

Einleitung

»Um uns selber müssen wir uns selber kümmern.«

*Aus dem »Aufbaulied« von Bertolt Brecht, etwa 1948
(Brecht, 1967, Bd. 10, S. 955f.)*

Die einzelne Schule baut das Bildungswesen um. Schlömerkemper (2024) betont:

»Strukturänderungen werden nur dann pädagogisch weiterführen, wenn sie von einem inneren Strukturwandel begleitet bzw. vorbereitet werden [...]. Die frühe Aufteilung nach vermeintlich feststellbarer Begabung würde sich um so rascher und vermutlich sogar im gesellschaftlichen Konsens beseitigen (>aufheben<) lassen, wenn besser nachvollziehbar wird, wie differenzierend und kooperativ das Lehren und Lernen in einer gemeinsamen Schule für alle konkret aussehen könnte. Nicht zuletzt würde besser vorstellbar, wie auch Heranwachsende mit besonderem Förder- und Betreuungsbedarf bzw. mit >höheren< Fähigkeiten >inklusiv< lernen können« (S. 147).

Die hier gemeinten, für den Wandel notwendigen *inneren* Strukturen sind z. B. die tägliche Freie Arbeit, der wöchentliche einstündige Klassenrat, das wochenlange Freie Forschen, wie wir sie beschreiben. Diese schulinternen Strukturen gibt es bei uns in jeder Klasse vom Schulbeginn bis zum Schulabschluss. Die individuelle Arbeit, die auf das jeweilige Entwicklungsniveau bezogen ist, ist nicht isoliert von der Klassengemeinschaft. Jede Klasse hat ihr eigenes Pädagog*innen-Team, welches die Arbeit in wöchentlichen Teamsitzungen koordiniert. Entsprechend fordert Schlömerkemper für alle Schulstufen, »eigenes, individuelles Lernen soll aus der gemeinsamen Arbeit heraus angeleitet sein und mit Ergebnissen dorthin zurückkehren« (ebd., S. 94), was die »Los-Lösung von jahrgangsbezogenen Vorgaben und die Stärkung gemeinsamer Lernarbeit« (ebd., S. 98) bedeuten würde. Was heute so einfach klingt, aber im Prozess der Veränderungen immer schwierig war, finden wir wegen des fehlenden innerschulischen Strukturwandels nur in wenigen Schulen. Warum ist das

so? Vorab bemerkt: Bei uns fing die Transformation bereits vor 50 Jahren mit kleinsten Bausteinen und entsprechenden Weichenstellungen an, und sie brauchte Jahrzehnte.

Daher stellt sich uns die Frage, welche Strategien nötig sind, um die alten Strukturen in der eigenen Schule Zug um Zug außer Kraft zu setzen. In einem interessanten Sammelband erklären 65 reformfreudige Schulen, wie sie es machen. Es gibt dabei eine eigene Dynamik: »Denn ist ein Entwicklungsschritt getan, kaum wurde ein noch so kleiner Baustein der Schulkultur erneuert, tut sich schon die nächste Herausforderung auf. Zwischen vielen dargestellten Einzelbausteinen zeigt sich jeweils eine spezifische Schulkultur, die nicht starr festgeschrieben ist, sondern sich laufend weiterentwickelt« (Carle et al., 2021, S. 9).

Wenn das stimmt, ist es wie eine Lawine, die ins Rollen kommt. Änderungsprozesse sind dann kaum noch zu bremsen. So ist es uns seit den 2000er Jahren gelungen, in der staatlichen Grundschule im sozialen Brennpunkt Berg Fidel und später ab 2014 in der PRIMUS-Schule Berg Fidel - Geist (mit den Jahrgängen 1 bis 10) niemanden mehr auf eine Sonderschule zu überweisen. Wir haben sogar den gesetzlich gegebenen Bruch nach der Klasse 4 aufgehoben und aus einer Grundschule eine Langformschule von Jahrgang 1 bis 10 gebaut, die Bestand hat. Waren 40 Jahre zu lang, um diese solidarische Pädagogik in einem sozialen Brennpunkt zu verwirklichen, die allen Kindern gerecht werden kann?

Allerdings ist Vorsicht geboten: Wir müssen uns vor Rückfällen bewahren. Peter Weiss (1988) verweist in *Die Ästhetik des Widerstands* auf die Zerstörung der Errungenschaften der Weimarer Republik: »Das, was sich ändern wollte, hätte der ständigen Absichrung [sic] bedurft« (ebd., Bd. 3, S. 86).

Damit wir auch weiterhin »kein Kind fallen lassen«, brauchen wir *stabile innerschulische Strukturen*. Das deutsche Schulsystem wehrt sich mit historisch gewachsenen Seilschaften gegen das Abschneiden alter Zöpfe. Die Geschichte zeigt aber, dass nichts auf 1000 Jahre angelegt ist, und »die Nacht hat zwölf Stunden, dann kommt schon der Tag« (Brecht, 1967, Bd. 5, S. 1968: Lied von der Moldau).

Die Bildungsforschung hat Ratschläge gegeben, wie das Bildungsunrecht beseitigt werden sollte. Aber diese Mühen sind ohne Erfolg geblieben. So zeigen der *Bildungsbericht* (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2022) sowie die Viertklässlerstudie des IQB-*Bildungstrends* (Stanat et al., 2021), dass sich die Abhängigkeit der Schulleistung von der Her-

kunft in den letzten 20 Jahren seit den alarmierenden PISA-Daten 2000 in den Schulen nicht verringert hat. Im Gegenteil wuchs die Zahl der Kinder sogar an, die im Lesen, Schreiben und in der Mathematik die *Mindestanforderungen nicht erreichen*, besonders bei den Schüler*innen, die aus Armut stammen. Was ist falschgelaufen?

Ermutigend kann uns die Praxis einzelner Schulen, die klein begonnen haben. Ein Kurzbericht von vier Schulleiter*innen, die nacheinander seit dem Gründungsjahr 1991 in der erfolgreichen Bremer Grundschule am Pfälzer Weg im sozialen Brennpunkt Tenever gearbeitet haben (vgl. Groll et al., 2023), lohnt genauer betrachtet zu werden: Der Quartiersmanager »verstand es mit einer ambitioniert ausgerichteten Stadtteilarbeit [...] alle Institutionen einzubinden [...]. Öffnung und Transparenz im Quartier ermöglichten die Begegnung und Auseinandersetzung mit Bewohneranliegen, mit Kitas und Schulen von der Grundschule bis zur Sekundarstufe II« (ebd., S. 19), erklären diese vier Schulleiter*innen ihren Erfolg.

Wie können einzelne Schulen *eigenmächtig* lernförderliche Strukturen entwickeln? Wir wissen: Ob durch Verordnungen von oben oder durch Transfer von Wissen in die Praxis – Steuerungen durch explizite Anweisungen funktionieren nicht, wie auch Brügelmann (2023) zeigt: »Diese naive Wissenschaftsgläubigkeit findet sich heute wieder in manchen Vorschlägen einer ›evidenz-basierten‹ Schulreform, die als Ursache ›schlechter Schulen‹ einen mangelhaften Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis unterstellen« (ebd., S. 10).

Wie soll aber dann eine Veränderung gelingen?

»Auch wenn Handelnde selbst die Regeln ihres Handelns benennen oder wenn Außenstehende die Bedingungen erfolgreichen Handelns analysieren und beschreiben können, bedeutet das noch nicht, dass diese Erklärungen einer anderen Person tatsächlich helfen, auch erfolgreich zu handeln. Schon um zu lernen, eine Schleife zu binden, reicht die verbale Erklärung meist nicht aus [...]. Wenn ein Wissen sprachlich nicht oder kaum weitergegeben werden kann, muss der Betreffende durch Probieren oder an einem Modell lernen, das ihm vorzeigt, was nicht vorgesagt werden kann. Allein anhand von Rezeptbüchern wird man nicht zum guten Koch, anhand eines ›didaktischen Leitfadens‹ nicht zur guten Lehrerin. Noviz*innen brauchen den Umgang mit Meister*innen, die sie beobachten, mit denen sie reden, von denen sie aber vor allem situationsbezogene Rückmeldung zu eigenen Versuchen bekommen« (ebd., S. 11).

In der Praxis können wir an vielen Schulen sehen, wie Leistungssteigerungen und Abkopplungen der Schulleistung von der Herkunft gelingen. Es darf uns nicht wundern, dass dies lange dauert. »Schulentwicklung« wird dieser *jahrzehntelange Prozess* genannt. Wenn er nur über wenige Jahre betrieben wird, führt er leider häufig zu Enttäuschungen und vorzeitigem Scheitern. Das Ergebnis scheint dann zu bestätigen, dass das Schulsystem unveränderbar ist, wie viele glauben. Jedoch ist es überwindbar. Langzeitstudien einzelner Beispielschulen im Brennpunkt könnten dies zeigen.

Beispielhaft kann das vorliegende Tagebuch weiterhelfen, das ich als Lehrer und Schulleiter einer staatlichen Schule über einen Zeitraum von 30 Jahren geführt habe. Es zeigt, wie und wo historische Hindernisse aufgetürmt waren und wie wir es organisiert haben, sie *radikal in der Praxis außer Kraft zu setzen*.

In dem Buch *Worin unsere Stärke besteht* (Stähling & Wenders, 2021) zeigen wir konkret, wie unsere »solidarische Schule« heute in den Jahrgängen 1 bis 10 arbeitet.

Im hier vorliegenden Buch geht es um die jahrzehntelangen Veränderungsprozesse. Wenn sich eine Schule fragt, *wie* sie behindernde Strukturen *beseitigen* will, kann dieses Buch eine Fundgrube umsetzbarer Impulse anbieten, die auch in anderen Schulen funktionieren.

Das Buch ist in fünf Teile gegliedert. Nach einem ausführlichen Blick ins Schulleitertagebuch folgt die Auswertung dieser Entwicklung. Danach schaue ich auf die historischen Wurzeln des Systems, das uns alle *be-hindert* und unseren Schüler*innen (Beispiel Rom*nja) heute das Leben schwer macht. Paulo Freire hat passend formuliert, dass es eine »Pädagogik der Unterdrückten« brauche, um sich von der Geringschätzung vermeintlich anregungsarmer Milieus und der Einteilung in Schülerrassen zu befreien. Ich stelle seine »problemformulierende« Arbeitsweise konkret dar und bilde Bezüge zur eigenen Schulpraxis. Im letzten Teil spreche ich über aktuelle Problemlagen, die wir als einzelne Schule zu lösen haben.

Dank

Im Tagebuch wird den Leser*innen deutlich, wie sehr ich meine Kolleg*innen aus der Schule schätze. In den 30 Jahren in Berg Fidel durfte ich mit mindestens 200 festen Mitarbeiter*innen und hunderten von Praktikant*innen und Besucher*innen zusammenarbeiten.

Ebenso freue ich mich über die mindestens 250 Kinder, die in meinen Klassen waren. Zusammen mit Barbara Wenders habe ich mehr als ein Jahrzehnt in der »Sonnenblumenklasse« gearbeitet. Der Klasse, den Kindern, deren Eltern und dem Team zu danken, ist mir ein Anliegen. Ich habe viel von und mit den Kindern und Jugendlichen, aber auch im klasseneigenen Team und in der Supervision lernen können. Besonders danke ich Barbara für ihr endloses Engagement, ihr Verständnis und ihre Sorge und Geduld, mit der sie ihre fantastische Arbeit machte.

Neben intensiver pädagogischer Arbeit in der eigenen Klasse durfte ich viele hunderte von Kindern bei den Anmeldungen, Feiern und in anderen Klassen kennenlernen. Ganz besonders habe ich zu danken für die intensiven Gespräche im Schülerrat und im Schulhofrat.

Auch die ersten Jahre, als ich selbst jede Familie zu Hause besuchte, waren fruchtbare Lehrjahre. Dass sich Eltern mir so geöffnet haben, hat mir viel bedeutet. Dafür danke ich. Ohne sie wäre die Schule nicht so verlässlich geworden.

Schließlich bleibt noch zu danken für viele ermutigende Erfahrungen im Kampf um eine humane Schule. In Ämtern und Institutionen, überall traf ich Menschen, die uns aus Liebe zur Sache, aus Vernunft und reinem Anstand – zeitweise verdeckt – unterstützten. Danke dafür.

Ohne die Mitstreiter*innen in der Elterninitiative, den vielen solidarischen Menschen aus anderen Schulen, der Wissenschaft und anderen Feldern hätten wir aus einer Grundschule nicht eine Gesamtschule von Jahrgang 1 bis 10 bauen können. Ich verneige mich dankbar vor ihnen.

Ich möchte mit diesem Buch auch meinem Schulleiter-Vorgänger Manfred Pollert (1938–2023) danken, der Eltern, Kinder und Kollegium immer verstehen konnte. Ohne ihn, von dem ich viel lernen konnte, wäre die Schule eine andere gewesen. Seine selbstsicheren Strategien zum Ungehorsam im Schuldienst zeigten den Weg zu unserer Schulentwicklung. Seit 2022 ist Christian Möwes mein Nachfolger, der die Schule und ihre Pädagogik konsequent weiterführt und schon vor vielen Jahren meinen größten Dank verdiente, als er sich mit Haut und Haar für Schule, Kinder, Jugendliche, Kollegium und Eltern einsetzte. Natürlich hat er viele meiner Ausführungen gegengelesen. Mein Dank gilt nicht zuletzt dem ganzen Kollegium, das den Kindern und Jugendlichen Halt gibt und ihnen verlässlich verspricht, sie nicht im Stich zu lassen.

Meine Gegenleser*innen konnten mir versichern, dass ich mit meinem Text über die Schulentwicklung der vielen Jahrzehnte nicht falschlüge; dennoch wird es passiert sein, dass ich die ein oder andere Person nicht genug gewürdigt habe. Dafür möchte ich um Verständnis bitten und mich entschuldigen, falls ich jemanden nicht passend wiedergegeben haben sollte.

Ich habe Situationen und Personen anonymisiert. Ähnlichkeiten mit wirklichen Menschen sind zufällig. Der Verdienst vieler Protagonist*innen für die Schule ist öffentlich bekannt. Sie alle verdienen meine dankbare Hochachtung.

Mein Dank für kritische Anmerkungen gilt Michael Roelle als Supervisor und bedeutendem Begleiter der Schulentwicklung unserer Schule, Kalle Neubert als Mitstreiter und Schulleiter der ehemaligen Geistschule, Rüdiger Schrade als jahrzehntelangem Freund und Schulleiter, Jochem Knorr als ehemaligem Lehrer und Inge Callies als mitfühlender Leserin.

Für hilfreiche Hinweise zum historischen Teil 3 danke ich der Historikerin Dagmar Herzog aus New York herzlich. Ich danke darüber hinaus all den vielen Menschen, die mit uns jahrelang über Schulentwicklung sprachen und uns mit ihren besonderen Stärken unterstützten.

Mein besonderer Dank gilt Georg Feuser, dem Herausgeber der Reihe »Dialektik der Be-Hinderung« im Psychosozial-Verlag, für die es mir eine Ehre ist, einen Beitrag zu leisten. Georg Feusers beständige Ermutigung und inhaltliche Rückmeldung geben mir einen wichtigen Halt.

Auch meinen Söhnen Felix und Frederik danke ich herzlich, die selbst in Berg Fidel zur Schule gingen und ihre Perspektive als ehemalige Schüler einbrachten. Am tiefsten danke ich Barbara Wenders, meiner ständigen Mitstreiterin, für unsere vielen Gespräche.

Teil 1

***30 Jahre Schulleiter-Tagebuch
im sozialen Brennpunkt Berg Fidel –
Wie große Veränderungen klein beginnen***

Kurzgefasst: Im folgenden Teil erzähle ich, wie wir an der Brennpunktschule Berg Fidel die aussondernden Strukturen und die Abspaltung der pädagogischen Arbeit schulintern Zug um Zug über etwa 40 Jahre außer Kraft gesetzt haben. Dabei zeige ich, wie wir den Umbau im Sinne einer solidarischen Pädagogik organisiert haben.

Das Tagebuch des Schulleiters wird durch einen anderen Schrifttypus vom restlichen Buch abgesetzt. Kommentare und Einordnungen werden in der üblichen Schrift gesetzt. Im Anhang finden sich zur Orientierung 1. die Entwicklungsphasen der Schule in Berg Fidel kurz zusammengefasst und 2. eine Schulchronik.

Ein Überblick

1.1 Das Fundament des vorherigen Schulleiters

Berg Fidel wurde um 1970 als Trabantenstadtteil gegründet. Die Schülerschaft der Schule war gemischt aus bürgerlicher und ärmerer, auch migrantischer Bevölkerung. Spätestens seit den 1980er Jahren wuchs der Anteil der Migranten und der armen Bevölkerung stark an. Der Stadtteil wurde seit Ende der 1980er Jahre zum sozialen Brennpunkt.

Wenn wir verstehen wollen, wieso die Grundschule im Stadtteil Berg Fidel sich zu einer inklusiven Schule von Jahrgangsstufe 1 bis 10 entwickeln konnte, muss man den Schulleiter Dr. Manfred Pollert kennen. Er war bereits 20 Jahre dort gewesen, als ich mich 1992 als sein Stellvertreter an die Grundschule Berg Fidel versetzen ließ. Damals schon war in jeder Klasse die tägliche Freie Arbeit selbstverständlich.

Pollert sagte: »Wir können nicht anders! Was sollen wir tun, wenn wir in jeder Klasse Kinder finden, die nicht Deutsch sprechen. Oder wenn ein Vater seinen Sohn mit dem Gürtel schlägt, damit er seine Ruhe hat. Und wenn er ein schlechtes Gewissen bekommt, darf der Sohn stundenlang fernsehen. Ist doch kein Wunder, dass der Sohn nicht gut lernen kann. Dafür ist der Kopf gar nicht frei.«

»Wer kümmert sich?«, fragte ich.

»Was wir nicht selbst tun, wird von niemandem gemacht. Wir kriegen keinen Sozialarbeiter¹ in der Schule. Und der soziale Dienst hat seine Sprechstunde hier in meinem Büro, einmal in der Woche. Da gehen die Leute nicht hin.«

1 An Stellen wie diesen, die Erlebnisse des Autors in einer Zeit wiedergeben, in der Gendern noch nicht zur gesellschaftlichen Realität gehörte, wird auf dieses verzichtet, um die Originalität der Schilderungen zu wahren. Es wurde jedoch darauf geachtet, die männliche und weibliche Form im Wechsel zu gebrauchen. Wohl aber wurde in den Kommentaren aus heutiger Sicht gegendert.

Ich fragte ihn: »Hat denn die Schule Zeit dafür?«

»Durch uns spart die Stadt mehrere Sozialarbeiterstellen ein!« Pollert antwortete knapp, unterzeichnete gleichzeitig Briefe in seiner Unterschriftenmappe, räumte seinen Schreibtisch auf und kam plötzlich mit einem anderen Thema: »Hier, immer dasselbe! Der Leiter der Sonderschule will ein Kind aus dem Kindergarten zu sich aufnehmen. Dann überredet er die Eltern, dass sie es gar nicht erst an der Grundschule anmelden.«

»Und was machen Sie?« »Wir machen hier eine Spielstunde mit schwächeren Kindern. Da gucken wir uns an, was sie schon können. Wenn es irgendwie geht, geben wir dem Kind eine Chance, aber einige müssen in die Sonderschule.«

Der Schularzt stand in der Tür, lachte und sagte: »Darf ich kurz stören? Ich war gerade hier und muss ein Gutachten abgeben und das sollen Sie noch unterschreiben. Wenn es geht, gestern schon.«

»Ja, legen Sie es da hin – ich mache das gleich! Das übrigens ist mein neuer Stellvertreter«, stellte er mich vor. Händedruck und freundliches Gespräch, dann erklärte der Arzt mir als Neuling: »Hier in Berg Fidel könnte ich eine ganze sozialpädiatrische Station aufmachen mit den Kindern, die Sie hier aufnehmen.«

Pollert markierte auf einem Zettel an die Sekretärin, dass sie in der Sonderschule anrufen solle, wann der Leiter zu sprechen sei. Dann griff er zum Telefon, wählte aus dem Kopf eine Nummer. Am anderen Ende melde sich die Zentrale im Amt.

»Ja, die sind zu Tisch. Da kann man anrufen, wann man will, geht keiner dran. Freitags um 12 Uhr ist da schon Feierabend. Und am Altweiberdonnerstag setzen sie einen an die Zentrale, der sagt, dass der gewünschte Amtsmensch gerade in einem Gespräch ist.«

Lautes Lachen allseits. Der Amtsarzt erzählte mir von seiner Aufgabe, jedes Jahr alle Schulanfänger hier in der Schule zu sehen und zu testen. »Da arbeiten wir eng zusammen, der gute Herr Pollert und ich!«

Zwischenzeitlich las Pollert das Gutachten. Mit heftigem Schwung setzte Pollert seinen Namen darunter und gab das Papier an den Amtsarzt. Der Schularzt bedankte sich: »Ich eile, ich muss in den Kindergarten, wegen eines Kindes. Das soll in die Sonderschule, hatte mir die Leiterin gesagt.«

»Moment, wie heißt das?« Pollert notierte den Namen und wusste gleich, um welche Familie es sich handelte. »Der Bruder war ja bei uns vor einigen Jahren. Das ist ja jetzt der Nachzügler von der Familie. Wir telefonieren dann morgen! Viele Grüße an die Frau!«

»Ebenso!«

Die Sekretärin kam ins Büro, ein Brief war fertig getippt. Pollert musste ihn gegenlesen und korrigierte während unseres Gespräches. Die Sekretärin saß in einem schmalen Durchgangsraum – zwischen Lehrerzimmer und Kopierraum, wo alle Lehrkräfte durchgehen mussten. Darin fand man Papierbögen, eine Schneidemaschine und im Schrank restliche Schulbücher.

»Was uns die Verlage geben, das kommt hier alles in den Schrank. Das kann sich jeder für seine Klasse einfach nehmen. Wir kaufen keine Klassensätze von Schulbüchern. Das macht hier keiner, dass alle dieselbe Seite lesen sollen. Eigentlich brauchen wir keine Lesebücher! Die Ansichtsexemplare von den Verlagen stellen wir in die Lesecke, für die Kinder.«

Wir gingen in Pollerts Büro zurück. »Kann denn die Sekretärin so arbeiten? Ist ihr das nicht zu unruhig?«, fragte ich. Aus anderen Schulen kannte ich abgeschottete Bereiche. Hier stand die Tür immer offen: »Wenn die Tür geschlossen ist, wissen alle, dann darf man nicht stören. Ansonsten kann jeder immer kommen.«

Nach einer weiteren Unterschriftenmappe sagte er: »Wenn die Sekretärin sich beschweren würde, dann ginge das nicht. Dann muss sie einen eigenen Raum haben. Aber wo? Dann können wir einen Klassenraum dicht machen. Hier in der Verwaltung gibt es sonst keinen Raum. Wir haben uns auch eine Aula ermogelt. Die steht uns ja gar nicht zu.«

»Und wieso haben Sie trotzdem eine Aula bekommen?«

»Ich habe den Eltern gesagt, dass wir hier nicht genug Raum haben. Die Eltern machen ein Elternfest alle zwei Jahre und tanzen hier. Die wollten feiern. Und zu unserer Schule gehört auch, dass wir jede Woche im Advent und sonst alle paar Wochen eine Schulfest mit Kindern machen. Eltern sind eingeladen, aber die haben meist keine Zeit. In unsere heutige Aula passt die Hälfte unserer Schüler rein mit einigen Eltern. Da können wir feiern. Das gehört dazu. Und dann ist es so – das müssen Sie für die Zukunft wissen: Wenn Sie was durchsetzen wollen und die Behörden das wahrscheinlich nicht genehmigen werden, dann: Nicht fragen!«

»Sie haben dann einfach einen Klassenraum als Aula umgebaut?«

»Ich habe den Eltern erklärt, dass es für ihre Kinder vorteilhaft ist, wenn sie ein Theaterstück oder einen Tanz aufführen. Wir wollen auch zusammen singen. Das sahen die Eltern sofort ein. Sie konnten nicht verstehen, wieso es keinen Raum dafür gibt. Dann haben sich unsere Väter, die was davon verstehen, die tragenden Wände angesehen und kamen zu dem Schluss, dass wir eine Mauer raushauen könnten, um einen großen Raum zu bekommen.«

»Und was hat die Stadt dazu gesagt?«

»Ich kannte da einen vom Amt, dem habe ich das gezeigt, und der sagte dann, dass es tatsächlich keine tragende Wand wäre. Aber er seinerseits dürfte das nicht offiziell genehmigen ...«

»Und dann ...?«

»... haben es die Eltern gemacht! Mit Vorschlaghammer und dann gemauert und gestrichen.«

Pollert lachend: »Was kann mir passieren, wenn mal einer das beanstandet? Dann wusste ich gar nicht, dass wir das nicht machen durften. Der vom Amt sagt ›Du, du, du!‹ und zur Not zahle ich die Strafe selber. Das muss ich aushalten können. Ich mache es ja nicht für mich, sondern für die Kinder. Meistens kommt sowieso keiner, weil die ihre Ruhe haben wollen im Amt. Manche Schulleiter halten das nicht aus, die können nachts nicht schlafen. Wenn sich einer beschwert, na und? Dafür kriege ich mehr Gehalt als die Lehrkräfte.«

Mir stockte der Atem.

»Bei mir kommt der Schulrat nur, wenn er was von mir will; nie zum Kontrollieren. Dann würde er ja Sachen sehen, die er besser nicht wissen darf; sonst müsste er noch eine Stellungnahme schreiben oder selbst den Kopf dafür hinhalten. Das wollen die meisten nicht. So ein Schulrat weiß doch selbst nicht, was er machen würde; der war selbst mal Schulleiter.«

Pollert erklärte mir: »Wir machen alles nur für die Kinder. Wir können nicht warten, bis die Behörden sich mal vom Sessel erhoben haben. Die Verwaltung ist wie eine Maschine, die muss einfach effektiv arbeiten. Sie darf uns nicht aufhalten mit Unnützem. Ich habe keine Zeit für Statistik. Aber die müssen ja Zahlen haben, da können wir nicht sagen, dass wir keine liefern. Das alles rauszusuchen und in den Akten zu wühlen: Dafür haben wir hier wirklich keine Zeit. Dann denke ich mir auch schon mal eine ungefähre Zahl aus, die ich da eintrage in die Tabelle. Das zählt doch keiner nach.«

»Aber da hängen ja Stellen dran, denke ich. Und wenn die das später rauskriegen, dass es falsch war?«, fragte ich.

»Dann habe ich mich eben vertan. Irren ist menschlich. Beispielsweise, wie viele ausländische Kinder hier am Stichtag beschult werden. Die Zahl ändert sich hier jede Woche. Das können sich die Bleistiftritter aus den Ämtern nicht vorstellen. Die brauchen eine Zahl, die sie in die Tabelle eintragen können. Die wollen nicht nachrechnen. Falls doch: Zahlen ändern sich eben.«

Tagelang brauchten wir für die Statistik. »Nicht ärgern! Diese Zahl wollen die haben!« Pollert war schnell, konnte vieles nebenbei erledigen und wusste, wofür er es machte.

»Wenn Sie ein normales Sofa in der Klasse haben wollen, dann muss das für

den Sachbearbeiter im Amt als ›Schulmöbel‹ im Katalog zu finden sein. Und der Träger muss Mengenrabatt bekommen. Und dann dauert das ein halbes Jahr. Wenn wir es eilig brauchen, holen wir ein Sofa vom Sperrmüll; oder lassen es vom Förderverein bezahlen, falls der mal Geld hat durch einen Spender«, erklärte Pollert.

Bei Pollert musste die Verwaltung dienen. Nicht wir dienten dem Amt, sondern umgekehrt sollte es sein.

»Und die Sekretärin? Sagt die nichts gegen ihren kleinen Durchgangsraum?«

»Ich habe ja ein gutes Verhältnis zu ihr. Wir laden sie einmal im Jahr mit ihrem Mann zum Essen ein«, sagte er. »Ich habe sie gefragt. Sie will nicht abseits in einem eigenen Raum sitzen. Das geht auch nicht. Hier kommen ständig Eltern, die ihr Kind anmelden oder ihre Schulden bezahlen. Und die Kinder brauchen mal eine Kopie und Tesa. Nein, sie will mittendrin sein. Die Kollegen nerven sie zwar manchmal mit besonderen Wünschen, finden eine Telefonnummer nicht. Aber da ist sie gut. Früher habe ich das selbst gemacht. Wir haben nicht jeden Tag eine Sekretärin. Kleine Grundschulen bekommen wenig Stunden, da muss der Schulleiter selbst Tabellen ausfüllen. Aber wenn wir die Statistik machen, dann ist einige Tage lang das Sekretariat stundenweise gesperrt!«

Als ein Lehramtsanwärter ihn fragte, ob er in der Grundschule Berg Fidel sein Referendariat machen könne, sagte Pollert nur knapp: »Gerne. Aber hier wird gearbeitet!« Der Kandidat hatte das Fach katholische Religion. »Ich wollte ja selbst früher mal Pfarrer werden, die Andachten im Altenheim mache ich. Ich hoffe, dass Sie damit klarkommen, dass unsere Kinder hier nicht im ersten Schuljahr auseinanderdividiert werden, nur weil die Eltern unterschiedlichen Glauben haben. In allen Lehrplänen geht es doch erst mal um das Soziale.« Vorführstunden in einer Lehramtsprüfung waren Nebensache. Sie sollten schnell erledigt sein, »damit die Prüfer was auf dem Papier stehen haben, sonst sind die nicht zufrieden. Und wenn es nötig ist, besonders in Religion, komme ich mit in die Nachbesprechung der Stunde. Normalerweise gibt es dann auch keine Beanstandungen mehr.«

Der Kandidat war begeistert, dass hier nicht nach Religionen getrennt werden sollte. Das war das Erste, was eine neue Lehrkraft zum Staunen brachte: Das Trennen von Kindern galt hier als Irrweg, den man vermeiden musste. »Niemand ist verpflichtet, pädagogischen Unsinn zu machen: Die Kinder kommen in die Schule und sollen gleich in der ersten Woche in den Religionsstunden getrennt werden. Die Evangelischen in den Raum, die Katholischen in den anderen Raum und die Islamischen nach Hause. Der Dezernent betont, dass die Kirchen darauf bestehen. Wir haben mit den Eltern gesprochen. Ich habe es

ihnen erklärt, auch dass diese Stunden dann woanders fehlen würden. »Wenn Sie darauf bestehen, dann machen wir das«, habe ich den Eltern gesagt. Die Schulkonferenz wollte aber, dass wir nicht die Kinder voneinander trennen, sondern sie in der Klassengemeinschaft Toleranz lernen.«

Aus der Klassengemeinschaft eine Gruppe abzuspalten, war in Berg Fidel als notwendiger Kompromiss üblich, z.B. ab dem zweiten Schuljahr auch in Religion. Aber Pollert kommentierte: »Wenn sich ein Vater dahinstellt und sagt, »Mein Sohn soll unbedingt ab dem ersten Schultag katholischen Unterricht haben«, dann gibt es ab morgen getrennte Gruppen.« Zum Lehramtsanwärter sagte er: »Wenn Sie es nicht weitererzählen, dann können wir es so machen!«

Es ging Pollert immer darum, dass alle Kräfte sich gemeinsam darauf konzentrierten, dass die Kinder vorankommen, dass ihnen und natürlich ihren Familien geholfen wird.

1.2 Gibt es einen roten Faden in der Entwicklung?

Die Geschichte dieser Schule wäre aus verschiedensten Blickwinkeln zu erzählen, z.B., als Flüchtlingsfamilien aus dem Kosovo kamen, meist Rom*nja. Bis heute hat uns dies geprägt. Aus der Perspektive eines Rom*nja-Kindes wäre die Schulentwicklung also beispielsweise zu beschreiben. Oder wir könnten die Geschichte erzählen ausgehend von der Frage, wie wir Freie Arbeit ausprobiert haben. Noch heute ist die Schule bis zum 10. Schuljahr undenkbar ohne dieses Element. Man könnte auch eine Kriminalgeschichte der Schule erzählen, wie Schulleitung, Eltern und Kollegium, letztlich also die Kinder von Behörden und Institutionen »am Nasenring durch die Manege geführt wurden«, wie wir witzelten.

Indiskutable Mangelversorgung durch Ämter gab es immer. Wir mussten erleben, dass Schimmel an den Wänden war und zuständige Ämter den Klassenraum dennoch nicht sperren wollten, bis der Schulleiter selbst – unerlaubterweise – eine Raumluftmessung veranlasste. Oder, wenn wir uns selbst nicht auf die Toiletten setzten, weil der Toilettensitz über 20 Jahre nie gewechselt wurde. Auch mussten wir abends nach dem Elternabend im Stockdunkeln über den Schulhof gehen, weil kein Licht auf dem Gelände angebracht wurde.

»Im sozialen Brennpunkt können wir lange warten, bis sich etwas ändert. Toiletten nicht geputzt, Mülleimer nicht geleert, Putzdienste arbeiten, wenn wir die Räume gerade brauchen. Regale in den Klassenräumen

putzen wir selbst. Renovierungen des alten Gebäudes aus den 1970er Jahren – gar nicht daran zu denken!«, so witzelten Klassenlehrerinnen oft, um es überhaupt auszuhalten.

Der Putzmann, der abends mein Büro putzte, klopfte höflich an und fragte, ob er meinen Papierkorb ausleeren dürfe. Dann kam er einmal mit einer Armschiene und Schlinge um den Arm herein und machte die Arbeit trotzdem. »Ja immer arbeiten, arbeiten, Geld verdienen. Das geht nicht anders, sonst kein Job!«, erklärte er mir. »Aber du musst viel arbeiten!«, sagte er zu mir, »immer arbeiten. Nicht krank werden! Feierabend machen!« Ich bedankte mich. Diese netten Leute zeigten Dank und Anerkennung.

Auch schuleigene Sozialarbeiter gab es lange nicht. »Erzieherinnen und Lehrkräfte – der Mangel ist an jeder Ecke zu spüren. Alles ist nicht ausreichend vorhanden. Trotzdem weiter. Die Kinder rufen«, sagte eine Erzieherin in der großen Pause, die für sie niemals eine Pause war.

Jede dieser Perspektiven würde eine eigene Geschichtsschreibung der Schule Berg Fidel hervorbringen.

»Schulsystem – wie Beton«, hatte ein Freund resigniert gemeint. Er behielt nicht recht, könnte man letztlich sagen ...

Ich wähle also eine andere Perspektive auf diese Entwicklung. Die beste Pädagogik für die Berg Fideler Kinder – das war es, was dieses Kollegium wollte. Es gab keinen Plan für eine Umstrukturierung der Schule, wir folgten einfach nur der Maxime des Kindeswohls. Anders gesagt: Wir sorgten uns um ihr Wohlergehen.

Was 50 Jahre nach Gründung der Schule herauskam, wäre ohne diese frühen ethischen Grundsätze nicht eingetreten. Pollert betonte auf jedem Elternabend: »Wir nehmen alle Kinder so, wie sie nun mal sind, schnell oder langsam, laut oder leise.« In den 1970er Jahren waren mit dem Begriff »alle Kinder« nur solche gemeint, die schulrechtlich überhaupt in eine Grundschule durften. Behinderte kamen in Münster erst 1997 in einzelne Regelschulen, und Flüchtlingskinder waren 1999 noch nicht einmal schulpflichtig. Gegen diesen Trend des Ausschlusses von bedürftigen Minderheiten war die Grundschule Berg Fidel früh eingestellt, nahm alle Kinder auf, sobald es ging. Die Eltern spürten immer, dass Pollert die Kinder, die nun einmal in der Klasse waren, mochte, und er sprach stolz über sein Kollegium, weil die Kinder hier gut aufgehoben waren.

Wir vermieden früh, die pädagogische Arbeit von der Klassengemeinschaft abzuspalten. Wir schickten also nur selten »Fördergruppen« in

»Förderräume« zum »Förderunterricht«. »Fördern« machten wir sinnvollerweise mit allen zusammen in der Freien Arbeit.

In der reformpädagogischen Tradition von Petersen und Freinet stehend war für Pollert die Klassengemeinschaft eine Kraftquelle. Sie half das Lernen voranzubringen.

Wenn wir die strukturellen Änderungen in der Schule über Jahrzehnte betrachten, ist erkennbar, dass wir immer zu entscheiden hatten zwischen a) der unsolidarischen Aussonderung von Kindern und der Abspaltung der pädagogischen Arbeit in Sondergruppen und b) der solidarischen Klassengemeinschaft.

Auf unserem langen Weg zu einer solidarischen »Pädagogik der Unterdrückten«, wie sie Paulo Freire nannte, waren die gegenläufigen Tendenzen von Aussonderung und Abspaltung nicht überwunden. Wir waren ein Teil davon und zugleich stemmten wir uns dagegen. Dieser dialektische Blick auf die Schulentwicklung wird uns den roten Faden zu entwirren helfen (siehe Teil 2).

Ich beziehe mich beim Schreiben zuerst darauf, was wir (Pollert mit mir als seinem Stellvertreter, dem Kollegium, den Eltern und Kindern) in den Jahren 1992 bis 2002 entwickelt und dann in der Schule weiter aufgebaut haben. Nach 2002 war ich als Schulleiter bis 2022 tätig. Unsere Sekretärin begleitete mich mehr als 20 Jahre.

Sie war nach einigen Jahren so selbstständig, dass sie mich vertrat, wenn es darum ging, interessierten Eltern oder Besucher*innen zu erklären, wie die Schule lief und worauf es ankam. Sie konnte es, obwohl sie nicht Pädagogik studiert hatte, weil sie immer an der Seite der Kinder stand. Das Wissen und die Erfahrungen wuchsen eben an der Aufgabe. Und wenn ich eine Aufgabe abgeben konnte, weil sie jemand anderes gut machte, tat ich das gerne. Dabei zählte für mich nie, was jemand studiert hatte.

Die vielen Mitwirkenden namentlich zu erwähnen, würde den Rahmen sprengen. Die Namen sind anonymisiert.

2014 begann die Erweiterung der Schule bis zum 10. Jahrgang; ein Aufbau, zusammen mit neu eingestellten oder versetzten Kolleg*innen, ohne dass sie vorher mit uns zu tun gehabt hatten oder Grundschularbeit kannten. Etliche von ihnen kannten keinen sozialen Brennpunkt und Kinder in Behinderungssituationen, hatten nie altersgemischte Klassen gesehen und Klassenrat oder freies, selbstbestimmtes Arbeiten der Kinder. Grundschulzeugnisse in Briefform zu schreiben, war den meisten völlig unbekannt.