

Im April 1994 hatte der Verfasser seinen Erfahrungsbericht der "neuen deutschen schule", einer Zeitschrift der GEW von Nordrhein-Westfalen, zur Veröffentlichung angeboten. Ihr damaliger Chefredakteur Fritz Junkers besaß den Mut, diesen Text - einvernehmlich um 40% gekürzt - im August 1994 (nds 14/15 1994) zu veröffentlichen, um eine längst überfällige Diskussion zu initiieren. Die Veröffentlichung hatte ein starkes Echo und führte im Oktober 1994 zur Gründung des Arbeitskreises Gesamtschule, der mithin seit zwölf Jahren engagiert ist, die Verhältnisse an integrierten Gesamtschulen durch Aufklärung zu ändern.

Nachfolgend nun der Text in der von der „nds“ veröffentlichten Fassung. Die hier zusammengestellten Vorbehalte sind vorwiegend pädagogischer Natur. Das mag damit zusammenhängen, dass die Ausbilder des Verfassers in der Tradition der Jugendbewegung standen.

---

## Vier Thesen zum Thema Gesamtschule

### - Ein Erfahrungsbericht -

#### Vorbemerkungen

Der Verfasser dieser Thesen war zweiundzwanzig Jahre an einer Gesamtschule des Landes Nordrhein-Westfalen tätig, nachdem er zuvor zwölf Jahre lang an Gymnasien unterrichtet hatte, fünf Jahre davon an einem Ganztags-Gymnasium. Zwei seiner drei Kinder haben diese Gesamtschule besucht und dort ihr Abitur gemacht. Er selbst hat die Kraft seiner besten Jahre in den Dienst dieser Schule gestellt. Vier Jahre war er neben seinem Unterricht als Vertreter der Schule für die Endphase ihres Neubaus sowie für ihre Ausgestaltung und ihre Möblierung zuständig, und sieben Jahre lang hat er die gymnasiale Oberstufe dieser Schule geleitet. Die nachfolgenden Thesen sind also ganz sicher nicht aus der Distanz einer Voreingenommenheit niedergeschrieben worden. Sie haben im Entwurf seit März 1993 über dreißig Lehrerinnen und Lehrern verschiedener Gesamtschulen zu Kritik, Ergänzung und Präzisierung vorgelegen. Das ist in die vorliegende Fassung eingearbeitet worden. Aus diesem Kreis kam neben nahezu durchgängiger Zustimmung dann auch die dringende Bitte, die Thesen dem Schuldezernenten der Stadt, der Bezirksregierung und dem Kultusministerium vorzulegen, was im Juni 1994 geschehen ist, und sie auch zu veröffentlichen.

Noch eines: Wenn in den Ausführungen der Einfachheit halber von Schülern gesprochen wird, dann sind immer Jungen und Mädchen gemeint. Und wenn von Lehrern gesprochen wird, sind die Lehrerinnen mitgemeint.

**Nun zur Sache:** Die Gesamtschule ist nicht nur in die Jahre, sondern auch in die Probleme gekommen, und man darf inzwischen immer freimütiger nach den Ursachen fragen. Es sollen daher im Rückblick auf zweiundzwanzig Jahre Gesamtschultätigkeit und nach vielen Gesprächen mit Eltern, Lehrern und Schülern hier einige Thesen zur Diskussion gestellt werden. Sie betreffen vor allem Gesamtschulen in größeren Städten, die sich als Angebotsschulen neben Realschulen und Gymnasien zu behaupten haben.

#### **1. These: Viele Gesamtschulen haben nicht mehr die Schüler, mit denen man so, wie versprochen, Gesamtschule machen kann.**

Das gilt in zweierlei Hinsicht. Erstens: Innerhalb der Schülerschaft vieler Gesamtschulen ist nicht mehr in wünschenswerten gleichen Anteilen das ganze Spektrum von Begabungen vertreten, von potentiellen Hauptschülern also über potentielle Realschüler bis hin zu einer entsprechenden Anzahl potentieller Gymnasiasten. Viele Eltern, neuerdings sogar auch ausländische Eltern, schicken nämlich ihre begabteren Kinder lieber gleich aufs Gymnasium oder die Realschule, weil

sie vor dem Konvoi-Effekt undifferenzierter Lerngruppen zurückschrecken. Denn ein Konvoi sei nun einmal nicht schneller als seine langsamsten Fahrzeuge.

Andere Eltern begabterer Kinder scheuen vor dem an vielen Gesamtschulen anzutreffenden hohen Anteil ausländischer Schüler zurück, weil deren geringere Sprachkompetenz das Lerntempo und die Lernleistung behindern können.

Mit dem Unterricht in undifferenzierten, das ganze Begabungsspektrum übergreifenden Klassenverbänden, so sagen die Befürworter der Gesamtschule, wolle man vorhandene Standes-Grenzen überwinden und Chancengleichheit erreichen. Durch Herkunft und Begabung begünstigte Kinder sollten ihre Lern-Überlegenheit auch den Minderbegünstigten zugute kommen lassen. Was aber wird, wenn diese begünstigteren Kinder zunehmend ausbleiben, weil sie hier nicht die gleichen Chancen haben, wie an Realschulen und Gymnasien?

Unabhängig davon muss inzwischen aber auch gefragt werden, ob selbst an Gesamtschulen, wo diese durch Herkunft und Begabung begünstigten Kinder in ausreichender Zahl vorhanden sind, die noch zu nennenden Probleme sich lösen lassen.

Viele Gesamtschulen haben nämlich auch aus einem zweiten Grunde nicht mehr die Schüler, mit denen man so, wie im Anfang, Gesamtschule machen kann. Denn in den letzten zwanzig Jahren hat sich die Zahl der verhaltensauffälligen bzw. schwer motivierbaren Schüler - je nach Landschaft - verdoppelt, wenn nicht vervierfacht. Das mag unter anderem damit zusammenhängen, dass sich in der gleichen Zeit die Familienverhältnisse vieler Kinder entsprechend verschlechtert haben. Man denke nur an die stark angewachsene Zahl von Scheidungswaisen und an die zunehmende Zahl von Kindern alleinerziehender Mütter (1991 in der BRD über eine Million Frauen).

Auch der unkontrollierte Medien-Konsum und die daraus resultierende *"Innenwelt-Verschmutzung"* spielen hier sicherlich eine große Rolle. Außerdem erweist sich inzwischen ein Vorteil der Gesamtschule auf einmal als Nachteil. Es steht nämlich fest (obgleich es noch nie offiziell untersucht wurde!), dass viele Eltern nicht des Schultyps, sondern der Ganztagsversorgung wegen ihre Kinder zur Gesamtschule schicken. Und unter diesen Eltern sind wiederum etliche, die mit ihren Kindern Probleme haben - oder keine Probleme haben wollen.

Auch werden von den Grundschulen auffallend oft ohnehin schon schwierige Kinder den Gesamtschulen zugewiesen. Dabei sind aber große Ganztags-Schulen für all diese Kinder erfahrungsgemäß erheblich strapaziöser und verunruhigender als Vormittags-Schulen. So potenzieren sich die Probleme. Denn man kann in den für die Gesamtschule typischen undifferenzierten Lerngruppen eigentlich nur bei belastbaren und seelisch einigermaßen stabilen Kindern erfolgreich unterrichten, ohne dass da immer wieder irgendwelche Störereien, offensive Unlust, Clownerien und andere Ausbruchsversuche abzufangen sind. Dies ständige Mahnen und Ermahnen frisst sehr viel Zeit und Kraft.

Die einen Schüler müssen es nämlich aushalten können, dass derselbe Lernstoff kleinschnittig und in ständiger Wiederholung über längere Zeit Unterrichtsgegenstand ist, obgleich sie nach der ersten Stunde schon alles erfasst und durchschaut hatten, und sind entsprechend frustriert. Viel Lernwille und viel Lernzeit bleiben ungenutzt. Mancher gute Schüler sinkt in die Mittelmäßigkeit ab oder verwildert.

Die anderen, in England *"slow learner"* genannt, müssen nahezu in jeder Stunde damit fertig werden, dass jene Schüler schneller, klüger und wortgewandter sind als sie. Diesen sich ständig wiederholenden Unterlegenheits- und Beschämungserfahrungen sind labile, verunruhigte, vom Medien-Konsum überreizte und ohnehin schon verhaltensauffällige Kinder nicht gewachsen.

Motivations-Verfall, Leistungsverweigerung und Schul-Verdrossenheit haben hier eine ihrer Ursachen. Denn ein positives Erleben der eigenen Person und optimistische Erwartungen an die eigene Zukunft können in diesem Klima nicht gedeihen. Doch die sind die Grundlage jeder Motivation bzw. Motiviertheit. Mit dem Ausbleiben dieser Motivationen sinken jedoch auch die optimistischen Erwartungen der Lehrer hinsichtlich der Leistungen und Fähigkeiten ihrer Schüler. So schließt sich hier ein weiterer Teufelskreis.

Nun hat man aber bei der Gründung der Gesamtschulen sich und anderen versprochen, Sozialisierungs-Defizite durch das *"soziale Lernen"* und den Ganztagsbetrieb kompensieren zu können. Anscheinend ist das Versprechen sozialer Bildung an vielen Großstadt-Gesamtschulen heute nicht mehr einzuhalten.

*"Die Hoffnung, dass die Starken die Schwächeren nachziehen würden, hat sich ja wohl als eine Illusion erwiesen."* (Äußerung aus der Kultusbehörde). Das Gegenteil ist allzu oft der Fall. Allenthalben beobachtet man eine Nivellierung auf dem niederen Niveau, unter anderem auch, weil die Minderbegabten in der Regel die vital Stärkeren oder Rücksichtsloseren sind und daher das größere Durchsetzungsvermögen haben. \* Das wäre ein weiterer Vorbehalt gegenüber dem Unterrichten in undifferenzierten Lerngruppen.

Oft ist es auch so, dass tüchtige Schüler sich zurückhalten, um die schwächeren Schüler zu schonen. Nicht selten werden sie aber auch zurückgehalten, *"damit sie nicht die Preise verderben."* Schüler, die Eifer zeigen oder weiterführende Fragen stellen, und Schüler, die sich um die in allen NRW-Gesamtschul-Richtlinien eingeforderte *"allgemeine sprachliche Sorgfalt"* bemühen, sind häufig (gelegentlich sogar in der Oberstufe noch) Spott und Repressalien ausgesetzt.

In ihrer Aufnahmefähigkeit beschränkte Schüler hat es immer schon gegeben. Aber dass sie sich so breit machen können, ist etwas Neues.

Die vom Lerngegenstand ausgehende Faszination ist in undifferenzierten Lerngruppen nur schwer allen Schülern gleichzeitig zu vermitteln. Ein Fördern durch Fordern ist hier ebenfalls nur schwer zu leisten. Und eine Reduktion der Lernansprüche auf rezeptive und reproduktive Lernleistungen ist auch keine Lösung, da nun die Begabteren unterfordert sind.

So kommt viel Unruhe und viel Unproduktivität in die Schulen. Eine nachhaltige Disziplinierung der Schüler, mit der man für die nötige Arbeitsatmosphäre und eine allgemeine Aufmerksamkeit sorgen könnte, ist aber heute nach dem (beabsichtigten) Zerfall der Rollen-Autorität oft nur noch über angemessene Leistungsanforderungen möglich. Die sind jedoch dann am wirksamsten, wenn sie für die Mehrzahl der Schüler eine leichte, aber zumutbare Überforderung darstellen. In undifferenzierten Lerngruppen ist das unmöglich.

**Aber auch die äußere Differenzierung, die Fachleistungsdifferenzierung, hielt nicht, was man sich und anderen von ihr versprochen hatte.**

## **2.These: Die derzeitige Form der Fachleistungsdifferenzierung verstärkt noch die Störungen im Lernverhalten wie auch im Sozialverhalten der Schüler, statt diese Störungen zu vermindern.**

Ein Unterricht mit undifferenzierten Lerngruppen ist in den höheren Jahrgängen weder realisierbar noch erwünscht. Neben *"Chancengleichheit"* und *"sozialem Lernen"* war die *"individuelle Förderung"* ein weiteres Versprechen der Gesamtschul-Befürworter. Nun scheinen sich aber *"soziales Lernen"* und *"individuelle Förderung"* gegenseitig auszuschließen.

---

\* Dieser Satz hat seinerzeit heftige Aufregungen ausgelöst, aber nur bei solchen Leuten, die noch nie an Gesamtschulen in undifferenzierten Lerngruppen des 10. Jahrgangs unterrichtet haben.

"*Individuelle Förderung*" wird ab dem 7. Jahrgang angestrebt durch ein breites Angebot von Wahlpflichtfächern und durch eine Differenzierung in Fachleistungskursen, und zwar in Grundkursen und Erweiterungskursen: auf zwei, in manchen Bundesländern auch auf drei Anspruchsebenen.

Nach fast fünfundzwanzig Jahren Erfahrung muss jedoch gefragt werden dürfen, ob die Fachleistungsdifferenzierung auch heute noch tatsächlich das hält, was man von ihr erhofft hatte, oder ob sie am Ende nicht doch mehr Probleme schafft, als sie löst. Viele der die Arbeit an Gesamtschulen belastenden Probleme sind nämlich im Hause selbst produziert.

Der 5. und der 6. Jahrgang werden in undifferenzierten Lerngruppen bzw. Klassen unterrichtet. (Der Eindeutigkeit halber ist fortan von Klasse und Klassenlehrer die Rede.) Hier macht man im Rahmen des Möglichen auch manche erfreuliche Erfahrung.

Beim Übergang zum 7. Jahrgang wird dann in Englisch und Mathematik auf zwei (oder drei) Anspruchsebenen differenziert. Übereinstimmender Befund vieler Beteiligter: Am Anfang des 7. Jahrgangs gibt es in den Klassen wie auch in den neugebildeten Kursen große Probleme bezüglich des Sozialverhaltens der Schüler: Leistungsabfall, Verdrossenheit, Unruhe wegen der neu auszukämpfenden Hacklisten und Hierarchien, Aggressivität gegenüber Mitschülern, Aggressivität auch gegen Lehrer.

Da hatte zum Beispiel ein Klassenlehrer mit dem Fach Englisch wegen seines hohen Engagements seine Klasse genau dahin gebracht, wohin er sie haben wollte: die Schüler hingen an ihm und das Lernen machte Spaß. Jene Schüler aber, die nun am Ende des 6. Jahrgangs nicht ihm, sondern dem anderen Englisch-Lehrer zugeteilt wurden, fühlten sich von ihm verstoßen und reagierten entsprechend. Viele mühsam aufgebaute Vertrauens-Verhältnisse zerbrachen und konnten nie wieder erneuert werden. Er selbst sah ab da seine Klasse in ihrer Gesamtheit nur noch einmal in der Woche, in einer Übungsstunde.

Der Spielraum pädagogischer und sozialisierender Einflussnahme wird so durch das Organisationsprinzip der Differenzierung erheblich verringert. An Gesamtschulen drängen daher viele Klassenlehrer darauf, der größeren Einflussmöglichkeiten wegen in ihren Klassen auch fachfremd Unterricht zu übernehmen, einfach, um die Schüler wieder öfter zu sehen und besser betreuen zu können und um als Bezugsperson im Spiel zu bleiben. Sie tun das, obgleich die Vorbereitung dieses Unterrichts weitere Zeit und Kraft in Anspruch nimmt. Die Einführung und das Einhalten von an sich selbstverständlichen Absprachen, Regeln und Ritualen ist sonst kaum noch durchzusetzen.

Die Zersplitterung der Klassen im Zuge weiterer Differenzierung steigert sich noch, wenn auch in Deutsch, Physik und Chemie differenziert wird. Die zwei Wahlpflichtfächer verstärken die Problematik. Im 9. Jahrgang werden vielerorts der kursbezogenen Abschlüsse wegen die Lerngruppen noch einmal neu zusammengestellt.

Gelegentlich müssen sogar im 10. Jahrgang der vielen da erst auftretenden Wiederholer wegen etliche Klassen und Kurse noch einmal umgruppiert werden. (Bis zum Ende des 9. Jahrgangs gibt es nämlich keine Versetzung und daher auch kein Sitzenbleiben, was manchen Schülern gar nicht bekommt.)

Im 9. und 10. Jahrgang unterrichten infolge der Differenzierung in jeder Klasse 25 bis 30 Lehrer. Viele Klassenlehrer begegnen der Gesamtheit der in ihrer Klasse unterrichtenden Lehrer nur viermal im Jahr, bei den Zensuren-Konferenzen. Wie will man da zu einer Übereinstimmung im Lehrerverhalten kommen und zu abgesprochenen Aktionen bei Fehlverhalten von Schülern?

Hat man es zum Beispiel mit einer Gruppe von drei Schülern zu tun, so muss man sich mit mindestens 15 Lehrern besprechen. Und weil man darum weiß, wird man oft gar nicht erst aktiv.

Schüler an Gesamtschulen retten sich angesichts der Vielzahl der von ihnen täglich und wöchentlich zu durchlaufenden, immer neuen Gruppierungen und angesichts der allzu großen Zahl gleichaltriger Mitschüler in Cliques, die Jungen zeitweise in reichlich virulente Rudel. \*

Die Integration ausländischer Schüler wird durch diese Umstände zusätzlich erschwert. Bei einem Ausländeranteil von mehr als 25% droht oft dann noch die Gefahr der Ghettoisierung.- Zu alledem kommt die demoralisierende und dehumanisierende Wirkung des Zusammenlebens in großer Zahl dann noch hinzu.

Innerhalb der jeweiligen Fachleistungs-Kurse und Wahlpflicht-Kurse zeigen viele Schüler schon seit längerer Zeit eine auffällige, wenn nicht aufregende Toleranz gegenüber dem Fehlverhalten von Mitschülern. Es handelt sich hier nicht um eine echte Toleranz, sondern um eine - langfristig gesellschaftsschädigende - Interventions-Scheu, vermutlich nach folgendem Denkmuster: Was soll ich mich mit jemandem anlegen, wenn ich ihn doch nur zwei oder höchstens vier Stunden in der Woche zu ertragen habe? (Auch manche Lehrer denken so.)

Wie dem auch sei, die in fachübergreifend konstanten Lerngruppen zu beobachtende wechselseitige Korrektur ist in den stärker differenzierten Jahrgängen nur noch selten anzutreffen.

Wer schon länger an Gesamtschulen arbeitet, erinnert sich mit Wehmut an die Jahre vor 1986, in denen wenigstens im 9. und 10.Jahrgang in konstanten, alle Fächer übergreifenden Lerngruppen, in Klassen also, unterrichtet wurde. Hier kam es tatsächlich dazu, dass die Stärkeren die Schwächeren mitzogen und Binnendifferenzierung überflüssig machten und diese Solidarität auch in der Oberstufe beibehielten. (Ehemalige Schüler sind entsetzt, wenn sie erfahren, dass heute den Schülern des 9. und 10.Jahrgangs das Erlebnis der Klassengemeinschaft vorenthalten werden muss.)

Ab 1987 kamen dann völlig andere Schüler in die Oberstufen, schwer erreichbar, mit wenig Sinn für Gemeinschaftsaufgaben, in Cliques und Grüppchen zersplittert, die kaum noch miteinander kommunizierten - und mit erheblich weniger Allgemeinwissen. Aus den undifferenziert unterrichteten Nebenfächern brachten sie verständlicherweise weniger Vorkenntnisse mit.

*"Pädagogisch gesehen, ist das, was wir damals machen konnten, tausendmal besser als das, was wir heute machen müssen!"* Äußerung eines für die Betreuung der Jahrgänge 9/10 zuständigen Kollegen im Jahre 1993, bezeichnend für die Stimmung an der Basis.

**3.These: Die in zunehmender Fachleistungsdifferenzierung organisierte Gesamtschule war eine begrüßenswerte Lösung für die bildungspolitischen Probleme jener Zeiten, als eine verbreitete Schwellenangst begabtere Kinder vom Besuch des Gymnasiums fernhielt. Doch diese Probleme gibt es nicht mehr. Den gegenwärtigen Problemen jedoch ist die Gesamtschule bei ihren durch die Verordnungen vorgegebenen Organisationszwängen nicht mehr hinreichend gewachsen. Sie ist daher in ihren derzeitigen Strukturen nicht mehr zeitgemäß.**

Die Möglichkeiten einer erzieherischen Einflussnahme werden, wie schon geschildert, durch die vorgeschriebene Art der Fachleistungsdifferenzierung auf strapaziöse und entmutigende Weise teils beschränkt, teils behindert, teils sogar beseitigt. Vielleicht führt folgende Überlegung weiter:

---

\* Dieser Satz hat ebenfalls heftige Aufregung ausgelöst, ebenfalls nur bei Leuten, die noch nie an einer Gesamtschule eine Mittagspausenaufsicht hatten. -In der Rutter-Studie "Fünfzehntausend

Stunden" stand schon 1980 zu lesen: *"Wenn eine Schule im Zugang überproportional viele leistungsschwache Schüler aufnimmt, dann werden sich mit größerer Wahrscheinlichkeit subkulturelle Gruppen bilden, deren Ziele sich nicht am schulischen Erfolg orientieren."* (S.237)

Immer weniger Schüler machen in ihrer Primär-Gruppe, der Familie oder Restfamilie, noch hinreichende Bestätigungs- oder Korrektur-Erfahrungen. Es steht aber fest, dass eine gleichbleibend konstante und überschaubare Gruppe ihren Mitgliedern bei umsichtiger Führung einen großen Teil dieser Erfahrungen nachreichen und das Gefühl des Angenommenseins bzw. der Geborgenheit vermitteln kann.

Da hat dann jeder seinen Platz, aufgefangen im Netzwerk der Gleichaltrigen und in verlässlichen sozialen Bindungen. Positives Verhalten kann nachhaltig gewürdigt werden, sozial schädliches Verhalten kann nachhaltig geächtet und mit Sanktionen belegt werden. Diesem Feedback kann sich dann niemand entziehen. All diese Effekte werden aber mit der Differenzierung, durch die Zersplitterung der Klassen also, nahezu methodisch verhindert.

Um der augenfälligen Verwilderung, der sozialen wie auch emotionalen Verwahrlosung, der zunehmenden Brutalisierung und der abnehmenden Effektivität des Unterrichts entgegensteuern zu können, müssen daher die Gesamtschulen zu einem ihrer Merkmale, der die Klassen aufsplittenden Fachleistungsdifferenzierung, auf Distanz gehen und aus pädagogischen Gründen, so früh und so weit es geht, fachübergreifend konstante Klassenverbände, *"streaming"* also, einführen.

Wie sonst will man z.B. problematische Schüler durch die Lerngruppe umfassend stabilisieren, wie will man wichtige Informationen möglichst schnell an alle beteiligten Lehrer weitergeben, wie will man zu schnellen Absprachen kommen, wie sollen die Schüler sich gegenseitig wirksamer erziehen können?

Ein Regelsystem ist so gut wie seine Rückkoppelung.

Gewiss hat ein Teil der geschilderten Defizite gesamt-gesellschaftliche Ursachen. Aber dieser Hinweis darf nicht zur Ausrede verkommen. Vor dreißig Jahren wurde der „Bildungsnotstand“ ausgerufen. Die Gesamtschulen haben zu dessen Aufhebung zweifellos beigetragen. Das aber, was man heutzutage diagnostizieren muss, darf als ein „Erziehungsnotstand“ bezeichnet werden.

Immer häufiger kann man feststellen, dass viele Kinder selbst die einfachsten sozialen Umgangsformen zu Hause nicht gelernt haben.

Diese sogenannten *"Defizite aus dem primären Sozialisationsbereich"* werden noch zunehmen.

Doch trotz ihrer begrenzten Möglichkeiten ist die Schule zur Zeit die einzige alle Kinder erreichende sekundäre Institution, welche diese Defizite kompensieren könnte. Sie muss, ob sie will oder nicht, Aufgaben der Familie übernehmen. Das erfordert dann aber kleinere Klassen, weil vor allem sie Funktionen der Familie übernehmen müssen. Und es erfordert kleinere, überschaubare Schulen.

Die Lehrer an Gesamtschulen - wie an anderen Schulen - sind auf diese neuen erzieherischen Aufgaben nicht vorbereitet worden, aber sie werden sich ihnen nicht entziehen können.

Noch etwas anderes muss in diesen Zusammenhängen berücksichtigt werden: Allenthalben ist eine immer frühere Ablösung vom Elternhaus zu beobachten. Dem entspricht ein wachsender Trend zur Gruppe bzw. Clique, eben zu einer Gruppe von Gleichaltrigen (peer group) und eine Orientierung an ihnen. Nun haben aber vorgeformte Jugendgruppen, z.B. Pfadfinder oder kirchliche Gruppen, kaum noch Einfluss oder Attraktivität.

Statt nun dann aber in der Schule unter kundiger (und entsprechend ausgebildeter!) Leitung die Erfahrung des Auf- und Angenommenseins in einer Gruppe und eine lebenslange

Gruppenidentität zu vermitteln, müssen die Gesamtschulen Strukturen schaffen, die genau das wirksam behindern, wenn nicht unmöglich machen.

Zur Zeit können die Lehrer oft nur unter hohem und überflüssig strapazierendem persönlichen Einsatz das vermitteln, was unsere Gesellschaft in den nächsten Jahrzehnten dringend benötigt: **Ich-Stärke, Selbstwertgefühl, Zivilcourage, Gemeinschaftssinn, Rücksichtnahme, Verantwortungs-Bereitschaft, Gerechtigkeitssinn, Toleranz, Hilfsbereitschaft, Lebensfreude und Zuversicht.**

**4.These: Die Gesamtschulen können dem, was sie unter den veränderten gesellschaftlichen Umständen leisten müssten, nur entsprechen, wenn an ihnen schon sehr früh und sehr weitgehend wieder fachübergreifend konstante Lerngruppen, Klassen also, eingeführt werden dürfen.**

*"Die Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz für die gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse an integrierten Gesamtschulen"* vom Mai 1982 macht es ab 1987 von der erfolgreichen Teilnahme an zwei Kursen der oberen Anspruchsebene abhängig, ob Schüler die Fachoberschulreife erhalten, und von der erfolgreichen Teilnahme an drei solchen Kursen, ob sie sogar in die gymnasiale Oberstufe übergehen können. Da nun viele Schüler nicht den möglichen fünf, sondern nur zwei oder drei dieser Erweiterungskurse zugewiesen werden können, ist eine fachübergreifende Lerngruppenbildung ("streaming") nicht möglich. Es muss nämlich allen Schülern die Chance eingeräumt werden, solche Kurskombinationen wahrzunehmen, die am günstigsten für den von ihnen angestrebten Schulabschluss sind.

Die Möglichkeit, dann wenigstens für die leistungsstärkeren oder für die leistungsschwächeren Schüler fachübergreifend konstante Lerngruppen zu bilden, wird zumindest in NRW auch in Zukunft nicht mehr gestattet, und zwar ohne Angabe von plausiblen Gründen.

Vielleicht scheut man den Wieder-Einzug des gegliederten Schulsystems - durch die Hintertür - und das indirekte Eingeständnis, dass eine abschlussbezogene Organisation des Unterrichts leistungsfähiger und pädagogisch sinnvoller wäre. *"Dann können wir ja wieder dreigliedrig fahren!"* ist ein gelegentlich zu hörender Einwand, weniger an den Erfahrungen als an den Prinzipien, mehr an der Theorie als an der Praxis orientiert.

Vor 1987 gab es in NRW die Achter-Skala. Da konnten auch Schüler aus Kursen der unteren Anspruchsebene sogar noch in die gymnasiale Oberstufe überwechseln, weil man ihre Noten auf den gymnasialen Zensurenspiegel umrechnen konnte. Mit Hilfe dieser Regelung konnte man bis 1986 auf zwei Anspruchsebenen fachübergreifend konstante Lerngruppen bilden, ohne die Abschlüsse zu gefährden.

Die Wiedereinführung vergleichbarer Regelungen und Rahmenbedingungen ist nach dem Urteil erfahrener Gesamtschul-Praktiker dringend erforderlich. Sonst darf man sich nicht wundern, dass eine wachsende Zahl von Gesamtschul-Lehrerinnen und Gesamtschul-Lehrern allen Ernstes fragt, ob nicht das dreigliedrige Schulsystem für die Schüler wie für sie selber das kleinere Übel ist, und dass viele von ihnen, wenn es ihnen nur gestattet wäre, zu anderen Schulformen überwechseln würden.

Bekömmlichkeit im Sinne der Zumutbarkeit war ein dem Enthusiasmus der Gründerjahre fremdes Kriterium. Nicht wenige junge Kolleginnen und Kollegen werden depressiv bei der Aussicht, gegen ihren Willen ihre 35 Dienstjahre an dieser Schulform verbringen zu müssen. - Schätzungen, den Anteil der an Gesamtschulen unterrichtenden Gymnasiallehrer betreffend, die,

wenn sie könnten, zu anderen Schulformen überwechseln würden, bewegen sich zwischen 30 und 50%. Auch zu diesem Problem gibt es noch keine Umfrage oder Untersuchung.

Neben der genannten vielfältigen Überbeanspruchung und neben den Alltagswidrigkeiten einer Großorganisation sind die völlig unrythmischen Arbeitszeiten, die große Zahl zeitfressender, aber ergebnisarmer Konferenzen, der hohe Zeitaufwand strapaziöser Stundenpläne, die organisierte Zeitverschwendung insgesamt also, weitere Ursachen dieser Berufsverdrossenheit.

Die Menge der differenzierungsbedingten Koppelungen und andere Sachzwänge führen nämlich zu Stundenplänen, in denen zehn bis zwölf Springstunden keine Seltenheit sind - gegenüber den durchschnittlich zwei Stunden in anderen Systemen!

Hinzu kommt organisationsbedingt ein häufiger Lehrerwechsel in den Nebenfächern, mit entsprechenden Umstellungsproblemen bei Schülern wie Lehrern. Immer wieder neue Namen und Schicksale! Die Schmerzgrenze liegt sehr hoch. Äußerung eines Insiders: *"Es ist wirklich bemerkenswert, was Gesamtschullehrer sich zumuten, sich zumuten lassen und sich zumuten lassen müssen."* Krankenstand und Fehlzeiten sind an vielen Gesamtschulen daher jetzt schon deutlich höher als an anderen Schulen. Was aber wird, wenn auch die Lehrer in die Jahre kommen?

### **Schlussbemerkung**

Wenn man die Gesamtschule als pädagogische Institution hätte ruinieren wollen, dann hätte man das nicht effektiver und unauffälliger machen können als - wie geschehen - auf dem Verordnungswege, letztendlich also gerade durch eben jene Vereinbarungen, mit denen man die bundesweite Anerkennung dieser Schulform und ihrer Abschlüsse erreichen wollte.

Man spricht von Tragik, wenn gerade jene Leitvorstellungen und Prinzipien, auf die es einer Person oder bei einer Unternehmung am meisten ankommt, im Laufe der Zeit zu Ursachen ihres Scheiterns werden.

Die folgenden beiden Sätze waren in der nds-Veröffentlichung nicht mehr enthalten.

*Wenn diese Schulen nämlich im bisherigen Stile weitergeführt werden müssen, dann werden viele von ihnen in einem - ob nun aus Prestigegründen oder aus Wahrnehmungsschwäche lange verheimlichten - extrem teuren Desaster enden.*

*Andersens Kaiser lässt grüßen.*

**Recklinghausen, im Juni 1994**