



Werner Schnatterbeck

Schulische Erziehungsziele als Integrationsfundamente?

Überlegungen zu einer weiteren Renaissance des Erzieherischen in der Schule¹

- Das Böckenförde-Diktum
- Erziehung in der Schule
- Rahmendaten, die die Herausforderungen veranschaulichen
- Einblicke in die schulische Praxis
- 10 Folgerungen
- Literatur

Das Böckenförde-Diktum

Zweifellos ist die Herausforderung gewachsen, erneut darüber nachzudenken wie Schule, Erziehung und Bildung einen Beitrag leisten können, Menschen zu unterstützen, ihren Integrationsprozess zum Gelingen zu bringen, sofern sie Integration überhaupt anstreben. Dies angesichts der Migration während der sechziger und siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts in den deutschen Arbeitsmarkt hinein, der stark steigenden Asylanträge in den 1990ern vor allem wegen des Krieges im ehemaligen Jugoslawien sowie der großen Fluchtwelle im Jahr 2015, die mindestens 900.000 Menschen nach Deutschland führte und in geringerem Umfang auch im darauf folgenden Jahr.

Dabei geht es zuerst um Überlegungen, die durch die Integrationsdebatte ausgelöst werden mögen, die aber für die Gesellschaft insgesamt, also gleichermaßen für Flüchtlinge und hier Lebende, von elementarer Bedeutung sind.

Es legt die Vernunft nahe, dass Demokratie, Pluralismus und offene Gesellschaft eines Fundaments bedürfen, um erhalten werden zu können. Ohne ein solches Fundament können die Zentrifugalkräfte so bestimmend werden, dass die geistigen Errungenschaften, vor allem die der Aufklärung, geschürten Emotionen geopfert werden, was nicht zuletzt die Entwicklung der Weimarer Republik beweist.

Der ehemalige Verfassungsrichter Ernst-Wolfgang Böckenförde hat mit seinem bekannten „Diktum“ die Frage aufgeworfen, welche Voraussetzungen als tragende Kräfte für den freiheitlichen säkularen Staat notwendig sind, die er selbst nicht garantieren kann. Die Suche nach den haltenden Kräften angesichts der Abnahme der Wirkungskraft der Religionen

¹ Dieser Beitrag basiert auf einem Vortrag des Autors im Rahmen des Bildungskongresses Karlsruhe 2016 „Integration als Bildungsaufgabe!“ und wird auch in der Kongressdokumentation enthalten sein.

bekommt zusätzliche Relevanz durch Stichworte wie

- zunehmende Individualisierung und Pluralisierung
- Ab- und Umbau hergebrachter Sozialstrukturen
- wachsende Mobilität, internationale Öffnung, Globalisierung
- zunehmende Ökonomisierung des gesellschaftlichen Lebens
- und nicht zuletzt durch die bereits erwähnte Zuwanderung.

Einen weiteren Bedeutungsschub erfährt die Frage durch das immer Sichtbarerwerden des religiösen oder politischen Fundamentalismus.

In seiner Münchener Rede aus dem Jahr 2006, mit der er einen Schlusspunkt mit Blick auf ein Thema setzen wollte, dass ihn „mehr als 40 Jahre beschäftigt hat“, bringt er zum Ausdruck:

„Der säkularisierte Staat ist heute und in Zukunft zunehmend auf vorhandene und gelebte Kultur als die Kraft angewiesen, die eine relative Gemeinsamkeit vermittelt und ein die staatliche Ordnung tragendes Ethos hervorbringt“ (Böckenförde 2007, S. 31).

Jede staatliche Ordnung hat ihre eigenen kulturellen und religiösen Wurzeln, was sich in ihren Institutionen und ihrer Rechtsordnung ausprägt. Der Staat muss sie nicht verleugnen (ebd., S. 33)

Dazu gehört aber auch, bei der erstrebten Integration von Menschen in die gemeinsame Ordnung, ihnen nicht die Aufgabe ihrer Identität abzuverlangen, was Integration von purer Assimilation unterscheidet.

Integration setzt nach Böckenförde ein Leben können aus den eigenen Wurzeln voraus, „ohne deshalb die Grundgestalt der eigenen Ordnung aufzulösen.“ Es bedarf einer offenen säkularen Freiheitsordnung, die durch freiheitsbezogene, aber auch freiheitsbegrenzende Gesetze stabilisiert wird (ebd., S. 35). „Anstelle von ausgreifenden Wertebekenntnissen wird Gesetzesloyalität zur Grundlage des gemeinsamen Zusammenlebens“ (ebd., S. 36). Wer über Integration nachdenkt, sollte sich auch vergewissern, auf welcher Basis er das tut.

Innenminister Thomas de Maizière führt in einem Interview im STERN Folgendes aus: *„Obwohl es uns ökonomisch so gut geht wie selten zuvor, sind wir uns unserer selbst,*

... drei Traditionen, die zusammen das Spezifikum abendländischer Geistesgeschichte und der damit verbundenen Leistungen ausmachen: die Idee christlicher Barmherzigkeit und Solidarität, die Vorstellung von Demokratie, Individualität und menschlicher Würde sowie die Herrschaft des Rechts...“

unserer Identität nicht sicher genug. Wir wissen nicht mehr genau, wer wir sind und wer wir sein wollen... Das Andere, das Fremde verunsichert viele nicht nur, weil es anders ist – sondern auch, weil wir keine überzeugende Antwort auf die Frage haben, was uns eigentlich ausmacht...“ (STERN, S. 101 f.)

Axel Bernd Kunze verweist auf ein „sprechendes Bild“, das verwendet wird, „wenn veranschaulicht werden soll, was das besondere geistige Fundament unserer christlich-abendländischen Kultur ausmacht. Diese gründe auf drei Hügeln: Golgotha, Areopag und Kapitol.“ Sie „stehen für jene drei Traditionen, die zusammen das Spezifikum abendländischer Geistesgeschichte und der damit verbundenen Leistungen ausmachen: die Idee christlicher Barmherzigkeit und Solidarität, die Vorstellung von Demokratie, Individualität und menschlicher Würde sowie die Herrschaft des Rechts...“ (Kunze, S. 13)

Vermehrt stellt sich die Frage, welche Werte die Gesellschaft ausmachen, in die sich Neuankömmlinge integrieren. Nicht wirklich hilft der Verweis auf eine Leitkultur, die aus Toleranz, Tradition, deutscher Sprache, Bier und Schweinefleisch besteht, weiter (vgl. Süddeutsche Zeitung Magazin, S. 22).

Das Süddeutsche Zeitung Magazin berichtet in Ausgabe 31 vom 05. August 2016 über konkrete Erfahrungen mit Integration im bayerischen Schongau. Roland Schulz und Rainer Stadler waren ein Jahr lang Zeugen eines Prozesses, der von Hilfen und Ablehnung, von Hoffnung und Enttäuschung, von guten Perspektiven und Missverständnissen geprägt war. Die Autoren berichten u.a. von Michael Eberle, Richter am Amtsgericht, der seine Vorstellung von Leitkultur beim Staatskundeunterricht Mitte März im großen Saal des Ballenhauses vor 80 jungen Männern, überwiegend aus Pakistan und Afghanistan, unterstützt von einem Dolmetscher, ausbreitete.

Im SZ-Bericht heißt es:

„Jeder Mensch habe Grundrechte, doziert Eberle, besonders schützenswert seien die Menschenwürde, die Freiheit und die Gleichheit vor dem Gesetz. Jeder Bürger dürfe seine eigene Religion ausüben, solange er damit nicht die Freiheit der anderen einschränkt. Männer und Frauen seien vor dem Gesetz gleich. Jeder darf sich aussuchen, mit wem sie oder er sexuellen Kontakt will. Und nein heißt nein. Man darf da nichts erzwingen. Das Gewaltmonopol liege beim Staat, man darf nicht, weil man geschlagen wird, den ande-

ren schlagen. Die Rechtsprechung sei nicht Sache eines Pfarrers, Imams oder Ältestenrats. Die Leitkultur, die Eberle vorschlägt, heißt Recht und Gesetz. Und Eberle doziert nicht nur, er setzt diese Leitkultur als Richter am Amtsgericht auch durch“ (ebd., S. 22 f.).

Zurück zu Böckenförde.

Er sieht die Schule bei der Bildung des „sozialen Kapitals“ als Bindekraft gegen innere Auflösung in einer besonderen Verantwortung, der sie allerdings aus seiner Sicht nur unzureichend gerecht wird (Böckenförde, S. 31).

Die Schule hat wie so oft eine Schlüsselstellung – und gerade mit Blick auf ein die offene, plurale und demokratische Gesellschaft tragendes Fundament.

Schule darf sich deshalb nicht zufrieden geben mit einem eng gefassten Bildungsbegriff. So steht auch §1 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg unter der Überschrift „Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule“.

Erziehung in der Schule

Obgleich bereits Johann Friedrich Herbart im Jahre 1806 erkannte, dass Unterricht und Erziehung in einem unauflösbaren Zusammenhang stehen (Die Pädagogik Herbarts, S. 17), hatte der Deutsche Bildungsrat 1970 mit dem „Strukturplan für das Bildungswesen“ einer einseitigen Verwissenschaftlichung der Schule in allen Altersstufen Vorschub geleistet. Herbart hatte dagegen Anfang des 19. Jahrhunderts gefordert, dass Moralität und Sittlichkeit Einzug in die Schule des Landes nehmen müssen und die gelehrten wissenschaftlichen Sachverhalte auch mit einer sittlichen Komponente im Handeln einhergehen müssen. Bereits Johann Amos Comenius – Lehrer, Priester, Bischof, Schulreformer – hatte im 17. Jahrhundert in seiner auch heute noch lesenswerten „Großen Didaktik“ verdeutlicht, dass Bildung über das bloße Vermitteln von reinem Wissen hinausgeht.

Eine UNESCO-Expertenkommission kam im Februar 1970 zum Schluss, dass das Bildungssystem den Erfordernissen unserer Gesellschaft immer weniger gerecht werde, weil es den Menschen die Orientierung an den übergeordneten ethischen Herausforderungen unserer Zeit vorenthalte und die Fragen übersehe, von deren Beantwortung die Zukunft der Menschheit abhängen könnte.

*Wenn der Schein nicht trügt –
vorbildliche Integration im Klassenzimmer*

*„Weil Wissen und Haltung zusammengehören, lassen sich
Unterricht und Erziehung nicht trennen...“*

In der Folge traten Bewegungen auf den Plan, die unter den programmatischen Überschriften „Wiedergewinnung des Erzieherischen“ und „Mut zur Erziehung“ eine bildungspolitische Kurskorrektur einforderten. Mit Erfolg, wie wir wissen, denn die Bildungspläne von 1984 folgten in Baden-Württemberg dem Paradigma „Erziehender Unterricht“. Sowohl bildungspolitisch als auch schulpädagogisch wird bis zum heutigen Tag immer wieder die erzieherische Dimension von Unterricht und Schule mitbetont.

Marian Heitger hat auf den tiefen inneren Zusammenhang von Unterricht und Erziehung aufmerksam gemacht.

„Weil Wissen und Haltung zusammengehören, lassen sich Unterricht und Erziehung nicht trennen. Wo diese Relation auseinandergerissen wird, da verkommt Erziehung zu unverbindlichem Moralisieren, so wie der Unterricht ohne Erziehung zu Vielwisserei und unverbindlichem Intellektualismus“ (zitiert nach Claus Günzler u.a.: Ethik und Erziehung, S. 13). Dieses Verständnis von Unterricht und Schule liegt sehr nahe bei dem, was Böckenförde als notwendig erachtet, um in einem freiheitlich, säkularisierten Staat eine zur Neutralität verpflichtete Bildungseinrichtung zu wissen, die als Erfahrungs- und Reflexionsraum Werte, Normen und Haltungen thematisiert, kritisch bedenkt und erlebbar macht und so einen Beitrag zu einer „relativen Gemeinsamkeit“ und zu einem „tragenden Ethos“ leistet. Der Theologe, Ökumeniker, Ethiker Hans Küng spricht von einem „minimalen Grundkonsens“, auf den die plurale Gesellschaft angewiesen ist. Ohne einen solchen, den das demokratische Staatswesen aber nicht vorschreiben darf, „ist weder in einer kleineren noch in einer größeren Gemeinschaft ein menschenwürdiges Zusammenleben möglich“. Und nicht nur das. Küng weiter:

„Ohne einen solchen Grundkonsens, der immer neu im Dialog zu finden ist, kann auch eine moderne Demokratie nicht funktionieren, ja, geht sie – wie etwa die Weimarer Republik von 1919-1933 bewiesen hat – in einem Chaos oder aber in einer Diktatur unter“ (Küng, S. 49).

Mit dem Dialog benennt Hans Küng ein Instrument, das zielführend ist, um sich des Grundkonsens' immer wieder von Neuem zu versichern. Außerdem hat er für das schützenswerte Gut Demokratie beziehungsweise freiheitlich-demokratischer Staat drei Anforderungen parat, nämlich erstens, dass der innere Friede eines Gemeinwesens die Über-



einstimmung voraussetzt, gesellschaftliche Konflikte gewaltfrei lösen zu wollen, zweitens, dass Wirtschafts- und Rechtsordnungen darauf angewiesen sind, dass man überhaupt gewillt ist, sich an eine bestimmte Ordnung und Gesetze zu halten und drittens, dass die diese Ordnungen tragenden Institutionen – wir sprechen vom freiheitlich-demokratischen Staat – zumindest stillschweigende Akzeptanz erfahren (ebd., S. 50).

Ausgangspunkt für diese Ausführungen ist ein Verständnis von Schule, das werterzieherisch hinterlegt ist – betont in einer Zeit, in der sich durch Zuwanderung die Gesellschaft verändert und Schule mit ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag ein wesentlicher Baustein für Integration sein kann.

Heute haben die Werte Hochkonjunktur. Sie werden in den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen geradezu „inflationär“ eingefordert (vgl. Andreas Urs Sommer: Werte). Gefühlt leiden wir nicht an einem Mangel an Wertappellen, sondern an einem Defizit gelebter Werte. In der Wirtschaft, im Berufsleben, im Straßenverkehr, in der Politik, im Sport, im Alltagsleben – beim Bäcker um die Ecke – meinen wir häufig festzustellen, dass der Unverschämte den Ton vorgibt, der Stärkere sich durchsetzt, dass in der Realität das Faustrecht gilt und der Blick auf das Ganze eher unterentwickelt ist. Es scheint oftmals ein hohes Maß an Aggressivität und Egoismus vorzuherrschen.

In ihrem Band „Erziehen zur ethischen Verantwortung“ plädieren der Philosoph Claus Günzler und der Soziologe Gotthard Teutsch unter Bezugnahme auf Bernhard Hassenstein gerade deshalb für mehr pädagogische Akzente in der Schule.

„Wir müssen den Menschen ... durch Erziehung dazu befähigen, dass er den in ihm angelegten Selbsterhaltungstrieb so zügelt, dass dieser nicht zum hemmungslosen Durchsetzungswahn auf Kosten anderer entarten kann ...“ (Günzler/Teutsch, S. 15)

Der Erziehung sind Werte hinterlegt, die in individueller und sozialer Perspektive vor allem vier Zielen dienen sollen:

1. der Orientierung in einer pluralistischen und vom Einzelnen oftmals als wertunsicher empfundenen Gesellschaft
2. der Entfaltung der Persönlichkeit, oder anders ausgedrückt, dem Freilegen humaner Potenziale
3. der Stärkung von Mitgestaltungsqualifikationen in einem freiheitlich demokratisch verfassten Staat und einer so geprägten Gesellschaft sowie
4. dem Aufbau und der Erweiterung sozialer Kompetenz.

In diesem Sinne liegt es nahe, die aus diesen Grundsätzen abgeleiteten schulischen Erziehungsziele, die sich vor allem in den Bildungsplänen wiederfinden, auch als Grundlagen für Integration zu begreifen.

Ob sie sich in der aktuellen Situation wirklich hierzu eignen, wird mit Sicherheit nicht gesagt werden können, da Langzeitstudien nicht zur Verfügung stehen – bei Integrationsprozessen vergangener Jahre der Schule aber unbestritten das Verdienst zukommt, einen erheblichen Beitrag für das Ankommen der Menschen und für die Stabilität der Gesellschaft geleistet zu haben.

Schulen waren weitgehend erfolgreich, obgleich sie sich in der konkreten Situation oftmals alleingelassen fühlten und sich mehr gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rückenwind gewünscht hätten.

Dass diese Klage auch gegenwärtig wieder vorgebracht wird, hat nichts mit der den Pädagogen leichfertiger unterstellten besonders ausgeprägten Larmoyanz zu tun, sondern geschieht auf dem Hintergrund der Sorge, dass die Verantwortlichen in der Politik die Größe der Aufgabe unterschätzen und einmal mehr darauf vertrauen, dass man das vor Ort schon irgendwie hinbekommt.

Es bedarf aber gezielter und kraftvoller Unterstützung, die neben den notwendigen Zeichen der Wertschätzung aus Zeit, personeller Verstärkung, Fortbildung, förderlichen Lern – und Arbeitsmitteln, einem intensivierten pädagogischen Dialog sowie aus Fallbesprechungsgruppen und gegebenenfalls aus einem flexiblen Umgang mit vorhandenen schulorganisatorischen Bedingungen bestehen sollte.

Die Herausforderung, die unerwartet in ihrer Heftigkeit, aber nicht unvorhersehbar auf uns zu kam, hat jetzt ihren Preis, der wenn er bezahlt wird, viel höhere Folgekosten in der Zukunft vermeiden hilft.

Rahmendaten, die die Herausforderungen veranschaulichen

Das Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung geht davon aus, dass im Jahr 2015 nach Berücksichtigung von Doppelzählungen, Weiter- und Rückreisen schätzungsweise 900.000 Menschen als Flüchtlinge nach Deutschland kamen. 2016 rechnet dieses Institut mit 300.000 - 400.000 Flüchtlingen. Seit Schließung der Balkanroute Anfang März 2016 sowie dem Türkeiabkommen Ende März 2016 hat sich eine deutliche Reduzierung der Zahl der neu erfassten Flüchtlinge ergeben, die sich zwischenzeitlich bei etwa 16.000 pro Monat eingependelt hat (SZ 27./28.08.2016).

Für den Regierungsbezirk Karlsruhe zeigt sich diese Entwicklung zum Beispiel wie folgt: 8700 Flüchtlingskinder- und Jugendliche wurden Mitte des Jahres in mehr als 500 Vorbereitungsklassen unterrichtet, mehrheitlich an Grundschulen. Weitere 2500 Jugendliche über 16 Jahre besuchten 150 Klassen des sogenannten „Vorqualifizierungsjahres Arbeit und Beruf“ an beruflichen Schulen. Vorrangiges Ziel ist der Erwerb von Deutschkenntnissen als entscheidender Schlüssel für den weiteren Bildungs- bzw. Berufsbildungsweg.

Die Süddeutsche Zeitung bezieht sich in ihrer Ausgabe vom 20./21. August 2016 auf das „Bundesamt für Migration und Flüchtlinge“, um unter anderem folgende drei Aussagen zu machen:

Sie sind Syrer (39 %), Afghanen (14 %), Iraker (11 %) etc. (im deutschen Verteilungssystem EASY registrierte Asylsuchende nach Herkunftsländern 2015).

Sie sind jung: 29% bis zu 15 Jahre alt, 6% sind 16 und 17 Jahre alt, 24% 18-24 Jahre, 14% 25-29 Jahre. Sie sind männlich: nämlich 67% und nur 33% weiblich.



Ganz gleich, ob man dem zwischenzeitlich relativierten Satz der Bundeskanzlerin zuneigt „Wir schaffen das“ oder an diesem Bekenntnis erhebliche Zweifel hat, an jedem Tag sind Lehrerinnen und Lehrer auf dem Hintergrund dieser Quantitäten gefordert, Kinder und Jugendliche mit der deutschen Sprache vertraut zu machen, somit auch mit einer anderen Kultur und mit einer Gesellschaft, die in vielen Bereichen fremd erscheint.

Wenn es um Integration geht, ist nicht daran zu zweifeln, dass die Schule eine Schlüsselstellung hat. Bei den eben genannten Zahlen ergibt sich auf der Basis des letzten Jahres eine Größenordnung von 35 % Zuwanderern, die nicht älter als 17 Jahre alt sind. Sie haben über

Kindergarten, Kindertagesstätten, allgemeinbildende und berufliche Schulen an unserem Bildungswesen teil. Hilfreich ist, dass man sich darauf verständigt hat, dass die Schulpflicht nach 6 Monaten greift. Das war beispielsweise in den 1990ern so eindeutig nicht geregelt. Damit haben die Schulen die Möglichkeit, integrationsfördernde Wirkungen zu entfalten und es ist nicht der Entscheidung der Eltern überlassen, ob ihre Kinder schulische Angebote nutzen. Diese Verbindlichkeit ist aus den genannten Gründen wertvoll für die Flüchtlinge wie auch für die hier Lebenden.

Es erfordert großes Geschick und engagierten Einsatz der Erzieherinnen und Erzieher sowie der Lehrerinnen und Lehrer, den Erziehungs- und Bildungsauftrag erfüllen zu können. Grundlegend hierfür sind zum Einen, sich die besondere Ausgangslage bewusst zu machen, zum Anderen, sich die „gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung“ erneut zu vergegenwärtigen (Bollnow).

Von Hanne Shah stammt eine vom baden-württembergischen Kultusministerium im Juni 2015 herausgegebene Broschüre, die bei der Arbeit mit Flüchtlingskindern und jugendlichen Flüchtlingen unterstützen hilft.

Im ersten Teil wird für die besonderen Belastungen sensibilisiert, mit denen viele Flüchtlingskinder und jugendliche Flüchtlinge sowie deren Umgebung umgehen müssen, im zweiten Teil werden praxisbezogene Anregungen für die Arbeit an der Schule gegeben, um den Integrationsprozess zu fördern.

Der erste Teil ist mit der Überschrift „Mögliche Folgen von Flucht, Vertreibung und dem Leben in der Fremde“ versehen.

Sechs Belastungsfaktoren für die Kinder und Jugendlichen werden benannt, die sich in der Praxis häufig vermischen:

Sie sind traumatisiert

Das äußert sich in Form von Alpträumen, aber auch tagsüber können Schreckensbilder erscheinen. Uniformen erinnern an Soldaten, rote Farbe an Blut, ein einfacher Knall an Schüsse. Motorische Unruhe, Schreckhaftigkeit, Aggressivität können Zeichen einer durch Traumatisierung verursachten Übererregbarkeit sein.

Zwischenzeitlich wurde eine neue Form der Verhaltenstherapie entwickelt, die Posttraumatische Belastungsstörungen therapieren hilft. Eine Arbeitsgruppe an der Konstanzer Universität erarbeitete ein Verfahren, das als „Narrative Expositionstherapie“ bezeichnet wird und im Anschluss an die Psychoanalyse Freuds die selbstheilende Kraft des Ausdrucks, des Erzählens nutzt. Zahlreiche Studien belegen die Wirksamkeit. Einige jesidische Mädchen und Frauen, die nach ihrer Befreiung aus der IS-Gefangenschaft in Baden-Württemberg aufgenommen wurden, werden nach dieser Methode therapeutisch betreut.

Sie trauern

Die Trauer um ein enges Familienmitglied, aber auch um den Verlust der Heimat prägt meist das ganze Leben.

Sie erleben einen Kulturschock

Alles ist neu, ist verunsichernd, wenn man sich nicht verständigen kann, die Gefahr von

Missverständnissen ist groß. Das bekannte Schulsystem war in der Regel autoritärer und ließ Kindern kaum Entscheidungsfreiheit.

Sie sind sprachlos

Oft im doppelten Sinn. Das erlebte Grausame lässt sich meist nicht in Worte fassen. Hinzu kommt: Gefühle sind in einer fremden Sprache besonders schwer auszudrücken.

Sie leben (auch) jetzt in Armut

Die Wohnsituation ist meist beengt und Sammelunterkünfte befinden sich oft abseits. Dort leben viele Menschen aus unterschiedlichen Ländern mit unterschiedlichen Religionen auf engstem Raum zusammen, was zu Spannungen führen kann. Nachts ist es laut.

Ihr Familiensystem ist zusammengebrochen

Viele Erwachsene sind selbst traumatisiert und sind nicht mehr in der Lage, ihre Kinder genügend zu unterstützen. Manchmal konnte nur ein Teil der Familie fliehen oder ein Elternteil oder Geschwisterkind ist umgekommen (MKJS Baden-Württemberg, S.8 – S.15).

Durch solche Informationen und entsprechende Einsichten kann vorschnellen Festlegungen begegnet und ein sensibler Umgang angebahnt werden.

Es steht zwischenzeitlich eine ganze Reihe von geeignetem Informationsmaterial zur Verfügung, insbesondere auch mit detaillierten Hinweisen zu den Herkunftsländern.

Bei der Lektüre des zweiten und dritten Teils der erwähnten Broschüre, die Anregungen für die konkrete schulische Arbeit geben, sieht man sich auf Otto Friedrich Bollnows „Pädagogische Atmosphäre“ aus dem Jahr 1964 zurückverwiesen.

Um erzieherisch wirksam werden zu können, bedarf es danach einer pädagogischen Grundhaltung, die unter anderem mit folgenden Begriffen angedeutet werden soll: Zutrauen, Vertrauen, Geduld, Hoffnung.

Einblicke in die schulische Praxis

Bei aller Unterschiedlichkeit der Schularart, des Schulortes, der familiären Situation, der Fluchtgeschichte etc. hat sich die Übereinstimmung ergeben, dass durch eine bewusst

Um erzieherisch wirksam werden zu können, bedarf es danach einer pädagogischen Grundhaltung, die unter anderem mit folgenden Begriffen angedeutet werden soll: Zutrauen, Vertrauen, Geduld, Hoffnung.

gestaltete pädagogische Atmosphäre und entsprechende personale Haltungen ein förderlicher Rahmen für das An- und Weiterkommen dieser Kinder und Jugendlichen besteht.

An der Stirumschule, einer Grund-, Haupt- und Werkrealschule in Bruchsal, hat sich in Folge des Flüchtlingszustroms – 140 Kinder kamen in diesem Zusammenhang – die Zahl der Vorbereitungsklassen (VKL) von zwei auf fünf erhöht. Eine VKL wird als Alphabetisierungsklasse bezeichnet, da Kinder in der Altersspanne 1.-10. Klasse völlig unterschiedliche Voraussetzungen mit sich bringen, ein Hirtenjunge beispielsweise ohne bisherige schulische Erfahrung ist, und andere Kinder von arabischen zu lateinischen Schriftzeichen wechseln müssen.

Liane Blank, die Rektorin, zieht ein wie sie es empfindet „schönes Fazit“:

Staatliche und städtische Schulverwaltung, weitere befassete Ämter, Kammern, Stiftungen, Eltern hätten die Herausforderung angenommen, gingen pragmatisch, unbürokratisch, kreativ und zunehmend unbefangen an die Aufgaben heran. Die Herausforderungen blieben, aber durch die bisherigen positiven Erfahrungen mit den die Schule begleitenden Institutionen und Gruppen herrsche Zuversicht. Ein deutliches Zusammenwachsen mit den außerschulischen Partnern sei ein Ergebnis der vergangenen Monate.

Zwischenzeitlich ist die Stirumschule Hospitationsschule, die Fortbildungen anbietet und ihre Erfahrungen weitergibt.

Das Kollegium war anfangs durchaus unsicher, ob das alles zu bewältigen sei, zeigte dann aber auch während des Schuljahres Bereitschaft, das Deputat für die zusätzlichen VKLs zu erhöhen.

Die Arbeit mit den jüngsten Schülerinnen und Schülern erwies sich am schwierigsten, da vielen ohne Kindergartenbesuch und bisherige Beschulung „Vor-Ordnungen“ fehlten. Außerdem wirkte sich die bereits angesprochene Traumatisierung aus: beim Gong erschrecken die Kinder, beim durchzuführenden Feueralarm zeigten sie panische Reaktionen, der Schwimmunterricht erinnerte an die Flucht über das Meer, die Bilder von Grausamkeiten sitzen unauslöschlich in den Köpfen. Viele Kinder hatten durch die Nächte in der Gemeinschaftsunterkunft Schlafdefizite und durften sich in der Schule, wenn dies offenkundig war, auch ausruhen.

Mit einem Willkommensfest sollten positive Signale gegenüber Flüchtlingskindern und ih-

ren Eltern gesendet werden. Es bot neben anderen Gelegenheiten Anlass, ins Gespräch zu kommen und so konnten manche Hintergründe besser erfasst und verstanden werden. Dabei wurde auch schnell deutlich, dass das Lernen keine Einbahnstraße ist. Es erwies sich auch an dieser Schule, dass vor allem über Sprachförderung Teilhabe gesichert werden kann – sowohl die Wissensvermittlung als auch die Erziehungsarbeit setzen Information, Dialog und lebendige Kommunikation voraus. An der Stirumschule wünscht man dringend die Ausweitung des Ethik- und Islamunterrichts. Dies wird als Beitrag dazu verstanden, im religiösen und ethischen Bereich reflektierter sprach- und dialogfähig zu werden. Soweit zu einer Grund-, Haupt- und Werkrealschule in einer Großen Kreisstadt mit rund 44.000 Einwohnern.

Die Lußhardt-Grund-, Haupt-, Werkreal- und Gemeinschaftsschule hat einen mehr ländlichen Charakter. Um die 430 Schülerinnen und Schüler besuchen diese Schule in der Gemeinde Forst im Landkreis Karlsruhe, die circa 8000 Einwohner zählt. Im April 2016 wurde dort von der Landkreisverwaltung eine Gemeinschaftsunterkunft mit 200 Personen eingerichtet, was an der Schule zu einer VKL führte, die Schülerinnen und Schüler aus dem Grundschul- sowie Sekundarstufen-I-Altersbereich umfasst. Auch Gerhard Freund, Rektor der Schule, berichtet von der hohen Bereitschaft der Kinder, die Schule besuchen zu wollen. Als Probleme benennt er aggressive Verhaltensweisen der Flüchtlingskinder untereinander, was er als Spiegelbild der Spannungen zwischen Erwachsenen in der Gemeinschaftsunterkunft wahrnimmt. Schwierigkeiten gibt es mit den Sekundärtugenden „Pünktlichkeit“ und „Zuverlässigkeit“. Der Spracherwerb geschieht auch hier relativ schnell – im Allgemeinen geht man davon aus, dass nach sechs Monaten das Kind fast fließend für den Alltagsgebrauch spricht. Schwierig dagegen erweist sich der Schrifterwerb, da lateinische Schriftzeichen manchen Kindern unbekannt sind. Beklagt wird, dass die „Ausgangslage“ oft nur bruchstückhaft bekannt ist. Dabei wären solche Kenntnisse für den schulischen Bildungsweg außerordentlich wichtig. Zwar findet eine „Bildungsbiografische Erfassung“ in der Erstaufnahmestelle auf freiwilliger Basis statt, doch dürfen aus datenschutzrechtlichen Gründen jene Hinweise



nicht notiert werden, die die psychische und physische Situation des Kindes beziehungsweise Jugendlichen ganz wesentlich bestimmen: Erkrankungen, Ess- und Schlafstörungen, persönliche Vorgeschichte wie Tod von Familienangehörigen, Hintergründe und Stationen auf der Flucht, Informationen darüber, wo die weitere Familie – Großeltern, Geschwister – sich aufhält.

Wenn an der Lußhardt-Schule Forst bisher „Umschulungen“ in Regelklassen stattfanden, wurde festgestellt, dass dies erzieherisch bedeutsam für die aufnehmende Regelklasse war: Auf Grund der berichteten Erfahrungen aus Kriegs- und Krisengebieten findet eine bewusstere Auseinandersetzung mit der eigenen Schulbiografie, dem eigenen bisherigen Leben statt, was zu erhöhter Nachdenklichkeit bei Schülerinnen und Schülern führt. Ein Helfersystem entwickelte sich, da es nicht bei persönlicher Betroffenheit blieb.

An den Realschulen, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien in Nordbaden finden sich auch Vorbereitungsklassen, allerdings in geringerer Zahl. Im Juli 2016 standen den 461 VKLs an Grundschulen, Werkrealschulen und Hauptschulen 17 Klassen an Realschulen, 18 an Gemeinschaftsschulen sowie 14 an Gymnasien gegenüber. Außerdem waren 154 VABO-Klassen im beruflichen Schulwesen eingerichtet.

Das Justus-Knecht-Gymnasium in Bruchsal wird von 1300 Schülerinnen und Schülern im G9- und G8-Betrieb besucht. Bisher sind 58 Schülerinnen und Schüler ohne deutsche Staatsangehörigkeit, 140 weisen einen Migrationshintergrund auf.



Hier gibt es keine Vorbereitungs-
klasse, sondern Einzelintegration
in Regelklassen wird praktiziert. Im
vergangenen Schuljahr kamen drei
Flüchtlingskinder, die an der benach-
barten Stirum-Schule unterfordert
waren. Durch zusätzlichen Förderun-

terricht in Deutsch werden die Sprachdefizite angegangen.

Für den Schulleiter Hanspeter Gaal verliefen die Umschulungen bisher problemlos, was die Klassenlehrerin der 5a eindrucksvoll bestätigt, indem sie sagt:

„Die Schülerin in meiner 5a hat sich wunderbar integriert. Es gibt keinerlei Probleme, sie ist in der Klasse geschätztes Mitglied, war auch bei den Schulgottesdiensten dabei, ist aufgeschlossen, wissbegierig und fleißig. Die Deutschkenntnisse haben sich wesentlich verbessert. Das Zeugnis fällt erfreulich gut aus.“

Diese Stellungnahme steht für die Situation am Justus-Knecht-Gymnasium, ist aber nicht repräsentativ für alle Gymnasien in Nordbaden.

Das Justus-Knecht-Gymnasium, das bisher nicht besonders stark von der Zuwanderung betroffen ist, engagiert sich dennoch für eine größere Zahl von Flüchtlingskindern, indem durch eine Verbindung von Sportangeboten mit Deutschunterricht wöchentlich an 2 Stunden 25 Kinder betreut und gefördert werden. Im gerade begonnenen Schuljahr wird dieser Ansatz als Projekt in Klasse 8 zusammen mit Regelschülern modifiziert fortgeführt.

Ähnliches praktizierte das Privatgymnasium St. Paulusheim im letzten Schuljahr. Schülerinnen und Schüler veranstalteten Spiele-Nachmittage an der notdürftig eingerichteten Dependence der Erstaufnahmestelle Karlsruhe in der neu errichteten Landesfeuerwehrschule. Außerdem beteiligten sie sich an den Sprachfördermaßnahmen der Stirumschule. Nach Aussage des Schulleiters Markus Zepp will man sich dieser Aufgabe nicht entziehen, gerade da an der Schule bisher kein Zugang erfolgte.



10 Folgerungen

Diesem Kapitel liegen Interviews mit den Schulleitungen zugrunde.

Aus diesen Einblicken in die Praxis sowie aus sonstigen Quellen können folgende 10 Erkenntnisse gewonnen werden:

1. Die Förderung der deutschen Sprachkenntnisse ist der Schlüssel zu mehr Teilhabe – eine wichtige Voraussetzung für eine gelingende Integration.
2. Wenn sich zu Beginn der schulischen Eingliederung Spannungen, Rivalitäten zeigen, die ihren Ursprung in den krisengeschüttelten Herkunftsgebieten haben, sollten solche Schülerinnen und Schüler anfangs voneinander getrennt werden – in der Hoffnung, dass bei wachsender Sprachkenntnis zunehmend erzieherisch angesetzt werden kann.
3. Das intensive, kreative, pragmatische und unbürokratische Zusammenwirken unterschiedlicher Institutionen bringt Synergien hervor, die angesichts der großen Herausforderungen unbedingt genutzt werden müssen.
4. Durch ein wertorientiertes Schulleben kann Schule als Erfahrungsraum erlebt werden, indem konstruktiv-kritische Haltungen angebahnt werden können. Die Leitbilder der Schulen sind unter dem Gesichtspunkt der massenhaften Zuwanderung neu zu diskutieren und zu formulieren. Es sollte hierzu eine Offensive in Gang gesetzt werden, die den pädagogischen Dialog in den Kollegien neu entfacht. Didaktische und fachwissenschaftliche Erörterungen, Entwicklungen und Vereinbarungen sind im Raum Schule zentral, ebenso sind es aber auch grundlegend pädagogische. Für diese Aufgabe besteht seit Jahrzehnten ein Bedarf, der aus finanziellen und personellen Ressourcen Gründen allerdings bisher nur unbefriedigend angegangen wurde. Die Leitbilder müssen unterhalb der allgemeinen Erziehungsziele ansetzen und möglichst konkret sein.
5. Es bleibt die begründete Hoffnung, dass über die Schule durch Information, Dialog,

persönliche Erfahrung, emotionale Betroffenheit Stammtischparolen begegnet werden kann, die zu einem aufgeheizten, fremdenfeindlichen Klima vor Ort beitragen.

6. Klassen- und Schulfeste sind geeignet, in einem gestalteten Rahmen Begegnungen herbeizuführen, die vorhandene Ängste reduzieren und die Chance in sich bergen, den Reichtum von Vielfalt zu erspüren.

7. Um auch religiös dialogfähig zu werden, bedarf es bei aller Anerkennung der gegebenen Schwierigkeiten einer Ausweitung des islamischen Religionsunterrichts in deutscher Sprache, unter deutscher Schulaufsicht, in Übereinstimmung mit dem Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule, der auf Grundgesetz und Landesverfassung beruht, sowie auf der Basis einer wissenschaftlichen Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer an Staatlichen Hochschulen. Bei einer Diskussion mit Bundespräsident Joachim Gauck wurde im Rahmen des Bellevue-Forums im April 2016 der Frage nachgegangen, wie angesichts der vielen Flüchtlinge der gesellschaftliche Zusammenhalt gelingen kann. Der stellvertretende Leiter des Zentrums für islamische Theologie an der Universität Münster, Milad Karimi, wies darauf hin, dass dort gegenwärtig 700 Studierende Islamwissenschaften studierten. Er hob hervor, um den aufklärerischen Ansatz gegenüber der religiösen „Hinterhofunterweisung“ zu unterstreichen, dass Religionskritik, Kant und Feuerbach zum universitären Lehrprogramm gehören. (Phoenix-Diskussion, ausgestrahlt am 25.04.2016) Auch ein umfangreicheres Angebot an Ethikunterricht ist wünschenswert und kann Integration voran bringen, vermag aber nicht ein identitätsförderndes Bekenntnisangebot zu ersetzen.

8. Gerade Sport, Bildende Kunst, Musik, Theater, Kunsthandwerk bieten ganzheitliche Ausdrucksmöglichkeiten, setzen aber die volle Beherrschung der Sprache nicht voraus, um in diesen Bereichen tätig zu sein. Gleichwohl wird der Aufbau von Sprachkompetenz begünstigt.

Außerdem wird ein empathischer Umgang miteinander ebenso gefördert wie Regelbewusstsein. Vielfach kann auf Vorerfahrungen aufgebaut werden.

Das Erleben von Gemeinschaft und die gemeinsame Leistung wirken persönlichkeitsstärkend, was wiederum ermöglicht, anderen gegenüber tolerant und wertschätzend zu sein.

„Wo das Bewusstsein schwindet, dass jeder Mensch uns als Mensch etwas angeht, kommen Kultur und Ethik ins Wanken.“ Albert Schweitzer

9. Es ist aus pädagogischen, ethischen und wirtschaftlichen Gründen geboten, die notwendigen Sach- und Personalmittel großzügig zur Verfügung zu stellen. Schulen benötigen genügend Lehrerinnen und Lehrer, um der notwendigen (Einzel-) Förderung gerecht werden zu können und sie brauchen qualitativ hochwertige Unterstützung durch Sozialpädagogen, Erzieher, Psychologen und Dolmetscher. Außerdem sind ausreichend finanzielle Mittel zur Verfügung zu stellen, um außerunterrichtliche Veranstaltungen zu ermöglichen: Schulfahrt, Jugendherbergsaufenthalt, Erlebnispfad, Hochseilgarten, Radtour. So geartete Aktivitäten stärken den Zusammenhalt, begünstigen Freundschaften und lassen Vertrauen erwachsen.

10. Am Ende stelle ich das anspruchsvolle erzieherische Ziel, bei allen Schülerinnen und Schülern Werturteilsfähigkeit hervorzubringen. Auch hierzu ist ein gestalteter schulischer Rahmen Voraussetzung wie auch das Beherrschen der deutschen Sprache.

In § 1 des Schulgesetzes von Baden Württemberg ist im zweiten Absatz gefordert, „die notwendige Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu vermitteln“.

Damit sind wir beim Kern einer richtig verstandenen Werterziehung, die Schülerinnen und Schülern auf dem Weg hilft, ihre eigenen Werte zu identifizieren und ihnen Gestalt zu verleihen.

Die Werterziehungstheorie kennt drei Ansätze:

- Den materialen: Ziel ist die Vermittlung und Verinnerlichung notwendiger übersubjektiver Normen.
- Den formalen: Das Kind, der Jugendliche soll eine eigene Bewertungskompetenz und Urteilsfähigkeit entwickeln.
- Und drittens: In der schulpädagogischen Debatte oftmals zu kurz kommt die Erziehung zum Wertschätzen. Ziel ist eine grundsätzliche Anerkennung des Mitmenschen und eine wertschätzende Haltung gegenüber dem Bewerten von anderen, selbst wenn die durch die anderen vertretenen Werte nicht geteilt werden.

Allen drei Ansätzen ist gemein, dass sie über die Grundlagen Unterricht, Vorbild, Selbsttätigkeit verfügen, um wirkungsvoll zu sein.

Kommen wir auf den Anfang zurück.

Das Böckenförde-Diktum kann den Blick dafür schärfen, dass die Schule in besonderer Weise gehalten ist, jene Voraussetzungen mitzugestalten, ohne die Freiheit, Demokratie und Pluralismus dauerhaft nicht erhalten werden können. Unweigerlich gewinnt der Erziehungsauftrag an Bedeutung, in dessen Rahmen Werte reflektiert werden, die Wert-erziehung nach ihren Ansätzen und Möglichkeiten befragt und das „echte Gespräch“ als Mittel für kulturellen Frieden erkannt wird. Diese Überlegungen besitzen in einer hetero-gener werdenden Gesellschaft zusätzliche Relevanz, um einer Gleichgültigkeit oder gar Feindseligkeit zu begegnen.

In seiner kulturkritischen Schrift „Kultur und Ethik“ schrieb Albert Schweitzer vor ungefähr 100 Jahren: „Wo das Bewusstsein schwindet, dass jeder Mensch uns als Mensch etwas angeht, kommen Kultur und Ethik ins Wanken“ (Schweitzer, S. 28).

Die Schule stellt mit dem bewussten Wahrnehmen ihres Erziehungsauftrages den Men-schen in den Mittelpunkt Ihres Wirkens, leistet so ihren Teil zu einem „tragenden Ethos“ in der Gesellschaft und unterstützt den Integrationsprozess von Zugewanderten, indem sie ihn durch Vernunft, Empathie und Verantwortung begleitet.

Literaturhinweis

- Bauer, Joachim: Lob der Schule. Hamburg 2007
 Böckenförde, Ernst-Wolfgang: Der säkularisierte Staat. Sein Charakter, seine Rechtfertigung und seine Probleme im 21. Jahrhundert. München: Carl Friedrich von Siemens Stiftung 2007
 Bollnow, Otto Friedrich: Die pädagogische Atmosphäre. Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischen-menschlichen Voraussetzungen der Erziehung. Heidelberg 1964
 Comenius, Johann Amos: Große Didaktik. Donauwörth, 10. Auflage 2007
 Die Pädagogik Herbarts. Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet. Kleine pädagogische Texte, hrsg. von E. Blochmann u.a., Weinheim 5/1963
 Günzler, Claus u.a.: Ethik und Erziehung. Stuttgart 1988
 Günzler, Claus/ Teutsch, G.M: Erziehen zur ethischen Verantwortung. Freiburg/Basel/Wien 1980
 Küng, Hans: Projekt Weltethos. München 1990
 Kunze, Axel Bernd: Religionspolitik in Baden-Württemberg. In: VBE Magazin Mai 2016
 Ladenthin, Volker: WertErziehung. Baltmannsweiler 2013
 Ministerium für Kultus , Jugend und Sport Baden-Württemberg: Flüchtlinge und jugendliche Flüchtlinge in der Schule. Eine Handreichung. Stuttgart 2015
 Phoenix-Diskussion/BelleVue-Forum ausgestrahlt am 25.04.2016: Flüchtlinge in Deutschland – Wie gelingt der gesellschaftliche Zusammenhalt?
 Rekus, Jürgen: Werte und Bildung. In: SEMINAR. BAK-Vierteljahresschrift. Baltmannsweiler 4/2009
 Schweitzer, Albert: Kultur und Ethik. München 1990
 Sommer, Andreas Urs: Werte. Warum man sie braucht, obwohl es sie nicht gibt. Stuttgart 2016
 Staatsministerium Baden-Württemberg: Willkommen! Ein Handbuch für ehrenamtliche Flüchtlingshilfe in Baden-Württemberg. Stuttgart 2015
 Süddeutsche Zeitung Magazin Nr. 31 vom 05.08.2016: Schaffen wir das? Wie eine kleine Stadt in Bayern das erste Jahr der Flüchtlingskrise bewältigt hat – und was die große Politik daraus lernen kann
 Süddeutsche Zeitung vom 20./21.08.2016: Fluchtpunkte
 Süddeutsche Zeitung vom 27./28.08.2016: Eine Million mehr
 STERN Wochenmagazin vom 01.09.2016: Diese Woche