolgt, beobachteten aber ihr Kind seitdem argwöhnisch, wann und worin sich denn diese festgestellte Dummheit nun zeigen würde. „*Ach was, ich gebe nichts auf so einen Test, ihr Kind macht alles gut*“, war meine Antwort und von da an lenkte ich meine Aufmerksamkeit verstärkt auf meinen Schützling, ob er nicht abschriebe bei den anderen, ob er falsche Antworten gäbe, ob er zu oft die Aufmerksamkeit verliere. Denn der Halo-Effekt ist ein heimtückischer Geselle, selbst wenn man ihn kennt und verachtet, findet er ein Plätzchen in unseren Gedanken. Was ja noch kein Problem wäre, wenn er dort bliebe, der böse Halo, in unseren Gedanken. Aber er schleicht sich heraus, sagt uns ein, wie wir das Kind behandeln sollen, was wir ihm zutrauen können, wie oft wir es aufrufen und wie wir seine Antworten einschätzen sollen. Unbewusst halten wir dem Kind eine Art Spiegel vor und was es darin sieht, glaubt es und verändert sich entsprechend. Schülerinnen, denen wir viel zutrauen, leisten mehr; Schüler, denen wir wenig zutrauen, leisten weniger, ob uns das gefällt oder nicht.

Psychologen und Psychologinnen sprechen von *selbsterfüllender Prophezeiung* oder, benannt nach dem Menschen, der darüber geforscht hat, vom *Rosenthal-Effekt*.

Jede vorher gefasste Meinung über einen Schüler, ganz gleich, wie sie entstanden ist, dreht an dessen Schicksal. All die Punkte und Vermerke auf Listen, all die Bemerkungen von Lehrerinnen und Erzieherinnen, alle Testergebnisse drängen sich in die Zukunftschancen eines jungen Menschen. Deshalb schreibe ich dieses Buch!

## Normen

Ohne Zweifel ist dieses Frauengesicht auf dem Bildschirm schön, aber kaum verschwindet es von der Bildfläche, entschwindet es auch meinem Gedächtnis. Nie würde ich dieses Gesicht an einer Frau im Supermarkt wiedererkennen. Weil es nicht echt ist: Weil mehrere hundert weibliche Gesichter per Computertechnik dafür übereinandergelagert wurden; so entstand das weibliche Normgesicht. Jede Abweichung von diesem Normgesicht prägt sich uns als das Besondere ein. Wehe aber, wenn die Abweichung zu groß wird, dann diagnostizieren wir Verdacht auf Hässlichkeit. In allen Ländern dieser Erde lassen sich Frauen und mehr Männer als man denkt, zurechtspritzen, entfetten, aufpolstern und chirurgisch umbauen, um dieser Angst falsch zu sein, um dieser Angst vor der Hässlichkeit zu entgehen. Rasch enttarnen wir die Schickimicki-Tussi mit makellosem Gesicht, Traumfrisur und idealen Körpermaßen als 61jährig, viel länger dauert es jedoch, bis wir ihre Persönlichkeit und ihre Würde wiederfinden.

Um das halbjährige Normkind herzustellen, brauchen wir vielleicht die Daten von tausend halbjährigen Kindern, wir errechnen den Durchschnitt – fertig. Nun beobachten wir unser Baby, besonders, wenn es unser erstes ist, rund um die Uhr, ob es sich normal entwickelt, ob es normal zunimmt, normal schläft, normal isst, normal wächst. Wir messen und wiegen und zählen. Die Wissenschaft gibt uns Kurven und Diagramme an die Hand, dahinein machen wir Kreuze für unser spezielles Kind und regen uns sofort auf. Hilfe, unser Kind ist anders! Wenn Sven-Oliver mit 23 Jahren sein Sportlehrerdiplom in der Tasche hat, spätestens dann kommt uns der Verdacht, dass wir uns unnötig aufgereggt hatten, als er mit 8 Monaten noch nicht sitzen konnte.

Wir wiegen, messen, vergleichen und testen unsere Kinder, um ihrem Anderssein entschlossen mit einer Portion Nachbesserung entgegenzutreten.

Was wir aber innerhalb der Normkurve nicht finden, ist das Besondere, Einmalige, ist die Hochbegabung, die Leidenschaft und das unermessliche Talent. Gerade speziell oder eigenwillig begabte Kinder werden in Kindergärten und Schulen oft zurückgepfiffen und ihre Eltern strengstens verwarnt. So erzählten mir Elviras Eltern, dass die Er-

zieherinnen ihnen dringend geraten hätten, alle Schulsachen des großen Bruders vor dem vierjährigen Mädchen zu verstecken; schließlich seien die gefährlich für das kleine Kind, denn wenn sie schon lesend und rechnend in die Schule käme, würde sie sich dort langweilen und mit unangepassten Verhalten reagieren. Die Norm übt einen Sog aus, ständig wollen wir zur Mitte gehören und unsere Mitmenschen verpflichten wir zur Normalität.

## Messen

Seit dem PISA-Schock scheint sich an unseren Schulen noch mehr die Ansicht zu verfestigen, man könne die Leistungsfähigkeit von Schülern nach wissenschaftlichen Messverfahren eindeutig feststellen und – wie beim Arzt – für jede Diagnose die entsprechende Therapie verordnen, pädagogisch ausgedrückt, jedem Förderbedarf die passende Nachbesserung empfehlen. Angenommen, die Tests zur Feststellung des Förderbedarfs wären unfehlbar und angenommen, die optimale Förderung für jedes Defizit wäre bekannt, und angenommen, die Kinder würden sich gegen die für sie ausgesuchten Übungen nicht sträuben, so bliebe in vielen Fällen die Nachbesserung dennoch aus, weil es dafür kein Geld gibt. Nur für die Vermessung der Kinder gibt es Geld, offensichtlich.

Stellen wir uns vor, wie der Vertreter eines kleinen rückständigen Entwicklungslandes nach Baden-Württemberg käme, um den Fortschritt zu suchen, und in einem Lehrerzimmer landete. Aus den Aushängen am Infobrett versuchte er herauszufinden, in welcher Art Betrieb oder Anstalt er sich verlaufen haben könnte. Was läse er da?

*Sprachscreening*

*Diagnosearbeit*

*Lernstandsdiagnose*

*Kompetenzanalyse Profil AC*

*Erweiterte Kompetenz*

*Evaluation*

*VERA*

„*Diagnose*, aha ein Krankenhaus! Doch was meint *Sprachscreening*? Geht es um Bildschirme? Oder meint *Erweiterte Kompetenz*, was die neuen Mobiltelefone noch alles können?“ Irritiert fragt er die Leute und will nicht wahrhaben, dass es sich um eine Schule handelt. „Eine Roboterschule vielleicht“, denkt er jetzt, „und die Roboter werden immer wieder überprüft, was sie alles können.“ An lebendige Kinder zu denken, fällt ihm bei solchen Wörtern schwer. Modern und unangreifbar hören sich diese Begriffe an, sie strahlen im Glanz von Intelli-

genz und Wissenschaft und tarnen damit ihre eigentliche Bedeutung, nämlich Kinder zu sortieren und ihre Fähigkeiten zurechtzustutzen und in Formulare einzusperren.

Liebe Eltern, lassen Sie sich von Testergebnissen, die Ihre Kinder betreffen, nicht in Panik versetzen, nur weil sich jemand unverständliche Worte für komplizierte Formulare ausgedacht hat. An der Wirklichkeit lebendiger Kinder zerschellen diese Aufräum- und Sortierinstrumente wie Seifenblasen am Stacheldraht. Sie kennen doch Ihre Kinder: Die erfassen erstens Testfragen oft anders, als die Erwachsenen sich das ausgedacht haben, was aber nicht heißt, dass sie dann blöd sind – die Kinder –, nur weil sie eine andere Denke als die Großen haben.

Zweitens können Kinder innerhalb kurzer Zeitspannen etwas hinkriegen und gleich darauf wieder nicht hinkriegen. Manchmal sind sie in der Lage, sich drei Stunden am Stück zu konzentrieren, ein andermal können sie keine zwei Minuten an einer Aufgabe ausharren, vielleicht weil gerade der Mückenstich juckt, Opa versprochen hat, nachmittags mit Bob fahren zu gehen, sie eine Krankheit ausbrüten oder ihren zweiten Handschuh nicht mehr finden und Mutti dann schimpfen wird.

Drittens sind Testfragen gelegentlich so bescheuert, dass selbst hochintelligente Erwachsene damit ihre Mühe haben könnten. So erinnere ich mich an einen Schulreifetest, der die Merkfähigkeit der jungen Testpersonen folgendermaßen feststellen wollte: Die Lehrperson las den Kindern eine Geschichte vor, bei der ein Kind nicht auf die Ermahnung seiner Eltern hört, in ein Auto läuft und zum Glück nur leicht verletzt im Krankenhaus landet. Danach sollten die 5- bis 6-jährigen „Testlinge“ Bilder ankreuzen, die mit der Geschichte zu tun hatten. Der Inhalt der Geschichte ist nun für die Kinder – und nicht nur für die – beängstigend, und sie werden ihre Aufmerksamkeit erfreulicheren Dingen zuwenden, zum Beispiel den „falschen“ Bildern auf dem Testbogen oder dem Vogel auf dem Fensterbrett. Erst recht wird ein Kind, das bereits bei einem Autounfall beteiligt oder Zeuge war, sich auf keinen Fall bei dieser Aufgabe richtig konzentrieren können. Traumatisierte Kinder neigen zu Lern- und Konzentrationsstörungen, die ich im Kapitel Kriegskinder noch genauer beschreiben werde.

In meinem geliebten Hängeregisterschrank fand ich vor kurzem eine hellgelbe Mappe mit der Kennzeichnung: *Beobachtungs- und Beurteilungsbögen*. Dass die Mappe nach fast 30 Jahren Schuldienst immer noch so hellgelb daherkommt, lässt darauf schließen, dass ich sie höchst selten oder nie mit Schokoladenfingern in den Händen hatte. Beim Arbeiten esse ich nämlich meistens Schokolade – also habe ich mit dieser Mappe nicht gearbeitet. Nun aber, kurz vor der Altpapier- tonne, habe ich darin ein Formular entdeckt, das 21 mal 17 plus 31 = 388 kleine Kästchen hat – pro Kind versteht sich. Die bloße Vorstellung, für jedes meiner 30 Schäflein so ein Blatt bearbeiten zu müssen, lässt mich schon wieder schlecht träumen. Unterrichten kann man nebenher jedenfalls nicht, auch wenn Lehrerinnen Meisterinnen im *Multitasking* sind (klingt auch so modern, bedeutet aber nur, dass man viele Dinge gleichzeitig anfängt und nichts richtig hinkriegt). Aber so spaßig, wie ich das hier jetzt beschreibe, ist es nicht, wenn mit Formularen auf Kinder losgegangen wird. Manche kennen das vielleicht aus dem Pflegedienst:

- Einmal kämmen = ein Kreuz,
- einmal waschen = zwei Kreuze,
- einmal streicheln = ein Kreuz,
- einmal Müllwegbringen gibt kein Kreuz, darf auch nicht getätigt werden.

Hier wird also das Formular durch die Hintertür zur Richtlinie, was erwartet wird und viel schlimmer noch, was nicht erwartet wird; und der Dienst am Nächsten, die Pflege zerfällt in Einzelhandgriffe. Genauso zerfällt mit Diagnosebögen Ihr Kind in Teilleistungen. Das ist nicht Ihr Kind! Ihr Kind ist unendlich viel mehr als die Summe von abrufbaren Einzelleistungen und Kreuzchen im Formular – Gott sei Dank!

Kennen Sie den Film von Zoltan Spirandelli „Vaya con Dios“? Da bittet die mitten im Leben stehende Journalistin Chiara den Mönch Arwo, ein Foto von ihr zu machen. Arwo, der Mönch, der außer Klostermauern, Gerstensuppe und Gesang nicht viel erlebt hat, schaut und wartet und schaut und wartet und wartet und wartet. „Arwo, mach schon, drück ab!“, ruft sie. Darauf er: „Ich kann doch nicht einem Moment den Vorzug vor einem anderen geben.“ Leben lässt sich nicht anhalten, es fließt. Das

weiß der Mönch. Genauso ist ein Kreuz in einem Beobachtungsformular nur eine unscharfe Momentaufnahme, kaum aussagekräftig für die Lebendigkeit und Kraft eines Kindes.

## Evaluiieren

Unser Nachbar darf sich sein Brennholz im Wald selbst holen, darum hat er sich eine Motorsäge angeschafft und darum wiederholt er alle paar Jahre einen Kurs zur richtigen Handhabung derselben, um kein Unheil beim Sägen anzurichten. Gut so!

Die Evaluation ist ebenso ein Instrument, die Facharbeiter hierbei sind studierte Leute, heißen Soziologen oder Psychologen und haben etliche Zeit damit zugebracht, dieses Instrument zu verstehen und sicher anzuwenden, eben um kein Unheil damit anzurichten. Gut so.

Nun wurde dieses Instrument „zur Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität von Schule und Unterricht“ (Leitfaden zur Selbstevaluation des Landesinstituts für Schulentwicklung) an die Schulen ausgegeben, versehen mit einer typischerweise nicht ganz leicht zu verstehenden Gebrauchsanweisung. Da nun die wenigsten Lehrerinnen neben ihrer Unterrichtsverpflichtung die Zeit für ein Zweitstudium aufbringen, gerät dieses Messinstrument in die Hände von schlecht bis gar nicht ausgebildeten Facharbeiterinnen. Mit einer entsetzlich aufwändigen Wortklauberei versuchen diese Arbeiterinnen nun, soziales und pädagogisches Geschehen – um es messbar zu machen – in angeblich beobachtbare Merkmale zu zerhacken, was wiederum an die Arbeit am gefällten Baum erinnert.

Jetzt möchten sie ein Beispiel haben? Wie wär's mit Schulklima? Nähern wir uns ganz vorsichtig zuerst dem Klassenklima. Ein Kriterium, ob ein Klassenklima gut ist, könnte die Art sein, wie Schülerinnen und Schülern miteinander sprechen. Ein erfahrener Lehrer spürt so etwas, wir aber müssen evaluieren. Mögliche Anzeichen (Indikatoren) für eine gelungene Kommunikation könnten sein:

- Die SchülerInnen lassen sich gegenseitig ausreden.
- Die SchülerInnen halten Blickkontakt.
- Die SchülerInnen beziehen sich aufeinander.
- Die SchülerInnen nehmen Kritik an.

Nun ist die Kommunikation nicht das einzige Kriterium für das Klassenklima, wir suchen mehr davon und zerhacken sie, ähnlich wie oben.

Nach wochenlanger Arbeit entsteht aus etlichen Kriterien und deren Indikatoren ein umfangreicher Fragebogen.

Unten stehend lesen Sie einen sehr kleinen Fragebogen-Ausschnitt:

Kriterium Kommunikation	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher wenig zu	trifft gar nicht zu
Sch. lassen sich gegenseitig ausreden				
Sch. halten Blickkontakt				
Sch. beziehen sich aufeinander				
Sch. nehmen Kritik an				

Versuchen sie einmal, folgenden Dialog in diesen Bogen einzutragen und behalten sie gleichzeitig die restliche Klasse mit 23 Schülerinnen und Schülern im Auge:

Aylin: *„Ich mach Plakat für Martin-Luther-King.“*

Robert: *„Du immer mit deinen Plakaten, was ...“*

Sibilla: *„Na und, andre machen auch Plakate, nehmen wir türkis oder ...“*

Robert: *„Martin Luther ist aber schon tot ...“*

Aylin: *„King!“*

Robert: *„Machs Du jetzt über King?“*

Ridvan: *„King of Pop.“*

Sibilla: *„Quatsch! Holen wir vom Internet Bilder.“*

Aylin: *„Hat jemand Kleber?“*

Alle: *„Nö!“*

Aylin: *„Machen wir Plakat morgen.“*

Ridvan: *„Was war der Luther – kein Plan, Lan...“*

Aylin: *„King!“*

Wer schon evaluiert hat, hat bald bemerkt: Hinter jedem Kriterium und seinen Indikatoren hockt ein kleiner Sokrates, der ruft: *„Ich weiß, dass ich nichts weiß und ihr wisst auch nichts!“* Zu jedem angeblich beobachtbaren Merkmal gibt es hundert Unabwägbarkeiten, Einwände, Ergänzungen und Änderungen. Und vor allem: Was der eine Kollege

sieht und bewertet, sieht und bewertet der andere vollkommen anders. Das Wesen einer Evaluation besteht jedoch gerade in ihrer Objektivität.

Da hecken Erwachsene also mehr schlecht als recht ein Formular aus, und kindliche Gedanken, Erfindungen, Entdeckungen, Strategien, Phantasien, Entwicklungen und Begegnungen werden so lange zu- rechtgestutzt, bis sie da hinein passen! Dieses Formular mit all seinen Kreuzchen kommt darauf mit einer derart unantastbaren Autorität daher, dass wir ganz vergessen, wie kläglich unsicher seine Herstellung war. Was erfahren wir dadurch, was verbessern wir damit, was fördern wir damit? Besteht denn nicht die Gefahr, dass wir unsere Schützlinge in Richtung Auswertungsformular trainieren und dabei das wunderbare Große aus den Augen verlieren? Soziale und emotionale Kompetenzen kann man nicht messen! Sozialkompetenz lässt sich mit einem Beobachtungsformular ebenso wenig in den Griff bekommen, wie die Gezeiten mit einem Lineal.

Wer aber trotz aller Zweifel zu Ende evaluiert, gebiert nach stundenlangem Auszählen der Befragungsbögen Prozentzahlen, die – so ist es gedacht – Aufschluss darüber geben, ob in dem evaluierten Bereich Handlungsbedarf besteht. Es soll schon vorgekommen sein, dass Probleme, die schon immer vor aller Augen waren, auf geheimnisvolle Weise in den Evaluationsbögen wie in einem schwarzen Loch verschwunden sind. Auch spürt man beim Evaluieren mitunter Splitter auf und lässt die großen Balken links liegen.

Dennoch, wir haben zu Ende evaluiert: Am Morgen nach der Auszählung begegnen wir einer Mutter, die sich sorgt, weil ihr Kind auf dem Schulweg von Mitschülern drangsaliert wird. Wir trösten sie und wohl auch uns: *„Tut uns leid, 80% der Eltern sorgen sich nicht, da sehen wir in ihrem Fall keinen Handlungsbedarf. Einzelfälle haben wir wegevalu- iert!“*

Eine Schule, in der sich alle Beteiligten in einer offenen, vertrauensvollen, achtsamen und kreativen Atmosphäre begegnen, kann die Zeit fressenden Evaluationsbögen getrost dem Papiermüll überlassen, sie wird sich dennoch zu ihrem besten entwickeln.

Eine Schule, in der Macht, Mobbing, Angst, Druck, Feigheit und Fantasie- oder gar Lieblosigkeit herrschen, kann so viel evaluieren, wie sie will, sie wird sich nicht verbessern, allenfalls ihre Fassade aufpolie-

ren. Evaluationen dienen im letzten Fall möglicherweise dazu, Missstände zu beschönigen, Einzelfälle zu übergehen und sich regelmäßig in die eigene Tasche zu lügen. Der Blick fürs pädagogisch Notwendige ist weder herbei noch hinfort zu evaluieren, er ist Talent und Routine des Erziehers und als solcher nicht zu ermessen.

Gerne möchte ich das Eingangszitat von Saint Exupéry umdichten:

*Wenn du Schule entwickeln willst,  
so trommle nicht Befehlsempfänger zusammen,  
damit sie Kompetenzen messen,  
Förderpläne entwickeln und Evaluationen durchführen,  
sondern wecke in allen die Sehnsucht nach einem erfüllten Leben.*

## Vergleichen

Diagnose-Arbeiten haben nichts mit kranken Kindern zu tun. Mit Diagnose-Arbeiten wird der Leistungsstand der Klasse und des einzelnen Schülers mit vorher erhobenen Stichprobendaten ausgewählter Stichprobenklassen verglichen. Aha. Es macht nichts, wenn Sie das nicht verstehen, das kommende verstehen Sie vielleicht auch nicht. In einer Diagnose-Arbeit Klasse 2 hieß eine Aufgabe unter anderen:

*Konjugiere „Badeschuhe“!*

*Ich bade Schuhe, du badest Schuhe, er ....., sie ....., wir .....,  
ihr ....., sie .....*

*Konjugiere Kochlöffel ... (das erspare ich Ihnen jetzt!).*

Das glauben Sie nicht, werte Leserinnen und Leser? Nachzulesen in der Diagnosearbeit für Klasse 2/Deutsch 2007. Die einzige „Diagnose“, die ich stellen würde, lautet: Der Verfasser oder die Verfasserin dieses Tests hat nicht alle Tassen im Schrank und wenig Kontakt zu dieser Spezies Mensch, die man *Kind* nennt. Wenn mit den Ergebnissen solcher Tests Bildungspolitik gemacht wird, dann gehen unsere Kinder baden, nicht Schuhe! Aber vergleichen wir weiter:

Eines Abends im Mai verließ ich, nach einem Gespräch mit der Raumpflegerin über den Zustand des Fußbodens, als Letzte – wie ich glaubte – das Schulhaus, hatte bereits mehrere Türen ordnungsgemäß geschlossen, als mir eine Kollegin entgegengeschlichen kam. Sie hatte tiefe Augenringe und trug einen Packen Papier unterm Arm, dessen Ausmaß jeden Regenwaldschützer auf die Barrikaden getrieben hätte. Ich sprach sie vorsichtig mit ihrem Namen an, sie reagierte kaum. Eine zweite Kollegin kam dazu, sie zog den Packen Papier in einer Riesentüte über den Fußboden, da sie immer wieder Probleme mit der Wirbelsäule hatte. Ihr Blick drückte ebensoviel Wut wie Erschöpfung aus. „*Vera?*“, flüsterte ich. Beide hatten kaum noch die Kraft zu nicken, wortlos zogen sie sich ins Arbeitszimmer für die anstehende Nachtsitzung zurück. Nein, die müde Kollegin hieß nicht Vera! *VERA* ist die Abkürzung für *Vergleichsarbeit*; durchgeführt wird sie an allen dritten Grundschulklassen in den Fächern Deutsch und Mathematik. Pro Klassenlehrerin entsteht durch *VERA* eine Mehrarbeit von mindestens 12 bis 15 ganzen Stunden für kopieren, kapieren!, korrigieren, Wörter

zählen, rechnen, in den PC eingeben, Tabellen ausdrucken und abheften.

Dennoch: VERA-geschädigte Kolleginnen werden nicht in erster Linie durch die Mehrarbeitszeit gequält, sondern von der Sinnlosigkeit ihrer Arbeit; wie gerne hätten sie in diesen Stunden ein Theaterstück eingeübt, ein Schulfest geplant, einen Ausflug organisiert oder Einzelnen ihrer Schützlinge Förderunterricht gegeben. Die Objektivität dieses Rankings VERA ist zudem mehr als fragwürdig, denn:

Die Klassenlehrerinnen der dritten Klassen können sich vorher „VERA-Übungsaufgaben“ besorgen und wie wild büffeln und dafür manch andere Förderung versäumen. Damit lernen die Kinder nicht mehr fürs Leben, sondern fürs Testen. Eine Woche, bevor die Tests geschrieben werden, erhalten die Lehrerinnen die aktuellen Aufgaben, so bleibt viel Zeit zum Pauken. Während der Arbeiten kann man den Kindern mehr oder weniger Hinweise geben, kann die vorgeschriebene Zeit ein bisschen dehnen, kann beim Korrigieren mehr oder weniger großzügig sein, man kann laut Arbeitsanweisung sogar die schlechtesten Schüler gar nicht in die Berechnung mit hinein nehmen.

Es gibt Klassen mit 20 Kindern und wenigen Migranten oder Klassen mit 30 Kindern mit 50% Migranten. Was will VERA?

## Digitale Lehrer

In den fünften und sechsten Hauptschulklassen werden die Heranwachsenden seit neuestem vor den PC gesetzt, um ihre persönliche „Lernstandsdiagnose“ für einzelne Fächer zu erstellen; daraufhin spuckt das Programm für dieses eine Kind jede Menge spezielle Übungen aus. „Per Knopfdruck kann für jeden Schüler eine eigene, individuell zusammengestellte Fördermappe heruntergeladen werden“, wirbt ein Schulbuchverlag für ein Englisch-Lehrwerk.

Der Pädagoge darf jetzt getrost alles vergessen, was er über ein Kind weiß, über dessen Art zu lernen, zu verstehen, sich zu konzentrieren oder nicht zu konzentrieren, über dessen Interessen und Stärken. Er darf getrost alles vergessen, was die Beziehung zwischen ihm und seinem Schüler oder seiner Schülerin ausmacht, denn er darf die Arbeit einer Maschine überlassen. Er darf getrost alles vergessen und Leuten die Arbeit überlassen, die weder das Kind, noch dessen Umfeld, noch dessen Vergangenheit kennen, noch dessen Zukunft ahnen.

Jeder Kollege und jede Kollegin weiß ohne Online-Programm sehr genau, wo welches Kind Schwächen und Stärken hat und wie es angesprochen und motiviert werden kann. Das ist und bleibt Metier und Begabung des Pädagogen. Eine Maschine kann nur im Ansatz das zu Tage fördern, was die Lehrperson sowieso schon weiß. Lebende Pädagogen, die mit ihren Schülerinnen und Schülern täglich viel Zeit verbringen, sind mit Sicherheit einfühlsamer, ideenreicher und anpassungsfähiger als jedes Computerprogramm. Lebende Lehrer wissen es eben:

Ridvan rechnet am liebsten mit Baggern, Simone schreibt am schönsten mit Goldstift, Tommy rechnet am besten mit Mozart und Solveig braucht zum Denken einen Freund. Kinder sind keine Maschinen und lernen nicht von und für Maschinen und auch nicht wie Maschinen, sondern von Vorbildern und für Vorbilder!

## Satzbausteine

Schon vor 25 Jahren hatte man entdeckt, dass ein Zahlenzeugnis dem einzelnen Kind nie und nimmer gerecht werden kann und man erfand den Schulbericht: Spezielle Sätze für spezielle Kinder. Gut so.

Die Texte zu verfassen dauerte lang, wir Kolleginnen einer Klasse saßen bei Kaffee und Schokolade zusammen, stellten uns das Kind vor, lachten, wunderten uns, schimpften, stellten Mutmaßungen an und formulierten aus all dem zu guter Letzt den Schulbericht: Originell, einmalig, oft auch lustig. Ein 30-jähriger Bekannter muss nun ein Leben lang mit diesem Grundschulzeugnissatz leben: „Leander (Name geändert!) konnte ihm lustig erscheinende Äußerungen oft nicht zurückhalten.“ In diesen Worten spüren wir das Kind, gell?

Nach der verpflichtenden Einführung des PC für die Zeugnisverfassung wurde bald auch ein ganz bestimmtes Programm verpflichtend: Einfach, einheitlich, formatiert, alles fertig. Als besondere Errungenschaft gelten dabei Textbausteine. Man gibt nun die Nummer des passenden vorformulierten Satzes ein, das Programm weiß auch, ob es die weibliche oder die männliche Form verwenden soll und schreibt von selbst. Wer nun lange genug mit diesem Programm gearbeitet hat, sieht in seinen Schülerinnen und Schülern nach wenigen Schultagen schon die zukünftigen „Zeugnisprogramm-Textbaustein-Nummern“. Beim Schreiben muss er sich das Kind auch gar nicht mehr so genau vorstellen, er kann sich höchstens in Einzelfällen ärgern, dass so ein Geschöpf sich dem Zugriff durch Textbausteine entzieht.

Wieso glaubt man (dieses *man* gefällt mir nicht, aber ich weiß nicht, wie die Leute heißen, die diese Textbausteine erfunden haben, sie sind wohl untergetaucht), also wieso glauben die, dass man das Lernen und Begreifen, Erfassen und Staunen, Suchen und Zeigen, sich Fühlen, Glauben und Verstehen, die Angst, das Glück und die Hoffnung, die Verzagtheit, den Mut, die Begeisterung, das Vertrauen und das mit anderen Zusammensein eines Kindes in vorgefertigte Sätze pressen kann? Der Pädagoge kann in diesen Textbausteinen vorab auch schon mal nachsehen, worauf er im Unterricht zu schauen hat, eigene geniale Gedanken muss er sich nicht mehr machen.

Ich finde, ein Text muss zum Kind passen und nicht umgekehrt! Eine vorgefertigte Formulierung trifft nie - gar nie - auf ein Kind zu, denn jedes Kind ist einmalig!

## Sprach-Screening

### **Überraschung**

*Mit dreieinhalb Jahren spricht Hannes immer noch kein Wort außer Mama und Papa. Die Eltern und Großeltern machen sich große Sorgen. Eines Tages – die Familie sitzt gerade beim Essen – spricht Hannes plötzlich: „D’Lense send versalza!“ (auf Hochdeutsch: „Die Linsen sind versalzen!“) Darauf die Eltern wie aus einem Mund: „Aber Hannesle, du kosch jo schwätze, worom hoschen du sonscht nix g’schwätzt?“ („Aber kleiner Hannes, du kannst ja sprechen, warum hast du denn bisher nichts gesagt?“) Hannes: „Ha, bis etzt isch alles reacht gwää.“ („Bisher war alles in Ordnung.“).*

Der vierjährige Severin sitzt einer fremden Dame des Gesundheitsamts gegenüber, diese hat viel Papier und Stifte mitgebracht und verwickelt ihn in ein Gespräch. Severin hatte vor kurzem noch mit Vivian Streit darüber, wer von beiden Bestimmer über die Lego-Ecke sein dürfte. Seine Arme hat er über der Brust verknotet, Blickkontakt zur fremden Dame kommt nicht in Frage. Diese schnauft und stöhnt und weiß nicht, wohin mit den Beurteilungskreuzen im Spracherfassungstest, denn Severin sagt nichts. Er denkt: „Wer bist du denn, lass mich, ich bin sauer und wo ist überhaupt die Mama?“ Die Beauftragte gibt sich Mühe, Severin nicht. Irgendwann brüllt er los, so dass die Beauftragte zumindest mal den Vermerk „Stummheit ausgeschlossen“ auf ihr Formular kritzeln kann. Schließlich wendet sie sich genervt und irritiert an die Kindergärtnerin, was denn mit Severin – sie rollt mit den Augen – eigentlich los sei. Tante Gabi schwärmt:

*„Severin liebt besondere Worte, wenn er ein schönes neues Wort hört, muss er lachen und es zwanzig Mal aufsagen. Auch legt er Wert darauf, Spielsachen mit mehrfach zusammengesetzten Nomen ganz präzise zu beschreiben, zum Beispiel Nachtwollschaf oder Polizeialarmsireneminicooper oder Hydraulikflugfahrrad. Auffallend ist, dass er, für ein Schwabenkind ungewöhnlich, stets einen sauberen Genitiv verwendet, wie ‚kann ich mal Erols Bagger ausleihen?‘“*

Nun hat die Beauftragte ein Problem: Ihr Formular kann den Bericht der Erzieherin nicht erfassen. Ihr Formular will andere Dinge wissen. Ihr Formular ist für das normale vierjährige Kind gemacht. Kehren wir also zurück zum „normalen“ Kind:

Severin wird, (wie alle!) vierjährigen Kindergartenkinder, einem *Entwicklungs- und Sprachscreening* unterzogen: Eine Beauftragte des Gesundheitsamtes oder eine Kinderärztin, ein Kinderarzt wird Kind für Kind unter anderem einem genormten Sprachtest unterziehen, ein Protokoll anfertigen und den Befund an den Kindergarten oder die Schule melden – so die Eltern damit einverstanden sind. Ich wäre es nicht, wegen des Halo-Effekts – Sie erinnern sich? Falls die Eltern aber doch mit der Weitergabe des Testergebnisses einverstanden sind, wird die betreffende Bildungsanstalt daraufhin die notwendigen Fördermaßnahmen ergreifen, nachbessern also. Heißt es.

Denken Sie, was ich denke? Sind Sie auch gespannt, wer die Kosten übernimmt oder ob mal wieder nach kostenneutralen Lösungen gesucht werden muss. Schon höre ich hier und dort den Vorschlag, alle „defizitären Sprecherinnen und Sprecher“ in einer Spezialklasse zu versammeln. Schade, dass sie mich jetzt nicht schreien hören können. Ich schreie nämlich immer, wenn an Kindern diskriminierende Maßnahmen durchgeführt werden, welche im Fall von sogenannten Sprachsonderklassen auch noch sehr unpädagogisch wäre, denn Kinder lernen nun mal von anderen Kindern mehr als von Erwachsenen, das wissen Eltern von mehreren Kindern.

Seit über 30 Jahren arbeite ich als Mutter, Oma und Lehrerin eng mit Erzieherinnen zusammen und mir fällt kaum eine Person in diesem Beruf ein, die nicht in der Lage wäre, die Förderbedürftigkeit eines Kindes im tagtäglichen Zusammensein zu erkennen und angemessene Angebote zu bieten. Sparen wir doch die Ausgaben für das *Screening* und investieren gleich in Förderung! Kinder sind keine Maschinenteile, die aussortiert und nachgebessert werden können!

## Urteilen

Nach manchen Gesprächen mit Pädagogen oder Therapeuten über Ihr Kind frieren Sie ein bisschen, spüren die Härte des Fußbodens und finden Ihre Umgebung ziemlich grau? Unwillkürlich ziehen Sie danach den Mantel oder die Jacke über dem Herzen zusammen. Hören Sie mal hin:

*„Wir müssen die Spreu vom Weizen trennen.“* (Lehrerin einer zweiten Klasse vor Abfassen eines Mathematiktests)

*„Ein durchschnittlicher Drittklässler braucht 30 Minuten für die Hausaufgaben.“* (Lehrerin einer dritten Klasse am Elternabend)

*„Sie kann dem Bildungsgang nicht folgen.“* (Meinung einer Rektorin zur Einschulung eines Mädchens mit Down-Syndrom in die Regelschule)

*„Die schleppen wir mit.“* (Rektorin über die Wiedereingliederung eines Mädchens nach einer Krebserkrankung)

*„Sie ist eine Förderschülerin.“* (Rektorin über ein traumatisiertes Mädchen, das in ihre Regelschule eingeschult werden soll)

*„Dem tret' ich jeden Tag ins Kreuz, damit er weiß, dass er hier wie alle anderen ticken muss!“* (Eine Kooperationslehrerin über ein körperbehindertes Kind, das die Regelschule besucht)

*„Wir leben nun mal in einer Leistungsgesellschaft.“* (Grundschullehrerin zur Diskussion über Auswirkungen der Notengebung auf die Leistungsbereitschaft der SchülerInnen)

*„Kennst du einen, kennst du alle.“* (Lehrerin der 1. Klasse über ein Kind, dessen Nachname Hinweise auf eine Familienzugehörigkeit gibt)

*„Bei diesem Namen klingen alle Alarmglocken!“* (Kollegin einer 1. Klasse über ein Kind, dessen Bruder sie schon unterrichtet hat)

Gott sei Dank gibt es auch andere Gesprächsteilnehmer, andere Worte, Formulierungen der Würde, des Achtens, des Sorgens, des Förderns, des Verzeihens, des Suchens, der Liebe. Danach fühlen Sie als Eltern sich so, als hätte Sie während des Gespräches jemand in den Arm genommen, Ihr Körper erwärmt sich und wird weich, und die Umgebung scheint heller. Unwillkürlich lächeln Sie und gehen leicht-

füßiger, als hätte Ihnen jemand ein schweres Gepäckstück abgenommen.

*„Geht es ihm besser?“*

*„Was können wir für ihr Kind tun?“*

*„Wo hat sie ihre Stärken?“*

*„Das Kind leidet, ich mache mir Sorgen.“*

*„Was sagt sie denn selbst?“*

*„Sie werden das spüren, wenn die Hausaufgaben zu viel sind, dann geben Sie mir bescheid, bitte.“*

*„Fühlt ihr Kind sich denn wohl?“*

*„Das kriegen wir hin.“*

*„Wir mögen ihr Kind.“*

*„Er wird sich noch entwickeln.“*

*„Sie stört nicht, sie ist, wie sie ist.“*

*„Ich bin gern mit ihrem Kind zusammen, es gibt mir viel.“*

*„Er hat einen beruhigenden Einfluss auf die anderen Kinder.“*

Achten Sie darauf bei Gesprächen mit den Pädagogen, Ärzten und Ratgebern Ihres Kindes. Achten Sie auf deren Wortschatz! Wird das Kind in eine Form gepresst und an Normen gemessen? Wird es vorverurteilt oder ganz vielleicht doch in seiner Einmaligkeit gewürdigt?

## Kriegskinder

„Diese Kinder vermeiden Informationen, gehen nicht zur Schule, waschen sich nicht. Wenn wir denen jetzt nicht helfen ...“<sup>1</sup> Plötzlich waren sie in unseren Klassen, Anfang der 1990er Jahre, die Flüchtlingskinder und hatten verschiedene Namen: *Asylbewerber, geduldet, abgelehnt, unbegleitete Minderjährige, Flüchtling*. Ihre Mitschüler fanden noch andere Namen für sie, die ich hier nicht wiedergeben möchte. Vielleicht kamen sie aus dem ehemaligen Jugoslawien, aus Kurdistan oder aus einem afrikanischen Land. Ihre wirklichen Namen sprachen wir meistens falsch aus, von ihren Wohn- und Lebensbedingungen machten wir uns kein Bild. Manche waren ruhig, andere zerrten an unseren Nerven. Nachmittags gingen wir zu Fortbildungen über Seidenmalerei und Jazz-Tanz, wie es in einem Asylbewerberheim aussieht, sagte uns niemand. Was diese Kinder erleben mussten, sagte uns niemand. Wie wir mit Kindern, die den Krieg gesehen hatten, umgehen sollten, sagte uns niemand.

Gülcin schaute niemandem in die Augen, sie ist nicht aufrichtig, sagte ihre Lehrerin. Enis bekam während des Geschichtsunterrichts Lach- und Zappelanfälle; er stört, sagte sein Lehrer. Die pubertären Brüder aus dem Kosovo kamen oft gar nicht in die Schule und wohl auch nicht aus dem Bett. „*Gesindel*“, sagte ihr Lehrer. Françoise wusste gar nichts über ihr afrikanisches Heimatland, „*nicht einmal darüber weiß sie etwas*“, sagte ihre Lehrerin.

„In der Schule manifestieren sich Symptome des posttraumatischen Stress' oder Anpassungsstörungen in Form von Lern- und Verhaltensproblemen, Depressivität oder Aggressivität. Psychotraumata bei Schulkindern aus Flüchtlingsfamilien werden häufig nicht diagnostiziert bzw. als heilpädagogisches Problem oder ‚interkultureller‘ Konflikt beurteilt.“<sup>2</sup> Ich fand in den Neunziger Jahren kein einziges Fortbildungsangebot über „das posttraumatische Syndrom bei Kriegsflüchtlings“, und finde auch heute keines.

Kurz nach dem Jugoslawienkrieg sah ich im Fernsehen einen Filmbericht über ein Wiederaufbauprogramm in Bosnien und Herzegowi-

---

<sup>1</sup> Suzana Lipovac, KinderBerg e. V.

<sup>2</sup> Aus dem Vortrag von Prof. Dr. A. Lanfranchi: *Kinder aus Kriegsgebieten in europäischen Einwanderungsländern; Trauma, Flucht, Schule und Therapie. Auf dem V. Europäischen Kongress für Familientherapie und Systemische Praxis in Berlin 01.10.2004.*

na von Suzana Lipovac, die die Hilfsorganisation *Kinderberg e.V.* gegründet hat. Hören wir doch noch einmal hinein in diesen Bericht:

„(...) Ein Kind, das dann in die Schule geht und nicht in der Lage ist, dem Unterricht zu folgen, weil es traumatisiert ist (...) und weil es schon so kleine Dinge sind, die ein Kind aus der Fassung bringen können (...)“<sup>3</sup> Sie berichtet von Kindern, die mit ansehen mussten, wie ihre Eltern ermordet wurden, die in Kriegsgefangenschaft nicht auf die Toilette gelassen wurden, deren Arme und Beine von Granatsplittern abgerissen wurden. „Man kann sich ausmalen, was passiert, wenn so ein Kind jetzt nicht positive Erlebnisse in sein Erwachsenenleben mit trägt. Wenn es dabei bleibt, bei diesen negativen Erlebnissen, bei diesem Flüchtlingsein, und wenn das immer mehr wird, dann wird aus diesem Kind ein Erwachsener, mit dem ich nicht zusammenleben möchte.“<sup>4</sup>

Traumatisiert sein heißt, dass in jeder Information an das Gehirn eine Erinnerung an das Entsetzen enthalten sein kann, für deren Verarbeitung diese Menschen keine Kraft und keine Reserven mehr haben. Kinder weichen dem Lernen aus und überdecken ihre Angst mit allerlei Sonderlichkeiten. Nicht Screenings, Evaluationen, Testverfahren, Kompetenzanalysen und Lernstandsdiagnosen geben diesen Kindern Zukunft, sondern verlässliche Beziehungen und der mühsame, doch liebevolle Wiederaufbau von zerstörtem Vertrauen.

---

<sup>3</sup> Aus: *Mit den Kühen kommen die Menschen – Wiederaufbauhilfe in Bosnien*, ein Film von Susanne Bausch; SDR 1997.

<sup>4</sup> ebd.

## Fazit

Seien wir alle gemeinsam wachsam! Weder darf die Arbeit an und mit Menschen, insbesondere mit Kindern, in Einzelhandgriffe zerfetzt werden, nur um messbar zu werden, noch darf ein Mensch, insbesondere ein Kind, als die Summe seiner „Kreuzchen“ im Formular wahrgenommen werden. Beziehungsarbeit ist nicht zu messen, nicht zu ermessen. Kinder sind unberechenbar und unermesslich – Gott sei Dank!

In den 29 Jahren meines Lehrerinnenlebens habe ich mit ganz besonderen Kindern wunderbare Erfahrungen gemacht und keines dieser Erlebnisse lässt sich in einen formatierten, vorstrukturierten Diagnosebogen eintragen, für keines dieser Erlebnisse gibt es Fachbegriffe, die man – um ihre unangreifbare Wissenschaftlichkeit zu untermauern – mit drei oder vier Buchstaben benennen oder zu einem „Syndrom“ zusammenknautschen könnte. Weder gibt es Medikamente, solche Erlebnisse herbeizuführen, noch welche, um sie zu verhindern.

Auf den folgenden Seiten werde ich Ihnen, liebe Eltern und Ihnen, liebe Kolleginnen und Kollegen, erstaunliche Geschichten von starken Kindern und Jugendlichen erzählen, die alle eines gemeinsam haben: Sie sind aus einer Schublade ausgebrochen, sie haben unermessliche Kräfte entwickelt, sie haben sich den Aufräum-, Sortier- und Zerstückelungsmaßnahmen ihrer Leistungsfähigkeit widersetzt. Diesen Kindern danke ich von Herzen, mit ihnen war Unterricht ein Fest, oft auch ein Abenteuer. Auf diese Feste, auf diese Abenteuer will ich Sie, liebe Leserinnen und Leser nun mitnehmen und ihre Aufmerksamkeit und womöglich ihren pädagogischen Einsatz wieder auf die kleinen und großen Wunder lenken, die im zwischenmenschlichen Bereich möglich sind.

Die Namen meiner Heldinnen und Helden, manchmal auch ihre Nationalität oder Details ihrer Biografie habe ich geändert, um ein Wiedererkennen zu vermeiden. Ihre Würde zu achten und zu schützen, liegt mir besonders am Herzen.

## II

# Die Kinder

## Leila und Ruben

Sie rennt in großen Sätzen über den Kies, der unter dem Kletterbaum aufgeschüttet ist, springt mit einem Satz auf die Wippe, balanciert in der Mitte, provoziert ihn: *„Fang mich doch!“*, was er gerne auch tut, doch sie ist schneller. Nach der Pause, als sie ihr Mäppchen nach ihm wirft, reagiert er überraschend und fasst sie mit beiden Händen an den Schultern. Meinen *„Lass sie los, sie will das nicht, hol lieber deine Hausaufgaben, dann entschuldige dich!“*-Sermon lässt er von sich abprallen – sie auch. Beide lachen. *„Spaß“*, erklärt sie mir und ist nass geschwitzt.

Die beiden machen mich wahnsinnig, Leila und Ruben. Sie sind magnetisch. Ich kann sie hinsetzen, wo ich will, sie stehen immer auf und machen *„Spaß“* miteinander. Wenn Leila krank ist, fragt Ruben in der ersten Unterrichtsminute: *„Und Leila?“* Wenn sie aufs Klo geht und er hat's nicht mitgekriegt: *„Wo ist denn jetzt auf einmal Leila?“* Wenn sie spricht, merkt er auf, was er sonst nicht immer tut. Wenn er spricht, merkt sie auf, was sie sonst nicht immer tut. Was ist denn mit diesen Kindern los?

Einmal kommt Leila ins Klassenzimmer gefegt und brüllt mich an: *„Komm du, alle hat Ruben gebindet, sie hängt am Baum!“* Mir wird flau, ich renne so schnell meine alten Beine mich tragen und finde Ruben stehend am Baumstamm, als Indianer, locker mit dem Seil an den Füßen umschlungen. Die anderen singen dazu.

Ich atme durch: *„Mensch Leila, lern Deutsch!“* *„Ich lern schon!“* Leila kriegt die schönen Erlebnisse, von denen sie berichten will, nicht in Worte gefasst. Dann wird sie unruhig und vollführt kleine pantomimische Vorführungen. Sie wird von den anderen verstanden, braucht oft keine Worte. Außer, sie erzählt von Tieren. *„Ich liebe alle*

den Tieren“, erläutert sie, für diesen Satz muss sie ihren Wortschatz schon mal bemühen. Deshalb meldet sie sich in die Arbeitsgruppe Haustiere/Unterthema Vögel. „In mein Haus ich habe ein Kusch“ (kus, türk. = Vogel), beginnt sie ihre Präsentation (so sagen wir, wenn 7-jährige Kinder den anderen etwas erzählen). Ruben behält sie im Auge: „Was ist ein Kusch?“ „Vogel.“ Leila sieht Ruben und strahlt.

„Ein Vogel!“

„Ein Vogel hat mal ...“

„Der Vogel!“

„Der Vogel hat mal aufgemacht die Tür von sein Gefängnis.“

„Käfig!“

„Von sein Käfig und ist er ... wie sagt man ...“.

Jetzt verlässt sie ihren Stuhl und flattert mit den Armen. Dabei nützt sie geschickt die freie Fläche aus, die unser Klassenzimmer bei 30 Sitzplätzen noch erübrigt.

Ruben: „Losgeflogen!“

„Losgeflogen; mein Vogel ist losgeflogen.“ Pause.

Ruben: „Und?“

Was nun folgt, könnte man als Informationstanz mit Simultanübersetzung bezeichnen. Leila formt den Vogel mit ihren Händen, der flattert vor ihr her und gibt papageitypische Laute von sich; mehrmals will sie ihn greifen. Schließlich erholt sich das Tier auf dem Fensterbrett, sie schließt rasch das Fenster, ergreift ihn vorsichtig, dass sie ihn nicht drückt mit ihren kleinen Händen und liebkost ihn. Gleichzeitig rezitiert Ruben das Libretto:

„Du hast versucht, ihn wieder einzufangen, aber er ist abgehauen. Dann hat er sich neben das offene Fenster gehockt und du hast ihn grad noch erwischt.“

„Grad noch erwischt, den Vogel.“

Alle Zuhörer klatschen, Leila hat eine spannende Geschichte erzählt. Was hätte sie wohl gesagt ohne Ruben, aber mit einer Kompetenzanalyse und einer anschließenden Fördereinheit? Ruben liebt Leila und immer wenn sie das spürt, verknüpfen sich ihre Hirnzellen in Windeseile. Da könnte die Lehrerin doch glatt zu Hause bleiben.

## Luisa

*Von Elefanten weiß man, dass die Frauen die Herde leiten. Von der Weisheit der ältesten Elefantenkuh hängen das Überleben und die Fruchtbarkeit der Herde ab. Elefanten erkennen Freund oder Feind am Klang der Stimme und am Geruch. Elefantenkinder werden von den Elefantinnen in die Mitte genommen und von allen beschützt.*

Sureya kaut Kaugummi, Emre schneidet ihr von hinten ein paar Haare ab, Özgür kommt ins Zimmer geschlurft und faltet seine 185 Zentimeter auf Jugendstuhlformat zusammen. Der Ethikunterricht läuft – oder läuft nicht – seit 20 Minuten.

„Özgür?“

„Hmh?“

„Ja, wo kommst du jetzt her?“

„Klo.“

„Von der Toilette!“

„Von Toilette.“

„Warst du dort so lange?“

„Ich han gescheißt.“

Mir platzt wieder einmal der Kragen und ich brülle ihn an: „Das heißt geschissen!!!“ Gut, der Rest der Gruppe ist jetzt aufgewacht: „Wer hat geschissen?“, fragt Fatma. „Özgür hat geschissen, Mensch pass doch auf!“, antwortet ihr Nülüfer. Geht doch, das mit dem Perfekt, denke ich und ich tröste mich damit, dass der für Ausländerfragen zuständige Schularat uns zugerufen hatte: „Jeder Unterricht ist Sprachunterricht!“

Die kurze Aufmerksamkeit meiner Schülerinnen und Schüler nutze ich für einen weiteren Unterrichtsversuch: „Solidarität, das ist ...“ Die Kids sind schon wieder mit ihren Themen befasst und lassen sich von mir kaum stören. Sebastian verteilt an alle Kartoffelchips, ich sammle alle Chips wieder ein und verpasse damit die Chance, den Begriff Solidarität schülernah erklären zu können. Hätte ich ihnen die Chips doch gelassen und gesagt: „Genau, sehr gut, Bastian! Solidarität ist, wenn man seine Chips mit den Mitschülern teilt, um gemeinsam eine Ethikstunde zu überstehen.“ Jetzt ist es dafür zu spät, es klopft an der Tür. Meistens sind das alberne Schüler, die aus einer anderen Klasse geflogen sind. Ich warte, es klopft noch einmal. „Idiot!“ denkend reiße ich die Türe auf, sofort hat sich hinter mir eine Traube neugieriger junger Menschen gebildet. Allen voran Fatma, blond gefärbtes Haar mit roten

Strähnen, Minirock mit freiem Bauch, krallige lila Fingernägel. Sie ist Yasemins Hauptkonkurrentin bei Kopftuchdiskussionen.

„Bitte, ich möchte Luisa sprechen.“ Ein freundlicher Herr mittleren Alters spricht uns an. Dass Luisa im anderen Klassenzimmer sei, weil sie Christin sei und hier seien nur die – äh – Ethikschülerinnen, erkläre ich ihm. Da hat er schon die Klinke des gegenüberliegenden Zimmers in der Hand. Fatma ist ganz nah an meinem Ohr: „Lassen Sie ihn nicht hineingehen“, kaut sie, „bitte nicht.“, und während ich noch begriffsstutzig herumstehe, erklärt sie dem freundlichen Herrn mittleren Alters: „Luisa hatte Bauchschmerzen in der Pause, da ist sie nach Hause gegangen, bestimmt erreichen Sie sie zu Hause.“ Der freundliche Herr lässt die Türklinke wieder los, bedankt sich und eilt die Treppe hinunter. Im Klassenzimmer haben die Mädchen inzwischen eine Elefantinnenherde gebildet. Mich und meine Unterrichtsabsichten ignorieren sie – es gibt Wichtigeres im Leben!

Nachdem es endlich geklingelt hat, gehe ich über den Flur, vorbei am Religionsraum. Heraus tänzelt Luisa, albern und glücklich. Die Elefantinnen nehmen sie behutsam in ihre Mitte. Ich verstehe nicht, was sie zu ihr sagen, aber ich lese in ihren Gesichtern und ihren Gesten. Und wie sie Luisa vorsichtig anfassen, beinahe festhalten und stützen, begreife ich, dass es ernst ist, sehr ernst. Luisa beginnt im Flur auf und ab zu laufen, weiß wie eine Tafelkreide. Dann geht sie in die Hocke und verschränkt die Arme vor dem Bauch. Die Elefantinnen ziehen sie wieder hoch. Als ich mich zu ihr durchgekämpft habe, lehnt sie an der Wand, weil ihre Beine so zittern, dass sie nicht stehen kann. Ihr Atem geht zu schnell, sie hyperventiliert. Ich setze sie auf den Boden, das ist sicherer, und hole eine Plastiktüte, in die sie atmen soll. Abwechselnd in die Tüte atmend und dann wieder sprechend, erklärt sie knapp: „Das war der Freund meiner Mutter, aber er will was von mir. Seit meine Mutter sich von ihm getrennt hat, stellt er mir nach. Nirgends bin ich sicher.“ Ihre Stimme gibt auf, sie braucht wieder die Tüte zum atmen. „In der Schule bin ich bisher sicher gewesen. Jedenfalls dachte ich, hierher kommt er nicht. Jetzt ist er hier gewesen, eingebrochen in meinen letzten Frieden, nirgends bin ich mehr sicher.“ Bevor ich gehen muss, eigentlich hätte ich schon seit 10 Minuten bei meinen Kleinen sein müssen, frage ich: „Und jetzt?“ Aber die Elefantinnen haben schon einen Plan. „Heute bringe ich sie heim und morgen Nülüfer und übermorgen Nadja und heute

*Nachmittag kommt sie zu mir und morgen schläft sie bei dir und wir holen sie morgens ab und freitags meine Mutter und überübermorgen ...“ Ich geh’ dann mal.*

Als ich Luisa wenige Tage später im Schulhof treffe, lacht sie wieder. In der Schule sei sie doch sicher, alle würden sie beschützen, sogar die Lehrer – sogar! Soll ich nächste Woche noch einmal versuchen, diesen Mädchen den Begriff *Solidarität* zu erklären?

## Matteo

Matteo muss sich bücken, um in den Spiegel zu schauen. Er dreht den Wasserhahn auf, nimmt etwas Wasser in seine hohlen Hände und glättet damit sein Haar. Er achtet auf sich, ungekämmt kann er nicht in die Pause gehen. Dabei sehen die wenigsten seiner Mitschüler auf seine Frisur, die ist nämlich viel zu weit oben. Matteo ist der Längste. Wenn zu viele Grundschüler um ihn herumstehen, wird er nervös, zeigt auf seine Schuhe Größe 46 und sagt: „*Crunch!*“ Das heißt, Achtung, ich könnte euch zertreten, was aber die Kleinen nicht verstehen. Und hier Matteos Schubladenbeschreibung:

Vater: USA-Bürger mexikanischer Abstammung, geschieden von Matteos Mutter mexikanischer Abstammung, jetzt liiert mit einer Deutschen und dieser in unsere schwäbische Kleinstadt gefolgt. Matteo kommt in die Internationale Vorbereitungsklasse, in eine funktionierende multikulturelle Mini-Einheit: Zwei Mädchen aus Ghana, zwei kurdische Knaben, ein Mädchen aus Afghanistan, ein Vietnameser, drei verwandte Kosovo-Albaner, zwei portugiesische Brüder und Matteo, der Lange, der Fünfzehnjährige, der Indianer, wie sie zu ihm sagen. Vu, der Vietnameser ist sein Freund, wie die beiden sich unterhalten, bleibt ein Rätsel. Vu lernt wie ein Computer, rasch, zielgerichtet, selbständig, strukturiert. Matteo lernt gar nicht – er ist clever, sagt sein Vater. Aha!? Ich besorge ihm Arbeitsblätter und -hefte, Lernspiele, schreibe ihm Aufgaben auf und Wörter vor. Er arbeitet und lernt nichts, bekritzelt alles mit kleinen Galgenmännchen. Er soll einmal studieren, sagt sein Vater. Aha!?

Im Februar, als fünf Kinder wegen Grippe fehlen, finde ich Zeit, mich zu Matteo zu setzen. Sofort rechnet er schnell und sicher Aufgaben für Viertklässler. „*Okay, weiter so*“, ich stehe auf. Matteo schüttelt den Kopf und hört auf zu rechnen. Ich setze mich wieder hin. Er rechnet weiter: Bruchrechnen kann er auch. „*Okay, weiter so!*“ Ich wende mich den anderen Schülern zu. Matteo malt wieder Strichmännchen. „*Go on learning!*“ Vielleicht muss ich Englisch mit ihm reden. Er nickt und macht nichts. Ich setze mich wieder zu ihm. Wir vergessen die Umgebung und lösen Gleichungen, dabei bin ich nicht besser als er. Als es klingelt, hält er mich am Ärmel fest: „*Let's go on.*“

Mein Mann und ich hatten vor einigen Jahren einen uralten, kleinen, orangefarbenen Fernseher mit Zimmerantenne. Wenn wir etwas sehen wollten, musste immer einer von uns die Hand an der Antenne lassen, damit das Bild streifenfrei ‚rüberkam‘. So ist Matteo: ohne Kontakt kein Bild! Nachdem alle Schüler wieder gesund sind, kann ich mich natürlich nicht mehr mit ihm alleine befassen und so hört er wieder auf zu lernen. Als ich seine Beurteilung schreiben soll, weiß ich nicht, ob er das kleine Einmaleins kann oder nicht kann, ob er Gleichungen mit zwei Unbekannten lösen würde, ob er vielleicht sogar die Integralrechnung beherrscht. Ich durchforste die Satzbausteine des Zeugnisprogramms, ob ein Satz auf ihn zutrifft. Nein – so ein Kind wie Matteo ist für dieses Programm nicht vorgesehen.

Elternsprechtag: Ich freue mich, Matteos Papa zu sehen. Nach unserem Gespräch beginne ich ganz vorsichtig, Matteo zu verstehen. *„In der Mexikanischen Kultur steht die Gemeinschaft an höchster Stelle. Wir sind immer zu mehreren, wenn wir lernen, arbeiten, essen, feiern, schlafen, bei allem. Wir tauschen uns laufend aus, teilen unsere Gedanken, unterstützen unsere Pläne, begutachten unser Handeln. Wir sind immer zusammen, wir brauchen zum Denken ein Gegenüber. Lassen Sie Matteo doch mit den anderen zusammen lernen, alleine an einem Tisch, da verkümmert er.“* Jetzt lernt Matteo mit Vu – wie die beiden sich verständigen, bleibt ein Geheimnis – aber Matteo lernt jetzt. Vu möchte manchmal aber auch seine Ruhe haben, dann muss Matteo eben warten oder zu mir kommen; die anderen Schüler und Schülerinnen sind ihm zu klein: *„Crunch!“* Sehr gerne würde ich meinem Zeugnisprogramm folgenden Textbaustein hinzuzufügen *„Der Schüler/die Schülerin braucht zum Denken ein Gegenüber“*, aber mein PC lässt mich nicht.

## Lea

Sie liegt jetzt auf dem Fußboden, ganz schwer, so wie ein Baby in Embryostellung auf der Matratze seines Bettchens. Hat sie jemand gekränkt? Wovor hat sie Angst? Von oben versuche ich, sie hoch zu ziehen, aber sie lässt sich nicht bewegen. Pascal, der „ADHS-ler“ legt sich flach zu ihr, Kopf an Kopf und beginnt auf sie einzureden. Irgendwann stehen beide auf, nehmen Platz auf ihren im Kreis stehenden Stühlen. Ach, so leicht geht das, denke ich. So leicht und vor allem ohne mich.

Der Gegenwind aber ist hart, der kommt von außen und ich kriege ihn so schlecht zu fassen. Sie heißt Lea, hat langes braunes Haar, Sommersprossen, eine Stupsnase, vier ältere Geschwister und sie trägt das Down-Syndrom. Damals, nach ihrer Geburt, da stand die Schwester in der Schule auf meinem Weg und ich hatte mich nach dem neugeborenen Geschwisterchen erkundigt. *„Ja, das Herzchen können sie operieren, aber so ganz gesund kann sie doch nicht werden, wegen des Down-Syndroms.“* Wie kann ein Kind so müde schauen! Ich antwortete, was ich nicht geprobt hatte: *„Das ist keine Krankheit, diese Kinder sind etwas ganz Besonderes.“* Sie, Lea, die Besondere, lässt mich von da an nicht mehr los; wo immer ich ihr im Ort begegne, selten genug, suche ich Nähe und Kontakt. Ich bin neugierig und beteiligt, wie es gehen wird mit ihr, mit Lea.

Jetzt sitzt sie wieder auf ihrem Stuhl in der ersten Klasse, einer ganz normalen Grundschule im Städtchen. Ich bin die Lehrerin und Alex, der Sonderpädagoge hilft mir. Es geht ganz leicht zusammen mit Lea und mir und Alex und den Kindern hier drinnen, der Gegenwind kommt von außen. Welch einen Weg sind die Eltern gegangen, damit ihre Tochter dazugehört zur Gemeinschaft des Ortes, spielt mit den Kindern der Siedlung? Bittsteller sind sie gewesen, zuerst bei den Kindergärtnerinnen: *„Ach bitte, könntet ihr unser Kind nehmen, es soll dazugehören.“* Eine Kindergärtnerin war gnädig. *„Wir sind auf die Gnade einzelner Menschen angewiesen.“* (Zitat der Mutter) Wo und wann leben wir eigentlich?

Dann folgten Kämpfe und seelische Verletzungen bei Schulamt, Gesundheitsamt, der Schule, den Lehrern, den Eltern der anderen Kinder. Leas Familie gibt einen Flyer heraus: *„Ach bitte, kann unser Kind*

*mit euren Kindern in die Schule gehen.“* Leas Eltern sind stark, löwenstark und setzen sich durch – doch von jedem einzelnen Kind, das mit Lea in einem Klassenzimmer sitzen wird, müssen die Eltern um Erlaubnis gebeten werden, ob sie das so wollen. – Wie bitte???

Diskriminierung. Soz. D. als die Umsetzung von Vorurteilen in ‚offenes‘ Verhalten (reicht von Beleidigungen, Kontaktmeidung bis hin zu Boykott, offener Aggression und Lynchjustiz) wird von Personen (individuelle D.), Gruppen oder als institutionelle D. von Organisationen, Teilen der Gesellschaft oder Nationen und Völkern meist gegenüber Minderheiten praktiziert. Soziale D. steht im Widerspruch zu den nominell geltenden Werten und Normen und richtet sich gegen andere allein aus deren Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen, ethnischen, religiösen oder nationalen Gruppierung. (Lexikon der Psychologie, Bechtermünz Verlag 1997)

*„Aber bitte, wer wird denn gleich von Diskriminierung sprechen, schließlich weiß man ja, dass Down-Syndrom-Kinder nicht lesen und schreiben lernen können, dass sie wahrscheinlich im Klassenzimmer umher spazieren und anderen auf den Kopf schlagen werden, dass man sie immer wieder auf den Stuhl drücken muss, dass man sie nicht reizen darf, weil sie sonst Bärenkräfte entwickeln und dich auch mal würgen können, und überhaupt: wozu gibt es dann eigentlich diese Schulen für geistig behinderte Kinder – dann könnte man die ja gleich zumachen. Diese Eltern, die sie bei uns einschulen wollen sind grausam zu ihrem Kind, uneinsichtig im Umgang mit wohlmeinenden Pädagogen, irregeleitet in ihrem Ansinnen und in der Einschätzung ihres Kindes. Das wird nicht lange gut gehen!“* (Originalton Gegenwind).  
Doch – es geht gut und es macht sogar vieles besser, leichter und schöner. Von welchem ES ich spreche?

Dass Lea zu uns gehört,  
sie uns gehört,  
sie uns hört,  
wir zu ihr gehören,  
wir sie hören,  
das ist ES!

Sie sagt, was sie denkt und ihre Gedanken sind Liebe.  
Sie taktiert nicht,  
sie intrigiert nicht,  
sie nimmt nichts hin,  
sie lügt nicht,  
sie wertet nicht,  
sie trägt nichts nach.

Sie tröstet,  
macht Mut,  
freut sich,  
macht Freude,  
staunt,  
hat Angst,  
ist neugierig,  
macht Komplimente,  
Liebeserklärungen – ungewöhnlich – ungewohnt schön.

Die anderen Kinder (wieso anders?) sind alle mit Lea vertäut. Wer ihr weh tut, tut allen weh, wer sie nicht versteht, versteht nichts. Wir Erwachsenen bekommen von den Kindern Nachhilfe im „Nichtwehtun“, im Verstehen. Welch eine Chance! Wenn Lea fehlt, wird sie sofort gesucht, wenn Lea traurig ist, wird sie gleich getröstet – meistens vorwurfsvoll, wie konnte das passieren! Alle Klassenkameradinnen und -kameraden wissen intuitiv, wie sie zu Lea sprechen müssen, ganz nah und von vorne – Auge in Auge. So angesprochen zu werden, würde uns auch gefallen.

Und Lea beruhigt. Diese besorgten, verwirrten, suchenden und ängstlichen Kinder mit dem kurzen Namen ADS (Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom) verlieren in Leas Nähe Sorgen, Wirren und Angst. Pascal verlässt seine ADS-Schublade, wenn er neben Lea arbeiten darf. Warum, frage ich Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen, kann ein Kind mit diagnostizierter Unkonzentriertheit zwei volle Schulstunden lang auf einem Stuhl sitzend um die 50 Wörter mit Doppelmitlauten aus dem Wörterbuch suchen und in schönster Schrift in eine Liste eintragen und will selbst in der Pause nicht damit aufhören, nur weil Lea, die Besondere bei ihm ist?! Weil er wohl gefunden hat, was er auf seinen Zappel-Touren durchs Klassenzimmer gesucht hat: Bedingungsloses Angenommensein, Vertrauen und möglicherweise ein Arbeitstempo, das ihm entspricht. Weil er Lea vertraut, dass sie ihn so nimmt, wie er ist und dass sie das, was er sagt, gut finden wird, deshalb konzentriert er sich. Würden Sie Ihrem ADS-Kind das Medikament Ritalin oder eine Lea verordnen?

Nein, der Gegenwind kommt von außen: Er kommt von denen, die Menschen verwalten wie Gegenstände. Sie sagen, dass man dafür sorgen müsste, dass Lea die Schule bald wechselt, dass man nicht zu

freundlich zu den Eltern sein dürfe, sonst würden die sich ausrechnen, dass Lea bleiben dürfte, für immer. Sie sagen, wir haben das nicht gelernt mit diesen Kindern zu leben, manche haben überhaupt nicht gelernt, mit Kindern zu leben. Sie sagen, schon immer sind Down-Syndrom-Kinder in die Schule für geistig Behinderte gegangen. Sie sagen, Lea kann nie und nimmer lesen und schreiben lernen.

Aber sie lernt bereits im ersten Schuljahr das Lesen, sie schreibt wie gestochen, sie rechnet langsam, aber selbstständig. Sie malt so genau an, dass man keine einzelnen Striche mehr sieht, sie zaubert mit Wasserfarben das intensivste Spätabendblau aufs Papier, das ich je gesehen habe, so als wäre ein Stück Himmel auf ihren Arbeitsplatz gefallen. Unsere kleine Löwin ist nie und nimmer geistig behindert – wir sind behindert, wenn wir nicht erfassen, was sie ist, wer sie ist, wie sie ist. Deshalb werden wir den Gegenwind abwehren, ignorieren und verlachen, das werden wir mit dem Gegenwind tun!

## Hannes

Ich lach' mich kaputt. Hannes fällt vor mir auf die Knie, jetzt bin ich der orthodoxe Priester, dann steht er wieder auf und segnet uns, jetzt ist er wieder der Priester. „*Du musst Theater spielen!*“ Da wird er ernst, von einer Sekunde zur anderen: „*Schön wär's.*“ „*Warum nicht, was ist los?*“, aber er antwortet nicht mehr. Sein Talent, sein Witz, sein Charme versinken im Inneren seiner Person.

Seit sechs Wochen warte ich, dass er einen Schnellhefter kauft, dass er die Hausaufgaben macht, dass er wenigstens einen Bleistift mit in den Unterricht bringt. Mir reicht's. Ich schenke ihm seinen Ordner, beschrifte ihn in schöner Schrift mit seinem Namen, da wird er weich, fasst mich am Arm und sagt: „*Mama ... warum kannst Du nicht meine Mama sein.*“ Weil ich zurückzucke, setzt er sich gleich mal ans andere Ende des Klassenzimmers und bleibt verstört. Mein Zurückzucken hat ihn verletzt. Wieso zucke ich auch?

Irgendwann ist Hannes verschwunden, er kommt nicht zum Unterricht, niemand hat ihn entschuldigt. Meine Ethik-Truppe belagert mich: „Wir wissen, wo Hannes sich versteckt hat. Er ist abgehauen von zu Hause, sein Vater lässt eine polizeiliche Fahndung laufen. Er wohnt jetzt bei *UPPS.*“ Ich halte mir die Ohren zu, ich will es nicht wissen, was soll ich denn mit dieser Information anfangen? Wir hatten ja ausgemacht, dass das, was im Ethikunterricht gesprochen wird, bei uns bleibt, nicht weitergesagt werden darf. Das hat den Jugendlichen eingeleuchtet, sie halten sich daran. Es nützt mir nichts, das Ohrenzuhalten. „*Er ist bei Schmids.*“ (Der Name der Familie ist natürlich frei erfunden).

„Okay, das ist nicht dein Problem“, mein inneres Team fängt eine Auseinandersetzung an. „Du hast sowieso ein Helfersyndrom, das weiß doch niemand, dass du Schmids kennst.“ „Ja aber, wenn ich nichts tue, dann hilft ihm niemand!“ „Du kannst ihm gar nicht helfen, du bist **nur** die Lehrerin!“ „Wenn er untertaucht, erpressbar wird, sich den Falschen anschließt, bin ich schuld, ich hätte ...“

Am Telefon meldet sich Frau Schmid, weil sie mich gut kennt, gesteht sie die Unterbringung eines von zu Hause weggelaufenen Jungen in ihrer Wohnung. „*Geh doch endlich mal vom Fenster weg!*“, höre ich sie rufen. „*Oder nimm wenigsten mal das Käppi ab, so erkennt man dich*

*doch gleich!“ Auch sie ist ratlos und fühlt sich schuldig. „Geben Sie mir mal Hannes“, er kommt ans Telefon und fängt sofort das Weinen an – der große Junge. Der Papa haut ihn immer ganz arg, will ihn auch wieder nach Mazedonien schicken, dort wohnt die alkoholabhängige Mutter in einem schäbigen alten Haus, dort hat er kaum Chancen auf eine Berufsausbildung. Der Vater lässt polizeilich nach ihm fahnden. Und dann kommt dieser Satz: „Ich laufe nicht der Polizei davon, ich laufe nicht der Schule davon, ich laufe nicht meinen Freunden davon, ich laufe nur von meinem Vater davon, bitte erklären sie das der Polizei, die Polizei soll mich vor meinem Vater schützen!“*

Einer der Polizisten auf dem zuständigen Revier ist ein Bekannter einer Bekannten, wir grüßen uns gelegentlich. Ich behaupte, Hannes habe sich bei mir gemeldet, ohne zu sagen, wo er steckt, und erkläre ihm Hannes' Dilemma. *„Wenn Sie es schaffen, bis morgen Mittag 15 Uhr ihren Schüler dem Jugendamt vorzuführen, dann stoppen wir bis dahin die Fahndung.“* Ein Mensch – Gott sei Dank! Hannes willigt ein, ich hole ihn ab, vorsichtshalber taucht er in meinem Auto unter. Die Mitarbeiter des Jugendamtes nehmen ihn in Obhut, vereinbaren einen Termin mit Papa, der macht einen super Eindruck und Hannes geht nach Hause. Alles Leiden beginnt von vorne.

Was aus diesem charmanten, talentierten, weichen Jungen geworden ist, weiß ich nicht. Doch ich bin sicher, dass er die Erfahrungen von Vertrauen, die er in dieser Zeit gesammelt hat, in Notsituationen immer wieder abrufen kann aus dem Grund seiner Seele, und dass sie ihn zu helfenden Menschen führen kann.

## René

„Wenn ich untergetaucht bin, sprichst du irgend etwas“, bat ich meine Schwester. Wir spielten oft das Taucherspiel in der Badewanne. Wenn meine Ohren unter Wasser waren, hörte ich die Welt phantastisch verzaubert. Ich vernahm unergründliche Worte, die einen seltsamen Hall erzeugten und wusste, dass meine Schwester sprach, aber ich wusste nicht was, woher und wohin sie sprach. Ich liebte dieses Spiel: Unterwassergeräusche waren friedlich und fern, sie berührten nicht, man musste nicht darauf reagieren.

René ist unter Wasser und nicht bei uns. Er hört mich und die anderen Kinder, aber er bleibt für sich, in seiner Taucherglocke. Ich erreiche René nicht, sein Blick wirkt unbeteiligt. Wenn die anderen fröhlich sind, singen, rhythmisch klatschen und hüpfen, zeigt er allenfalls eine gedämpfte Unterwasserbewegung. Seine Hände treffen einander nicht, jede ist für sich. Unsere Fröhlichkeit steckt ihn nicht an, er ist getrennt – unter Wasser eben. Was er schreibt, glaubt er selbst nicht und radiert es wieder weg. Buchstaben und Laute kann er sich nicht merken, denn sie erreichen ihn nicht, da unten in seiner Glocke. So sehr ich mich um ihn bemühe, er bleibt fern. Bis er sich eines Tages in ein Tier verwandelt:

„*The lion is ill, the hippo wants to help him; listen to my music, he says*“ ... eine Bildergeschichte für den Englischunterricht. Zu jedem Bild gibt es einen Satz, die Kinder sprechen ihn in englischer Sprache. René meldet sich eigentlich nie, er spricht nicht vor anderen Kindern, nun aber meldet sich ein Elefant. Der Elefant René bittet: „*Listen to my music!*“ und in seinen Augen sehe ich, dass seine Taucherglocke damit einen ganz schmalen Riss bekommen hat. „*Listen to his music!*“, höre ich meine innere Stimme.

Ein paar Tage später steht er an den Bongos, seine Finger berühren kaum das Fell, vielleicht ist das ja heiß. „*René?*“ Seinen *Ich weiß, ich darf nicht* – Blick erwidere ich mit: „*Schön, trommle weiter!*“ Er trommelt nicht weiter, aber er gelangt an seinen Platz mit zwei ausgelassenen Hüpfen, zweimal erreicht er dabei die unsichtbare Wasseroberfläche. Er wird seine Taucherglocke verlassen, ganz bestimmt, ein Anfang ist gemacht. Er wird seine Taucherglocke verlassen, wenn wir auf seine leise Musik hören. Und überhaupt: Wir hätten wissen können, dass

die englische Sprache in ihm Resonanz erzeugt, weil er drei Jahre lang im Ausland einen englischsprachigen Kindergarten besucht hat!

## Gülbahar

*„Dein Vater soll kommen, bitte!“*

*„Arbeit.“*

*„Dann deine Mutter – Anne!“*

*„Baby – klein.“*

*„Das Baby soll sie mitbringen!“*

*„Anne nix deutsch.“*

So geht's nicht, Gülbahars Eltern zum Gespräch in die Schule zu bringen, ich schreibe einen Brief und bitte um Rückruf. Dem Papa, der mir sagt, dass er in Deutschland „gewachsen“ ist, erkläre ich die Dringlichkeit und dass ich die Mutter auch brauche. Endlich erscheinen sie zu dritt: Mutter, Vater und das Baby.

Anne, wie *Mutter* auf Türkisch heißt, ist sehr jung, sehr schön unter ihrem Tuch und offenbar sehr intelligent: Sie hängt förmlich an meinen Lippen. Ihr Mann übersetzt für mich, was sie sagt. Was ich sage, versteht Anne auch so, sie konzentriert sich: *„Ihre Tochter hat bis jetzt noch nicht begriffen, wie lesen geht. Sie merkt sich kaum einzelne Wörter. Sie ist jetzt in der Mitte der zweiten Klasse, wenn sie nicht bald liest, wird sie die Klasse wiederholen müssen. Wer liest eigentlich mit ihr zu Hause?“* Beide zucken mit den Schultern. *„Ich nix deutsch, verstehn.“* *„Aus welchem Buch? Wir haben gar kein Buch.“* Nun erkläre ich der Mutter den Gebrauch des Büchereiausweises, schreibe ihr die Öffnungszeiten auf, sie nickt. Gülbahar liest auch in den nächsten Wochen nicht, ich mache mir Sorgen.

In der Adventszeit kündige ich den Kindern ein kleines Theaterstück an, wer etwas spielen will, soll die Rolle zu Hause üben und in ein paar Tagen vorsprechen – sofort ist Gülbahar auf die vordere Kante ihres Stuhles gerutscht und macht sich ganz groß. Armes Kind, denke ich, sie will so gerne Theater spielen, aber wenn sie den Text nicht lesen kann, hat sie keine Chance. *„Ich spiele des Herr“*, beharrt sie. Sie will die Rolle üben. *„Aber der Herr sagt ganz viel, das musst du lesen und üben, willst du nicht ein Engel sein und mit den anderen Kindern singen? Außerdem ist der Herr ein Mann und du bist ein Mädchen!“* *„Nicht Engel, Herr!“* Sie wird sich blamieren, sagt mir mein Schubladen-Gehirn, solltest du es ihr ausreden?

Ich kann kaum meine Jacke ausziehen am nächsten Tag, weil Gülbahar neben mir trippelt, das Textblatt in der Hand. *„Ich lese jetzt des Herr vor die andere Kinder“*, insistiert sie und lässt sich nicht verträsten. Aufrecht, konzentriert, stolz steht sie vor der Klasse und liest den Text fehlerlos und betont männlich vor. Die Kinder klatschen, aber ich traue ihr nicht. Wahrscheinlich hat sie alles auswendig gelernt. Vor den Klassenkameraden will ich sie nicht bloßstellen, deshalb warte ich auf die Pause. *„Bleib mal hier, bei mir, Gülbahar, lies noch mal!“* Ich zeige ihr die Wörter durcheinander, schreibe sie in einer anderen Schrift, kann es nicht glauben, denn Gülbahar kann jedes einzelne Wort richtig lesen. Von jetzt auf nachher!

*„Wieso kannst du das auf einmal?“*

*„Ich will Theater spielen.“*

*„Wer hat dir denn so schnell das Lesen beigebracht?“*

*„Ich geübt mit Anne, wenn Baby schlafen.“*

*„Aber deine Mutter kann doch gar kein Deutsch!“*

*„Aber lesen schon.“*

Wir üben das Theaterstück erst einmal, indem wir es in verteilten Rollen lesen, Gülbahar verpasst nie ihren Einsatz, macht nie einen Fehler. Ich glotze sie an wie eine Kuh: HÄ??? Natürlich: Viktoria ist wieder mal die beste, sie hat die ganze Seite, die sie lesen soll perfekt auswendig gelernt, Gülbahar hängt an ihren Lippen, um dann zu verkünden: *„Ich lese auch!“* Nicht *„Kann ich bitte auch lesen?“*, nicht *„Darf ich bitte auch lesen?“*, nein: *„Ich lese auch!“* Mein Schubladengehirn ist noch immer aktiv: *„Eine ganze Seite ist zuviel, du musst alles genau aussprechen, du bist doch schon der Herr ...“* Die Klasse ist für Gülbahar, also nimmt sie die zu übende Seite mit nach Hause. Nach jeder Probe sieht ihr Blatt zerknitterter aus, mit Buntstiften hat sie markiert, wann andere Kinder dazwischen sprechen.

Endlich die Aufführung. Niki, die die Begrüßung sprechen wollte, gehen die Nerven durch, sie will auf keinen Fall, überhaupt gar nicht, es ist ihr egal. Gülbahar: *„Dann eben ich!“* Mein Schubladengehirn gibt seinen letzten Schnaufer von sich. Sie steht vor den Eltern, nimmt einen Bauklotz als Mikrofon und legt los: Freundlich, laut, locker und souverän: *„Meine Damen und Herren, liebe Kinders und Gästen. Wir machen jetzt ein Theater für Sie – viele Freude und Vergnügen!“* Während später Viktoria perfekt ihren Text vorträgt, segelt Gülbahars Blatt zu

Boden. Als ich mich heimlich danach bücken will, schüttelt sie den Kopf. Dann spricht sie ihren Text vollkommen auswendig, ohne einen einzigen Fehler, lediglich mit einem kleinen türkischen Akzent. Ach ja, was hatte ihr Papa im ersten Elterngespräch versprochen: „*Sie kann, wenn sie will.*“ Und Gülbahar will.

## Nelly

„Nelly ist übrig!“ Papa installiert gerade ein neues Programm: „Hm.“ Mutti schneidet Gurken und schaut nicht auf: *„Wir haben drei Ziegen, zwei Hasen und einen Wellensittich – es kommt mir kein Tier mehr ins Haus – basta – gib’ mir mal den Essig, bitte!“* „Nelly ist ein Kind, ein Mensch!“ *„Menschen sind nie übrig“*, Papa merkt, dass das mit dem Programm wohl heute nichts mehr wird. *„Kinder sind erst recht nicht übrig“*, Mama schüttet zum zweiten Mal Essig an die Gurken. Jetzt muss Franziska von vorne erzählen. Sie hat vor kurzem das Abitur mit einem Schnitt von 1,4 bestanden und macht nun erst einmal ein freiwilliges soziales Jahr: Im Frauenhaus. Dort ist Nelly übrig.

„Wer ist Nelly?“, fragt ihr Bruder Lars. *„Kannst du die mir mal vorstellen?“*

*„Idiot“, sagt Franziska, Nelly ist 8 Jahre alt, eigentlich hat sie einen schrecklich langen Namen, den sich niemand merken kann und der in kein Formular passt, aber alle sagen Nelly. Sie kommt aus Sri Lanka.“*

„Mit 8 Jahren im Frauenhaus?“

*„Lars, du bist blöd! Nellys Mutter kam ins Frauenhaus, weil man sie irgendwo mit einem Baby und ihrer großen Tochter aufgelesen hat. Der Vater der Kinder ist irgendwie verschwunden, oder nach Sri Lanka zurückgekehrt oder untergetaucht oder tot – keine Ahnung.“* Franzi zuckt mit den Schultern.

*„Die Frau schaut immer durch uns durch, als ob wir aus Glas wären, als ob sie ihre Seele irgendwo da draußen verloren hätte, sie antwortet auf nichts, sie ...“*

Lars sagt jetzt mal nichts mehr. Mutti und Papa schauen konzentriert ihre Tochter an, weil sie wissen, dass gleich etwas kommt, dem sie sich nicht entziehen können. Mutti atmet tief.

*„Nellys Mama ist richtig durchgeknallt, die kommt jetzt in die Psychiatrie und nimmt das Baby mit – muss sie ja wohl – sie stillt ja noch.“*

„Ja – aber auch sonst, man muss doch die Kinder bei der Mutter ...“ Papa bleibt die Stimme weg.

*„Ja, Nelly ist jetzt eben übrig, man will sie in ein Waisenheim geben. Aber es ist nicht einmal sicher, ob sie wirklich die echte Tochter von der Frau ist und ob sie als Kind oder die ganze Familie eine Aufenthaltsgenehmigung bekommen. Die suchen jetzt erst mal einen Anwalt, aber*

*Nelly soll in ein Heim – sie kann kaum deutsch, glaube ich. Vielleicht sagt sie ja auch einfach nichts, obwohl sie es könnte, man weiß es nicht. – Mama! Papa! Vielleicht kann sie auch abgeschoben werden ...?“*

Die Eheleute Berger haben fünf Kinder und eine Oma; die sitzt im Rollstuhl und muss manchmal gefüttert werden. Familie Berger hat ein altes Haus, einen Garten und Tiere. Bergers schaffen das. Jetzt sind sie stumm. *„Ich wollte sowieso lieber oben im Stockbett schlafen“*, unterbricht Svenja, die Jüngste, die Stille. *„Sie könnte auch bei mir ...“* Franziska ist sonst nicht so zaghaft.

Als ich Nelly kennenlerne, wohnt sie bei Bergers und schläft unter Svenja im Stockbett. Ich sehe zunächst nur ihre Augen: Die sind sehr dunkel und sehr groß und die schauen nirgendwohin. Selbst, wenn ich Nelly anspreche und sie den Kopf zu mir dreht, schauen ihre Augen nirgendwohin. Manchmal, ganz selten, fällt etwas Licht in diese Augen und sie beginnen zu fragen oder zu flehen oder beides gleichzeitig.

Bergers hatten Nelly in den großen Ferien geholt, jetzt beginnt wieder die Schule. Frau Berger hatte die Kinder viel miteinander spielen und lesen und auch lernen lassen und sie hatte erstaunt festgestellt, mit welchem Eifer Nelly zur Sache gegangen war. Frau Berger denkt über die Förderschülerin Nelly aus Sri Lanka nach, ob sie das überhaupt ist, eine Förderschülerin. Wenn sie mit Svenja in die Grundschule könnte? Wenn sie bei der Bergerfamilie wieder zu sich finden würde? Mutti Berger lässt sich einen Termin bei der Grundschulrektorin geben. *„Dieses Kind ist eine Förderschülerin“*, wiederholt die Pädagogin auf jedes Argument der Bergerschen Menschlichkeit und konstatiert später gegenüber einer Kollegin: *„Diese Frau Berger ist nur zu faul, das Kind in die Förderschule zu fahren.“* Lesen Sie diesen letzten Satz bitte noch einmal!

Frau Berger insistiert und höhere Instanzen lassen sich dann doch weichklopfen, Nelly zur Probe in die Grundschule einzuschulen. Als ich sie nach fünf Jahren mit ihrem Fahrrad auf dem Schulweg wieder treffe, sieht sie mir in die Augen. *„Ich werde meinen Realschulabschluss gut machen, ich werde aufs Gymnasium gehen, vielleicht studieren ...“* Spricht so eine Förderschülerin?

## Angelina

„Angelina, deine Kappe!“ Sie verschwindet wieder, nein sie schwebt lautlos zurück in ihr Zimmer und kommt mit der gelben Schulanfänger-  
kappe auf dem Kopf zurück. Ich wäre nicht erschrocken vor einem Kind ohne Haare. Oft schert man den Jungen die Köpfe, wenn sie Läuse haben, das ist normal. Angelina hatte keine Läuse, sie hatte einen Tumor, man hat ihn herausgeschnitten, danach musste sie lange zu Hause bleiben, wegen der Chemotherapie. Ein paar Stunden in der Woche wurde sie von mir zu Hause unterrichtet und Angelinas Mutter wollte dann immer, dass ihre Tochter die Kappe aufsetzte. Und immer, während wir lernten, blieb sie, die Mutter, neben uns sitzen, ließ kein Auge von der Tochter, wagte kaum zu atmen, falls das stören würde, hoffte bei jedem Ton ihres Kindes, dass er Genesung und Heilung verspräche. „Die würde ich wegschicken“, riet eine Kollegin. Es ging nicht, die Mutter wegzuschicken, lebte sie doch von der Hoffnung in Angelinas Stimme.

Tastend gingen wir aufeinander zu, das Engelchen und ich: Sie lehrte mich italienische Wörter wie *Regenbogen*, *Geburtstag* und *Weihnachten*, Heimatwörter der Geborgenheit, an denen ich andocken konnte mit meinen deutschen: *Mutter*, *Vater*, *Bruder*, *Schwester*, *Sonne*, *Regen*, *Brot*, *Bett*, *Haus*, *Fest*, *Blumen*, *Vögel*, die Namen der Freundinnen und wieder *Geburtstag* und *Regenbogen*. Angelina liebte schöne Wörter, schrieb sie behutsam, malte sie bunt wie einen *arcobaleno* (Regenbogen). Beim Rechnen wurde sie müde, addierte und multiplizierte langsam, manchmal fragend. Subtrahieren konnte sie gar nicht, heute nicht, am nächsten Tag nicht – nie. Ob das kranke Kind nichts zu vergeben hatte, nicht einmal beim Rechnen?

Nach ein paar Wochen Hausunterricht übten wir die Diktattexte der Klasse. Ich schrieb bekannte Wörter in einer Art Geheimschrift, die Ober- und Unterlängen der Buchstaben durch verschieden lange Striche notiert. Das Engelchen fühlte sich wohl, arbeitete konzentriert, hatte Spaß, ich lobte sie. Vor dem letzten Wort musste sie aufs Klo, setzte sich wieder an die Arbeit und kratzte sich, der Stift fiel ihr ohne erkennbaren Grund aus der Hand, sie bückte sich danach, blieb eine Ewigkeit mit dem Kopf unterm Tisch, fand nichts. „Komm, nimm einen anderen Stift, den suchen wir nachher, nur noch ein Wort, Angelina!“ Sie

kratzte sich, stand auf, holte ein Taschentuch und schnäuzte. Die Mama: „O Gott, bist du erkältet, hast du Fieber?“ Ich sagte: „Es ist nur noch ein Wort“, aber das Engelchen war im Kinderzimmer verschwunden, ich ging.

Zu Hause schaute ich das Heft noch mal an: Sie hat doch alles so schön gekonnt ... Das letzte Wort hieß *krank*. Das kleine Wörtchen *krank* wollte Angelinas Gehirn ihrem Körper nicht zumuten, zu anstrengend! Angelina war durch ihre Krankheit aus der Geborgenheit gerissen worden, sie war traumatisiert, verletzt in ihrer Seele und hatte keine Kraft, sich mit dem Begriff des Krankseins zu beschäftigen.

Als Angelina nach Monaten vom Arzt als stabil bezeichnet wurde und bald wieder in die Schule sollte, feierte ihre Familie ein sizilianisches Dankesritual: Aus Sizilien reisten die Großeltern an und brachten frischen Lorbeer und Zitronenzweige mit. Dann wurde tage- nein wohl wochenlang gebacken und dekoriert. Jede Person, die nur irgendwie mit Angelina und ihrer Krankheit zu tun gehabt hatte, wurde eingeladen: Im Wohnzimmer war eine Art Altar aufgebaut, umrankt mit frischem Grün der Heimat, darauf bestimmte Speisen, wie Oliven, Brot, Wasser, Salami, Gebäck; alles hatte seinen Platz und seine symbolische Bedeutung. Die beiden Gedecke an der Stirnseite der Tafel waren für Maria und Jesus, die wurden von jungen Verwandten dargestellt. Alle kamen, freuten sich mit Angelina und ihrer Familie, dass die schlimme Krankheit überstanden war, allen wurde gedankt für ihre Nähe, alle nahmen etwas mit nach Hause vom Gebäck. Alle blieben mit Angelina verbunden. So groß ist die sizilianische Freude über die Genesung eines Kindes, so groß!

Als ich meine Rektorin fragte – sie trank gerade ihren Pausenkaffee – ob Angelina in ihre alte Klasse zurück könne oder lieber ein Schuljahr wiederholen sollte, nahm sie einen Schluck aus der großen Tasse und sagte: „Egal, die schleppen wir mit, die stirbt sowieso“, und stellte ihre Kaffeetasse wieder auf dem Tisch ab. Ich schluckte, blieb eine Antwort schuldig und machte mich damit schuldig!

Angelina ist nicht gestorben, sie ist Konditormeisterin geworden, hat Mann und Kinder, ist kerngesund und hasst Kopfbedeckungen. Hätte Angelina damals, während ihrer Krankheit einen Test ablegen müssen, wie wäre der ausgefallen? Hätte sie einen krankheitsbedingten IQ von 80 erreicht und wäre der Förderschule zugeteilt worden?

Woher wissen wir, wie es einem „Testkind“ aktuell geht und aus welchem Grund es zur Zeit des Testes mehr oder weniger leistungsfähig ist? Wie oft haben Eltern nach Bekanntgabe eines Testergebnisses Erklärungen bereit, warum an diesem Tag ihr Kind nicht gut drauf war, und wie wenig sind wir geneigt, ihnen zuzuhören oder sie ernst zu nehmen. Wie oft wissen Pädagogen, das Testergebnis wie ein Zepter in der Hand haltend, alles besser als die Menschen, die vierundzwanzig Stunden am Tag mit dem Kind zusammen leben.

## Selma und Friedrich

„Kommen heut' wieder die Behinderten?“, will Selma wissen.

„Sagt man nicht“, kontert Ridvan.

„Sie sind doch behindert.“

„Was heißt eigentlich ‚behindert‘?“

„Du kannst auch Krüppel sagen.“

„Nein, darf man nicht sagen, Krüppel.“

Ich habe wohl Erklärungsnotstand. Selma verknotet innig ihre Hände und meint: „Egal, ich freu mich auf Friedrich.“ Jetzt hat mir Selma geholfen, obwohl sie sonst nicht die große Erklärerin oder Versteherin ist. Ich erläutere also der Klasse, dass die Kinder der Schule für Geistig Behinderte – „sagt man also doch“, fährt Matthias dazwischen – in erster Linie Kinder wie alle Kinder sind und mit ihrem eigenen Namen angesprochen werden, einfach mit ihrem eigenen Namen. Dass sie verschiedene Krankheiten oder Probleme im Gehirn oder im Körper haben, heißt nicht, dass wir sie in eine Schublade stecken dürfen. „Wir schließen sie doch nicht in eine Schublade.“ „Nein, Selma, das tun wir nicht.“

Die Klasse der G-Schule kommt zum zweiten Mal zu uns, wir freuen uns, haben eine Begrüßung ausgedacht, Bastelarbeiten vorbereitet und Patenschaften eingeteilt. Selma freut sich also auf ihr Patenkind Friedrich. Friedrich hört fast nichts, rennt im Zimmer herum, gibt Töne von sich und kann den Speichel nicht im Mund behalten. Selma versteht in der Schule wenig, kann Buchstaben und Zahlen nicht im Kopf und den Stift nicht gerade in der Hand behalten und läuft auch oft im Zimmer herum. Sie hat sich jetzt ein Päckchen Papiertücher in die Hosentasche geklemmt, eines hält sie schon in der Hand und wischt ihrem Schützling ab und zu sicher und fest über den Mund. Sie nimmt ihn an der Hand und führt ihn zum Basteltisch. Dort gibt sie ihm Papier in die Hand, schneidet, wischt über Friedrichs Mund, schneidet weiter, faltet, wischt über Friedrichs Mund, holt ihn zurück an den Tisch, nickt ihm zu, wenn er Laute von sich gibt, wischt über seinen Mund, setzt ihm endlich eine Krone ins Haar, führt seine Hand zum Kopf und zur Krone, zieht Friedrich vor den Spiegel, zeigt ihm seine Krone – die beiden verstehen sich bestens und der eigens für Friedrich mitgekommene Betreuer lehnt lässig an der Fensterbank.

Diesmal lässt sich Selma nicht ablenken, nicht von der Fliege am Fenster, nicht von der Elster draußen, nicht von anderen Kindern, Selma ist ganz bei Friedrich.

In der großen Pause wagen wir uns ins allgemeine Kindergewühl; plötzlich stellt der Betreuer fest, dass Friedrich fehlt. Selma hüpfte gerade Seil, schaut zu uns herüber, rennt los, wir Erwachsenen zu langsam hinterher. Sie bringt Friedrich bald zurück, schiebt ihn vorsichtig an der Schulter zu seinem Lehrer und hüpfte gleich weiter. Sie hatte wohl ihr Patenkind gar nicht ganz aus den Augen verloren, auf jeden Fall nicht aus dem Sinn. Gäbe es ein Schulfach Heilpädagogik oder Betreuung, Selma hätte darin eine Eins - sehr gut, dass wir sie zusammen mit Friedrich gesehen haben.

## Samira

Sie wohnten im Asylbewerberheim, in einem langen umständlichen Wort, das weder für das Bauwerk noch für seine Bewohner allzu großen Respekt ausdrückte. Der Mangel an Respekt vor dem Bauwerk war begründet, wir hätten den Menschen, die soviel Leid gesehen hatten, Raum, Farben, Holz und Licht geben müssen.

Die einjährige Samira war die jüngste, ihre älteren Brüder waren mindestens 10 bis 12 Jahre älter, die ganze Familie war aus dem Kosovo zu uns geflohen. Als wir die Familie im Asylbewerberheim besuchten, saß Samira immer nur an einer Stelle, wollte nichts, bewegte sich nicht, schaute nicht, weinte nicht. „Die ist behindert“, dachten wir. Oft saß sie auf einem normal hohen Stuhl und ich wunderte mich, dass sie nicht herunterfiel; das einjährige Kind saß regungslos, wie festgenagelt. Samiras Papa versorgte die Söhne, die Frau, das Baby, ging arbeiten und einkaufen, sprach mit Anwälten und kochte Tee für uns Besucher. Samiras Mama kauerte auch nur an einer Stelle, schaute nicht auf, stöhnte nicht, jammerte nicht, sagte nichts, wusste nichts, half nichts, nicht einmal das Baby schaute sie an und nahm es auch nicht auf den Arm – beziehungslos. „*Sie ist depressiv*“, sagte man uns, „*vielleicht hat sie was Schlimmes erlebt*“.

Als Samira sechs Jahre alt war, hätten die Erzieherinnen des Kindergartens sie lieber in der Förderschule als in der Grundschule gesehen. Nur weil der Vater widersprach, besuchte sie die erste Klasse bei uns in der Regelschule – zur Probe natürlich. „*Ich kann nichts mit ihr anfangen*“, beschrieb ihre Klassenlehrerin sie am Ende der ersten Klasse „*sie liest nicht und schreibt kaum, man muss den Vater bearbeiten, dass sie zur Förderschule geht.*“ Der Vater widersprach. Das kannten wir schon, immer dasselbe mit den stolzen Vätern! Keinerlei Einsicht! Genervt bot die Schulleiterin ihm an, Samira – wieder einmal zur Probe – in der sogenannten Integrationsklasse wiederholen zu lassen, der Sonderpädagoge und die geringe Klassenstärke würden ihr gut tun. Ich hatte mich damals für das Amt der Klassenlehrerin in dieser ersten Klasse, der Integrationsklasse, beworben, die mit nur 19 Kindern zwei behinderte Kinder mitnehmen sollte. Für zehn Stunden in der Woche sollte mich ein Sonderpädagoge unterstützen.

Am ersten Schultag kam Samira nicht zur Schule, am zweiten auch nicht, wir holten den Vater: *„Sie weint und weint und will lieber in die zweite Klasse gehen.“* Schnauf, stöhn, kapiert denn der Vater gar nichts? Wir machten ihm richtig Druck: *„Sie kommt entweder hier in diese erste Klasse, und zwar schon morgen, oder wir schulen sie in die Förderschule um.“* Am darauf folgenden Tag kam sie mit Papa und ich beobachtete, wie sie ungewöhnlich hart und tapsig die Füße aufsetzte, so dass es bei jedem Schritt klack-klack machte, den Blick hielt sie dabei gesenkt, ihr ‚Hallo‘ war viel zu laut. Sie drückte ihr Gesicht in Papas Mantel, der schob sie zu mir und litt dabei wie eine Mutter, der man das Kind wegnimmt. Sie weinte, das Taschentuch benützte sie ungeschickt und konnte offensichtlich nicht schnäuzen. Nach zwei Stunden hatte sie eine Freundin gefunden, lächelte jetzt vorsichtig und tapste – klack-klack – in die Pause. Nach Unterrichtschluss schlenderte sie an den Kleiderhaken vorbei, strich mit den Fingern über die Namenskärtchen und flüsterte kaum hörbar: *„Robin, Evi, Ronald, Marco, Edin, Mareike, ...“* „Hallo, Samira, kannst du lesen? Was steht denn hier?“ Erschrocken schüttelte sie den Kopf und lief mir davon.

*„Die ist behindert, schau doch mal, wie die geht und sie spricht viel zu laut; hast du mal gesehen, wie sie die Treppe hochgeht, wie eine Dreijährige; wir müssen möglichst rasch den Vater bearbeiten, dass sie umgeschult wird.“* Meine Kolleginnen nahmen mich in die Mangel. *„Ich glaube, sie kann doch lesen ...“*, ich wirkte zu unsicher. *„Das wär‘ ja das allerneuste, die ist behindert, sie sabbert ja sogar!“* Aber ich hatte noch nie ein derart wissbegieriges, konzentriertes und fleißiges Kind in meiner Nähe gehabt wie Samira: Morgens ordnete sie ihre Stifte auf dem Tisch, kontrollierte, ob sie alle gespitzt waren, legte das Heft davor, rückte es noch einmal zurecht und fieberte dem Unterrichtsbeginn entgegen. Wenn sie schrieb, dann schrieb sie, wenn sie malte, dann malte sie, wenn sie rechnete, dann rechnete sie, wenn sie sang, dann sang sie. In die Pause musste man sie jagen, sie holte Lernfutter für zu Hause, rechnete mühevoll immer und immer wieder mit kleinen Klötzchen, stand zehnmal pro Unterrichtsstunde neben mir und wollte Hilfe. Jedes unverstandene Wort erfragte sie sich, eigentlich nervte sie uns unsäglich mit ihrem ewigen *„Was, wie, was heißt, was ist das, warum und hä?“*. Samira war kurz vor dem Verdursten zur Quelle – in die Schule – gelangt, jetzt trank sie so gierig, dass sie sich verschluckte und nicht wusste,

wann es genug war. Lernen zu dürfen war ihr Glück, das sie täglich mit glänzenden Augen auskostete. Sie war mit einer depressiven Mutter groß geworden und begriff nun zum ersten Mal, dass Leben mehr war als sitzen. Sie wollte alles nachholen.

Später erzählte mir ein Mitglied des Asylkreises, dass Samiras Mutter ein Kind, das wenig älter als Samira gewesen war, in der Heimat verloren hatte: Sie hatten es nicht mehr aus dem brennenden Haus retten können. Samiras Mutter ist nie wieder gesund geworden, Samira selbst aber besuchte ohne Zwischenstopp begeistert die Hauptschule; ihr Gang wirkt nun noch immer ungeschickt, aber ihren Klassenkameraden fällt das nicht auf. Am liebsten nimmt sie beim Treppensteigen zwei Stufen auf einmal. Sie will Lehrerin werden, ich mache ihr Mut.

## Irina

Ach Gott, so jung, denke ich, als Katerinas Mama ins Sprechzimmer kommt. Diese stellt sich vor: Irina Jelić, hallo. Wir setzen uns. Dass ihre Tochter es gut habe, lernen zu dürfen im Frieden, sie selbst hätte die Schule ja – ihre Stimme wird brüchig – in ihrer Heimat abbrechen müssen. Sie fixiert nun die Türklinke und vermeidet Blickkontakt. Aber sie verdanke der Schule hier in Deutschland viel, genauer gesagt einem Lehrer, die anderen hätten ja nicht wissen können, warum sie so ... Eine Weile bleibt sie stumm. *„Eigentlich wollte ich auch Lehrerin werden ...“* und *„jemand musste mich ins Leben zurückholen ...“* Nach einer Pause, in der sie vergeblich versucht, die Tränen herunterzuschlucken: *„Verzeihen Sie, ich wollte hier nicht ..., was macht Katerina, ist sie gut, ist alles in Ordnung, hat sie Freunde?“* *„Alles ist gut“*, sage ich, dieser Satz bewegt Katerinas Mama wieder so sehr, dass sie das Taschentuch in ihrer Handtasche suchen muss. Ob sie nicht doch erzählen wolle von ihrer Flucht, der Heimat, vom Krieg, frage ich sie. Nun umfasst sie ihre Knie fester und ich sehe, wie sie deren Zittern verbergen will. *„Reden ... erzählen? Nein. Noch nicht ... nicht jetzt. Vielleicht einmal ... ich kenne Sie nicht ... ich brauche so viel Kraft.“*

Nach Jahren hat mir Irina auf langen Spaziergängen ganz viel anvertraut. Was ich von ihren Berichten wesentlich und beeindruckend fand, habe ich für Sie, liebe Leserinnen und Leser, aus der Erinnerung aufgeschrieben:

*„Irina, es ist nicht kalt“*, sagten meine Klassenkameraden immer. Ich hockte mich auf meinen Sitz im Zugabteil und umklammerte die Knie. *„Es ist nicht kalt Irina.“* Ein trockenes Grauen, das ich schon kannte, kroch durch meine Glieder, ich schloss die Augen und sagte alte Kinderreime auf. Aus der Mitte meines Bauches heraus schlotterte ich. Ganz allmählich wurde ich vom Rattern des Zuges ruhiger und schlief ein. Wieder einmal wanderte ich im Traum mit dem Bruder über endlose Schneefelder. Wenn wir zu langsam wurden, zeigte die Schneedecke Risse und drohte, uns Kinder in die Tiefe zu ziehen. Wir mussten schnell bleiben! Mein Atem ging schwer und erzeugte brennende Schmerzen in den Bronchien. Ich erwachte beim Quietschen der Bremsen und las das Schild im Bahnhof. Hoffnungsvoll schluckte ich und dachte *„Gut, die Halsschmerzen kommen wieder. Jetzt wird man sich ein wenig um mich kümmern, und ich kann im Bett bleiben, gut.“*

„Irina, schnell!“ Ich hatte keine Kraft und hasste es, meinen Namen zu hören. „Irina, schneller!“ Sie hatten es mir noch nicht angesehen, dass ich fieberte und nicht mehr schneller werden konnte. Man sah mich selten an. Einmal hatte eine Lehrerin versucht, mir die Haare von den Augen zu streichen, aber angesehen hatte sie mich dabei auch nicht. Im Haus angekommen übergab ich mich, ekelte mich vor mir selbst, ließ mich in die Kissen fallen, schloss die Augen und verschwand von der Bildfläche. Noch konnte ich mich zusammenrollen wie ein Igelkind, rasch entfernten sich die Stimmen, es wurde dunkel.

Als ich zu mir kam, untersuchte mich ein Arzt, ich wollte in Ruhe gelassen werden, machte mich hart und ungeschickt, bis er ärgerlich wurde und lauter. „Lungenentzündung!“ „Aber es war doch gar nicht so kalt, wieso ...“ Stimmen, angestrenzte Aufmunterung, Bemühung, Pflege. „Wer seid ihr denn?“ Als jemand ein Fenster öffnete, spürte ich in der hereinfließenden Luft endlich eine Brise Hoffnung, zog sie mutig tief in meine trockenen Bronchien und schloss die Augen. Von der Straße drangen Stimmen spielender Kinder zu mir: Rollschuhe, Bälle, Hüpfspiele, um ein Tor streitende Jungs. Meine Muskeln entspannten sich nur wenig, doch ich nahm die Weichheit des Bettes wieder wahr und schlief ein. „Baka (Großmutter), wo bist du?“

Im Traum suchte ich meine Eltern im Schlafzimmer, aber das Zimmer war nicht mehr an gewohnter Stelle. Während ich panisch und keuchend treppauf, treppab lief, wurde das Haus immer weitläufiger und verwirrender. Ich musste alle Türen schließen, aber diese fielen aus ihren Angeln und zerbröselten in kleinste Teile. Mit übermenschlicher Anstrengung stemmte ich mich gegen ein großes altes Holztor, um das Grauen draußen zu halten. Das Tor kippte ab, Dunkelheit verschlang mich, übrig blieb namenloser, trockener Schmerz. Als ich erwachte, brannten meine Organe und mein Herz stolperte. Weil niemand da war, weinte ich nicht.

Es regnete nun oft, ich mochte das Plätschern und den Geruch der feuchten Erde, der durch das offene Fenster kam. Wenn man nach mir sah, sagte ich zu ihnen, ich mag den Regen. Ich konnte den Menschen etwas sagen, es hörte sich persönlich an, ich mag den Regen. Ich mochte den Regen, weil er für mich weinte, ich konnte selbst nicht weinen.

Bald aß ich wieder. Ich aß alles, was nach Heimat schmeckte. Ich wollte leben, und blieb dennoch alleine. Nach Menschen zu suchen, wagte ich nicht. So, wie Mädchen und Jungen im Sportunterricht achtsam um kleine Hütchen rennen und keines berühren dürfen, bewegte ich mich inmitten der Menschen, die ich suchte: Slalom ... Aber ich aß und schlief. Ich schlief gegen eine stei-

nerne Müdigkeit an und wusste doch, dass kein Schlaf je diese Mitte erreichen würde, in der diese tiefe Müdigkeit entstanden war.

Als ich nach vier Monaten wieder in die Schule sollte, musste ich eine Klasse wiederholen, weil ich zu lange krank gewesen war. Außerdem war ich zu dick und meine Mimik verriet nicht die geringste Beteiligung und so hatten die Mädels der neuen Klasse schnell herausgefunden, dass ich ohne eigenen Willen war. Wollte eine den Musikunterricht schwänzen, dann schwänzte ich zur Unterstützung mit, obwohl ich die Musik so liebte. Suchte eine, so half ich suchen, redete eine, hörte ich zu, erzählte eine einen Witz, so lachte ich, war eine allein, war ich bei ihr, hatte eine Kummer, versuchte ich zu trösten, hatte eine Tafeldienst, putzte ich die Tafel. Manchmal gab ich dem fragenden Lehrer ganz leise eine vage Antwort, nur für mich, dann spitzte meine Tischnachbarin die Ohren, gab die Antwort laut und heimste das Lob ein – mir war es egal. Die alten Lehrerinnen verachteten mich: Deren Verständnis für die Erscheinungsform eines dicken trägen Mädchens ging gegen Null, ihre pädagogische Ausbildung lieferte ihnen keinen Lösungsansatz. Am totesten – ich weiß, man kann tot nicht mehr steigern – war ich im Geschichtsunterricht: Kriege, Soldaten, Schlachten, Kriege, ... Ich hatte keine Hirnzellen, um diese Wörter zu erfassen.

*... Wir waren nicht mehr ins Haus zurückgegangen, obwohl es nur wenig gebrannt hatte. Wir hätten ja noch viele persönliche Dinge retten können, aber wir waren wie gelähmt. Dort drin wieder tote Freunde, Kinder, geköpft Tiere zu finden, wollten uns unsere Beine nicht zumuten. Die liefen weg.*

*Papa war schon lange verschollen, mein kleiner Bruder sprach nicht mehr.*

*Wir liefen und liefen.*

*Die letzte Kraft meiner Mutter galt uns, ihren beiden Kindern.*

*Wir liefen.*

*Am Bahnhof drängten sich unglaublich viele Menschen, wir hielten uns aneinander fest, meine Puppe Isabelle musste ich loslassen, sie fiel auf die Gleise. Ich sah so lang ich konnte nach ihr, bis sie nur noch ein grüner Fleck war; das grüne Kleidchen hatte Baka genäht – wo war die eigentlich.*

*Wir bekamen eine Überlebenschance, einen Stehplatz im Zug.*

*Ich weiß noch, dass mein Bruder plötzlich ganz unbarmherzig zu schreien anfing, weil neben ihm eine Frau mit einem roten Schal stand. Ich ahnte, jetzt sieht er wieder das Feuer und das Blut.*

*Ich selbst hielt mir die ganze Fahrt über die Ohren zu, denn der Zug donnerte wie Bomben über die Gleise.*

*Wir hatten irgendwann Glück, oder das, was andere für Glück halten, wurden als Flüchtlinge anerkannt, fanden eine Unterkunft, und einen neuen Mann für Mama.*

*Wir hatten überlebt und waren dennoch tot, tot in der Seele.*

*Wir wollten nichts mehr.*

*Außer Musik wollte ich nichts mehr.*

*Die inneren Bilder unserer Heimat waren verschollen, sie hätten nur Trümmer und Feuer gezeigt.*

*Geschichte, Krieg, Geschichte, Schlacht, Soldaten, ...*

„Sie können doch nicht immer nur da sitzen und nichts sagen!!! Ich habe etwas gefragt und Sie können antworten!“ Die Stimme des neuen Geschichtslehrers, eines Referendars überschlug sich unprofessionell. Sie trieb mich aus meiner Schutzburg, ich weinte. Auf einmal weinte ich! Ich könnte antworten? Er hatte mich angesehen, mitten ins Gesicht. Er gab mich nicht auf. Was hatte er denn gefragt? Ursache und Anlass? Eine Hand ging nach oben, die andere wischte über die Tränen. Er: „Ja?“ Während ich antwortete, spürte ich zum ersten mal wieder Freude am Denken und genoss die Klarheit der Begriffe; ich hatte verstanden. Er nickte und atmete etwas zu laut aus.

Als die Geschichtsstunde zu Ende war, konnte ich nicht aufstehen, fühlte mich erschöpft wie nach einem Marathonlauf. Er: „Bitte schnell hinausgehen, ich schließe ab.“ Als ich endlich auf den Beinen stand, fühlten die sich an, als wäre soeben der Gips abgefallen, frei, aber vollkommen schwammig, schwach, verletzlich und ohne Kontakt zum Boden. Ich ging zu Fuß nach Hause und dachte beunruhigt, ich hätte vergessen, mich anzuschnallen. „Mama!“ Ich sah ihr in die Augen. Danach duschte ich ewig, legte mich würdig aufs Bett, ließ das Fenster offen, denn draußen vermutete ich Sonne. Dass ich so langsam und tief atmen konnte, hatte ich vergessen. Die Flucht war zu Ende. An der Decke sah ich zum ersten Mal die Holzbalken, die oben spitz zusammenliefen und über mir ein Dach bildeten, wie es Kinder auf ihren ersten Zeichnungen mit zwei Strichen zeichnen oder zu Bewegungsliedern mit beiden Händen formen. Unter diesem Dach fiel ich gelassen zur Seite und erfand mir eine Zukunft.

In der nächsten Geschichtsarbeit schrieb ich eine EINS. Eine richtige EINS ohne Minus. Von da an immer. Ich ging wieder hinaus, sah zu, wie der Himmel aus Regen und Licht den Regenbogen machte und roch Holz und Erde. Dass ich noch einen langen Weg durch die Dunkelheit vor mir hatte, ahnte ich damals nicht. Er aber, der Referendar, der Fragende, der mich angesehen und wach gebrüllt hatte, hatte mir ein Licht für diesen Weg in die Hand gegeben. Mein geliebter Lehrer. Wussten Sie eigentlich, dass das Wort Lehrer auch schön klingen kann? Übrigens: Irina heißt Frieden, jetzt mag ich ihn wieder, meinen Namen und auch mich ...

## Edin

„Du bist gut in dr Shule“ hat Edin auf sein Blatt gekritzelt. „Meinst du: ‚Du bist gut in der Schule?‘“, frage ich nach, er nickt. Edin kann gut Deutsch, obwohl seine Eltern Bosnier sind; er kann gut Deutsch, aber er sagt nur das Notwendige.

Die Kinder meiner zweiten Klasse schreiben einander Briefe für unseren Adventskalender, sie wissen nicht an wen, denn die Briefe werden vom 1. Dezember an anonym gezogen. Sie sollten einander gute Wünsche zukommen lassen, aber die meisten schreiben etwas von vielen Geschenken und einer schönen Adventszeit. Ich bin enttäuscht von meiner Idee, aber für eine andere reicht die Zeit nicht mehr und die grünen und roten Umschläge sind auch schon gekauft. Drüben, in der 2b gibt es Schokolade und Bleistifte in 24 hübschen Säckchen. Bestimmt wird in der kleinen Pause jemand von dort seinen Kopf in unser Zimmer stecken und meine Schüler werden ihn beneiden, weil sie schreiben müssen und drüben kriegt man was.

„Willst du nicht lieber schreiben: ‚Ich wünsche dir, dass du gut in der Schule bist‘, denn du weißt ja gar nicht, welches Kind deinen Brief ziehen wird“, schlage ich vor. Edin schaut mich lange an: „Egal!“ „Na toll!“, denke ich, weil aber zehn Kinder hinter ihm warten, lasse ich ihn machen. Später gehe ich durch die Reihen und schaue auf seinen Brief; er hat schön geschrieben, abwechselnd mit Gold- und Silberstift und darunter einen Adventskranz gemalt, mit hunderten einzelner Nadeln. „So wie bei uns“, sagt er. „Ihr habt einen Adventskranz? Ihr seid doch Muslime!“ „Trotzdem!“

Am 1. Dezember schließlich rufen mir zwei Kinder schon beim Betreten des Schulgebäudes zu: „Die Umschläge ziehen, die Umschläge ziehen!“ Ich nicke nur, weil ich gleichzeitig einer Kollegin und zwei Müttern antworten muss. Als ich das Klassenzimmer betrete, stehen die beiden schon vor der Tafel mit erwartungsvollem Gesicht, alle Augen der Klasse sind auf die beiden gerichtet. – Wenn *mir* das mal passieren würde! – Was los sei, will ich wissen und vermute eine Lawine von „Der hat mir und ich hab ihm, aber nicht zuerst und nicht so arg und außerdem ...“ Nein, diesmal nicht. Diese Kinder halten ihre geöffneten Umschläge in der Hand und möchten vorlesen, sofort.

Darauf lesen sie, mit würdiger Stimme, ganz langsam, weil alles so schwierig zu entziffern ist: „*Ich wünsche dir ganz viel Advent, deine Lena*“, und da beginnen zwei Gesichter zu leuchten, das des Lesers und das von Lena, zwei Kinder sind sich begegnet, haben sich erkannt. Ja – toll! Die Schokolade aus der Parallelklasse ist uninteressant geworden. Edins Brief „*Du bist gut in der Schule*“ wird von Silvi mühsam entziffert, sie wiederholt die Klasse und wer weiß, ob sie es diesmal schafft. Alle sind geduldig, niemand lacht. Sie strahlt, nachdem sie Edins Botschaft begriffen hat, denn jetzt ist sie gut in der Schule. So oft wie an diesem Tag hat sich Silvi noch nie gemeldet. Als wir später die Rollen für unser kleines Weihnachtsspiel verteilen, wirkt Edin zum ersten Mal in seiner Schullaufbahn vorlaut und aufdringlich; wie gesagt, er redet sonst nur das Notwendige: „*Ich bin der Stern, ich bin der Stern!*“ Dass der Stern nichts zu sagen hat, nur am Himmel aufzugehen hat und über dem Stall stillzuhalten hat, hält ihn nicht davon ab. Edin wird Stern.

Nach der Vorführung schenkt mir eine Kollegin ein Foto der Schlusszene; darauf im Vordergrund Edin, der Stern: Mit der rechten Hand hält er den Stern aus goldener Pappe an einem Zacken hoch über die Köpfe der anderen Schauspieler. Er hat sich ganz ausgestreckt, steht auf Zehenspitzen, wächst förmlich über sich selbst hinaus. Die linke Hand und sein Blick gehen dem Stern hinterher. Aus Erschöpfung habe ich den „Gucker“, schaue auf das Foto des Sternträgers absichtslos und meditativ. Plötzlich springt es mir in die Augen und in mein müdes Hirn: Edin ist mein Stern, er ist unser Stern, denn er hat gesagt: „*Du bist gut in der Schule*“, und damit meint er jedes Kind, egal! Einfach jedes Kind. Egal und trotzdem! Gut, dass Edin, der Stern, das Notwendige sagt!

## Alyona

Nie werde ich dieses Bild vergessen, das doch nur in meiner Vorstellung existiert, wie er vor ihr kniet an einer staubigen Straße in Kabul und sie mit beiden Händen an den Schultern festhält, obwohl er sie doch gleich loslassen muss.

*„Versprich mir was!“*

*„Was denn?“*

*„Dass du zwei Dinge nie aus den Augen verlierst!“*

*„Was denn?“*

*„Deinen Winterschlafsack und deine Schulsachen.“*

*„Ich versprech's.“*

Beide weinten, Alyona und Birg.

Nie werde ich vergessen, wie mein Kollege mich anrief: *„Mach, dass du wieder gesund wirst, wir haben eine neue Schülerin aus Afghanistan. Sie hat ein verkürztes Bein, das wird hier in Deutschland verlängert, sie ist wohl ohne Familie hier, euer Nachbar hat sie für die Zeit zwischen den Behandlungen bei sich aufgenommen.“*

Nie werde ich vergessen, wie sie mir blass und ängstlich entgegensah und sofort über Übelkeit klagte, wie sie in der großen Pause auf unserer Matratze neben dem blauen Spuckeimer kauerte, meine Hand hielt und sagte: *„Jetzt froh, ich dich weiß; ich dich nicht weiß, mein Bauch schlecht.“* Das hatte ihr Körper in über zwei Jahren im Krankenhaus gelernt: ohne Symptome keine Zuwendung. Und das hatte sie wohl in Afghanistan gelernt: Ein neues Gesicht ist fremd und macht Angst.

Nie werde ich vergessen, wie sie ihr Heft unters Kinn klemmte, ihre Krücken vom Fußboden hochnahm, zwischen den Schülertischen durchbalancierte, zu mir an das Pult kam, die Krücken ablegte, das Heft aus dem Gesicht fallen ließ: *„Helfen?“*

Nie werde ich vergessen, wie wir im Hochsommer zur Eisdiele gingen, wie Alyona an ihren Krücken den Berg hinuntertanzte, wie sie, das Eis in der Hand, an einer Krücke weiterlief und wie ihr kurz vor der Schule plötzlich Tränen aus scheinbar heiterem Gesicht liefen. *„Alyona, was ist denn?“* Sie weint, riefen mir die Kinder zu, jemand wischte mit einem Papiertaschentuch Eis und Tränen aus ihrem Gesicht. *„Meine Hände so komisch, tut weh, schau!“* In beiden Handinnenflächen

sah ich offene Blasen. Sie lachte und weinte gleichzeitig: „*So lange Weg ich nie mit Stöcke gehen. Diesmal ganz lang.*“

Nie werden wir vergessen, wie Alyona in unserer Siedlung Fahrrad fuhr mit einem Bein, nie werden wir vergessen, wie sie den Papa ihrer Schulfreundin dazu brachte, seine Einstellung zu Ausländern zu überdenken, oder zu überleben.

Nie werden wir vergessen, wie Alyona alle mit ihrer überschäumenden Fröhlichkeit ansteckte und wie sie beim Fangen spielen schneller war als Kinder mit zwei Beinen.

Nie werde ich vergessen, wie Birg uns mitteilte, dass es Zeit war, Alyona zurückzubringen, im Flieger, nach Kabul, zu ihrem Onkel.

„*Du fliegst doch nicht etwa mit?*“

„*Doch, ich will sie persönlich abgeben.*“

„*Wir haben Angst um dich!*“

„*Meine blonden Haare färbe ich dunkel, die sehen irgendwie zu dänisch aus.*“

„*Birg, pass auf dich auf!*“

Ich werde nie vergessen, wie froh ich war, Birg wiederzusehen nach seiner Reise, wie er mir erzählte, wie er Alyona allmählich wieder an ihre Familie gewöhnt habe, wie die ihm haben versprechen müssen, dass Alyona zur Schule gehen dürfe, wie er dann neben dem alten Bus auf der staubigen Straße gekniet habe, ihre beiden Hände gehalten und ihr in die Augen gesehen habe und gesagt habe: „*Versprich mir was!*“

Nie werde ich Alyona vergessen. Wie es ihr wohl geht? Der Winter ist kalt in Afghanistan.

## Benedetto

Er saß schon in seiner Schublade, als er eingeschult wurde: *„Er spricht zu laut, plant seine Handlungen nicht richtig, rennt von einem Spiel zum anderen, vergisst es, seine Arbeiten fertig zu machen.“* ADHS übersetzten wir Lehrerinnen den Bericht der Erzieherinnen aus dem Kindergarten. *„Oh je, wer den kriegt!“*

Ich kriegte ihn, wurde seine Klassenlehrerin, Benedetto wurde mein Schüler. Er sprach zu laut, rannte quer durchs Zimmer, immer auf der Suche nach neuen Zielen; er dosierte weder die Lautstärke seiner Sprache noch die Kraft, mit der er andere Kinder anfasste. Das hatten wir Lehrerinnen geübt, ein Kind im Auge zu behalten und die anderen 29 nebenher zu unterrichten. Benedetto musste man im Auge behalten. In einer Stunde fiel mir plötzlich auf, dass ich ihn aus den Augen verloren hatte. Wie konnte das passieren. Er war unsichtbar und lautlos. Wo war er denn? Er saß an seinem Platz und rechnete – dachte ich.

Die Kinder arbeiteten an einem Übungsblatt zur Addition bis 20. Dies bestand aus einer Blume, deren einzelne Bestandteile mit Aufgaben versehen waren; die Lösungen gaben die Farben vor, mit der die Blumenteile angemalt werden sollten. Benedetto arbeitete mit leuchtenden Augen und heißen Wangen. Er war vertieft, stand nicht auf, suchte kein neues Ziel, wollte nicht einmal in die Pause. Ich trat an seinen Tisch: *„Benedetto, du hast ja die Blätter ganz falsch angemalt!“* *„Wieso? So ist es schön.“* Die Blume war wunderschön kräftig angemalt, von innen heraus leuchtete sie gelb und orange in einem nachtblauen Hintergrund – nur, die Farben hatten überhaupt nichts mit den Rechnungen zu tun. *„Du solltest doch erst rechnen und dann die Blume so anmalen, wie die Lösungen sind ...“*, plötzlich fiel es mir schwer, die Aufgabenstellung zu erklären.

*„Wieso? So ist die Blume schön!“*

*„Und spitze doch mal deine Stifte, die sind ja ganz breit vorne.“*

*„Ich mag mit breiten Stiften malen.“*

*„Jetzt rechnest du erstmal!“*

*„Ach bitte Signorina, ich möchte lieber malen.“*

Benedetto war ein Künstler, das stellte sich bald heraus. Er malte mit breiten Mienen Drachen und Ungeheuer, Hexen und Bäume, Sterne und Kristalle: einzigartige Kunstwerke in unglaublicher Farben-

pracht! Nie fragte er nach beim Malen, nie zögerte er, nie war er unzufrieden mit seinen Werken; er und seine Bilder waren eins. Die Buntstifte schienen mit ihm verwachsen. Wann immer Benedetto malte, kam er aus seiner Schublade ADHS geklettert, war ruhig und überaus konzentriert. Nie wieder gab ich ihm Rechenaufgaben zum Ausmalen und wenn andere Kinder Wortarten mit gespitzten Buntstiften unterstreichen mussten, so galt dies nicht für Benedetto, den Künstler. Denn ich wusste, der Stift würde in aller Breite eine kreative Spur auf der Seite oder im ganzen Heft hinterlassen.

Wenn Benedetto erwachsen sein wird, wird er ein berühmter Maler sein, dann wird er Interviews geben und sich erinnern, dass er Schwierigkeiten in der Schule hatte, wie viele Genies eben Schwierigkeiten in der Schule hatten. Muss denn Schule so bleiben, dass sie mit Genies nicht fertig wird?

## Brief an Nurdan

Liebe Nurdan,

nach über 25 Jahren habe ich dich im Supermarkt wieder getroffen, wir haben uns sofort erkannt, ich wusste auch noch deinen Namen. Wir unterhielten uns kurz und lachten über unsere gemeinsame Zeit. Jedes Mal, wenn ich nun in den Laden komme und du an der Kasse sitzt, freue ich mich, denn du winkst und rufst und fragst, wie's geht. Aber wenn ich an deiner Kasse in der Reihe stehe, sehe ich dich oft gähnen. Du ziehst die Lebensmittel über den Scanner, öffnest die Plastiktüte, wirfst sie weiter, schiebst das Trennholz wieder in die Aluleiste, nennst den Betrag, hältst die Hand hin, gibst Geld zurück und den Kassenzettel, sagst „*einen schönen Tag noch*“ und gehst bei ‚Tag‘ mit der Stimme hoch und bei ‚noch‘ wieder runter, jedes Mal gleich. „*Na, wie geht's?*“, frage ich dich. „*Müde*“, antwortest du, „*aber es geht.*“ Du verkniffst ein Gähnen und lächelst ein wenig.

Als ich dich und deine Freundin damals in meiner ersten Klasse sitzen sah, hatte ich gleich ein Déjà-vu-Erlebnis: Weihnachtsengel, hier sitzen meine Weihnachtsengel. Meine Omi hatte nie vergessen, mir die beiden Weihnachtsengel aus Pappe auf meinen Gabentisch zu stellen; sie waren aus einem Stück gewesen, man hatte zwei Laschen umbiegen müssen, damit sie nicht umfallen konnten. Ein Engel hatte blonde Locken gehabt, der andere schwarze; die Pappe war schon etwas abgegriffen gewesen, so dass man nicht mehr feststellen konnte, wo ein Engel aufgehört hatte und der andere angefangen. Ohne die beiden wäre für mich nicht Weihnachten geworden und nun – nach über 20 Jahren saßen sie mir gegenüber aus Fleisch und Blut, die Hände ineinander gedrückt vor Aufregung, die rosa glitzernden Schultüten vor sich auf dem Tisch:

Deborah und Nurdan, Debby und Dany, wie sie sich nannten – offensichtlich aus einem Stück, nur nicht aus Pappe. Du, Nurdan, hattest langes glattes schwarzes Haar, das dir deine Mama, oder Anne, wie ihr sagt, sicher morgens zusammengebunden hatte, aber nach dem Schulweg war deine Frisur offensichtlich außer Kontrolle geraten und flog in alle Richtungen – so wie du. Deine Freundin, dein anderes ich, hatte langes glattes blondes Haar, das selten Haargummis oder

Spangen bei sich halten konnte. Eure Augen blickten mich mit so viel ungestümer Erwartung an, dass ich gleich am ersten Schultag ahnte, dass ich bei euch beiden wohl zweite, nein dritte Siegerin bleiben würde.

Als gar nicht so engelhaft, wie meine Weihnachtspappversion, entpupptet ihr euch in meiner Klasse: Bei jeder echten oder vermeintlichen Ungerechtigkeit spucktet ihr Feuer, zwei Mäuler – eine Flamme! Ihr wart unzertrennlich, spieltet nachmittags zusammen und konntet ohne einander nicht sein.

Gleichzeitig gab es nichts, das ihr euch gegenseitig verzeihen konntet, ihr kämpftet jeden Tag um den besseren Platz, die schönere Schrift, die schnellere Rechnung, das schönere Haargummi. Ihr fochtet nicht mit Worten, Intrigen und Zickenalarm, wie es sonst die Mädchen tun. Nein, ihr kralltet eure Nägel ins Gesicht der Rivalin, ihr risst euch die Haare büschelweise aus und ihr spucktet einander ins Mäppchen. Fäuste flogen, Stimmen kreischten, Füller entleerten sich im Flug und Glitzerstifte zerfielen in zwei unbrauchbare Hälften. Ich musste euch nur anbrüllen, dann vertrugt ihr euch wieder angesichts des fürchterlichen gemeinsamen Feindes.

Mit der gleichen Kraft, mit der ihr strittet, lerntet ihr auch: Ihr wolltet alles ausprobieren, beim Experimentieren mit Wasser standet ihr in Pfützen und eure Kleidung tropfte, beim Schreiben verbrauchtet ihr alle Buntstiftminen an einem Tag, beim Turnen schlugt ihr Salto und lieft an der Wand hoch, zum Singen musstet ihr tanzen und eure Geschichten handelten von Hexen, Kröten, Schlangen, Teufeln, Ungeheuern und Lehrerinnen.

Vor jedem Schulausflug hatte ich Herzflattern und nahm am liebsten ganz viele Aufsichtspersonen mit, denn Dany und Debby stiegen in jeden Bach, balancierten auf jeder Mauer, entdeckten jeden Unrat, begruben jede Tierleiche, sammelten jeden Regenwurm, verzögerten jeden Aufbruch und kletterten am höchsten in die Bäume.

Ich weiß noch, Nurdan, wie du ganz oben in den Zweigen saßest, dort oben, wo die Äste nur noch ganz dünn sind und herunter riefst:

*„Schau mal, wo ich bihihin!“*

*„Nurdan, komm sofort wieder runter!“*

*„Nee!“*

*„Doch!“*

*„Warum?“*

*„Weil ich Angst um dich habe!“*

*„Wieso?“*

*„Weil du runterfallen könntest.“*

*„Was wär' dann?“*

*„Dann wärst du vielleicht verletzt und deine Eltern wären sehr böse mit mir.“*

*„Wären sie nicht.“*

*„Aber vielleicht wärst du auch tot und ich wäre sehr, sehr traurig und du könntest nicht mehr ...“*

*„Reg' dich ab, das ist mein Leben, nicht deins!“*

Erst als ich mich anderen Kindern zuwandte, machtest du dich an den Abstieg. Hinter mir knackte es verdächtig, aber ich wandte mich nicht um.

Heute hast du wieder gegähnt hinter der Supermarktkasse, was machst du da eigentlich? Du warst doch mit guten Noten ins Gymnasium gegangen, du wolltest doch Pilotin oder Ärztin oder Anwältin oder am besten alles zusammen werden, was machst du denn jetzt an der Supermarktkasse? Kein Wunder, dass du gähnst. Dort oben auf deinem Baum hattest du nicht gegähnt, da warst du gut durchblutet gewesen.

Nurdan, was machst du an der Supermarktkasse? Ist das ein Ferienjob oder was? Wo ist dein Baum, wo ist **dein** Leben, Nurdan? Soll ich dir mal Debby schicken?



*In der Arbeitsgruppe Primarstufe sind in den vergangenen Jahren  
weitere Bücher entstanden bzw. neu aufgelegt worden,  
auf die wir an dieser Stelle hinweisen möchten.*

\* \* \*



## Demokratische Grundschule Mitbestimmung von Kindern über ihr Leben und Lernen

Backhaus, A./Knorre, S., in Zusammenarbeit mit  
Brügelmann, H., und Schiemann, E. (Hrsg.)  
Erstauflage 2008, 464 Seiten, kart., 15 €

Dass Kinder auch Rechte haben, wird zunehmend diskutiert, seitdem öffentlich wahrgenommen wird, dass die UN-Kinderrechtskonvention auch von Deutschland angenommen worden ist. Aber was heißt das konkret – und vor allem für die Schule? Im Herbst 2007 trafen sich an der Universität Siegen ExpertInnen aus verschiedenen Ländern um zwei Fragen nachzugehen:

- Unter welchen Bedingungen können Kinder das Potenzial für ihre zukünftige Entwicklung am besten entfalten, wie also müssen Lerngelegenheiten gestaltet werden, um zureichende Lernchancen für die Persönlichkeits- und die fachliche Entwicklung zu bieten? In dieser auf Zukunft bezogenen Perspektive geht es um Schule als demokratischen Lernraum.
- Unter welchen Bedingungen sollen junge Menschen im öffentlichen Raum aufwachsen dürfen? Wie also muss das Zusammenleben von Erwachsenen und Kindern als gegenwärtige Beziehung gestaltet und geregelt werden, wenn sie von wechselseitigem Respekt getragen werden soll? Diese Fragen zielen auf Anforderungen an Schule als aktuellen demokratischen Lebensraum.

Die Beiträge zu dieser Tagung sind anlässlich der Ehrenpromotion von Horst Bartnitzky, des Vorsitzenden des Grundschulverbands, entstanden und wurden für diese Publikation überarbeitet sowie durch weitere Artikel ergänzt. Sie umfassen ein breites Spektrum an konzeptuellen, empirischen und unterrichtspraktischen Themen bzw. Positionen – u. a. von Horst Bartnitzky, Silvia-Iris Beutel, Erika Brinkmann, Hans Brügelmann, Rainer Domisch, Manuela du Bois-Reymond, Rainald Eichholz, Wolfgang Harder, Andreas Hartinger, Zoë Readhead, Falko Peschel, Martin Wilke, Ursula Winklhofer. Außerdem stellen sich zehn Schulen vor – von Summerhill und Sudbury Jerusalem über die Glocksee-Schule und Harmonie (Eitorf) bis hin zu den Grundschulen Christazhofen und Kreuztal- Buschhütten, die unterschiedliche Facetten und Grade der Demokratisierung repräsentieren.



## Selbstständiges Lernen und Individualisierung „von unten“

Erika Brinkmann/Hans Brügelmann/Axel Backhaus (Hrsg.)

2. Auflage 2006, 196 Seiten, kart., 8 €

Wer einen Hammer hat, dem wird die Welt zum Nagel. Ähnliches lässt sich über Computer im Unterricht sagen. Die *Didaktische Entwicklungs- und Prüfstelle für Lernsoftware Primarstufe* (FB 2) verfolgt einen anderen Ansatz. Sie entwickelt ihre Kriterien aus Anforderungen an guten Unterricht. Selbstständiges Lernen zu fördern ist der eine Anspruch, den Unterschieden zwischen den Kindern gerecht zu werden der zweite...

Ausführliche Vorstellung unter [www.agprim.uni.siegen.de/dep](http://www.agprim.uni.siegen.de/dep)



## Einstein, Luke Skywalker und all' die anderen

Benjamin Seidel (Hrsg.)

Erstaufgabe 2006, 124 Seiten kart., mit einem Vorwort von Sabine Bock, 6 €

Im Forschungsprojekt „LISA&KO“ werden Lebensbedingungen von Kindern und ihre Lernentwicklung im sozialen Kontext untersucht. Langfristiges Ziel ist es, die Wechselwirkungen zwischen schulischen und außerschulischen Lebens- und Lernerfahrungen von heutigen Kindern und ihre Entwicklung im Alter zwischen 5 und 15 Jahren über eine Serie von Fallstudien zu rekonstruieren. In diesem Sammelband werden Ergebnisse aus Fallstudien des Projekts pointiert dargestellt. Eingeleitet wird das Buch mit zwei Beiträgen von Hans Brügelmann, in denen er erste Fazits aus den mittlerweile über 120 Fallstudien zieht. Das Buch soll einen Einblick in die Forschungsarbeit des Projekts LISA&KO geben und darstellen, welche Ergebnisse erreicht werden können, wenn verschiedene methodische Zugänge kombiniert werden.



## Schule verstehen und gestalten Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht

Hans Brügelmann

400 Seiten, kart., mit Zwischenbildern von  
Marie Marcks, 24 €

Schule als ständig verbesserbarer Raum für das Lernen in Gesellschaft. Ein umfassender Überblick und eine facettenreiche Einführung in die Erziehungswissenschaften mit den wichtigsten Ergebnissen internationaler Forschung. Für Menschen, die über den bürokratischen PISA-Reflexen das Erziehungsziel autonomen Lernens nicht aus dem Auge verlieren wollen...

Aktualisierungen zum Buch können unter [www.agprim.uni-siegen.de/schuleverstehen](http://www.agprim.uni-siegen.de/schuleverstehen) heruntergeladen werden.

- Stimmen zum Buch -

„Der Siegener Pädagogikprofessor Hans Brügelmann gehört zu denen, die nicht fertig sind und von denen man deshalb viel lernen kann. [...] Brügelmanns Buchs ist ein wissenschaftliches und auch ein sehr persönliches Buch.“ (Reinhard Kahl, WDR 5 und Archiv der Zukunft, 20.9.2006)

„Erfrischend und erfreulich an diesem Buch ist insbesondere Brügelmanns Fähigkeit, seine Erkenntnisse in einer allgemein verständlichen und sehr klar strukturierten Sprache zu vermitteln. Was so leicht daherkommt, ist aber keinesfalls leichte Kost, sondern Ergebnis jahrelanger Erfahrung aus Seminaren bei ständiger Selbstkorrektur und Überarbeitung der Texte – und damit ein Beispiel, das selbst zu leben und umzusetzen, was in dem Werk angeregt wird. Neben der Darstellung der Forschungsergebnisse findet man eine klare reformpädagogische Ausrichtung. Diese Positionierung erfolgt in einer Form, die zum Diskurs einlädt, bei aller Ermutigung für eine demokratische, offene Gestaltung von Schule und Unterricht die Grenzen des Machbaren jedoch durchaus kennt.“ (Fredri Meinhardt, Pädagogikunterricht, H. 1/2006)

„So kann dieses „Lesebuch“ auch als Orientierungshilfe für Auszubildende dienen und erweist sich als hervorragend für die Lehrerausbildung geeignet und m. E. nicht zuletzt auch als vorzügliche Basislektüre für „Berufswechslers/innen“ ohne erziehungswissenschaftliches (Begleit-)Studium.“ (Bernd Sensenschmidt, Seminar – Lehrerbildung und Schule, H. 1/2006)

### Bezug der Bücher

Die Bände *Demokratische Grundschule*, *Selbstständiges Lernen und Individualisierung „von unten“* und *Luke Skywalker und all' die anderen* können direkt bei der Arbeitsgruppe Primarstufe bestellt werden. Kontakt:

Daniela Seifert, Fakultät II der Universität Siegen/Projektbüro LISA&KO, Adolph-Reichwein-Str. 2, 57068 Siegen

oder online unter:

<http://www.agprim.uni-siegen.de/formular/buchbestellungagprim.html>

Das Buch *Schule verstehen und gestalten* kann direkt über den Libelle Verlag ([www.libelle.ch](http://www.libelle.ch)) bezogen oder im Buchhandel bestellt werden.