

Freerk Huisken

**„... ich will es bis heute nicht glauben!“****Sabine Czerny, Was wir unseren Kindern in der Schule antun ... und wie wir das ändern können<sup>1</sup>****1.**

Leser erwarten von einer Buchbesprechung einen Hinweis vom Rezensenten, ob sie das Buch lesen sollen oder der Liste der Bücher hinzufügen dürfen, deren Lektüre sie sich ersparen können. So ein Hinweis sollte begründet sein. Dennoch kann sich der Leser nicht sicher sein, ob er sich mit dem Rezensenten in den Maßstäben einig ist, die seiner Beurteilung zugrunde liegen. Gelegentlich reizt ein Verriss eher zum Buchkauf als die positive, nicht selten der Gefälligkeit verdächtige Besprechung. Wer kennt das nicht. Dem lässt sich dadurch ein wenig abhelfen, dass die Buchbesprechung zugleich die Kriterien deutlich macht, von der sie sich leiten lässt. Diesen Versuch will ich unternehmen, indem ich das Buch von S.Czerny nicht nur vorstelle, sondern mich mit ihm auseinandersetze. Eine solche Auseinandersetzung mit diesem 'Schulbuch' ist – um das gleich vorweg zu nehmen – lohnend. Ich will und kann das Buch *empfehlen* und zugleich meine Einwände formulieren. Empfehlen kann ich seine Lektüre nicht nur denjenigen, die die Neugier treibt, wie denn Frau Czerny, jene Lehrerin aus Bayern, die bundesweit in die Schlagzeilen geriet, weil sie wegen zu guten Unterrichts strafversetzt wurde<sup>2</sup>, ihren „Fall“ aufgearbeitet hat. Ihr umfangreiches Buch kann vor allem für diejenigen von Interesse sein, die sich einen ausführlichen Blick auf das erlauben wollen, „*was wir unseren Kindern in der Schule antun*“. Und genau das steht im Zentrum des Buches: Vorgelegt wird keine umfangreiche neue Theorie der Schule, sondern ein durchgängig *reflektierter Erfahrungsbericht* einer Lehrerin, die sich mit den Vorgaben und Regeln, Organisationsprinzipien und Befehlshierarchien der Staatsschule engagiert auseinandersetzt und sie allein an dem Kriterium misst, ob sie dem *Lernen* der Kinder in der Primarstufe förderlich sind oder nicht. Ihre Erfahrungen - und das bestätigen mir meine Erfahrungen ebenso wie die zahlreichen Zusendungen, von deren Frau Czerny spricht - lassen sich weder mit „typisch bayrisch“ abtun noch stehen sie für den Sonderfall Primarstufe. Sie sind typisch für ein Schulwesen, welches das Lernen unter das Diktat der Notenvergabe beugt, Kindern damit früh die Lust am Lernen austreibt, Stress und Tränen dort hervorruft, wo Interesse am Begreifen der Welt geweckt werden könnte; welches nicht nur jene Familien, die sich vornehmen, dass es ihren Kindern später einmal besser gehen soll, in heftigste Konflikte und nicht selten gar auseinander treibt, weil sie dem rigiden schulischen Selektionsregime hilflos gegenüber stehen und weder Fähigkeiten noch Mittel besitzen, um ihrem Kind zu jenem schulischen Erfolg zu verhelfen, den sie sich für es wünschen. Dringend sei die Lektüre aber auch all jenen Lehrerinnen und Lehrern empfohlen, deren idealistische Hoffnungen sich in Resignation verwandelt, die sich Gleichgültigkeit als privaten Schutzpanzer zugelegt haben oder es gar Kindern und Eltern anlasten, dass ihre Vorstellungen von „guter Schule“ nicht aufgehen. Bei denen vermag diese ausführliche und in keinem Punkt überzeichnete Darstellung all dessen, was sie *kennen*, weil sie es *tun*, dazu beitragen, dass – wenigstens – ihr harthirniger Stoizismus angekratzt wird. Das wäre nicht viel, aber mag vielleicht der Anfang für eine erneute und gründlichere Reflexion der Schule sein, in dessen Alltag sie zu ihrem und vor allem der Kinder Schaden versumpfen. Eine Änderung der Schulpraxis ist ohnehin nicht von der Lektüre zu erwarten. Ein Buch ist eben ein Buch und nicht zu verwechseln mit der Bereitstellung der politischen Mittel, mit denen sich die Schule umkrepeln ließe. Aber dazu weiter unten mehr.

---

1 Südwest-Verlag München, 2010, 386 Seiten, 17,99 €

2 Siehe Auswege Nr.....

*Nicht* zu empfehlen ist das Buch dagegen all jenen, die an der Schule gerade *schätzen*, dass in ihr die Kinder auf die Härten der Konkurrenzgesellschaft vorbereitet und für sie vorsortiert werden. Anders gesagt: Natürlich müssten es gerade diese Zeitgenossen lesen, doch steht zu erwarten, dass ihre *Identifizierung* mit der schlechten Wirklichkeit, in der per Schule der Nachwuchs für Zwecke der nationalen Standortkonkurrenz beschult und sortiert wird, sie immun macht für den von S.Czerny eingenommenen Standpunkt: Was tut die Schule damit eigentlich Kindern an!

## 2.

In sieben Kapiteln nebst einem Epilog stellt S. Czerny die Schule mit Schwerpunkt Primarstufe vor. Sie möchte damit Einblick in ein System geben, das „*in hohem und unverantwortlichem Maße Kinder zu Versagern und Verlierern macht*“ (S.7) und in dem „*alle Opfer (sind): Eltern, Lehrer und Schüler*“ (S.7) Kontrastierend dazu gibt sie als Resümee ihrer Anstrengungen und unter Rückgriff auf die Biografie ihrer eigenen Entwicklung der Überzeugung Ausdruck, „*dass alle Kinder gut lernen können, und dass es keine dummen Kinder gibt. Aber wir (Lehrer) produzieren Versager oder besser: Das System lässt uns Versager produzieren.*“ (S.171) Als Grundübel der Schule hält sie zutreffend fest, dass die Schule „*eine Prüfschule mit dem Ziel der Selektion*“ ist (S.58).

Ausführlich würdigt sie die Auswirkungen, die diese Sorte Unterricht auf Kinder und deren Familien hat: Kinder werden krank gemacht, Lehrer und Schüler halten den Stress nur mit Hilfe von Psychopharmaka aus, schlechte Noten zerstören den „Familienfrieden“ und führen zu den bekannten (Selbst-)Stigmatisierungen: „unbegabt“, „dumm“, „Versager“ usw., mit denen als Eigenschaften von Schülern festhalten wird, was die Schule an ihnen hergestellt hat. Gerade in dem Kapitel, in welchem die Autorin den bekannten Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulerfolg thematisiert, wird deutlich, was schulische Gleichbehandlung anrichtet: Mitgebrachte Defizite der Kinder aus „*benachteiligten Familien*“ verfestigen sich im Vergleich; und dass Kinder aus diesen Familien manchmal mehr lernen als Kinder aus „*privilegierten Familien*“ fällt bei der gängigen Leistungsmessung nicht auf. (S.100ff) Den Absurditäten des Schulalltags widmet sie ebenso ein eigenes Kapitel - „*der Irrsinn hat Methode*“ (S.111) - wie den dadurch an Lehrern hergestellten geistigen Deformationen: „*Lehreralltag: Unterwürfigkeit als Notwendigkeit*“ (S.126).

Natürlich geht sie auch ausführlich auf ihren „Fall“ ein. Unter der Überschrift: „*Auch bei Ihnen muss es Vierer, Fünfer und Sechser geben, Frau Czerny!*“ (S.258) berichtet sie sachlich und unaufdringlich von ihren erfolgreichen Bemühungen, den Primarschülern die Grundlagen – Lesen, Schreiben, Rechnen etc. - beizubringen, sodass schließlich einundneunzig Prozent ihrer Schüler zur Realschule und zum Gymnasium übertreten konnten. Sie musste jedoch zur Kenntnis nehmen, dass ihr diese Leistung als Verfehlung ihres Lehrerauftrags vorgehalten wurde: „*Ich hatte davon gehört, dass es politisch gar nicht erwünscht ist, dass alle Kinder gut lernen, konnte es aber nie glauben und will es bis heute nicht glauben.*“ (S.261) Sie wurde nur strafversetzt und ist nun an anderem Ort weiterhin als Lehrerin tätig. Als Konsequenz aus dieser Erfahrung befasste sie sich ausführlich mit dem System der Notenvergabe und fand heraus, dass es seine Ratio darin hat, dass ein Teil der Kinder von vornherein von Bildung ausgeschlossen werden sollen (S.279). Als „*grotesk*“ empfindet sie es, dass Lernen zu einer „*reinen Frage der Zeit – einer Frage von recht wenig Zeit*“ (S.273) wird. Ihr Resümee, dem ich zustimmen möchte, lautet: „**Guter Unterricht und vielfaches Üben, sodass jedes Kind die Inhalte verstanden hat, wird aufgrund dieser Vorgaben zu einem Fehlverhalten**“.(S.272, Hvhbg.i.O.)

Breiten Raum nehmen bei ihr die „*Gedanken zu gutem Unterricht*“ (S.212) ein. Auch das ausführliche Kapitel „*Was wir ändern müssen und können*“ (S.315) legt Zeugnis davon ab, dass sie aus ihren Erfahrungen mit Schulalltag und Schulbürokratie, mit Kollegen und Eltern, mit

Notendruck und Sortierungszwang vor allem den einen Schluss gezogen hat: Nur „eine völlig neue Art Schule ... gestattet ein lebenslanges freudvolles Lernen und gibt unseren Kindern wieder ihre Kindheit zurück, die Zeit für Hobbys und persönliche Interessen – und den Familien-Frieden“ (S.361). In diesen Abschnitten des Buches trägt sie zusammen, welche Idealvorstellung von Unterricht sie leitet. Unter der Überschrift: „Wenn ich mir etwas wünschen dürfte ...“ (S.255) formuliert sie als ihre Sehnsucht positiv, was die Schule ihr versagt und was wohl jeder Lehrer unterschreiben würde - um es dann mit dem Totschläger des fehlenden Realismus zurückweisen: „mehr Zeit...mehr inhaltlichen Freiraum...mehr Platz und eine bessere Ausstattung...schön wäre auch Zusammenarbeit mit Kollegen...mehr Zeit für Gespräche...für Unterrichtsvorbereitung... für eigene Fort- und Weiterbildung...“ (S.255ff) Und in den Reflexionen über „notwendige Änderungen“ (S.315) des Schulsystems ergänzt sie diesen Katalog um ihre zentrale Forderung nach Abschaffung der Notengebung. Leistungsbeurteilung soll den Schülern nur noch zeigen, „welche konkreten Kompetenzen sie bereits erworben ... und wo sie noch Defizite haben.“ (S.345)<sup>3</sup>

3.<sup>4</sup>

Es besteht kein Zweifel: Frau Czerny plädiert für eine Schule ohne Noten, ohne Selektion und mit soviel Zeit zum Lernen, wie die Kinder jeweils brauchen. Es besteht auch kein Zweifel daran, dass sie es in der von ihr kritisierten Anstalt mit enormer Anstrengung und Zuwendung zu den Kindern geschafft hat, den meisten der ihr anvertrauten Schüler den Pflichtlehrstoff so gediegen zu vermitteln, dass die mit guten Noten die Primarstufe verlassen konnten. Aber auch daran kann es keinen Zweifel geben: Dieses Resultat gilt in der Staatsschule als ein Zeichen für „Fehlverhalten“, gar für ein so grobes Missverständnis des Lehrerberufs, dass man ihr mit einer Variante von Berufsverbot kam, nämlich dem „Angebot“, doch freiwillig aus dem Schuldienst auszuschneiden. Für den galt sie als nicht mehr tragbar. Der Frage, die sich dabei aufdrängt, lautet: Wie ist es denn zu erklären, dass jene „völlig neue Art Schule“, wie sie der Autorin vorschwebt, ganz offensichtlich unverträglich ist mit den Absichten der bildungspolitischen Veranstalter der realexistierenden Schule. Was treibt diese, dass sie ein erfreuliches Unterrichtsergebnis als schlechtes und unerwünschtes Exempel abstrafen? Doch zieht S.Czerny einen ganz anderen Schluss. Der Frage nach den politischen Gründen ihrer Strafversetzung und nach der Funktionsbestimmung des Lehrerberufs verschließt sie sich. Statt dessen legt sie in ihren Kapiteln über „gute Schule“ eine Botschaft nahe, in der ihr eigener Fall auf dem Kopf steht: 'Seht her, mit viel gutem Willen und Zeitaufwand geht es doch!' Als sei die Schule eine private pädagogische Hobbywerkstatt und nicht das staatliche Instrument zur Herstellung von passendem Nachwuchs für diese Gesellschaft, auf das jedermann verpflichtet wird, möchte sie allen mit Schule Befassten Mut machen, ihrem Beispiel zu folgen – das hoheitliche Strafverfahren, an dem sie gelitten hat (S.258ff), denkt sie dabei weg.

Es ist schon merkwürdig: Da formuliert eine Autorin einerseits eine erfahrungsgestützte Kritik am schulischen Unterricht – die *Lerninhalte* sind bei ihr nur nebenbei Thema<sup>5</sup> - , die selten in dieser Schärfe vorgelegt worden ist, und blendet doch andererseits eine explizite Befassung mit der Frage

3 Eingeschoben werden zusätzlich sechs „Informationskapitel“, in denen Frau Czerny ihre Lese Früchte zu den jeweiligen Gegenständen ihres Buches vorstellt. Über Medien, ADHS, das Gehirn, Lernen, Noten und Intelligenz stellt sie z.T. in der Form von Zitatenzusammenstellungen, z.T. als eigene zusammenfassende Darstellung vor, was sie aus Pädagogik, Psychologie, Neurologie, Kommunikationswissenschaft für zusätzlich aufklärend hält. Gedacht sind diese Kapitel von ihr als „Vertiefung“ (S.12), wobei sie vor allem darauf abhebt, dass die neuere Hirnforschung sie in ihren Ansichten über „guten Unterricht“ bestätigt hätte.

4 Meine Einwände möchte ich als Fragen an die Adresse an Frau Czerny verstanden wissen, in der Hoffnung, an dieser Stelle zu einem Dialog mit ihr zu kommen. An dem wäre mir deswegen viel gelegen, weil ich in dem so anregenden Buch hier und da Brüche, fehlende Konsequenz und eine mir nicht begriffliche Zurückhaltung in der Aufklärung über die Interessen von Bildungspolitik, denen sich dieses Schulwesen verdankt, feststelle.

5 Zu denen gäbe es aber durchaus auch einiges zu sagen, auch zu den Inhalten der Primarstufe.

aus, *warum* es dieses System seit ca. sechzig Jahren gibt und warum keine der zahlreichen Reformen keiner der politischen Parteien je etwas Prinzipielles daran geändert hat, dass per Notendiktat die Mehrheit des Nachwuchses von jener weiterführenden Bildung ausgeschlossen wird, die immerhin in dieser - nennen wir sie beim Namen: - kapitalistischen Gesellschaft die Voraussetzung dafür darstellt, sich einigermaßen erträgliche Lebensumstände zu erarbeiten. Sie greift völlig zu recht die Schule als *System* an, hält keineswegs nur einzelne Bildungspolitiker oder Schulleiter für Versager, und lässt doch den Leser überraschenderweise nicht nur mit der sich dann zwingend anschließenden Frage nach den gesellschaftlichen Zielen, Anliegen, Interessen dieses Schulsystems allein, sondern attestiert ihm seine prinzipielle Wandelbarkeit hin zu Zwecken, an deren Realisierung offenkundig Bildungspolitik nicht im Mindesten interessiert ist.

Natürlich gibt es nichts dagegen einzuwenden, sich auf einen Erfahrungsbericht aus der Schule zu beschränken, doch führt der in ihrem Fall bei der Autorin selbst zu der Einsicht, „*dass es politisch (!) gar nicht erwünscht ist, dass alle Kinder gut lernen*“. Genau gegen ihr eigenes Urteil sperrt sich S.Czerny. Sie will nicht *glauben*, was sie doch *weiß*: Das „*konnte (ich) aber nie glauben und will (!) es bis heute nicht glauben*“. Einerseits wenigstens. Andererseits finden sich in dem Buch immer wieder Passagen, die das ganze Schulwesen, deren inkriminierte Prinzipien - wie S.Czerny weiß - durch die Nach-Pisa-Reform von der Bildungspolitik aller Länder sogar noch einmal verschärft worden sind, zu einem völligen Anachronismus erklärt, der „*der Gesellschaft insgesamt schade*“ (S.43). Sie entdeckt nur Opfer dieser Bildungseinrichtung: Eltern, Kinder und selbst die Lehrer (S.7), die doch immerhin die „Schul-Täter“ sind und an den Umständen dieser ihrer Berufstätigkeit burnouten. Nirgendwo findet sich ein Nutznießer dieses Schulsystems. Und nirgendwo findet sich *explizit* eine Erklärung dafür, wie denn gestandene Bildungspolitiker es jahrzehntelang mit ansehen können, dass die unter ihrer Verantwortung tätige Schule jener Gesellschaft, deren Bildungsbelange sie doch zu organisieren haben, - laut S.Czerny - nur schadet. Allerdings finden sich bei ihr schon hier und da *implizite* Hinweise auf einen funktionalen Zusammenhang von Schule und Gesellschaft, den sie offenbar teilt: So ist die Rede davon, dass der Sortierungsauftrag dafür sorgen hat, dass die weiterführenden Schulen entsprechend „*bedient*“ werden müssen (S. 303), dass sich Schüler später „*neben zahlreichen Konkurrenten behaupten müssen*“ (S.218), dass von einer informativeren Leistungsbeurteilung die Arbeitgeber bei der Auswahl „*geeigneter Bewerber*“ (S. 351) profitieren könnten und dass eine verbesserte Schule „*uns*“ (!) eine „*international anerkannte Elite*“ (S.342) beschere könnte. An diesen verstreuten Bemerkungen ist für mich bemerkenswert, dass in ihnen das die Marktwirtschaft beherrschende Prinzip der *Konkurrenz*, das die Menschen nicht nur in der Schule, sondern besonders erst danach lebenslang auf dem Arbeitsmarkt und in den Betrieben zu existenziellen Kämpfen nötigt, als selbstverständliche Form der Gesellschaft vielleicht nicht gebilligt, so doch aber in seiner funktionalen Bedeutung von Frau Czerny abgehakt ist. Dabei kritisiert sie mit der Notengebung exakt jenes Sortierungsverfahren *in* der Schule, das sie *außerhalb* der Schule zum Bewährungsfeld des Nachwuchses erklärt, und dem sie dort, wo es von Arbeitgebern organisiert wird, mit transparenterer Leistungsbeurteilung sogar einen Dienst erweisen will. Es ist ihr natürlich nicht unbekannt, was in Familien angerichtet wird, wenn dieses alles beherrschende kapitalistische Verteilungsprinzip schulisch greift. Dies trifft besonders die von S.Czerny angeführten „*benachteiligten Familien*“, deren Kindern dann später in der Arbeitswelt das Schicksal blüht, welches ihre Eltern ihnen ersparen wollten. Liegt da nicht der Schluss auf der Hand, dass es in dieser Gesellschaft auf die Reproduktion des Verhältnisses von „*benachteiligten*“ und „*privilegierten Familien*“ ankommt, dass diese per Gleichbehandlung aller Kinder im schulischen Leistungsvergleich vorbereitet wird? Dass es sich also gerade dem Prinzip der demokratischen Chancengleichheit verdankt ist, dass immer wieder vor allem jene Schüler im groß angelegten Schultest das Nachsehen haben, die aus den - gleichfalls schulisch hergestellten - „*bildungsfernen*

Schichten“ stammen? Dass mithin Lehrer in Erfüllung ihres Sortierungsauftrags<sup>6</sup> einen Beitrag leisten, um den Nachwuchs vorzusortieren für eine Hierarchie der Berufe, an deren Spitze die Elite Dienst tut, und an deren Basis die Massen sich lebenslang und konkurrierend in ihrer Einkommensabhängigkeit einzurichten haben – mit und ohne Arbeit? Und dass es dann die Aufgabe jener „*international anerkannten Elite*“ ist - Lehrer eingeschlossen –, dafür zu sorgen, dass sich durch den Dauereinsatz der „Benachteiligten“ die Erfolge bei „Privilegierten“ einstellen, die sich für die *Nation* dann in steigenden Wachstumskennziffern, Weltmarktsiegen und hegemonialen Erfolgen in der Staatenkonkurrenz bilanzieren? Ist das nicht der Nutzen, den diese Gesellschaft von der Schule erwartet, für den sie eine Schulreform nach der anderen betreibt und für den sie den Nachwuchs in einer Weise instrumentalisiert, dass eine bayrische Lehrerin das kaum noch erträgt und ihrem begründeten Zorn mit der Frage Luft macht: „Was tun wir (?) unseren Kindern in der Schule an?“

Es hat jedoch den Anschein, dass sich Frau Czerny das Schulsystem nur als *Anachronismus* erklären kann. Dass hierzulande ein Schulsystem *funktional* ist, das all das den Kindern antut, was sie in ihrem Buch zusammengetragen hat, mag sie nicht denken. 'Das kann doch niemand wollen!', lautet das fast schon tragisch zu nennende Credo, das man dem ganzen Tenor ihrer Schrift entnehmen kann. In der Tat, das will wirklich niemand! Keiner der gestandenen Bildungspolitiker von CSU bis SPD *will* den Kindern „Böses“. Im Gegenteil, sie treten alle in der Überzeugung an, mit dem Schulwesen der Schülerschar nur „Gutes“ zu offerieren. Nur verstehen sie eben unter den guten Taten ein System, welches jedem der Heranwachsenden die Chance eröffnet, es mit eigener Anstrengung zu etwas zu bringen. Jeder sei doch auf diese Weise seines Glückes Schmied, verkünden sie und organisieren eine Schulkonkurrenz, die es in sich hat: Ist doch mit der von vornherein festgelegt, dass das Interesse aller Schüler, in der Schule gut abzuschneiden, nicht zugleich für alle aufgehen darf. Dass immer Sieger und Verlierer produziert werden sollen, auch wenn sich alle Schüler noch so sehr anstrengen, ist das Prinzip dieser Konkurrenz. Und das bringt unter anderem jene Beschädigungen hervor, die dieses Buch zusammenträgt. *Bezweckt* sind die von der Bildungspolitik nicht, als pädagogische Kollateralschäden *in kauf* genommen allemal. Davon legen solch ärgerliche Erziehungsziele, wie etwa die Erziehung zur Frustrationstoleranz, Zeugnis ab. Weswegen ich der insgeheimen Hoffnung der Autorin, mit ihrer Darstellung der hässlichen Schulwirklichkeit vielleicht sogar das Gewissen der Politik zu erreichen, mit Skepsis gegenüber stehe. Wer es zu einem Ziel von Schule erklärt, dass Kinder früh lernen müssen, Niederlagen auszuhalten und all das weg zustecken, was mit ihnen an Lerndefiziten, Stress, Angst, gesellschaftlicher Depravierung und lebenslanger „Bildungsferne“ verbunden ist, der lässt sich durch das, „was wir unseren Kindern in der Schule antun“, nicht wirklich beeindrucken, geschweige denn zur Abschaffung dieser Schule bewegen, auf die er doch so große Stücke hält.

Fast wie eine Entschuldigung der Bildungspolitik kommt es daher, was S.Czerny zur Frage nach dem Wieso und Weshalb dieser Schule *explizit* zu sagen hat: „... *unser Schulsystem baut auf einem überholten (!) Menschenbild und einer veralteten (!) Begabungstheorie auf.*“ (S.315) Schule dient seit Jahrzehnten überholten und veralteten Vorstellungen? Wird da nicht an die Stelle einer Erklärung des Skandals dieser Staatsschule die Feststellung gesetzt, dass sie den *eigenen* Vorstellungen *nicht* entspricht? Und natürlich zöge diese Andeutung einer Erklärung nur die nächsten Fragen nach sich: Wie könnte es sein, dass eine Bildungseinrichtung, die ganz in der Hand des Staates bzw. seiner Bundesländer ist, so lange nach überholtem Menschenbild mit – so S.Czerny - Schaden für die Gesellschaft läuft, obwohl es doch eine Fülle anderer, höchst wertvoller,

6 Es muss darauf hingewiesen werden, dass dies nicht der einzige Auftrag ist, den Lehrer hier und heute zu erfüllen haben. Immerhin findet die Bewährung im Leistungsvergleich an Unterrichtsinhalten statt, kennzeichnet eine Fülle von Schulfächern die allgemeinbildende Schule, unternimmt die Bildungspolitik curricular einiges, damit die „Kinderköpfe“ mit dem Wissen, den Urteilen und der Moralität vollgestopft werden, die heute einen tauglichen Staatsbürger ausmachen.

kinder- und familienfreundlicher Menschenbilder auch noch gibt? Ohne Reklame für Menschenbilder machen zu wollen, ließe sich überdies fragen, warum sich das Menschenbild von Frau Czerny, das sie mit überwältigender Zustimmung durch Eltern und Schüler praktiziert hat, nicht nur nicht durchgesetzt hat, sondern sogar politisch verurteilt worden ist? Es lag dessen Nutzen für die Gesellschaft wohl für diejenigen, die in der Schule das Sagen haben, nicht auf der Hand. Aber abgesehen davon: Menschenbilder sind ohnehin *nie* politische Entscheidungsgründe, sondern mit ihnen werden Entscheidungen über Standortvorteile, Wachstum, Staatenkonkurrenz, Kriegsbeteiligungen, Eliteuniversitäten, Transferzahlungen usw. nur mit dem nötigen philosophischen Tiefgang versehen, und letztlich mit dem Verweis auf das, was „der Mensch“ eigentlich sei - der merkwürdigerweise hier immer nur als Lehrer und Schüler, Arbeitgeber und Arbeiter, Steuerzahler und Politiker... herumläuft -, als unwidersprechlich vorgestellt. Die Sache mit der „veralteten Begabungstheorie“ verhält sich offenkundig ähnlich. Auch hier hat m.E. Frau Czerny das Verhältnis von Theorie und politischem Interesse auf den Kopf gestellt: Es gibt eine Fülle von Begabungstheorien in der Wissenschaft. Sie reichen – das kennt man – von den nativistischen Varianten bis zu den „modernen“, welche erklären, Begabung käme von Begaben. Welche dieser in der Wissenschaft koexistierenden Theorien jeweils politisch nützlich ist, das kommt eben auf die Umstände an. Bis zum Anfang der 60-er Jahre galten z.B. klassische Begabungstheorien, denen zufolge aus der Unterschicht nicht mehr zu machen ist – Sarrazin lässt grüßen. Dann brach die erste Bildungskatastrophe über die Republik herein, eine Verdoppelung der Abiturientenzahlen wurde für dringend geboten gehalten, um in der innereuropäischen Konkurrenz nicht ins Hintertreffen zu geraten. Und schon favorisierten die Bildungspolitiker plötzlich sozialisationstheoretisch angehauchte Begabungstheorien: Dass Begaben war schwer angesagt! Die biologistischen Theorien haben dennoch bis heute überhaupt nicht ausgedient. Sie kommen als *Legitimationen* der hergestellten Verteilung wieder ins Spiel: Wenn 60-70% aller Schüler auf der Haupt- oder Realschule verbleiben und nur 30-40% zur gymnasialen Ausbildung zugelassen werden, dann spiegelt das eben die Begabungsverteilung im nationalen Nachwuchs wieder. So wird als pädagogischer Vollzug der Kindsnatur vorgestellt, was der politische Verteilungszweck der schulischen Selektion ist.

## 4.

Ihre Vorstellungen von guter Schule münden am Schluss ihres Buches in einen Sofortmaßnahmenkatalog, den man wohl als ersten Schritt hin zu ihrer neuen Schule bzw. als eine Art Übergangslösung verstehen soll. Apodiktisch formuliert sie: „*Was sich sofort ändern muss: Unbedingt...muss zwingend und sofort die derzeitige Leistungsmessung anders gestaltet werden. Die Kinder müssen größere Zeiträume bis zu den Leistungsnachweisen erhalten: Es würden schon mehr Kinder erfolgreich abschneiden, wenn man sie nicht im Vierwochenrhythmus prüfen würde... (das wäre) besser gerade für Kinder aus nichtprivilegierten Familien oder mit Migrationshintergrund ...Zudem ist es unabdingbar, die unsägliche Relativität und Intransparenz der Notengebung abzuschaffen. Es muss klare Vorgaben geben, ...*“ (S.356). Was würde all das bedeuten, nähme man sie beim Wort? Wenn die „*derzeitige (!) Leistungsbeurteilung*“ nur darin verändert werden soll, dass Kindern mehr Zeit zum Lernen eingeräumt wird, dann bleiben der Leistungsvergleich und sein Anliegen, die Verteilung der Schüler auf die Notenskala zwischen eins und fünf, unangetastet. Es könnte sein, dass Kinder dann mehr *lernen*, aber dass „*mehr Kinder erfolgreich abschneiden würden*“, trifft nun einmal in einer Schule nicht zu, die den Erfolg allein in Noten bemisst. Wenn sie dadurch das Lernen besonders für Kinder aus „*nichtprivilegierten Familien oder mit Migrationshintergrund*“ erleichtern will, dann könnte man sich vorstellen, dass von denen mehr das Abitur machen – dafür aber andere, vielleicht sogar Kinder aus „privilegierten Familien“ den Gang zur Realschule anzutreten haben. Und wenn sie „*die unsägliche Relativität*“<sup>7</sup>

7 Wobei sie unter Relativität nicht versteht, dass in der Schule jede individuelle Leistung immer nur in Relation zur

*und Intransparenz der Noten*“ abschaffen möchte, dann kann das nur heißen, dass zwar einige Umstände bei der Notengebung geändert werden, das daran geknüpfte selektive Berechtigungswesen aber beibehalten wird. Mit einer Übergangslösung oder gar einem ersten Schritt in Richtung auf die von S.Czerny propagierte Schule ohne Noten und Selektion, hätten Maßnahmen nichts zu tun, die nur bestätigen und im Kern befestigen, was gemäß des Wunsches der Autorin eigentlich abgeschafft werden soll. Muss es denn sein, dass man sich dem ärgerlichen Imperativ der konstruktiven Kritik soweit beugt, dass dabei die eigene Kritik an der Schule am Ende bis zur Unkenntlichkeit relativiert wird?

---

Leistung der Klasse oder einer sonstigen Gesamtheit gilt. Sie versteht darunter etwas anderes: Der „*relative Maßstab*“ macht „*die Leistungsbeurteilung daran fest, inwieweit ein Kind allein über das hinaus, was es im Unterricht gelernt und geübt hat, eine Leistung erbringt.*“ Abschaffung der „*unsäglichen Relativität*“ bedeutet für sie, dass nur kontrolliert und in Noten festgehalten wird, was in der Schule das Thema war.