

Schweitzer, Friedrich

## Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision

Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 215-221. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 23)*



Quellenangabe/ Reference:

Schweitzer, Friedrich: Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision - In: Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 215-221 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-225339 - DOI: 10.25656/01:22533*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-225339>

<https://doi.org/10.25656/01:22533>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

# Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe

Analysen – Befunde – Perspektiven

Beiträge zum 11. Kongreß der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft  
vom 21. bis 23. März 1988  
in der Universität Saarbrücken

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von  
Klaus Beck, Hans-Georg Herrlitz und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1988

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe** : Analysen – Befunde – Perspektiven ; vom 21.–23. März 1988 in d. Univ. Saarbrücken / im Auftr. d. Vorstandes hrsg. von Klaus Beck ... – Weinheim ; Basel : Beltz, 1988

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 11) (Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 23)  
ISBN 3-407-41123-5

NE: Beck, Klaus [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...; Zeitschrift für Pädagogik/ Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, 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 Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt 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 benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1988 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41123 5

# Inhaltsverzeichnis

## I. Öffentliche Ansprachen

WOLFGANG KLAFKI . . . . .	15
RICHARD VON WEIZSÄCKER . . . . .	19
RICHARD JOHANNES MEISER . . . . .	22
OSKAR LAFONTAINE . . . . .	23

## II. Institutionsübergreifende Fragestellungen

JÜRGEN OELKERS Öffentlichkeit und Bildung in erziehungsphilosophischer Sicht. Bericht über ein Symposion . . . . .	27
--	----

### *Multikulturalität und Bildung – Kann die Aufrechterhaltung von Minderheitenkul- turen eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?*

DETLEF GLOWKA Vorbemerkung . . . . .	35
---	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Die Ambivalenz des Rekurses auf Ethnizität in der Erziehung . . . . .	36
--	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Zum Stand der kulturvergleichenden pädagogischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland . . . . .	37
--	----

RENATE NESTVOGEL Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein? . . . . .	39
---	----

FRANK-OLAF RADTKE Zehn Thesen über die Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erziehung . . . . .	50
---	----

ECKHARD KÖNIG, PETER ZEDLER Pädagogische Wissensformen in der Öffentlichkeit. Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Ent- scheidungsfeldern. Bericht über Schwerpunkte und Arbeitsergebnisse eines Symposiums . . . . .	57
--	----

*Knowledge handling – Umgang mit Wissen*

BERNHARD KRAAK	
Vorbemerkung .....	67
KARL-JOSEF KLAUER	
Über das Lehren des Lernens .....	68
WERNER SCHWENDENWEIN	
Didaktische Informationsverarbeitungsprozeduren zur Entwicklung formal-kognitiver Bildung im Telematikzeitalter .....	70
GUDRUN-ANNE ECKERLE, BERNHARD KRAAK	
Kausale Landkarten – Hilfen zur Anwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens .....	73

*Erziehungs- und Bildungswirklichkeit zwischen vollzogener Vergesellschaftung  
und programmierter Privatisierung*

WARNFRIED DETTLING	
Entstaatlichung als Programm .....	77
KLAUS ANDERSECK	
Staatliche versus private Bereitstellung von Bildung in der ökonomischen Diskussion .....	84

*Qualifizierungsoffensive: Staatliches Engagement für private Initiativen?*

AXEL BOLDER	
Die Qualifizierungsoffensive – eine kritische Bestandsaufnahme von Ergebnissen der Weiterbildungsforschung .....	89
JOCHEN KADE	
Subjektwerdung und Gemeinschaftsbezüge. Die Qualifizierungsoffensive als Herausforderung für die Erwachsenenbildungstheorie .....	99

*Bildung 2000: Zwischen privatem Lebenssinn und öffentlicher Aufgabe*

HORST W. OPASCHOWSKI	
Einführender Überblick .....	109
HORST W. OPASCHOWSKI	
Zukunft und Lebenssinn: Folgen für den einzelnen – Folgerungen für die Bildungspolitik .....	110
ECKART LIEBAU, RAINER TREPTOW	
Lebensformen als pädagogisches Paradigma? .....	123

*Friedenspädagogik im Spannungsfeld von Ökosophie, Kritischer Theorie und Systemischem Denken*

ROLF HUSCHKE-RHEIN  
„Systemische Friedenspädagogik“ – Einige Thesen für Theorie und Praxis . 129

VOLKER BUDDRUS  
Systemtheorien und Überlebensproblematik ..... 131

PETER HEITKÄMPER  
Skizze einer systemischen Handlungstheorie der Friedenspädagogik ..... 135

ALFRED SCHÄFER  
Zur Kritik der weiblichen Pädagogik.  
Bericht über eine Arbeitsgruppe ..... 139

*Darf die Pädagogik Freud-los sein?*

JEANNE MOLL  
Die Kontroverse der Universitätspädagogik mit den psychoanalytischen  
Strömungen um 1920 ..... 149

**III. Schule und Lehrerbildung**

*Vom Schul- und Erziehungsangebot zur Schul- und Erziehungspflicht*

WILTRUD ULRIKE DRECHSEL  
Die Alphabetisierung in der Klippschule. Über das niedere Schulwesen in  
Bremen 1800–1850 ..... 159

HANNELORE FAULSTICH-WIELAND, GUSTAVA SCHEFER-VIETOR  
Koedukation – Geschlechterverhältnisse in der Erziehung ..... 169

*Wer und was macht eine gute Schule? Öffentliche Anfragen an Schulen in  
staatlicher und freier Trägerschaft*

HANS CHRISTOPH BERG  
Bericht über das Saarbrücker „Schulgüte“-Symposion ..... 181

JOHANN PETER VOGEL  
Schulrecht aus der Sicht guter Schulen – Gute Schulen aus der Sicht des  
Schulrechts ..... 189

PETER FAUSER, ADOLF KELL, DORIS KNAB  
Welches Recht braucht die Schule?  
Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer  
Selbstkontrolle ..... 201

WOLFGANG EINSIEDLER Medien in institutionalisierten schulischen Lehr-Lern-Prozessen. Bericht über ein Symposium .....	209
FRIEDRICH SCHWEITZER Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision .	215
MANFRED BAYER, WERNER HABEL Professionalisierung in der Lehrerausbildung als öffentliche Aufgabe – eine Utopie von gestern? Zur Überprüfung eines reformstrategischen Konzepts unter veränderten Rahmenbedingungen .....	223
<b>IV. Außerschulische Erziehung und Bildung</b>	
GERALD A. STRAKA, THOMAS FABIAN, DIETER HÖLTERSINKEN, HEIKE NOLTE, RAINER PEEK, ERICH SCHÄFER, WOLFGANG TIETZE, KLAUS TREUMANN, INGRID VOLKMER, JÖRG WILL Neue Medien als Bildungsfaktoren in außerschulischen Sozialisationsprozessen. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	233
<i>Rechtsprobleme in sozialpädagogischen Handlungsfeldern</i>	
KLAUS REHBEIN Erziehung zur Grundrechtsmündigkeit als öffentliche Aufgabe .....	239
ARNOLD KÖPCKE-DUTTLER Gustav Radbruchs Gedanken über öffentliche Erziehung .....	244
<i>Früherziehung im Spannungsfeld zwischen Familie und anderen Institutionen</i>	
KARL NEUMANN Zur Einführung .....	249
JÜRGEN REYER Das Reformjahrzehnt 1970–1980: Endphase der Modernisierungswelle gesellschaftlicher Kleinkinderziehung seit der Jahrhundertwende – Beginn der frühpädagogischen Postmoderne? .....	251
WOLFGANG TIETZE, HANS-GÜNTHER ROSSBACH Früherziehung als lohnende Investition. Internationale Erfahrungen und ökonomische Untersuchungen .....	254
GERD E. SCHÄFER Familiengeschichten – Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht .....	259
WASSILIOS E. FTHENAKIS Zur Entwicklung frühkindlicher Erfahrungen – Kontinuität versus Diskonti- nuität in der kindlichen Entwicklung .....	262



REINHARD FATKE Zur Debatte um Kontinuität und Diskontinuität menschlicher Entwicklungs- prozesse zwischen psychoanalytischer und empirisch-psychologischer Kinderforschung .....	266
BERNHARD NAUCK Anforderungen an die Vorschulerziehung durch veränderte Familienstrukturen .....	269
DOROTHEE ENGELHARD Möglichkeiten von Kindergärten zur Flexibilisierung von Öffnungszeiten ..	272
HARALD SEEHAUSEN Weiterentwicklung und Anpassung vorhandener Formen familialer und insti- tutioneller Früherziehung .....	275
ARNULF HOPF Eltern-Selbsthilfegruppen in der Früherziehung .....	279
<i>Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. Zur Entwicklung eines neuen pädagogischen Handlungsfeldes zwischen Selbstorganisation und Professionalität</i>	
GISELA WEGENER-SPÖHRING Bericht über das Saarbrücker Symposion .....	283
HERMANN GLASER Über die ästhetische Erziehung des Menschen und die Zukunft der Industrie- gesellschaft .....	290
JOHANNA GOTTSCHALK-SCHEIBENPFLUG Ist Jugendarbeit Jungenarbeit? Aspekte zur Koedukation .....	301
KARLHEINZ A. GEISSLER, ADOLF KELL Berufsbildung als öffentliche Aufgabe – Probleme und Formen der Berufsbildungsforschung. Ein Bericht .....	303
NIEVES ALVAREZ, VOLKER LENHART, WILLI MASLANKOWSKI, GÜNTER PÄTZOLD Berufsbildung in der Entwicklungszusammenarbeit .....	307
GÜNTHER DOHMEN Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Erwachsenenbildung als öffentliche Aufgabe. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	315
WOLFGANG ROYL Der erziehungswissenschaftliche Beitrag zur Professionalisierung, Ausbildung und Erziehung in der Bundeswehr. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	321
<b>V. Das wissenschaftliche Programm des 11. DGfE-Kongresses</b> .....	327
<b>VI. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge</b> .....	345

## Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision

Die seit den späten 70er Jahren in der STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER (KMK) einsetzenden Versuche einer Revision der Reform der gymnasialen Oberstufe von 1972 sowie die anhaltende Debatte über integrierte berufs- und studienqualifizierende Bildungsgänge in der Sekundarstufe II und besonders der nordrhein-westfälischen Kollegschule gaben den Anlaß für diese Arbeitsgruppe. Der Rahmen für die Diskussion sollte allerdings von vornherein weiter gesteckt werden. Die weithin auf Fragen der Anerkennung, der Anrechnung, der „Belegungs-“ und „Einbringungsverpflichtungen“ verengte Diskussion der KMK kann als Rahmen einer pädagogischen Diskussion über die Sekundarstufe II nicht ausreichen. Die Probleme und Aufgaben, vor denen die Sekundarstufe II heute steht – etwa angesichts des Schülerrückgangs und des veränderten Studierverhaltens von Abiturienten oder angesichts des schwieriger gewordenen Verhältnisses zwischen Schule und Jugend –, sind auf diesem Wege einer nur organisatorischen Reform oder einer Rückkehr zum traditionellen Fächerkanon nicht zu lösen.

Im folgenden werden die in vier Referaten vorgetragene Argumente und Sichtweisen in zusammenfassender Form referiert. Ein Schlußabschnitt greift einen Teil der Diskussionspunkte auf und fragt nach Perspektiven der weiteren Arbeit. Um der Lesbarkeit willen wird auf den Berichtstil verzichtet.

### *1. Zur empirischen Bewährung von Reformen in der Sekundarstufe II (PETER MARTIN ROEDER)*

Auch wenn die für die gymnasiale Oberstufe anstehenden Reformfragen nicht allein auf der Grundlage empirischer Forschung zu entscheiden sind, erlauben die heute vorliegenden Untersuchungen doch eine differenzierende Einschätzung der 1972 eingeleiteten Reform. Allerdings gehen die bisherigen Untersuchungen noch zu wenig auf unterschiedliche Schülergruppen und Lernvoraussetzungen ein. Dies ist um so mehr zu bedauern, als die Neue Gymnasiale Oberstufe (NGO) schon von ihrer Anlage her erwarten läßt, daß

- von ihr besonders Schüler mit ausgeprägten Interessen- und Leistungsschwerpunkten profitieren,
- Schüler mit guten und befriedigenden Leistungen in allen Aufgabenfeldern und mit weniger spezialisierten Interessen zwar keine ernsthaften Probleme mit Leistungsdruck und Konkurrenz bekommen, aber auf Themen und Fachgebiete ihres Interesses verzichten müssen,
- Schüler mit insgesamt wenig befriedigenden Leistungen, aber doch wenigstens einem Interessenschwerpunkt diesen Schwerpunkt hier entwickeln können,
- Schüler mit insgesamt schwachen Leistungen am stärksten unter Konkurrenz und

sozialer Isolation leiden, auch wenn sie in der NGO eine bessere Chance haben, das Abitur zu erreichen.

Für die drei Hauptkritikpunkte gegen die NGO – das Wahlverhalten der Schüler, das Kurssystem und die Form der Leistungsbewertung – ergibt sich folgendes Bild:

Die *Wahlentscheidungen* werden von einem Bündel von Motiven und Erwartungen gesteuert, in das auch die erwartete Leistungsbewertung eingeht. Besonders bei guten Schülern geben die eigenen Interessen den Ausschlag. In vielen Fällen ist die Wahlentscheidung für die Entwicklung der Schüler pädagogisch bedeutsam.

Im *Kurssystem* wird zwar ein relativ schmales Spektrum von Fächern vorwiegend gewählt. Dennoch wird bei vielen Schülern eine gewisse Breite der fachlichen Orientierung erreicht; die Befürchtung einer zu starken Spezialisierung ist, aufs Ganze gesehen, unbegründet. Im internationalen Vergleich erscheint die in der Sekundarstufe II erreichte Grundbildung als ein eher breites Spektrum.

Leistungsdruck, Konkurrenz und Prüfungsangst scheinen die Folge eines *Systems der Leistungsbewertung*, bei dem die Oberstufenzeit gewissermaßen zu einer Dauerprüfung wird. Im Rückblick überwiegt bei den Schülern allerdings eine positive Gesamtbeurteilung. Man muß jedoch für eine Einschätzung die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler berücksichtigen. Insgesamt läßt die höhere Erfolgsquote vermuten, daß sich die NGO als ein Mittel bewährt hat, eine wachsende Zahl von Schülern ohne gleichzeitige Verschärfung des Selektionsdrucks erfolgreich durch die Oberstufe zu führen.

Im Blick auf die *Studierfähigkeit* zeigen Studenten, deren Wahl in der Oberstufe und im Studium im selben Bereich liegt, die günstigsten Werte u. a. hinsichtlich des Studienerfolgs. Dies wird besonders bei Studenten der Naturwissenschaften deutlich. Hier ist allerdings zugleich ein nachlassendes politisches Interesse festzustellen, was die Gefahr eines ausgeprägten Fachspezialistentums signalisiert.

Die größten Abstriche an der Reform sind heute als Folge der *Bevölkerungsentwicklung* zu erwarten. Mit den kleiner werdenden Schülerjahrgängen ist das ursprüngliche Reformprogramm in vielen Bereichen nicht mehr zu realisieren. Die *Integration von allgemeinbildenden und berufsbildenden Institutionen* der Oberstufe könnte hier eine Hilfe zur Lösung sein. Eine Reihe von Modellversuchen belegt, daß eine solche Verbindung möglich, motivierend und erfolgreich sein kann.

Faßt man die vorliegenden Evaluationsergebnisse summarisch zusammen, so ist z. B. für die Kollegschule Nordrhein-Westfalens festzustellen, daß die Absolventen doppelt qualifizierender Bildungsgänge sowohl in den Fächern ihres beruflichen Schwerpunkts als auch in den ihnen zugeordneten traditionell allgemeinbildenden Fächern beträchtliche Leistungen erreichen. Allerdings wird die Doppelqualifikation von vielen als hohe Belastung erlebt. Eine bilanzierende Aussage über die Kosten, mit denen die Leistungen in den Schwerpunktfächern erkaufte werden, kann derzeit noch nicht getroffen werden.

*Zusammengenommen* können die hier referierten Untersuchungsergebnisse zur NGO zwar auch Anlaß zu Korrekturen geben (wobei offenbleiben muß, ob sich die KMK von solchen Ergebnissen hat wirklich anregen lassen). Die Behauptung, daß sich die NGO insgesamt nicht bewährt habe, erscheint jedoch keineswegs gerechtfertigt.

## 2. Die pädagogischen Defizite der Reform – Bestandsaufnahme und Perspektiven für die Sekundarstufe II (WOLFGANG KEIM)

Die Diskussion über Reform und Revision der gymnasialen Oberstufe hinterläßt den Eindruck, daß die Frage nach den pädagogischen Prinzipien und nach deren Bedeutung für die Reform weithin unbeachtet geblieben ist. Fragt man nach den pädagogischen Intentionen der Reform von 1972, so ist zunächst festzustellen, daß diese in der KMK-Vereinbarung von 1972 nicht offengelegt werden. Schon der Text von 1972 spiegelt deutliche Kompromisse zwischen verschiedenen Konzepten und Positionen. Das Defizit, das im Fehlen einer pädagogischen Begründung und Zielsetzung zum Ausdruck kommt, ist allerdings nicht – wie etwa SCHINDLER (1980) es sieht – einfach auf einen Bruch mit der gymnasialen Tradition zurückzuführen. Eine solche Sicht übergeht gerade die Probleme, von denen diese Tradition selbst belastet ist. Unzulänglich war 1972 deshalb nicht die Abkehr von dieser Tradition, sondern die Inkonsequenz, mit der auf die Entwicklung einer neugestalteten Sekundarstufe II im ganzen verzichtet wurde. Dieser Verzicht ist letztlich nur (bildungs)politisch zu erklären – wohl nicht zuletzt durch die Rücksicht auf die standespolitischen Vertretungen der Gymnasiallehrer. Dazu kam eine verschärfte Wettbewerbssituation, die nicht nur auf die Bevölkerungsentwicklung zurückging, sondern die auch in der Demokratisierung des Bildungswesens und der gewandelten Bildungsbeteiligung begründet lag.

Als pädagogische Defizite der Reform sind im einzelnen zu bezeichnen:

- ein unklares Aufgabenverständnis, das so widersprüchliche Ziele und Anforderungen wie Persönlichkeitsbildung und Wissenschaftspropädeutik einfach nebeneinander stellte;
- eine *technokratische Unterrichtsorganisation*, die durch ihr reines Kurssystem weder der Lernmotivation der Schüler gerecht werden noch einen wie auch immer begründeten Anspruch auf Allgemeinbildung aufrechterhalten konnte, da der Zusammenhang der angebotenen Kurse oder eine sinnvolle Auswahl von Kursen durch die Schüler nicht gesichert wurde;
- eine *bürokratische Handhabung* der Reform, die für die Lehrer die Gestalt eines übermäßigen Verwaltungsaufwands und einer zunehmenden Verrechtlichung annahm und auf die sich in der Folge die Klagen der Lehrer vor allem bezogen.

Die pädagogischen Fragen sind nicht nur bei der Vereinbarung von 1972, sondern auch bei deren jüngster Revision von 1987 offengeblieben oder gar nicht angesprochen worden. Wenig geändert haben an den genannten Defiziten auch die 1977 von der KMK veröffentlichten „Empfehlungen zur Arbeit in der gymnasialen Oberstufe“: Dort wird zwar eine Fülle pädagogischer Ziele, Maßnahmen und Methoden aufgeführt, keineswegs aber in einen begründeten Zusammenhang gebracht.

Der durchgängig festzustellende Mangel an pädagogischer Begründung und Gestaltung liegt wohl letztlich im Verhältnis von *Pädagogik und Politik* begründet: Die Inkonsequenzen der Reform ergeben sich so gesehen daraus, daß die politischen Grundfragen, die den Anstoß zur Reform gegeben hatten, nie konsequent zur Entscheidung gebracht wurden.

### 3. Möglichkeiten praktischen Lernens und beruflicher Qualifikation in der Sekundarstufe II (GEROLD BECKER)

Vor allem zwei Faktoren haben es begünstigt, daß die Schule immer wieder in der Gefahr ist, zur reinen „Buchsche“ zu werden: Erstens ist der im Alltag besonders des Gymnasiums wirksame Bildungsbegriff durch eine Philosophie der Zweckfreiheit und Bevorzugung des begrifflichen Denkens gekennzeichnet. Und zweitens werden Lehrer nach wie vor auf dem Weg von der Schule über ein theoretisiertes Studium zurück zur Schule rekrutiert.

Schule hat gerade das zu vermitteln, was das Leben und die Praxis der Alltagsumwelt nicht lehren. Dies schließt jedoch die Gefahr ein, daß dabei die Wirklichkeit, zu deren Entschlüsselung das Lernen doch helfen soll, allmählich verschwindet und statt dessen scholastische Kunstwelten entstehen. Eine solche Entwicklung muß um so schwerwiegendere Folgen haben, als auch die Alltagswelt außerhalb der Schule den Erfahrungen aus erster Hand mit Worten und Bildern vorausseilt, anstatt an solche Erfahrungen anzuknüpfen. Zudem sind die Möglichkeiten praktischen Tuns in einer funktional entmischten Umwelt beschränkt. Dieser Hintergrund ist für die Frage nach den Möglichkeiten praktischen Lernens und beruflicher Qualifikation in der Sekundarstufe II wichtiger als die Erwartungen einer späteren Verwertbarkeit.

Die Erfahrungen von Schulen, die sich auf eine *Erweiterung des überkommenen Kanons* eingelassen haben, lassen sich tendenziell so verallgemeinern:

- Insbesondere wenn entsprechende Lehrgänge bereits in der Sekundarstufe I verwurzelt sind, liegt ihre wichtigste Wirkung in ihrem Beitrag zur *Persönlichkeitsbildung*. Aus der Erfahrung, „Täter eigener Taten“ zu sein und etwas zu lernen, was nicht wieder nur „für die Schule“ ist, kann Selbstbewußtsein erwachsen sowie ein Vertrauen in die eigene Fähigkeit, mit Schwierigkeiten fertig zu werden.
- Diese Erweiterung wird der *veränderten Schülerschaft* des Gymnasiums eher gerecht. Das Gymnasium ist nicht mehr die Gelehrtenschule für kaum mehr als 5% eines Jahrgangs. Angesichts eines sich verändernden Studierverhaltens der Abiturienten (mindestens 10% der Absolventen mit Allgemeiner Hochschulreife studieren nicht) kann und darf sich das Gymnasium nicht mehr nur am Leitbild des künftig Studierenden orientieren.

Allerdings wird praktisches Lernen immer wieder dadurch belastet, daß es in der Schule weniger ernst genommen wird als andere Leistungen, die für das Berechtigungssystem zentral sind. Solange praktisches Lernen eine solche Anerkennung nicht findet, bleibt berufliches Lernen, das zu anerkannten (Teil)Qualifikationen im Sinne der Arbeitswelt führen kann, pädagogisch am wirksamsten – und zwar unabhängig davon, ob solche Qualifikationen später einmal gebraucht werden.

Die bisher geringe Zahl von *Absolventen mit Doppelqualifikation* läßt nur vorsichtige Verallgemeinerungen zu. Beobachten läßt sich jedoch, daß die Studierfähigkeit solcher Absolventen eher überdurchschnittlich ist, auch bei Studiengängen außerhalb des ursprünglich gewählten Feldes.

Die von der KMK nun getroffene Festlegung auf eine vierjährige Dauer für doppelt qualifizierende Bildungsgänge geht an den tatsächlichen Voraussetzungen einer sinnvollen Verbindung von Berufsausbildung und Schule vorbei. Möglichkeit und

notwendige zeitliche Dauer hängen entscheidend ab von den Vorerfahrungen und Lernmöglichkeiten in der Sekundarstufe I sowie davon, ob das allgemeine Curriculum und die speziellen berufsvorbereitenden Inhalte sinnvoll zu einem Ganzen zusammengefügt werden können. Die Frage, wieweit es wünschbar und machbar ist, daß auch die übrigen – die sogenannten „allgemeinbildenden“ – Teile des Curriculums Bezug zum berufsbildenden Teil der Ausbildung haben, ist durch Entscheidung bildungspolitischer Gremien nicht zu beantworten. Erforderlich wäre vielmehr eine Entwicklungs- und Erprobungsarbeit – auf dem Hintergrund einer durchdachten Bildungstheorie.

#### 4. Die Sekundarstufe II als Jugendschule (KARL ERNST NIPKOW)

Die Sekundarstufe II als Jugendschule zu begreifen bedeutet, sie aus der Perspektive der Schüler als Jugendlichen zu sehen. Damit ist zwar nur eine der möglichen Perspektiven genannt, wohl aber eine zunehmend wichtigere. Schulzeit und Jugendzeit hängen heute eng zusammen. Schulzeit ist Lebenszeit und will im Zusammenhang des Lebenslaufs verstanden werden.

Ein solcher Zugang ist in der neueren *Diskussion zur Allgemeinbildung* ungewöhnlich. Zum Beispiel zeigt eine einschlägige Veröffentlichung des BUNDESMINISTERS FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (1986) über „Allgemeinbildung im Computerzeitalter“, daß Allgemeinbildung ganz von den gesellschaftlichen Bedürfnissen, nicht aber von den Jugendlichen her bestimmt werden soll. Eine solche Verengung ist heute aber selbst für den berufsschulischen Bereich weniger denn je zu rechtfertigen: Auch die Jugendlichen im beruflichen Bildungswesen sind für immer längere Zeit Schüler. (1985 waren über 70% der Berufsschüler über 18 Jahre alt!)

Die Forderung nach einer *Jugendschule* oder einer *allgemeinen Jugendbildung* läßt sich unter vier Aspekten weiter konkretisieren:

- Der *sozialpädagogische* Aspekt ergibt sich aus dem zunehmend engeren Zusammenhang von Jugendzeit und Schulzeit. Verlängerte Ausbildungszeiten führen dazu, daß immer mehr Jugendliche länger zur Schule gehen. Mit ROSEWITZ/HURRELMANN/WOLF (1985) läßt sich daraus folgern, daß sich die „Lerninstitution Schule“ zu einer „Sozialinstitution“ hin öffnen sollte und damit für sozialpädagogische Aufgaben: Schule muß als sozialer Raum, als ein Stück menschlich gewinnbringende, gut lebbare, gemeinsame Lebensform erfahren werden.
- Der *berufsbezogene* Aspekt zielt auf eine Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Dies ist im berufspädagogischen Bereich allerdings schwer einzulösen. Den Namen „Bildung“ verdient eine berufliche Bildung aber nur, wenn in den einzelnen Berufsfeldern selbst und in den allgemeinen Fächern der Berufsschule mit Bezug auf diese Berufsfelder das Lernen reflexiv wird, d. h., daß die Ausbildungsinhalte immer wieder in einen Prozeß nachdenklichen Bedenkens hineingenommen werden.
- Der damit bereits angesprochene *allgemeinpädagogische* Aspekt führt weiter zu den Sinnfragen der Jugendlichen. Jugendliche wollen sich ihrer selbst vergewissern und Lebenssinn finden. Drohende Arbeitslosigkeit bildet dabei häufig den Hintergrund für Fragen menschlichen Werts. Die Frage der Zukunft von Mensch und Gesellschaft

kann zum Ausgangspunkt für ein in Schlüsselthemen gefaßtes Bildungsverständnis werden (vgl. KLAFKI 1985, COMENIUS-INSTITUT 1986).

- Der *religionspädagogische* Aspekt ergibt sich aus der auch empirisch gestützten Beobachtung, daß das Jugendalter in religiöser Hinsicht eine lebenszeitlich kritische Periode darstellt. Die allgemeine Reflexionsfähigkeit steigt, und die Jugendlichen kommen in die Lage, grundsätzlicher und umfassender über sich selbst, Gott und die Welt nachzudenken. Eine religiöse Begleitung, besonders auch unter bewußter Beachtung der Gottesfrage, ist deshalb unerläßlich.

*Zusammenfassend* kann die *allgemeine Jugendbildung* so beschrieben werden: Bildung wird erstens als ein selbstreflexiver Erfahrungs- und Bildungsprozeß verstanden, der auf wirkliches Wissen, nicht auf bloßes Informiertsein bezogen ist. Dies schließt den selbständig denkenden Schüler ein. Allgemeinbildung wird zweitens problemorientiert verstanden, bezogen auf zentrale Probleme und Herausforderungen unserer Zeit. Schließlich sucht die allgemeine Jugendbildung die Lebensfragen in ihrer existentiellen Tiefe auf.

### *Ausblick*

Die reformierte gymnasiale Oberstufe ist besser als ihr Ruf. Die weithin gegen die Reform von 1972 erhobenen Vorwürfe sind nur zum Teil begründet. Eine pauschale Kritik etwa im Namen der Allgemeinbildung oder der Studierfähigkeit ist, wie die empirischen Untersuchungen zeigen, keineswegs berechtigt. Nicht ausgeschlossen ist damit allerdings die Notwendigkeit gezielter Korrekturen sowie weiterer Reformschritte, insbesondere im Blick auf die Sekundarstufe II im ganzen. Zu den tatsächlichen Auswirkungen der Revisionsversuche der KMK liegen bislang noch keine empirischen Ergebnisse vor. Begründet erscheint jedoch die Vermutung, daß diese Revisionsversuche schon von ihrer Ausrichtung her die pädagogischen Probleme der Sekundarstufe II nicht zu lösen vermögen, sondern zum Teil an diesen überhaupt vorbeigehen oder sie sogar verschärfen.

Zu fordern ist aus pädagogischer Sicht eine Weiterarbeit an der Reform, die den gewandelten Bedingungen des Schulbesuchs und der beruflichen Zukunft der Schüler gerecht wird und die die Frage der Allgemeinbildung jenseits des herkömmlichen Fächerkanons in neuer Weise stellt. Eine in gesellschaftliche und individuelle Schlüsselthemen gefaßte allgemeine Jugendbildung bezeichnet hier die Richtung, in der weiter zu fragen ist und für die schul- und unterrichtsorganisatorische Konkretionen zu finden sind. Der Einbezug praktischen Lernens sowie die Verbindung berufsqualifizierender und allgemeinbildender Bildungsgänge stellen dabei weitere Grundforderungen dar.

Die vorliegenden Erfahrungen aus den Schulversuchen zu einer solchen Verbindung bilden einen wichtigen Ausgangspunkt für die zukünftige Arbeit. Die Ermöglichung weiterer Schulversuche, besonders auch mit längerer Laufzeit, ist ausdrücklich zu fordern (vgl. Resolution der DGfE 1987; AKADEMIE FÜR BILDUNGSREFORM 1987). Nur auf einer solchen Grundlage läßt sich eine praxisnahe Reformpolitik erreichen.

Eine besondere Gefahr für die weitere Entwicklung der Sekundarstufe II liegt in der geplanten Erstellung und Verabschiedung sog. „Einheitlicher Prüfungsanforderungen“

(EPAs), wie sie derzeit – weithin unter Ausschluß der Öffentlichkeit – von der KMK vorbereitet werden. Die Teilnehmer des Forums waren sich einig darin, daß eine solche Form der Festschreibung allgemein verbindlicher Anforderungen alle Reformversuche unterlaufen würde. Sie würde die Schule von vornherein wieder in ein festliegendes Gehäuse zwingen. Alle Einsicht in die Notwendigkeit von Gestaltungsmöglichkeiten für die Einzelschule wäre damit verspielt.

### *Literatur*

- AKADEMIE FÜR BILDUNGSREFORM: Stellungnahme zur Reform der gymnasialen Oberstufe und der Sekundarstufe II. In: Reform der Reform? Zur Fortschreibung der Vereinbarungen über die Neugestaltete Gymnasiale Oberstufe durch die Kultusministerkonferenz. Hg. von K. ERMERT (Loccum Protokolle 9/1987.) Loccum 1988, S. 215–217.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.): Allgemeinbildung im Computerzeitalter. Überlegungen zu einem zeitgemäßen Bildungsverständnis. (Schriftenreihe Grundlagen und Perspektiven für Bildung und Wissenschaft. Bd. 15.) Bonn 1986.
- COMENIUS-INSTITUT: Reformziel Grundbildung. Ansätze zu einem neuen Bildungsverständnis der gymnasialen Oberstufe (2). Hg. von K. GOSSMANN. Münster (COMENIUS-INSTITUT) 1986.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT: Der Modellversuch „Kollegsche“ muß fortgesetzt werden. Resolution der DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT. Marburg 1987.
- KLAFKI, W.: Konturen eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. In: Ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik. Weinheim/Basel 1985, S. 12–30.
- ROSEWITZ, B./HURRELMANN, K./WOLF, H. K.: Die biographische Bedeutung der Schullaufbahn im Jugendalter. In: BAACKE, D./HEITMEYER, W. (Hg.) Neue Widersprüche. Jugendliche in den Achtzigerjahren. Weinheim/München 1985, S. 108–130.
- SCHINDLER, I.: Die gymnasiale Oberstufe – Wandel einer Reform. Von der „Saarbrücker Rahmenvereinbarung“ bis zur „Bonner Vereinbarung“. In: Z. f. Päd. 26 (1980), S. 161–192.

### *Anschrift des Autors:*

Dr. FRIEDRICH SCHWEITZER, Neckarhalde 19, 7400 Tübingen