

Kutzschbach, Dieter

Tagebuchnotizen zum Schulalltag von Lehrern und Schülern in der reformierten Oberstufe

Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 2, S. 271-277



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:
Kutzschbach, Dieter: Tagebuchnotizen zum Schulalltag von Lehrern und Schülern in der reformierten Oberstufe - In: Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 2, S. 271-277 - URN:
urn:nbn:de:0111-pedocs-140917 - <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-140917>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 26 – Heft 2 – April 1980

I. Thema: Reform der gymnasialen Oberstufe

- INGRID SCHINDLER Die gymnasiale Oberstufe – Wandel einer Reform. Von der „Saarbrücker Rahmenvereinbarung“ bis zur „Bonner Vereinbarung“ 161
- PETER LOHE Die Verwirklichung der Oberstufen-Reform in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland 193
- PETER SEIDL/WULF DREXLER Pädagogische Freiräume und administrative Regelungen: Drei Fallanalysen zur Oberstufenreform 211
- WOLFGANG HARDER Die Entwicklung von Richtlinien für die Oberstufe des Gymnasiums in Nordrhein-Westfalen 243
- HERBERT CHRIST Moderne Fremdsprachen in der gymnasialen Oberstufe 259

II. Erfahrungsberichte aus dem Schulalltag

- DIETER KUTZSCHBACH Tagebuchnotizen zum Schulalltag von Lehrern und Schülern in der reformierten Oberstufe 271
- JOCHEN SPERBER Aufgaben des Tutors in der reformierten gymnasialen Oberstufe 279
- RUTH RAHMEL Erfahrungen im Alltag der reformierten gymnasialen Oberstufe 287
- ROLF EILERS Die reformierte Oberstufe auf dem Weg zur Normalität 297
- PETER LOHE Erfahrungen mit der Oberstufenreform aus der Sicht der Schüler, der Fächer und der Lehrer 307

III. Besprechungen

GERD SCHNEIDER

Hartmut Rahn: Interessenstruktur und Bildungsvverhalten 319

GERLIND SCHMIDT

Werner Fuchs: Schule und Produktion im polytechnischen Unterricht der DDR 322

Pädagogische Neuerscheinungen 329

Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:

Prof. Dr. Herbert Christ, Institut für Didaktik der französischen Sprache und Literatur der Univ. Gießen, Karl-Glöckner-Straße 21 G, 6300 Gießen; Dr. Wulf Drexler, Tübinger Straße 6, 4800 Bielefeld 12; Dr. Rolf Eilers, Am Bersberg 58, 4194 Bedburg-Hau; St.Prof. Wolfgang Harder, Nikolausstraße 4, 4052 Korschenbroich 2; Dieter Kutzschbach, Helmer 48, 2800 Bremen 33; Dr. Peter Lohe, Badener Ring 42, 1000 Berlin 42; OSt.D. Ruth Rahmel, Elisabethenschule, Vogtstraße 35-37, 6000 Frankfurt; Prof. Dr. Ingrid Schindler, Scheidter Straße 77, 6600 Saarbrücken 3; Dr. Gerlind Schmidt, Bleibiskopfstraße 57, 6370 Oberursel; Dr. Gerd Schneider, Maisacher Straße 42, 8080 Fürstenfeldbruck; Univ. Doz. Dr. Peter Seidl, A-6020 Innsbruck, Anton-Rauch-Straße 13 a; Dr. Jochen Sperber, Mellendorfer Straße 17 d, 3002 Wedemark 2.

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Dr. Reinhard Fatke, Brahmweg 19, 7400 Tübingen 1; Prof. Dr. Andreas Flitner, Im Rotbad 43, 7400 Tübingen 1; Prof. Dr. Walter Hornstein, Pippinstraße 27, 8035 Gauting.

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Schriftleitung erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich am Schluß von Heft 1/1980, S. 157f. und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Besprechungsexemplare bitte an die Anschriften der Redaktion senden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 Beiheft) im Verlag Julius Beltz KG, Weinheim und Basel. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 84,- + DM 4,- Versandkosten. Lieferungen ins Ausland zuzüglich Mehrporto. Ermäßigter Preis für Studenten DM 65,- + DM 4,- Versandkosten. Preis des Einzelheftes DM 18,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Gesamtherstellung: Beltz Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim. Anzeigenverwaltung: Heidi Steinhaus, Ludwigstraße 4, 6940 Weinheim. Bestellungen nehmen die Buchhandlungen und der Beltz Verlag entgegen: Verlag Julius Beltz KG, Am Hauptbahnhof 10, 6940 Weinheim; für die Schweiz und das gesamte Ausland: Beltz Basel, Postfach 227, CH-4002 Basel.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestraße 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

Tagebuchnotizen zum Schulalltag von Lehrern und Schülern in der reformierten Oberstufe

„Daß ein ‚normaler‘ Schultag heute voll ist von Abstrusitäten, Fehlbelastungen und Sinnlosigkeiten, daß Flüchtigkeit, Zusammenhanglosigkeit und Bewußtlosigkeit die Schule zeichnen, daß der institutionalisierte Schultag eine pädagogische Atmosphäre gar nicht erst aufkommen läßt“ – dies beschrieb H. RUMPF Mitte der sechziger Jahre in seinem „Tagebuch eines Studienrats“ (1966, S. 8). Inzwischen sind eineinhalb Jahrzehnte vergangen, inzwischen waren im Gefolge der Studentenunruhen Bildungsreformer, Bildungsräte und nicht zuletzt Kultusminister und Bildungssenatoren am Werk: Alles sollte besser, zeitgemäßer werden. Ein nicht unwichtiges Produkt dieser Bemühungen ist die reformierte, die „neugestaltete gymnasiale Oberstufe“, die „Studienstufe“, wie sie in einigen Bundesländern heißt. Seit 1975/76 ist sie in der einen oder anderen Form für alle Schulen der Bundesrepublik, die die Abiturprüfung abzulegen berechtigt sind, alltägliche Praxis. Während über ihre Genese und die Absichten der Reformer inzwischen umfangreiche Darstellungen vorliegen (LINGELBACH 1976; HECK/EDLICH 1978; TENORTH 1975), die die Diskussion der Planer widerspiegeln, sind die Auswirkungen dieser Reform an der „Basis“, nämlich in den gymnasialen Oberstufen selbst, bisher kaum untersucht worden. Über die katastrophalen Auswirkungen der „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“, der sogenannten „Normenbücher“, für die Abiturprüfung und die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe haben die Autoren des von FLITNER/LENZEN (1977) herausgegebenen Sammelbandes allerdings wichtige Gesichtspunkte beigetragen. Die folgenden Aufzeichnungen sollen die Lücke ein wenig schließen helfen, und zwar aus der subjektiven Sicht eines Lehrers, der tagtäglich dieser Reform „gegenübersteht“.

Da die Aufzeichnungen notwendigerweise subjektiv sind, ist folgender biographischer Hinweis angebracht: Ich war, als RUMPF sein eher resignatives Buch über den Alltag eines Studienrats veröffentlichte, bereits Lehrerstudent, akzeptierte wie viele Kollegen nicht, daß sich Schule nicht verändern lassen solle, wurde „trotzdem“ Gymnasiallehrer und erlebte in Bremen mit, wie in einem Bundesland die „neugestaltete gymnasiale Oberstufe“ aus der Taufe gehoben wurde, wie sie Schule, Schüler und Lehrer veränderte, wie sich viele wehrten, daß sie sich so entwickelte, wie sie sich – scheinbar von selbst – weiterentwickelte, bis sie das wurde, was sie jetzt ist. Ich glaube, daß die folgenden Aufzeichnungen symptomatisch sind für die Situation vieler „neugestalteter gymnasialer Oberstufen“ und daher mehr sind als ein subjektives „Tagebuch“.

3. September

Der pädagogische Optimismus und die guten Vorsätze nach den Sommerferien verflüchtigen sich rasch während der ersten Dienstbesprechung mit dem gesamten Kollegium vor Unterrichtsbeginn. Mehrere neue Kollegen, die ihr Kommen fest zugesagt hatten, sind heute morgen nicht erschienen; die meisten von ihnen haben ihren Dienst in einem anderen Bundesland oder in einer anderen Schule angetreten, wohl auch weil sie dort nicht, wie an unserer Schule, die in absehbarer Zeit ein reines Oberstufen-Zentrum sein wird, nur Unterricht in den Klassen 11 bis 13 zu erteilen haben. Denn Oberstufen-Unterricht be-

deutet jetzt wesentlich größere Arbeitsintensität und damit auch eine – nirgendwo zugegebene – Arbeitszeitverlängerung; denn auch in den früheren „Nebenfächern“, wie etwa Musik, Kunst, Chemie oder Sport, müssen in den Grund- und Leistungskursen halbjährlich mindestens zwei Klausuren geschrieben (und korrigiert) werden. Jeder Kollege, der nachrechnet, kommt zu dem Ergebnis, daß er bei 23 Pflichtstunden in der Woche vier bis sechs Kurse (eventuell sogar sieben) zu unterrichten haben wird, was bedeutet, daß nahezu jedes Wochenende mit der Korrektur umfangreicher Klausuren verbracht werden muß, wobei man von der Zusatzbelastung des jetzt halbjährlich stattfindenden Abiturs mit seinen Anforderungen noch ganz absieht. Die konkrete Auswirkung war an meiner Schule: Nahezu zwei Drittel des Kollegiums arbeitet nicht mehr „voll“, die meisten mit halber Stundenzahl, weil es anders nicht mehr zu schaffen ist.

Das Nicht-Erscheinen der angekündigten neuen Kollegen bedeutet für uns, daß wir wahrscheinlich mehr Schüler in unsere Kurse aufnehmen müssen. Die behördliche „Richtzahl“ von 20 Schülern pro Kurs kann zwar nur – so sagt es ein Erlass – um zehn Prozent über- oder unterschritten werden, „in Ausnahmefällen“ – wie dies einer wieder ist – können mit Zustimmung der betroffenen Kollegen auch größere Kurse gebildet werden. Die konkrete Folge zeigt sich schon sehr bald: Oberstufenschüler erscheinen vor und im Lehrerzimmer und bitten, manche geradezu flehentlich, in diesen oder jenen Kurs aufgenommen zu werden, weil sie sonst diese oder jene „Pflicht-Auflage“ nicht erfüllen und bei manchen sogar die Zulassung zum Abitur gefährdet sei. Selbst wenn man diese Angaben im Einzelfall nicht nachprüfen kann: Welcher einigermaßen „humane“ Pädagoge kann sich diesem Drängen von Schülern verschließen? Neuerdings gibt es allerdings auch bei uns schon Kollegen, die sich verweigern, indem sie darauf hinweisen, daß jeder „zu viel“ aufgenommene Schüler für sie mehrere Stunden unbezahlter Mehrarbeit (aufgrund der zusätzlichen Klausuren, die zu korrigieren sind) bedeute, die Überbelastung der Lehrer, die in den Schulen tätig sind, verschleierte und zudem verhindere, daß einige der arbeitslosen Kollegen eingestellt werden. Die meisten Schüler sehen diese Argumentation zwar theoretisch ein, für sich selbst bitten sie um eine Ausnahme. Was für die Kursleiter Mehrarbeit sei, sagen sie, sei für sie als Schüler eine „Existenzfrage“. Ich wünschte mir, diejenigen, die jene „Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ entwickelt und beschlossen haben, könnten diese Szenen miterleben.

„Irgendwie“ kommen die meisten Hilfesuchenden nach einigen Tagen „irgendwo“ unter, wenigstens die Schüler der 12. und 13. Klasse, die sich in den „Schwachstellen“ der Richtlinien und des Lehrer-Gewissens auskennen. Manchmal könnte man annehmen, die Schöpfer der Richtlinien für die reformierte Oberstufe hätten den „heimlichen Lehrplan“ unserer Schulen um eine weitere Variante bereichern wollen: Der Schüler wird trainiert, die organisatorischen und menschlichen Schwächen des Schulsystems zu erkennen und das Beste für sich daraus zu machen.

4. September

In der ersten Stunde meines Grundkurses Deutsch „Umgang mit Dichtung“ in der 12. Klasse drängen sich 36 Schüler. Der Raum ist überfüllt. Der Oberstufenkoordinator hat mir mitteilen lassen, daß der Kurs geteilt wird, für die „andere Hälfte“ der Teilnehmerzahl

stehe ein Referendar, der in unserer Schule „bedarfsdeckend“ eingesetzt werden soll, zur Verfügung. Wie und nach welchen Kriterien soll aber nun geteilt werden? Das bleibt mir überlassen. Manche Kollegen lösen, andere zählen ab, einige haben dafür Verfahren entwickelt, die sie „pädagogisch“ nennen, z. B. indem sie jeden Schüler mündlich begründen lassen, warum er ausgerechnet in diesem Kurs bleiben will, und die Diskussion über die verschiedenen Argumente so lange fortführen, bis eine genügend große Anzahl Schüler den Kurs freiwillig verläßt. Da mir dies zu langwierig und zu zermürend erscheint, entscheide ich diesmal recht subjektiv: In meinen Kurs nehme ich zunächst die Schüler auf, die in einem der letzten Halbjahre bei mir schon einmal einen Kurs belegt haben, weil ich die Erfahrung gemacht habe, daß erfolgreiche pädagogische Arbeit erst dann möglich ist, wenn Schüler und Lehrer sich gut kennen und wissen, wie sie miteinander umzugehen haben. Danach wird gelost. Die „Verlierer“ müssen ausziehen; einige von ihnen bezweifeln die Gerechtigkeit meiner Entscheidung, einer stellt die Grundsatzfrage, was denn dies alles noch mit der so laut propagierten „Wahlfreiheit“ und „Chancengleichheit“ auf der reformierten Oberstufe zu tun habe. Ich berufe mich auf die „Zwänge“ des Systems, kann dies aber nicht recht überzeugend vertreten.

Im Lehrerzimmer spreche ich mit Kollegen darüber. Einer von ihnen hat für sich schon den Schluß gezogen, möglichst „scharf“ und unbeliebt bei Schülern zu sein. Das habe, so sagt er, zur Folge, daß die Kurse klein, die Zahl der zu korrigierenden Klausuren gering sei. Die Arbeitsbelastung, unter der wir alle stöhnen, sei für ihn bis zum Abitur geringer, und auch dann habe er Vorteile; denn er brauche viel weniger Abiturarbeiten zu entwerfen und zu korrigieren. Die Arbeit in den kleinen Vorbereitungskursen sei zudem intensiver und für die Schüler effektiver. Wenn man bedenkt, daß für Vorbereitung, Korrektur und Beurteilung der Abitur-Klausur eines Schülers drei bis fünf Stunden Zeit angesetzt werden müssen (das entspricht dem Erfahrungswert unseres Kollegiums), dann wird diese Argumentation verständlich, gleichzeitig aber auch eine der Perversionen der reformierten Oberstufe: Lehrer, die aufgrund der Wahlfreiheit von den Schülern nicht gewählt werden, haben erheblich weniger zu tun, andere bezahlen ihre „humane Pädagogik“ mit überfüllten Kursen und jahrelanger Mehrarbeit bei Klausuren und Abiturprüfungen.

23. Oktober

In der „Fachberatung Deutsch“ gibt es erregte Diskussionen. Die Behörde hat einige der von uns eingereichten Themenvorschläge für das Herbstabitur, das mit der Reform zusätzlich eingeführt wurde (für sogenannte „Schnell-“ und „Langsamläufer“), zurückgeschickt, da nicht alles genau den „Richtlinien“ beziehungsweise den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ entspreche: Die vorgeschriebenen „Erwartungshorizonte“ und „Bewertungskriterien“ seien nur ungenügend, zum Teil „zu formal“ ausgewiesen. Die Empörung der Kollegen ist groß, viele von ihnen hatten mehrere Wochenenden damit verbracht, angemessene Texte zu finden, Aufgaben zu formulieren, auch die „Erwartungshorizonte“ und „Bewertungskriterien“ den Richtlinien gemäß anzugeben, und dies alles als zusätzliche Arbeit; denn der Unterricht lief ja – auch für die Abiturienten, die „normal“ im Frühjahr ihre Prüfung ablegen werden – in der gewohnten Weise weiter. Ob sich die Schöpfer dieser zusätzlichen Abiturprüfung im Herbst über die enorme Mehrbelastung für die Kollegen im klaren waren? Ob sie wußten, daß in dieser Zeit der Oberstufenunterricht in Formalien,

Richtlinien, Anforderungen erstickt und für eine pädagogische Arbeit kein Raum mehr bleibt? In unserem Protestschreiben erinnern wir noch einmal an die Fragwürdigkeit der dichten „Erwartungshorizonte“ in Fächern wie Deutsch und Gemeinschaftskunde, die ja eigentlich weniger dem Positiv-Meßbaren, als vielmehr einer hermeneutischen Methodik verpflichtet sind und deshalb ihre Schwierigkeiten mit „Erwartungshorizonten“ haben, welche alles nach den Gesichtspunkten „gelöst“ oder „nicht gelöst“ beurteilen wollen – eine Tatsache, auf die VON HENTIG und WAGENSCHNEIDER längst hingewiesen haben (1977, S. 38, S. 147).

Das Fach Deutsch, einst das „Kernfach“ an unseren Schulen, muß sich nun – nach der Reform – nicht nur in eher naturwissenschaftlich-positivistische Richtlinien zwingen lassen, sondern es hat sich auch damit abzufinden, in der neugestalteten gymnasialen Oberstufe eine Nebenrolle zu spielen: Als sechsstündiges Leistungsfach ist es nicht beliebig kombinierbar – wie die Naturwissenschaften und die Fremdsprachen –, ist also ein „Fach 2. Klasse“, wie es manche formulieren, und zudem kann es in der 12. Klasse von den Schülern ganz abgewählt werden. Die Krise der Germanistik und der Deutsch-Didaktik in den sechziger Jahren schlug so in diesem Jahrzehnt auf das Unterrichtsfach Deutsch zurück. Dies hat zur Folge, daß damit auch ein Fach ausfällt, das den 17- und 18jährigen Jugendlichen am ehesten helfen könnte, „Existenz zu bewältigen“ (VON HENTIG 1977, S. 28), dies allerdings unter der Voraussetzung, daß die Lehrpläne und Curricula dafür Platz ließen und daß Schüler – und nicht nur Lehrer – Fragen stellen dürften.

5. November

In meinem Gemeinschaftskunde-Grundkurs möchte ich die erste der beiden Klausuren, die in jedem Halbjahr zu schreiben sind, vorbereiten. Nur 11 der 18 Schüler sind anwesend, zwei erscheinen – mit mehr oder weniger glaubhaften Begründungen („Den Klassenraum nicht gefunden – wegen Raumtauschs . . .“) – verspätet. Ferner erfahre ich, daß eine Kollegin die Klausur in ihrem Kurs wegen Krankheit verlegen mußte und sie diese nun in der Zeit, in der unsere heutige Stunde liegt, nachholen läßt. Wie soll nun „meine“ Klausur vorbereitet werden, ohne daß die Abwesenden allzusehr benachteiligt werden (sie sind ja entschuldigt)? Wie kann man in solcher Situation die immer wieder beschworene Chancengleichheit retten?

Dieses Problem ist durchaus typisch für die neugestaltete gymnasiale Oberstufe. Die Schüler meiner Kurse sind ja in den anderen Stunden über unzählige Kurse verteilt und schreiben dort unterschiedlich lange Klausuren, manchmal – wie zum Beispiel heute – auch noch an verschiedenen Tagen; sie fehlen dann im folgenden Unterricht. Da zudem für manche Fächer, etwa Geographie oder Biologie, Exkursionen unerläßlich sind, fallen weitere Schüler für die anderen Kurse aus. So kommt es manchmal vor, daß nur die Hälfte oder zwei Drittel der Mitglieder eines Kurses anwesend sind – nach einem für den einzelnen Fachlehrer unübersichtlichen, ständig wechselnden Rhythmus. Bezeichnend für das System der neugestalteten Oberstufe scheint mir auch zu sein, daß Schüler, die sich im „heimlichen Lehrplan“ auskennen, an jenen unübersichtlichen Tagen mitfehlen: Eine Entschuldigung zu bekommen, ist offensichtlich nicht schwer, zumal ein Großteil der Teilnehmer ohnedies 18 Jahre alt ist und sich selbst entschuldigen kann. Am Anfang jeder Stunde

müßte eigentlich jede dieser Entschuldigungen korrekt überprüft werden, ich müßte also nachsehen, ob Peter tatsächlich während unserer letzten Unterrichtsstunde eine Englischarbeit, Susanne wirklich eine Physikarbeit geschrieben hat und ob Friedrich wirklich mit seinem Pädagogikkurs im Kindergarten war. Das erfordert längere, bürokratisch genaue, zum Teil recht fruchtlose Nachforschungen, die viel aussagen über das institutionalisierte Mißtrauen an unseren Schulen und über die „Buchhaltermentalität“ (VON HENTIG 1977, S. 38), zu der man als Oberstufenlehrer „erzogen“ wird.

In Diskussionen mit Schülern appelliere ich immer wieder an ihre Selbstverantwortung und betone, wie wichtig eine ständige Teilnahme an unserem Kurs ist. Aber was soll ich Schülern entgegnen, die mir vorrechnen, wie „unwichtig“ für sie dieser mein Grundkurs sei? Sie erfüllten mit ihm nur eine ihrer vielen Pflichtaufgaben und seien schon zufrieden, wenn sie in ihm 1 bis 2 „KMK-(Kultusministerkonferenz-)Punkte“ erhielten, was der früheren Note „mangelhaft“ entspricht. Dann werde ihnen der Kurs angerechnet (nur bei „0 Punkten“ ist das zweifelhaft); für das Abitur und damit für den *Numerus clausus* wirke er sich ja ohnedies nicht aus.

Diese Argumentation und diese Haltung liegt in der Konsequenz eines nahezu entpersönlichten, nur auf „Punktesammeln“ ausgerichteten Systems. In ihm liegt es nahe – und als Tutor muß man seine „Tutandi“ darauf aufmerksam machen –, alle seine Kräfte auf die Leistungskurse, in denen die erreichte Punktezahl verdreifacht wird, zu konzentrieren, die Pflicht-Grundkurse aber schlecht und recht hinter sich zu bringen.

Für den Lehrer werden diese Grundkurse zur pädagogischen Prüfung: Wie kann er mit diesem Kurs unter diesen Bedingungen arbeiten, die Schüler gar noch intrinsisch motivieren? Die Grundkurse sind das eigentliche didaktische und methodische Problem des neuen Oberstufen-Systems. Weder Organisationsrichtlinien noch Lehrpläne, die ohnehin zu hohe inhaltliche Ansprüche stellen, nehmen darauf Rücksicht.

14. November

Mit einigen Schülern diskutiere ich darüber, warum die ursprünglich geplante Tutorenfahrt voraussichtlich nicht stattfinden wird. Es ist äußerst schwierig, Schüler außerhalb der vorgesehenen „Fahrtenwoche“ aus dem Schulbetrieb zu nehmen. Man erlebt nun das Problem, das sich durch die häufige Abwesenheit einzelner Schüler in den Kursen ergibt, von der anderen Seite. Zwar wird von vielen Instanzen beteuert, wie wichtig und pädagogisch sinnvoll derartige Fahrten sind, dennoch äußern mehrere Kollegen stärkste Bedenken: Sie könnten wegen zwei oder drei abwesenden Schülern in ihrem Kurs nicht „stehenbleiben“, die Schüler müßten also zusehen, wie sie den Stoff nachholen. Das kann besonders in den Leistungskursen, die täglich stattfinden, schwierig werden. Das Ergebnis zeigte sich bei der Fahrt des letzten Jahres: Einige meiner „Tutandi“ fuhren nicht mit, andere traf ich nachts an, über Mathematikaufgaben brütend, die ein Freund von zu Hause durchtelefoniert hatte, und eine dritte Gruppe betrank sich, weil sie, wie sie sagte, „mit diesem Leistungsdruck“ nicht fertig würde.

21. November

In der einmal wöchentlich stattfindenden „Tutorenstunde“ soll ich mit den zehn Schülern, die mich zu ihrem Tutor gewählt haben, möglichst „alle“ Probleme besprechen. Zumeist geht es um Formal-Bürokratisches: Wie füllt man den „Schullaufbahnbogen“ richtig aus? Welche Kurse werden in den „Qualifikationsbogen“ aufgenommen? Welche „Auflagen“ muß man noch bis zum Abitur erfüllen? Wieviel Punkte muß man in der Prüfung bekommen, um noch den *Numerus clausus* für Medizin zu erreichen? Oder: Darf Ulf, der sich im Gemeinschaftskunde-Abitur prüfen lassen will, den Kurs „Faschismus“ belegen, wenn er vor eineinhalb Jahren schon einen Kurs mit dem Thema „Weimarer Republik und Nationalsozialismus“ besucht hat?

Auch in dieser Stunde wird deutlich, wie stark Bürokratisches und Formales alles Pädagogische überlagern: Es geht darum, daß wir, Tutor und Tutand gemeinsam, möglichst alle Bestimmungen berücksichtigen, auch die neueste Überarbeitung und Änderung der Richtlinien, damit die Abiturzulassung des Schülers nicht gefährdet wird. Es erweist sich dabei häufig, daß sich die Schüler in den Vorschriften besser auskennen als ihre Lehrer. Werden sie auch später besser „funktionieren“?

Schwierigkeiten ergeben sich mit Sabine, die ich in der 11. Klasse und im ersten Halbjahr der 12. Klasse in einem Deutsch-Grundkurs unterrichtete, die dann Deutsch abwählte, mich aber als Tutor behielt. Nun sehen wir uns während der Unterrichtszeit nie, nur hin und wieder in den Tutorenstunden; unser Kontakt während der letzten zwei Jahre beschränkte sich vor allem auf freundliches Zuwinken im Schulgebäude, wenn wir uns zufällig begegneten. Was sie eigentlich tut, welche Probleme sie hat, erfahre ich nicht, nur dann, wenn sich Kollegen massiv über sie beklagen sollten. Denn hätte ich eine „Individualkonferenz“ über sie einzuberufen, was schwer genug ist, da ich ja die Kollegen, die sie unterrichten, einzeln ansprechen oder anschreiben muß. Nach meinen Erfahrungen finden diese Konferenzen nur statt, wenn es irgendwie kritisch wird, also wenn Schüler zu oft unentschuldigt fehlen oder ihre Abiturzulassung gefährdet ist. In solchen Situationen scheint noch durch, daß wir nicht nur „Punkte-Verteiler“ und „Punkte-Verwalter“ sind, sondern daß wir uns auch noch als Pädagogen verstehen und für die Interessen des betroffenen Schülers eintreten können. Wenn indes ein Schüler alle seine Auflagen brav erfüllt, muß er auch selbst sehen, wie er sich bis zum Abitur durchschlägt.

Einige „Tutandi“ klagen über die vielen „Lücken“, die ihr individueller Stundenplan enthält. Für viele lohnt es sich nicht, für zwei Freistunden nach Hause zu fahren. So verbringt Sabine donnerstags mehr als zehn Stunden (von 7.40 Uhr bis 18.00 Uhr) in der Schule, hat dazwischen zweieinhalb Stunden „frei“, weiß aber nicht, wie sie die Zeit ausfüllen soll. Eine Mensa gibt es nicht, und weder im Schüleraufenthaltsraum noch im Schülerarbeitsraum – der umfunktionierten Lehrerbibliothek – kann man sich wirklich entspannen. Eigentlich ist für die Schüler außerhalb ihrer Unterrichtszeit niemand zuständig, am wenigsten die überlasteten Lehrer, die in ihre nächste Unterrichtsstunde hasten.

Auch Friedrich kommt mit seinem Stundenplan nicht zurecht. Er, der mehr motorische Bedürfnisse hat, wie viele 16jährige Jugendliche, hat den Wunsch, viel Sport zu treiben, kann dies aber nicht, weil sein Stundenplan mit all den Pflichtaufgaben vollgestopft ist. So muß er – widerwillig – alle Vormittage stillsitzen und darf die Turnhalle, die ohnedies

überfüllt ist, zwei, höchstens vier Stunden in der Woche an den Nachmittagen betreten. Ergebnis: Für viele seiner Lehrer gilt er als „Unruheherd“ im Unterricht.

Viele dieser Probleme, so wird von „Experten“ versichert, ließen sich durch zusätzliche „Baumaßnahmen“ lösen. Aber abgesehen davon, daß dafür kein Geld mehr zur Verfügung steht, wäre der Preis für solche „Oberstufen-Zentren“, wie man weiß, eine noch weitergehende Entpersönlichung des Lehrbetriebs. So wird „kostenneutral“ weiter improvisiert. Die Folgen zeichnen sich mehr oder weniger deutlich ab. Aber da sie noch nicht „meßbar“ sind, bleiben sie für unsere jetzige Schulwirklichkeit irrelevant.

Resümee

Der „große Wurf“ der Reformen droht in einem Wust von organisatorischen und bürokratischen Zwängen zu ersticken. Zwar ist die Schule in manchen Bereichen weitergekommen: Schüler können auf der Oberstufe individueller (ab-)wählen, ihre Schwerpunkte setzen, in ihren Leistungsfächern intensiver, in manchen Fällen wissenschaftsorientierter arbeiten als früher. Doch dies wurde erkaufte mit einer Vorherrschaft und einem nahezu blinden Glauben an das Positiv-Meßbare, einer Überlagerung alles Pädagogischen durch eine sich mehr und mehr perfektionierende Bürokratie. In dem Gewirr von Richtlinien, Curricula, Kursleisten, Abiturprüfungsordnungen und Rundverfügungen verlieren Schule und Lehrer diejenigen aus den Augen, um die sich angeblich alles dreht und um deretwillen auch diese Reform betrieben wurde: die Jugendlichen, die unsere „Bildungsanstalten“ besuchen. Auch in der so institutionalisierten „neugestalteten gymnasialen Oberstufe“ wird man pädagogische Atmosphäre, die befreites Lernen erst ermöglicht, kaum finden.

Literatur

- FLITNER, A./LENZEN, D. (Hrsg.): Abitur-Normen gefährden die Schule. München 1977.
- HECK, G./EDLICH, G. (Hrsg.): Die Sekundarstufe II. Grundlagen – Modelle – Entwürfe. (Wege der Forschung. Bd. 456.) Darmstadt 1978.
- HENTIG, H. VON: Abitur-Normen gefährden die Schulreform. In: FLITNER/LENZEN 1977, S. 21–40.
- LINGELBACH, K. CH. (Hrsg.): Materialien zur Reform der Sekundarstufe II. Kronberg ²1976.
- RUMPF, H.: 40 Schultage – Tagebuch eines Studienrats. Braunschweig ²1966.
- TENORTH, H.-E.: Hochschulzugang und gymnasiale Oberstufe in der Bildungspolitik von 1945 bis 1973. Zur Genese und pädagogischen Kritik der „Gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“. Bad Heilbrunn 1975.
- WAGENSCHHEIN, M.: Anmerkungen zum Normenbuch Physik. In: FLITNER/LENZEN 1977, S. 146–149.