

Exzellente Förderungsmöglichkeiten für besonders Begabte: Internat und Gymnasium in einer Schule

KEHRE ZURÜCK! ALLES VERGEBEN!

Wie einer, der am Reck die Riesenwelle schlägt, so schlägt man selber als Junge das Glücksrad, aus dem dann früher oder später das große Los fällt. Denn einzig, was wir schon mit fünfzehn wussten oder übten, macht eines Tages unsere Attrativa aus. Und darum lässt sich eines nie wieder gut machen: versäumt zu haben, seinen Eltern fortzulaufen. Aus achtundvierzig Stunden Preisgegebenheit in diesen Jahren schießt wie in einer Lauge der Kristall des Lebensglücks zusammen.

(Walter Benjamin: Einbahnstraße, 1928)

1. VORURTEILE ÜBER VORURTEILE: ‚TOTALITÄRE INSTITUTION‘ ODER ‚ZAUBERSCHLOSS‘?

Der Weg zum ‚Internatsgymnasium‘, zu einer Schule, die ‚internatliche‘ Lebensform und gymnasiale Lernform ineinander verschränkt, der Weg zu einem Internatsgymnasium, das sich um die Förderung besonders Begabter bemüht, kann in Deutschland auch heute nur ein Umweg sein. Er führt über ökonomische (Spezialisten versammeln!) und über psychologische Argumente (Ungestörtes Lernen!) und niemals unmittelbar zum Ziel: Weil es interessierte Schüle besonders fördert! Zudem wird es von Vorurteilen (Elitär! Vorsicht: ‚*aliens*‘! Lebensuntüchtige Insassen! Kadenschmiedel!) überwuchert! Man lässt niemanden heraus und kommt nicht hinein. Es ist wie im Märchen! Ob das ‚gut so ist‘?!

Zunächst einmal soll es also hier darum gehen, einige Grundsätzlichkeiten des gymnasialen Systems Internat freizulegen. Erst dann werden seine überaus großen Möglichkeiten, seine exzellenten Chancen der Förderung, insbesondere für besonders Begabte, genauer in den Blick zu nehmen sein.

Was ist und zu welchem Ende interessiert heute überhaupt noch ‚das Internat‘? Dazu ein wenig Anekdotisches. Wenig mehr als ein Jahrzehnt vor der Veröffentlichung der ‚Einbahnstraße‘ besuchte ihr ‚Ingenieur‘ zwei Jahre lang, von 1905 bis 1907, das Internat Haubinda in Thüringen. Dies ist insofern von Belang, als der für ein Jahr dorthin versetzte Erzieher Gustav Wyneken dort als Lehrer Benjamins tätig war, 1906 seine eigene freie Schulgemeinde gründete und zu einem der heute noch bekannten Protagonisten der ‚entschiedenen Jugendbewegung‘ wurde. Als sich Walter Benjamin von ihm lossagte, in einem Brief vom 9. März 1915, tat er das, weil Wynekens Gefolgschafts- und Führermythos unmittelbar in die Kriegseuphorie mündete. Merkwürdig genug, dass tendenziell solche demagogischen Irrlichter in uninformierten Kreisen selbst heute noch mit dem akademisch orientierten Leben und Lernen im Internat zusammengebracht werden, ohne dass man genau wüsste, was dort genau getan wird und wie sich die täglichen Abläufe gestalten. Allem Anschein nach verspürt man bei aller – sicher nicht unbegründeten – Neugier, denn Internate wollen eine ‚andere Lebensform sein, besonders die, die sich der

Begabtenförderung verschrieben haben, nicht einmal ein genügend großes Interesse, um sich zu informieren. Von 1925 an war übrigens Peter Suhrkamp, später Verleger des intellektuellen Zentrums der Bundesrepublik, Lehrer und pädagogischer Leiter der Freien Schulgemeinde Wickersdorf – und noch später der Verleger Walter Benjamins. Sein Verlag hat sich von Beginn an einem eher konservativen, gleichwohl radikalen Aufklärungsbegriff verpflichtet.¹

Bekanntlich eignet sich das, wovon wir am wenigsten wissen, sich am besten zur Projektionsfläche. Umso wichtiger ist es, sich in der heutigen Diskussion über die Ressource Bildung an hocheffiziente, weil eben überaus wirkungsvolle Institutionen zu erinnern, über deren Geschichte sich gerade in Deutschland überaus viel Vorurteilsschutt gelagert hat, so dass die akademisch wie die biographisch wirksamen Profile solcher pädagogischer Gebilde dem Blick vollkommen entzogen und der wuchernden Demagogie ihrerseits überlassen sind: Jugendbewegung, Gemeinschaftskult, reformpädagogisches Sediment, vorgestrige Formen! Hier muss einiges beiseite geräumt werden und gerade im Hinblick auf für die Förderung begabter Jugendlicher ins rechte Licht gerückt und erläutert werden.

Wenn man die irrwitzigen Blüten nur bloß zur Kenntnis nimmt, die die Jugendbewegung zum Teil mit ihrem Gefolgschaftsbegriff getrieben hat, dann irritieren euphorische Formulierungen über das Leben in solch geschlossenen Gesellschaften, die aber tatsächlich keine sind, sondern gesellschaftliche Mischungen mit mehr oder minder heterogenen Bestandteilen. Um die Geschlossenheit zu erreichen, stilisiert man sich zu den, *homines religiosi*?, die in Internaten und gerade in solch einem Internat der Hermann Lietz Tradition, die sich auf ihre Handwerksgilden etwas zu Gute hielten, heranwachsen sollen. ‚*Scolae, non vitae discimus*‘ – das ist einerseits zwar das Plädoyer für ein säkularisiertes ‚Leben im Geiste‘, kann andererseits aber auch wie eine mögliche Bedingung für einen elitären ‚Club‘, ein säkularisiertes Kloster, gelesen werden, für eine ideologisierende, weil ideologisierte Institution. Als totalitäre Institution wurde das Internat schon früher einmal bezeichnet.

Und erst wenn man weiß, dass die Entscheidung, dorthin zu gehen freiwillig, die Verträge dort zu unterzeichnen ebenfalls freiwillig geschieht, erst dann weiß man, dass es sich hierbei um eine durchaus respektable, zweifellos aufgeklärte und zielorientierte, nämlich auf ein evidenten Lebensziel hin orientierte Institution handeln kann. Sicher ist das Internat – es hat nicht in der reformpädagogischen Bewegung seinen Ursprung, auch wenn es dort einigen Zustrom erlebt hat – zu dieser Zeit gesellschaftspolitisch gegen eine für verkommen gehaltene Gesellschaft gerichtet: Jugend, Philister über dir – lautet ein Titel des oben erwähnten Wyneken. Aber genauso gut muss man daran erinnern, dass die deutsche Schultradition ohne Internate nicht denkbar ist, ohne diese bewusste Isolation und Konzentration auf Zeit. Sie waren – ihre ältesten sind die früheren Fürstenschulen im Osten, immer als Chancen gedacht für den einzelnen, die Gesellschaft und für die politischen Formen des Staates. Moritz von Sachsen ist nur ein Name unter vielen, der für solche Gründergedanken stehen kann; Lessing, Fichte, Nietzsche und Klopstock, aber auch

¹ Vgl. zu diesem und den folgenden Ausführungen: Werner Fuld: Walter Benjamin. Zwischen den Stühlen. Eine Biographie. – Frankfurt/Main: Fischer 1981 (Fischer Taschenbuch 1280)

Naturwissenschaftler und Altphilologen, Juristen, Mediziner und Staatsmänner kamen in den Genuss solcher Lebens- und Lernformen, die heute nur scheinbar unerklärlicherweise in Verruf geraten sind. Denn diese sture Ignoranz hat ihren Ursprung nun aber genau in der deutschen Tradition; denn gerade und nicht zufällig war es die Schule in Deutschland, bei der als Staatsstruktur die ideologische Verbiegung begann. Aufbruchsideologien greifen halt bei der Jugend ein, ob diese nun in braunen oder in blauen Hemden daherkommt. Historisch gesehen ist der Generalverdacht also so richtig wie falsch. Denn mit ihm begibt sich die Gesellschaft in Deutschland einer seltenen und – es sei wiederholt – in vielerlei Hinsicht überaus erfolgreichen akademischen Lebensform. Deren Intensität ist ja die Kraft, die alle möglichen lebensbestimmenden Prozesse bewirkt. Welche Augen würde heute ein Lehrer machen, bekäme er von seinem Schüler die Zeilen zugesandt: „*Ich habe zweimal in meinem Leben vor einem Menschen gestanden, der mich an das geistige Dasein wies, mich haben zwei Lehrer aufgezogen, deren einer Sie sind.*“² Denn dazu muss man sich als ‚Mentor‘ verstehen und aushalten können, wenn man zum Vorbild genommen wird – kein leichter Prozess und keine geringes Risiko, allerdings eine große Verantwortung. Genau das bekunden nicht zuletzt die ausbleibenden Bewerbungen für Lehrerstellen in Internaten.

2. WAS MAN NICHT SEHEN WILL, KANN MAN AUCH NICHT SEHEN

So dürfte das Internat zu den ‚vergeheimnisten‘, weil ignorierten Orten der Öffentlichkeit zu zählen sein. Dabei verschließt sich die Öffentlichkeit. Weil solche Räume aber gleichzeitig Neugier wecken, werden sie bevorzugt auch für Phantasien, für Ängste, für schwüle und weniger schwüle Träumereien. Und wie sich Alnwick Castle, die Kulisse, zu Hogwarts verhält, so die Struktur von Internaten zu den unterirdischen und nicht weniger verschlungenen Vorurteilen und Phantasien derer, die solche Einrichtungen eben nur von außen kennen. Deshalb auch *Draco dormiens nunquam titillandus*: ‚Kitzle nie einen schlafenden Drachen‘ das Motto der phantastischen und ebenso der ganz und gar unromantischen Etablissements. Doch haben die Vorurteile ihren Grund. Der liegt auch in der tatsächlichen Fremdheit der Lebensform selbst.

Denn in der Tat ist es eine Rarität, einen Ort zu finden oder an einem zu leben, an dem geistiges Leben heute in solcher Weise noch möglich ist. Aus schierer Unkenntnis bleiben Vorurteile bestehen. Dass die Gesellschaft, innerhalb derer Internate entstanden sind, aber vor diesen nicht halt macht, und sich auch die gesellschaftliche Brutalität in ihnen nicht anders als sonst wo abzeichnet, ist ein Gedanke, den man allerdings nur bei genauerem Hinsehen wird zulassen können. Alle anderen halten das Internat für eine abgeschlossene Anstalt, die mit eigener gruppenspezifischer Effektivität den Herrn der Fliegen beschwört. So bemerkt Wilfried Berghahn an Musils ‚Die Verwirrungen des Zöglings Törleß‘ denn auch ganz in diesem Sinne: „*Musil schreibt, ohne es zu wissen, die Vorgeschichte der Diktaturen des zwanzigsten Jahrhunderts. [...] Unter der Oberfläche gewöhnlicher Schülertorheiten und Internatspsychosen bricht die Barbarei hervor. In jugendlicher Grausamkeit enthüllt sich schließlich die Methode der Konzentrationslager.*“ – Das ist gleich doppelt

² Benjamin an Wyneken am 09. März 1915

verunglimpfend angelegt: Die Konzentrationslager und deren ‚Methoden‘ werden metaphorisiert. Das ist der ‚Kinderknast‘, der in Deutschland so sattsam bekannt ist, von den ‚Disziplinaristen‘ und deren parteigängerischen Elternhäusern gefordert, von den Blumenkindern gefürchtet(e).

Andererseits machen gesellschaftliche Gepflogenheiten erst recht vor diesem Lebenslabortyp Internatsgymnasium nicht Halt. Denn besonders akademische Lebensformen zeigen, wes Geistes Kind sich dort ausbildet, wer etwas auf sich hält und sich zu den ‚toten Dichtern‘ rechnet. Schließlich: Welches denn die Sanktionen und Sozialformen der Jugendlichen sind, die sie sich ja doch nur abgeschaut haben. Internate sind kein Niemandsland, sondern Konzentrate. Insofern sind sie Spiegelungen, auch wenn manche dieser Einrichtungen immer wieder glauben nur dann zu existieren, wenn sie sich in der ‚yellow press‘ wieder finden. Die Brutalität der Öffentlichkeit und die öffentliche Brutalität, sie finden sich so und auch hier: Wer die ‚yellow press‘ bedient, wird ... von der ‚yellow press‘ bedient:

Gegen all das und auch gegen die vorhin unterstellte Reflexionsunfähigkeit mag man sich mit Musils, dem ins Internat Gesteckten, eigenem Plädoyer trösten: *„Ich ließ mich nicht erziehen, u. schon gar nicht mit Gewalt.“* *„Um mein zehntes Jahr haben sich diese Szenen so gesteigert (es ist bei uns wohl auch ein intellektueller Protest dabei gewesen, ich wollte meine ‚geistige‘ Unabhängigkeit haben, und ein wiederkehrender Vorwurf war der, dass ich nicht kindlich-liebevoll sei), dass ich im Einvernehmen aller drei in ein Institut gegeben worden bin.“* Die Hoffnungen des Jungen sind schon früh auf eben dieses geistige Leben gerichtet; die seiner Eltern wohl auf seine Disziplinierung. Und auch heute noch weiß man mit diesem Begriff Elterninteressen einzufangen, um Internate zu füllen. Aber geistige Interessen sind nur in Absprachen einzubinden und gerade darum für Internate fruchtbar zu machen; Disziplin resultiert aus Selbständigkeit – das genaue Gegenteil von disziplinarischen Maßnahmen!

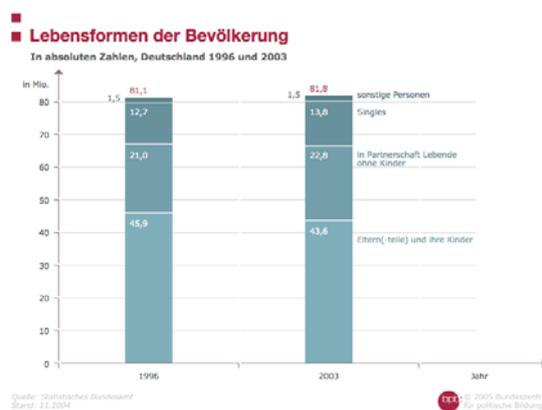
Gleichwohl darf nicht übersehen werden, dass sich die ideologischen Verbiegungen an Schulen und in Schulen von Schülern gerade in Internaten zu besonderen Höhen empor schwingen können und konnten. Nicht zuletzt bestätigen sie das alte Vorurteil der Schule, in welchem der Staat die Kinder okkupiere und ihren Eltern entfremde. Nichts dergleichen ist heute mehr richtig, nichts dergleichen möglich. Heutige Internate müssen sich ganz anderen Anforderungen stellen, die aber nicht minder typisch und nicht minder kennzeichnend für die jetzigen Problemlagen sind.

Stichworte, die auch hier zu nennen sind, wären die demographische Entwicklung, die zunehmende Individualisierung, die zum manchmal alleinigen Wert geworden, und die damit partiell einhergehende Diffusion der verschiedenen Familien- und Partnerschaftsmodelle. Bekannt ist, dass abgesehen von den Singlehaushalten und abgesehen von den ‚Patchworkfamilien‘ heutzutage nur noch 1,3 bzw. 1,4 statistische Kinder pro Familie aufweisen. Zur Illustration des auch demographisch begründeten Rückgangs sozialer Begegnungsmöglichkeiten schon im frühen Alter hier zwei bekannte, wenn auch leidige Tatsachen, die Entwicklung der Geburtenziffer sowie die der Lebensformen in unserer

Bevölkerung. „Die Reproduktion einer Bevölkerung ist gewährleistet, wenn die Geburtenziffer dauerhaft bei oder über dem Wert von „2“ liegt, ein Paar im Laufe seines Lebens also zwei Kinder zur Welt bringt.“



„Diese aus Sicht der Bevölkerungsentwicklung günstige Bedingung war zur Zeit des „Babybooms“ der 60er Jahre noch gegeben. Das Niveau der Bestandserhaltung sank jedoch seit Anfang der 70er Jahre. Seit über 25 Jahren schwankt die zusammengefasste Geburtenziffer in West-Deutschland zwischen 1,3 und 1,4-jahr geboren werden.“³ Damit korrespondiert ein weiteres Faktum: „Die meisten Menschen in Deutschland leben in familialen Lebensformen. Während mit rund 43 Millionen über die Hälfte der Bevölkerung als Eltern und Kinder in entsprechenden Zusammenhängen leben, lebt die andere Hälfte der Bevölkerung in Lebensformen ohne Kinder. Davon leben rund 23 Millionen Personen als Paare zusammen und rund 14 Millionen als Singles.“⁴



Es geht ja nicht im Entferntesten darum, dass demographische Entwicklungen beklagt werden, sondern vielmehr **darum**, dass Möglichkeiten, Kinder sich entwickeln zu lassen, nicht mehr genutzt werden. Das beginnt schon in den immer stummer werdenden Elternhäusern und endet in jener Schule, die lediglich auf Adaption angelegt ist. Nicht zuletzt deshalb legen Schulen fortwährend Programme auf, die die soziale Kompetenz ihrer Schüler heraufsetzen müssen. Inzwischen müsste man übrigens nachsehen, ob nicht dieser Vereinsamungsprozess bereits so lange andauert, dass die soziale Kompetenz der heutigen

³ Bundeszentrale für politische Bildung: *Quelle: Statistisches Bundesamt Stand:11.2004* ©2005 [http://www.bpb.de/wissen/OOBM9A,0,Entwicklung_der_Geburtenziffer.html am 14.05.07]

⁴ Ebd [http://www.bpb.de/wissen/FXXE0H,0,Lebensformen_der_Bevölkerung.html am 14.05.07]

Lehrergeneration ebenfalls und aus demselben Grund und unter demselben Aspekt zu betrachten ist. Im Internat jedenfalls lernen beide voneinander, sozial kompetenter zu sein.

Individualisierung, die die Pubertät kennzeichnet, werden nicht mehr aufgelöst und in ‚corporate identity‘ überführt und zwar, dass man die Wahl hat zwischen Zusammenhalt und Vielfalt. Individualität als verabsolutierter Wert lässt die Gesellschaft fürderhin pubertieren; Selbstvergessenheit und Selbstlosigkeit überleben lediglich als Begriffe, kaum noch als Lebensformen. Aber solche Antipoden sind wenn irgend sinnvoll, dann bei der Entwicklung Jugendlicher. Dass es dabei immer auch zu einer kritischen Lesart von Werten und Maßstäben für realitätsnahe und –ferne Utopien als Lebensentwürfe kommt, ist dabei mitgedacht. Und eingestanden sei auch, dass lange nicht immer die ‚sinn-vollere‘ Alternative obsiegt.

Es ist also im folgenden zunächst einmal das Augenmerk auf das Internat als soziale Bedingung zu richten, die eine holistische Erziehung möglich macht, in welcher die ganze Person gefordert ist, um sie im geistigen Kontext und ihr geistiges Leben im sozialen Kontext zu fördern. Freilich sind dies immer nur Angebote. Überhaupt sind Internate lediglich Angebote. Man kann sie betreten wie man sie verlassen kann. Man muss nur auf beiden Seiten verzichten können – und das ‚Verzicht Üben‘ nicht als pädagogische Übung verklären wollen.

3. DIE ANDERE LEBENSFORM: BEGABTENFÖRDERUNG IM INTERNAT

Was also sind die Besonderheiten eines modernen Internatgymnasiums? Inwiefern können moderne Internate als einzigartige Möglichkeiten zur Begabtenförderung angesehen werden? Ohne die vorherige kleine Skizze dürfte das Nachfolgende nicht ganz zu verstehen sein, nicht zuletzt auch sein Impetus, dass es sich bei den modernen Internaten um einen anders begründbaren und einen anders begründeten Zuschnitt von pädagogischen Interaktionen handelt. Dazu noch eine weitere Bemerkung, die vielleicht die Verlagerung der Akzente am meisten kenntlich macht: Vielleicht lässt man die Verkürzung zu, dass geschlossene Gesellschaften deshalb geschlossen waren, weil der Staat den Schlüssel in der Hand hielt. Sie regulierten Lebensformen und Verkehrsformen, individuelle und gesellschaftliche Strukturen. In dem Maße ihrer Öffnung ist die Schule aus dem unmittelbaren Zugriff des Staates heraus geraten und die demokratischen Gesellschaftsformen, die den Staat legitimieren, definieren Schule zunehmend als Entwicklungsraum. Entwicklungen aber sind beidseitig angelegt; ihren Kern bildet eine Vertragsstruktur. Nur der pocht auf Disziplin, der um die Auflösung des Vertrags fürchtet. Alle anderen können sich auf Absprachen berufen. Und so banal wie zutreffend: gerade diese Absprachen machen den Kern der Begabtenförderung aus. Von beiden Seiten liegt nämlich genau dieser Wille vor, Potenziale zu entwickeln. Beide Seiten haben ein existentielles Interesse daran, Erfahrungen zu ermöglichen und Spielräume zu eröffnen, die der ganzen Persönlichkeit unter verabredeten Zielabsprachen versprechen, sich auszubilden.

Nur so entwickelt sich Schule und in ihre die Person. Insofern ist dieses Interesse auf Seiten der Schule auch ein fundamental professionelles Interesse.

Wie also müssten moderne Internate aussehen, die sich es zur Aufgabe gemacht haben, besonders begabte Jugendliche zu fördern? Wie sieht mit anderen Worten heute holistische Förderung einer geistig orientierten Persönlichkeit aus, der der Gegensatz von Bildung und Karriere noch nicht eingeschrieben ist? Sie muss dort beginnen, wo der bürgerliche Riss zwischen Freizeit und Arbeit noch nicht passiert ist, beim ‚Interesse‘ nämlich, bei dem, was das das Lernen lebendig und das Leben so wissbegierig macht. Soziale Form, die Rückzüge bewahrt, und Lernformen, die den Dialog wie den Monolog integrieren, sind Kindern präsent; je mehr sie zu Jugendlichen werden, werden sie mit der Teilung von Person und Funktion vertraut gemacht. Das Internat ‚heilt‘ diesen Riss auf seine Weise; es lässt spielerische Übergänge zu, die eine ‚Verortung‘ vorher bedingen. Man muss dort ankommen, dort wohnen können und weder bloß mieten noch bloß gelitten sein.

So kann der frühere Leistungsverweigerer (underachiever) in eine Gruppe integriert werden, und schon diese Integration verwandelt diese kleine Persönlichkeit: Fühlt er sich anerkannt, steuert er das seinige zur Aufgabenlösung bei. Aber auch hier bei uns wie überhaupt in diesen Zusammenhängen wird in Bezug auf die Beurteilung immer noch viel zu statisch argumentiert. Es mag ja sein, dass Intelligenz eine stabile Größe darstellt, obwohl der Verfasser daran Zweifel hegt, Hochbegabung jedenfalls ist eine Eigenart, die zu suchen und zu pflegen ist. Denn über sie zu sprechen, gelingt nicht in einer Geheimsprache, sondern in einem Diskurs. Und dazu muss sie sich zeigen. Begabungen sind also keine geheimen Vermögen, sondern zur Erscheinung gebrachte Fähigkeiten, auch wenn sie nicht immer und überall erscheinen. Die merkwürdige, auch ‚Ranküne‘-besetzte Vermutung, dass Begabte immer einsam, immer sozial unfähig und deshalb keineswegs für Internatsförderung geeignet seien, entspringt dem deutsch-biedermännischem Geist: Der arme Poet und seine Vettern, die Wächter auf den Elbeintürmen, sie alle standen hier Pate. Undenkbar, dass wie in amerikanischen und englischen Colleges der Rektor als Professor auf dem Campus wohnt und dabei auch noch von einem Glück spricht, mit Studenten zu leben und zu arbeiten, unvorstellbar diesem einsamen Gelehrten, deutscher Provenienz. Die Spezies scheint zwar im Aussterben begriffen zu sein, ihre Verwandten, die nachmittags als Privatiers existieren aber noch lange nicht...! So bangt man um mehr als um den einsamen, frühreifen kleinen Denker; man bangt um das pädagogische Selbstverständnis, die eigene Professionalität und die damit einhergehende Sicherheit.

Wenn wir auf die Auswahlverfahren verschiedener Schulen, die besonders begabte Jugendliche fördern, blicken, so glauben manche mit den Intelligenztests eine hinreichende Bedingung für die Förderungsfähigkeit in Händen zu haben. Unsere Auswahlverfahren am Landesgymnasium fokussieren allerdings anderes. Zwar weisen unsere Assessmentcenter ebenfalls Intelligenztest auf, nehmen zudem aber auch das Profil der Persönlichkeit unter psychologischen Gesichtspunkten in den Blick, bleiben aber dabei noch nicht stehen. Empathie, Integrationsfähigkeit, ‚Leadership‘ und Identifikationsvermögen mit Personen und Aufgaben sind gleichermaßen im Zentrum der Beurteilung angelegt. Hinzu treten

Improvisationsfähigkeit und Kreativität. All diese Aspekte teilen sich auf verschiedenste Veranstaltungen auf und sind als solche auch in Auswertungsgesprächen zu benennen. Es geht also keineswegs darum, den einsamen Karrieristen zu fördern, sondern eben diesen daraufhin anzuschauen, ob er buchstäblich in und mit vereinten Kräften der andern zu einem verabredeten Ziel kommen kann.

„Ist der hochbegabte Jugendliche sozial isoliert?“ Dieser Frage ging dankenswerter Weise Susanne Schilling unter dem Stichwort Peer-Beziehungen nach und kommt zu dem doch sehr eindeutigen Schluss: „*Diese [...] formulierte Frage kann nach den vorliegenden Befunden klar mit ‚nein‘ beantwortet werden. In Variablen, die Kontakte zu Peers direkt erfragen – Anzahl der Freunde im Elternurteil, Zugehörigkeit zu einer Clique und Existenz eines guten Freundes – dokumentiert sich kein Effekt herausragender intellektueller Leistungsfähigkeit – weder in positiver noch negativer Richtung.*“⁵ Damit dürfte einem Vorurteil die Spitze gebrochen sein und zugleich die immer schon bestandene Vermutung an Plausibilität zugenommen haben, dass sich Hochbegabte durchaus für das Leben in Internaten eignen und zwar je mehr, je selbständiger zu denken und zu leben sie verstehen.

4. DIE RÄUMLICHEN BEDINGUNGEN SIND KEINE BLOSS RÄUMLICHEN.

Welches aber sind die ‚attrativa‘ einer Institution, die solche Jugendlichen anziehen und von denen umgekehrt sie sich angezogen fühlen? Denn ein weiteres Vorurteil besteht darin, dass man Jugendliche ins Internat ‚stecken‘ könne. Als Ort des beaufsichtigten Verbleibs vielleicht, nicht aber als ein Raum, der Entwicklung, Leistung, Profilierung und selbständiges Arbeiten – nicht zuletzt an der eigenen Persönlichkeit will und bietet. Denn die Lebensform Internat ist so fremd, der Kleinfamilie heutzutage so sehr entgegengesetzt und so Energie zehrend, weil so viel Neues gelernt wird, so viele Herausforderungen zu bestehen sind, dass nur der eigene Wille den Verbleib sichert. Abgestellte Kinder in Internaten, die Hochbegabtenförderung betreiben, bleiben nicht lange. So sind die pragmatischen Bedingungen der kurzen Wege, die synergetischen Effekte der versammelten Kompetenz der Lehrerschaft, der soziale Effekt einer großen Gruppe, aus der Freunde herausgesucht werden können, und schließlich die zurückgenommene Aufsicht und die erhöhte Anforderung an Selbständigkeit vom (Schuhe putzen, Betten bauen bis zum selbständigen Zubereiten der spätabendlichen Spagettimahlzeit) zwar sympathische Randbedingungen, aber eben nur Randbedingungen.

In der Mitte steht etwas anderes. Die Mitte der Internatsvorstellungen moderner Provenienz, die Begabte zu fördern sich vornehmen, macht einen Freiraum aus, in dem sich Persönlichkeit entwickeln kann durchaus in kritischem Diskurs, durchaus in vertraglichen Klammern und Einengungen. Jeder Schüler weiß, dass er die Freizügigkeit des häuslichen Herdes in einem solchen Internat nicht erleben kann und ist bereit, diesen Preis der Einengung zu zahlen. Gleichzeitig weiß er, dass er einen spezifischen Aspekt des ‚experimentum mundi‘ ausprobieren kann: Er erlebt in eben diesen aufgelassenen Räumen den Platz, in

⁵ Susanne Schilling: Peer-Beziehungen. - In: D.H.Rost (Hrsg.): Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Münster 2000

dem er zusammen mit anderen geistiges Leben ‚spielen‘ kann. Manchmal für längere Zeit und ununterbrochen. Dann erfährt er, dass Leben lernen ist und lehren ist und leben ist.

Mit anderen Worten, die heterogenen Interessen und die heterogenen Fähigkeiten werden ergänzend zusammengefügt. Die Generationenverträge lesen sich hier anders: Der Fachmann ist zugleich auch Person, der Philosoph erscheint im Morgenmantel...! Heterogene Lerngewohnheiten, heterogene Fähigkeit und heterogene Interessen bei Lehrern wie bei Schülern erleben synergetische Steigerungen. Anstelle von vereinheitlichtem und vereinheitlichendem Denken gewinnt Heterogenität an erheblicher Bedeutung.

Das heißt für die Lehrerschaft eine nicht minder – im Wortsinn: interessante Sollgröße, die nicht von jedem, auch wenn er sich dazu befähigt glaubt, auf Dauer eingelöst werden kann. Internate sind fortbildungsintensiv. Für jeden Lehrer erweitern sie den pädagogischen Blick über die bloße Ausbildungsfrage und das Fachlehrertum hinaus und lenken ihn auf individuelle und sozial-psychologische Belange. Pubertätskrisen sind eben nicht bloß bedauernswerte zu Hause auszukurierende Krankheitsbilder, sondern sie spielen in das Leben und das Lernen hinein. Internatslehrer müssen mit Nähe spielen können. Reflexion und Herzlichkeit, Intervention und Geduld, Humor und Klarheit, durchaus auch Strenge, sind Pole, zwischen denen sich der Akademiker im Internat zu bewegen lernen muss. So wenig wie eine Persönlichkeitsstruktur durch alle möglichen Situationen hindurch als immer dieselbe geht, so wenig kann ein Lehrer derselbe bleiben in den unterschiedlichen Situationen hier. Internate sind also erziehungintensiv und das ist, wo Lernen lebenslang sein soll, nicht bloß auf die Schüler beschränkt. Lehrer in Internaten müssen lernwillige, neugierige und irritierbare Persönlichkeiten sein, die über Ichstärke im selben Maß verfügen – wie über Ich-Schwächen.

Je mehr bei Internaten das geistige Leben in die Mitte gerückt wird und die bloße Lebensform, die sich unter dem jugendbewegten Begriff der ‚Gemeinschaft‘ versammelt, zur Bedingung erklärt wird, umso mehr wird die Herausforderung eine geistige. Dies kann sehr anstrengend sein. Je heterogener die Bedarfslage, umso aufwändiger die Fortbildung, umso notwendiger die Horizonterweiterung. Fachübergreifendes und fächerverbindendes Denken, die Kommunikation zwischen den ‚Fakultäten‘, all dies ist für ein Internat notwendig und entscheidet über seine Güte. Wo, wenn nicht hier sind diese Möglichkeiten beisammen? Ein Kollegium, das diese Kommunikationsstruktur nicht gewährleistet, ist auf Dauer nicht in der Lage, die ihm gestellte Aufgabe einer Begabtenförderung voranzutreiben.

Das kann sowohl im akademischen wie im internatlichen Bereich erwiesen werden. Es ist auch heute noch so, dass im Kontext der Hochbegabtenförderung die leider simplifizierende Faustregel gilt, Hochbegabte lernten schneller und Hochbegabte lernten mehr. Daraus ergeben sich so genannte Enrichment- und Akzelerationsangebote. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich aber die Güte dieses Umkehrschlusses, der nämlich von den Angeboten auf die Persönlichkeitsstrukturen zurückführt. Ist dies nicht zu beobachten, sind sie nicht hochbegabt...! Jedoch: Hochbegabte lernen schlicht anders. Sie lernen umwegiger, sie lieben

manchmal komplexere, manchmal strukturiertere Formen und Probleme. ‚Lernen auf schlecht definierten Feldern‘ (Neber) dürfte in vielerlei Hinsicht zutreffen. Strukturen also zu legen anstatt ihnen lediglich zu gehorchen, könnte das soziale Pendant sein. Und man merkt schon, wie sehr dies dem internationalen Gymnasium als Lebens- und Lernform in die Hände spielt: Je komplexer eine Paradigmenstruktur ist, umso selbständiger sind die Lösungsansätze, umso vielfältiger müssen die Versuche sein, denen sich Lehrer wie Schüler unterziehen. Und je differenzierter die sozialen Beziehungen sind, umso erfolgreicher sind diese Lernprozesse. Je mehr Gesprächspartner ich habe um Varianten durchzudiskutieren, umso facettenreicher wird das Problem, und umso wahrscheinlicher, im Diskurs hier den bekannten ‚Schritt‘ voranzukommen.

So mag es aus staatlicher Sicht, hier vor allem unter Haushaltsgesichtspunkten, erklärlich sein, dass ein solcher Versuch wie die hier in Rede stehende Schulform quittiert wird mit dem Verdikt: ‚Das können wir uns nicht leisten!‘ Gesellschaftlich aber steht es unumkehrbar fest, dass wir uns es nicht leisten können, darauf zu verzichten. Denn wenn von ‚Humankapital‘ oder von der ‚Ressource Mensch‘ gesprochen wird, geht es immer um dieses merkwürdige Amalgam, das mal Bildung, mal Ausbildung, mal Erziehung heißt, das aber immer wieder nur auf eines hinausläuft, nämlich auf die Entdeckung der Selbsterziehung, auf die Entdeckung der selbständigen Ausbildung, auf das, was man *educated person* nennt, wenn man es kennt.

Dieses Ideal, man mag es getrost so nennen, umfasst zwei Dinge, die heutzutage wiederum verstärkt gelernt werden müssen, weil sie lange nicht mehr selbstverständlich sind. ‚*corporate identity*‘, also das Bewusstsein, dass man nur zusammen mit anderen zu Erfolgen kommt, kann nicht gelehrt, sondern muss gelebt werden. Das Lern- und Lehrziel ‚soziale Kompetenz‘ ist eben etwas anderes als die Kompetenz, die aus einer Identifikation erwächst. Und eben dies, die Fähigkeit sich identifizieren zu können, mit Menschen wie mit Dingen, sich versenken zu lernen, ist heutzutage noch mehr im Schwinden begriffen. Denn Identifikation ist eine merkwürdige Größe zwischen Irritation und Aufgehen im Anderen. Von sich selber abzusehen, buchstäblich selbstvergessen zu sein, das will in einer solch umtriebigen und lärmigen Umwelt als eine schier unlösbare Aufgabe erscheinen. Ohne Identifikation und eben auch ohne Corporate Identity lässt sich Bildung aber auch heute nicht denken. Selbständigkeit wäre die resultierend aus beidem, Selbsterziehung deren Fortentwicklung. Und dazu eben bieten Internate wie keine andere Lebensform einen ausgezeichneten Lebensraum.

Die darin herrschenden Förderungsprinzipien lassen sich auf drei Aspekte reduzieren: Verträge statt Drill, Verabredungen statt Abfragen, Zugbegleiter statt Streckenposten. Und es sei hinzugefügt, dass der Erwachsene, der in einem solchen Gebilde zu leben und zu lernen versteht, es nicht ausschließen kann, dass er zum Vorbild genommen wird. Verordnete Vorbilder taugen zu nichts anderem als zur Komödie. Dass man zum Vorbild gewählt wird, merkt man selber womöglich am wenigsten. Denn es gehört zum

feinen Stil von Jugendlichen, dass man damit nicht belastet wird. Der Takt verbietet es jemandem zu bekennen, dass er eben Vorbild sei.

5. DER LEHRER ALS MENTOR: DIE ERNEUERUNG EINES ALTEN MODELLS

Auch hier muss das Rad nicht neu erfunden werden. Auch wenn in anderen Kontexten wie zum Beispiel in Unternehmen dieses Prinzip neu entdeckt worden ist, in der Schule hat es wie auch immer weitergelebt. Gemeint ist der Mentor. Mentoring wird als Förderungsmaßnahme in Industrieunternehmen empfohlen und es ist abzutrennen vom Coaching, in welchem der Coach nicht Spieler des Feldes ist, in dem sich Mentor und Mentee tummeln. Der Mentor teilt das Risiko des Mentees. Und das macht seine Existenz umso überzeugender. Sybille Peters⁶ hat sechs wesentliche Züge des Mentoring zusammengestellt, die mutatis mutandis auch für das Internat zählen:

- Freiwilliges Engagement auf Mentoren-, Entwicklungswille auf Mentee-Seite
- Führung und Fürsorglichkeit
- Erlernen von Codes, Ritualen, Spielregeln in formellen wie informellen Geltungsbereichen
- Verschränkung von Leben und Arbeit
- Entwicklung einer ‚Grauzonen-Qualität‘ als einer ‚subkutanen‘ Kultur
- Bejahung einer reflektierten Vorbildkultur, die offene Selbstentwürfe kritisch mit einbezieht.

Vor einigen Jahren hat sich eine nicht unprominente Universität, die Universität Sankt Gallen, auf eben ein solches Mentoringprogramm verständigt und damit die Brücke zur Schule verstärkt: Der Mentor ist Ratgeber, Initiator und Wissensvermittler. Hier kommt das Generationenverhältnis genau wieder zum Tragen, das der Schule – so klagen Lehrer und Eltern, Schulverwaltung und pädagogische Theoretiker, manchmal auch Schüler – nämlich immer wieder abhanden gekommen zu sein scheint. Dies mag für viele Internate und Schulen gelten, lange nicht für alle. Und erst recht nicht für die, in denen von beiden Seiten der Entschluss zum Füllen dieser Form gefallen ist.

Die Rolle und Aufgabe einer Mentorin oder eines Mentors wird in Sankt Gallen in folgender Weise fixiert:

- Beratung in konkreten Situationen, bei akuten Fragen und aktuellen Schwerpunkten
- Stellungnahmen geben zu einzelnen Verhaltensweisen
- Vermittlung von sozialen sowie fachlichen Verbindungen
- Besprechung von Plänen und möglichen Hindernissen
- Erfahrungen aus eigener Entwicklung weitergeben

⁶ Sybille Peters (et al.): *Flankierende Personalentwicklung durch Mentoring*, München 2004

- Teilhabe an ihrem oder seinem Alltag.⁷

Dies alles geht zurück auf Einsichten, die man im Kontext der Begabtenförderung schon länger erhalten hat und innerhalb dieses Kreises auch immer wieder kommuniziert. Es ist eben keine neue Einsicht, dass das positive Selbstkonzept sehr oft das Leistungsvermögen steigert, dass die Risikobereitschaft heraufgesetzt wird, die Experimentierfreudigkeit und – Niederlagen, die der begriff vom Experiment einschließt, leichter zu verwinden sind, wenn das Selbstwertgefühl nicht demontiert wird. Und so lange der gewiss polemische Vorwurf von Reinhard Kahl, Beschämung sei eine strukturelle Eigenart unserer Schule und also ein ‚deutscher Komplex‘, so lange wird eine Begabtenförderung auf die inneren Schwierigkeiten des Systems Schule treffen. Und je älter die Schüler werden, umso bedrohlicher könnte auch ihre Kompetenz anwachsen. Wir brauchen deshalb aber keine anderen, sondern anders sich verhaltende Lehrer. Wir brauchen die, die sich nicht irre machen lassen von ausbleibender Motivation; wir brauchen sie besonders im Gymnasium. Hier überzeugen Gelassenheit und Kompetenz und Insistenz und Entschiedenheit. Die Chemie macht die Leistung und die Chemie ist eben eine Reaktion zweier Komponenten. Professionalität zeichnet sich gerade im Grad der Diskursfähigkeit wie im Grad der Reflexion über die Unfähigkeit zum Diskurs ab, um ihn eben wieder zu ermöglichen. Genau dies ist aber die Bestimmung des Mentors. Die Forderung, die an seine Professionalität gerichtet sind, sind genau entsprechend denjenigen, die sich an den Mentee richten: Pauker und Pennäler sind bloß Korrespondenzen; wer die geistige Nähe nicht aushält, ist für dieses Modell vorerst nicht geeignet.

Joe Renzulli, Director of the department of education Universität of Connecticut, fasst den Zielpunkt zusammen, das ‚Stärken stärken‘ und die von ihm so genannte ‚positive Philosophie‘ hier tragende Funktionen besitzen. Als er auf die Frage zu antworten hatte, wie sich Lernstile begabter Schülerinnen und Schüler von jenen anderer Schülerinnen und Schüler unterscheiden, zielte er auf genau die genannten Heterogenitäten, die der Förderung von Begabten so viele Schwierigkeit wie Erfolgserlebnisse bereiten? *„Es gibt einige wenige Forschungsarbeiten zu dieser Frage – nicht so viele wie wünschenswert wären – aber die zentralen Erkenntnisse sind die, dass begabte Schüler/innen weniger strukturierte Lernerfahrungen bevorzugen: Projekte, selbständige Untersuchungen, Simulationen und Dramatisierungen. Aber wir müssen uns, wie immer, vor Generalisierungen hüten. Wir haben auch begabte Schüler/innen gefunden, die eher hoch strukturierte Lernformen bevorzugen wie Vorlesungen oder computergestützte Instruktion. Die goldene Regel lautet, dass wir alle Schüler/innen individuell betrachten müssen. Wir sollten Schüler/innen verschiedenen Lernarrangements aussetzen, so dass sie andere Stile schätzen lernen oder wir sollten ihnen helfen, ihre Metakognitionen auszubauen, so dass sie von ihren Stärken profitieren können.“*⁸

Dies mag als Außensicht der Begabtenförderung gelten und kann durch die Innensicht unterfüttert werden. In einem Seminar von Studenten verschiedenster Lehrämter an der Universität Leipzig stellte sich eine Schülerin deren Fragen und wurde als erstes darauf angesprochen, dass es unverständlich sei, weshalb

⁷ Aus: *Aus: Mentoring-Programm der Universität St. Gallen. Ein Weg zur Persönlichkeitsbildung durch die Verbindung von Theorie und Praxis. (Unveröffentl. Ausdruck)*

⁸ Im Gespräch mit Joe Renzulli (<http://www.begabungsforderung.ch/fundus/renzulli.pdf> am 14.05.2007)

sie sich solchen Restriktionen aussetze, solchen Freiheitsbeschneidungen und solchen Torturen. Dem Zuhörer schien es, als würden die ganzen Gespenster aus den Verliesen des Internats freigelassen, der Kinderknast, der Karzer und die Angst vor dem Schlafsaal. Umso überraschender war die Reaktion, als alle diese nostalgischen Chimären ignoriert wurden. ‚Weißt Du, und das wurde ganz selbstbewusst formuliert, wir können alles das, was wir tun und denken können, in der Schule oder sonst wo, hier ausprobieren. Und darum bin ich hier.‘ Eine andere Schülerin, die Preisträgerin des Jugend forscht Wettbewerbes auf nationaler und internationaler Ebene geworden ist, meinte einer Journalistin gegenüber: ‚Ich weiß, dass ich zu Hause größere Freiheiten genieße als hier. Dort ist niemand, der mir Vorschriften macht.‘ Das sagt eine 16jährige und fügt hinzu: ‚Und trotzdem bin ich hier, weil ich nirgendwo solche Freiheiten erlebe wie eben hier.‘

Das mag das Herz eines Pädagogen, der wiederum eben dieses in diese Arbeit gesteckt hat, höher schlagen lassen. Aber das ist unwichtig. Wichtig ist, dass damit ein Kalkül aufgeht, dass Freiheit im geistigen Leben durchaus als Freiheit im geistigen Leben heute noch erfahrbar ist. Das geistige Freiheit überhaupt erfahrbar ist, scheint mir keine Selbstverständlichkeit zu sein. Und noch etwas scheint diesen Pädagogen evident zu sein, nämlich dass das Internat als pädagogisches Paradigma immer mehr in den Mittelpunkt der Betrachtung gerät. Die Ganztagschule, die die Bildung wieder entdeckt, und die Ausbildung in ihre Facetten in den Nachmittag hinein ausdifferenziert, muss sich irgendwann darüber klar werden, dass auch Erziehung nicht an der Schultür halt macht, sondern sich auf das Essen ausdehnt, etc. etc. Wenn aber das Internat Paradigma für die Ganztagschule ist, dann ist es höchste Zeit, dass man sich über diese Schulform Gedanken zu machen hat. Denn noch trifft die Kritik des Journalisten zu, der kritisch anmerkt, dass auch an der Schule die sehr kleinbürgerliche Trennung von Freizeit und Arbeitszeit immer noch praktiziert wird: *„Deshalb sind Ganztagschulen, in denen Kinder auch am Nachmittag gefördert werden, keine Bedrohung für die Familie. Sie sind eine Entlastung. Meist sind die Kurse am Nachmittag unverbindlich und freiwillig. Das Zusatzprogramm ist außerdem selten auf den regulären Unterricht abgestimmt.“*⁹ Genau das aber muss sich ändern. Der Nachmittag muss integriert werden, Freizeit und geistige Anstrengung steht nicht gegeneinander, sondern sind vital aufeinander zu beziehen. Freilich, je fremder der Lernstoff, umso mehr freut sich auf die Freizeit. Aber genau das muss nicht sein. Hier könnte die Ganztagschule ein völlig unbearbeitetes Feld bestellen. Aber dazu muss man das tun, was die Schulverwaltung ‚Geld in die Hand nehmen‘ nennt. Solange dies nicht verstanden ist, werden wir weiterhin der Stagnation zuschauen müssen. Und nur wenige Ausnahmen bestätigen die Regel, dass Leben und Lernen eigentlich etwas ganz anderes ist, nämlich Freiraum für Persönlichkeit. In diesem ‚Surplus‘ sieht das Internat denn auch sein Ziel: Die frühzeitige Verantwortung für sich und andere lernen, geistiges Eigentum miteinander teilen, Sozialformen leben und genauso lernen, weil sie nicht gelehrt werden können, den Schatz der Generationsdistanz gemeinsam heben, verstehen, dass Lernen nicht an Alter gebunden ist und vor allen Dingen, dass Fremdheit auch im Detail bereichernd sein kann.

⁹ (Süddeutsche Zeitung vom 19.03.2007)

So muss die nicht lauten, ob sich die Bildungspolitik die Schulform der Internatsschule leisten kann, sondern vielmehr, ob sie sich den Verzicht darauf leisten darf, will sie sich nicht endgültig von internationalen Standards nicht allein im Bereich der Begabtenförderung abkoppeln, sondern auch in einem mindestens so wesentlichen wie dem der Schulkultur und ihrer Entwicklung!