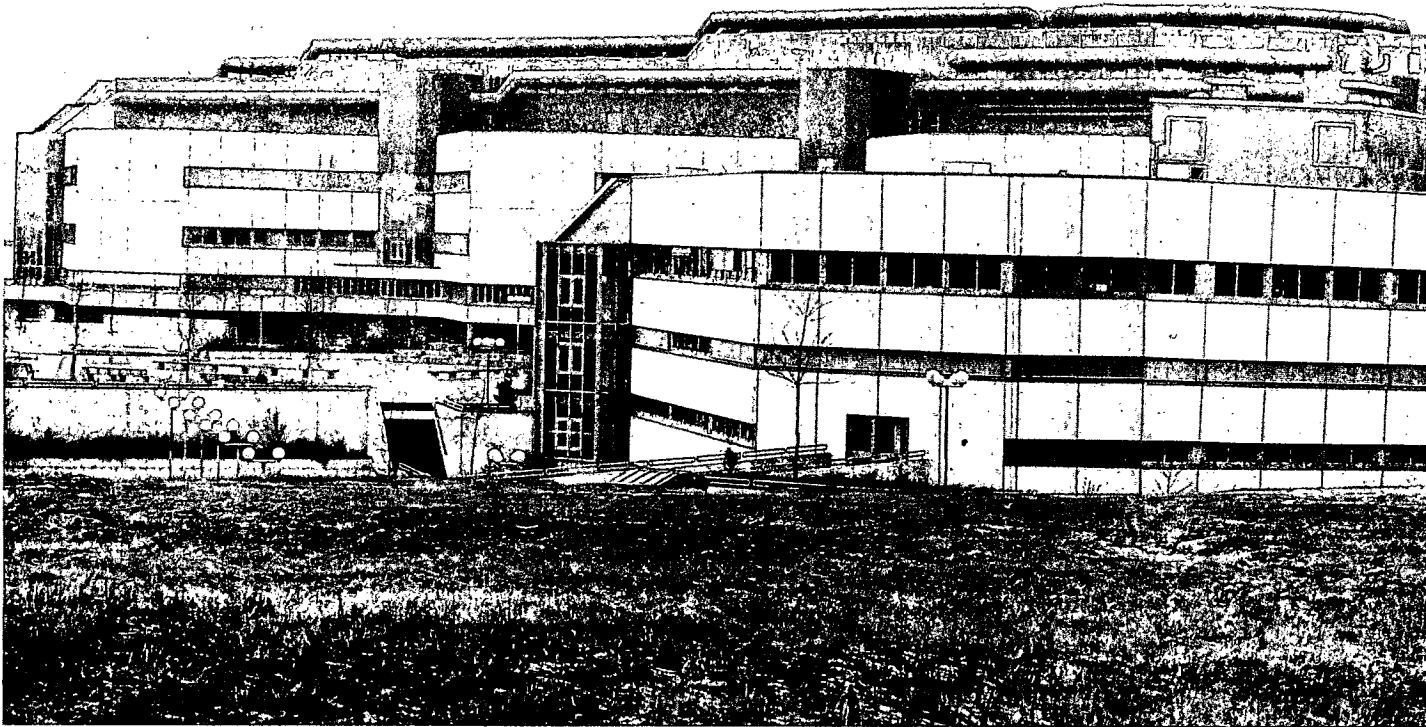




Gesamtschule (Hannover-Mühlenberg): Die Frage ist, ob sich in den Betonburgen eine neue Erziehungsschule entfaltet oder ob die

„In A die Schlaunen, in C die Doofen“

Gesamtschulen in der Bundesrepublik (I): Das System der Leistungskurse

Seit zehn Jahren gibt es in der Bundesrepublik Gesamtschulen, seit zehn Jahren sind sie umstritten. Den einen ist die Gesamtschule hoffnungsvolle Alternative zum herkömmlichen Schulsystem, den anderen weist sie den

Weg in die bildungspolitische Gleichmacherei. Wie haben sich die Gesamtschulen unter dem Dauerdruck der erbitterten Kontroverse entwickelt? Sind sie besser, sind sie schlechter als Hauptschule, Realschule, Gymnasium?

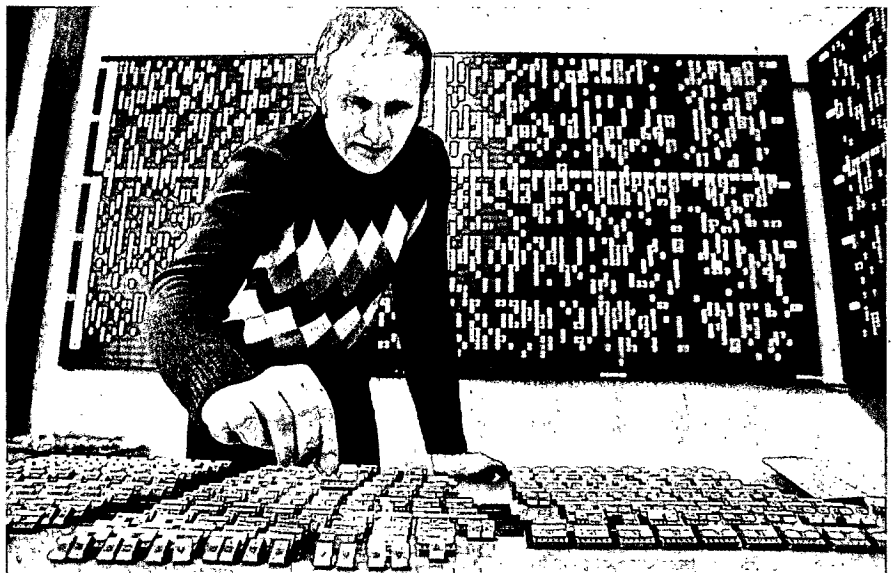
Der Lehrer Nr. 48 verläßt seinen „Stützpunkt“ 1.06.31, er hat Vertretungsunterricht im Raum 2.04.03, „Gruppe 92 F1“.

Sein hundert Meter langer Weg zum Klassenraum führt ihn an demolierten Schaukästen vorbei und an einer zerrümmerten Tür. Abfall rechts und links: leere Kakaobecher, Colabüchsen, zerrissene Comic-Hefte, zerknülltes Butterbrotpapier.

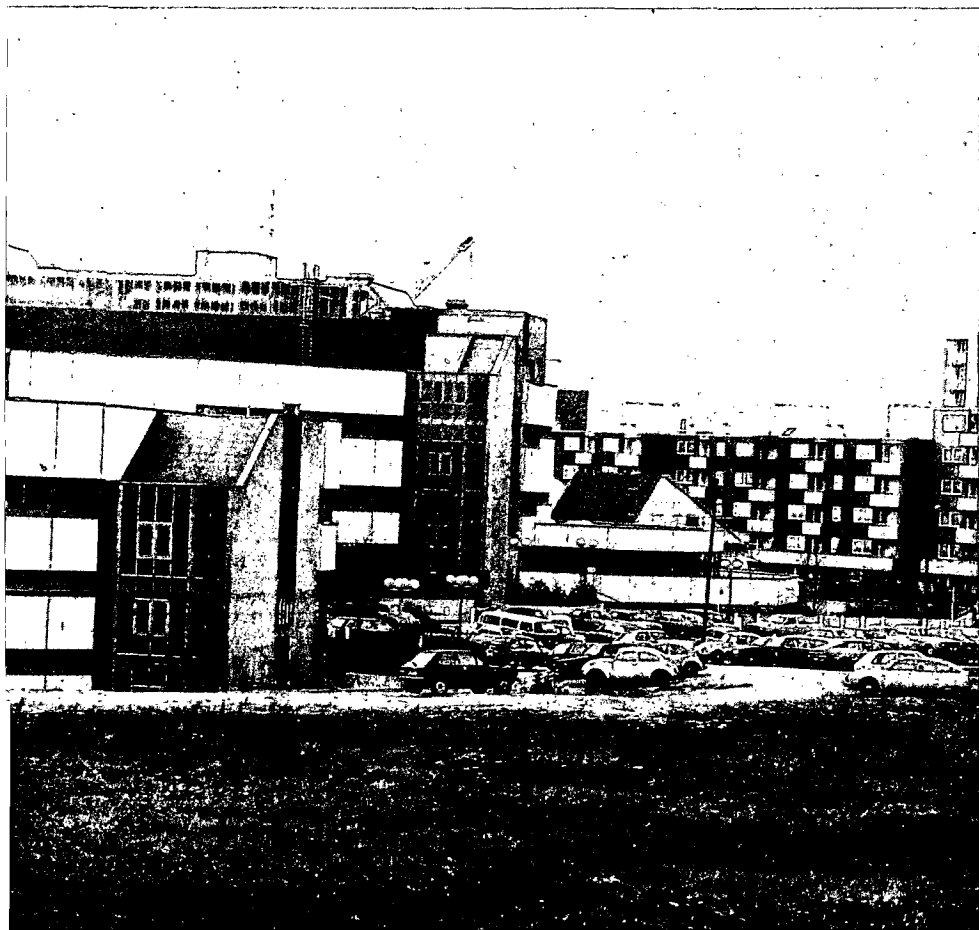
Im Vorübergehen trennt der Pädagoge zwei raufende Schüler, stoppt einen dritten, der angerannt kommt, läßt drei Papierkörbe wieder aufstellen und den Müll zusammenlesen.

Der Tag läßt sich gar nicht so schlecht an für Lehrer 48, der Peter Klein heißt und 28 Jahre alt ist. Heute bleiben ihm Stinkbomben und Knaller erspart, es gibt auch keinen falschen Feueralarm.

Zu Beginn der Mathematikstunde, „F-Kurs“, 9. Jahrgang, 19 Schüler aus



Gesamtschul-Stundenplanung (Köln-Rodenkirchen): Lernen im Labyrinth



Fehler der alten Paukschule nur neu organisiert werden



Gesamtschul-Unterricht (Mülheim): Erziehung zur Gemeinschaft

fünf „Kerngruppen“, schreibt er zehn Minuten lang drei Fehlzettel, jeweils einen für den „Kerngruppenleiter“. Der Rest: 40 Minuten Gleichung mit zwei Unbekannten.

Sobald der Deckenlautsprecher das Ende der Schulstunde verkündet, hasten die 19 Schüler zu den Depots im „Aufenthaltsbereich“, „Ebene O“ und „Ebene 1“. Aus den Schließfachschränken, 900 gibt es in der Schule, holen die einen ihre Deutsch-Hefter, andere ihr Physik-Material, wiederum andere ihre Englisch-Bücher.

Sie haben oftmals Unterricht in von Stunde zu Stunde wechselnden Gruppierungen, in jeweils verschiedenen Räumen. Sie haben kein festes Klassenzimmer und auch keinen festen Klassenlehrer.

Lehrer Klein geht zurück zu seinem „Stützpunkt“, „Fachbereich Naturwissenschaften“. Unterwegs stoppt er ab — eine Durchsage. Der Hausmeister tönt aus sämtlichen Lautsprechern: „Sylvia B. bitte in die Verwaltung. Ein Hinweis für den WP-Kurs von Herrn Meyer: Morgen früh die beiden ersten Stunden fallen aus. WP 8.2, morgen früh die beiden ersten Stunden. Danke.“

Im „Stützpunkt“ spricht ihn eine Kollegin an: „Du weißt doch, heute um halb fünf ist Fachkonferenz. Wenn ich bloß den Kollegen Deutschmann erreichen würde, damit ich rauskriege, was mit dem Peter aus meinem G-Kurs los ist, der macht vielleicht 'n Terror in letzter Zeit.“

Klein unterrichtet an der Carl-von-Ossi-etzky-Gesamtschule in Berlin-Kreuzberg, einer Ganztagschule mit 1260 Schülern. Er ist einer von 115 Pädagogen, die dort bis zu 58 Wochenstunden arbeiten und gleichwohl nicht Zeit genug haben für das, was zu tun wäre. Die Schüler, so ein Berliner Pädagogikprofessor, „rauschen an ihnen vorbei wie an Fließbändern“.

Eine bürokratisch organisierte Lernfabrik, die strapazierte Lehrer ratlos macht und vernachlässigte Schüler aggressiv; ein unwirtliches Labyrinth, in dem Lehrende und Lernende aneinander vorbeirutschen und Erziehung zwangsläufig verlorengelassen ist — das ist die Gesamtschule?

Die letzte Vormittagsstunde hat bereits

begonnen. Bevor Lehrer Udo Affeldt, 38, in seine 9.3.3. gelangt, muß er über ein paar Schülerbeine steigen. Fünf Schüler liegen im Gang auf dem Teppichboden und sind in das Studium eines Stadtplans vertieft.

Die Tür zum Unterrichtsraum steht offen, auch die Türen zu zwei Nachbarklassen sind geöffnet. Affeldts Klasse hat von selber bereits mit der Arbeit begonnen. Um sechs Tische herum sitzen jeweils fünf bis sechs Schüler und Schülerinnen, die teils für sich, teils in gedämpftem Gespräch an dem Thema „Wohnen in Köln“ arbeiten.

Der Klassenraum wirkt wie ein Wohnzimmer. Die Schüler haben die ursprünglich weißen Kunststoffwände mit Rauhfaser tapeziert und mit großflächigen Landschaftsbildern bemalt.

Lehrer Affeldt ist eingetreten und hebt still die rechte Hand. Alle Schüler, die das mitbekommen, heben ebenfalls die rechte Hand und verstummen. Schnell ist völlige Ruhe im Raum, Affeldt beginnt mit dem Unterricht.

Er hat die Klasse nun im fünften Jahr, und auch die anderen sechs Lehrer, die in der Klasse unterrichten, sind schon so lange dabei. Er kennt nicht nur die Schüler, sondern jede Familie. Bei den meisten war er bereits zu Hause. Schüler und Lehrer duzen sich.

An diesem Mittag gehen nur wenige Schüler der Klasse gleich zum Mittagessen in die Mensa, die meisten suchen erst die „Spieldaube“ auf, wo an diesem Tag Rollschuhe besonders gefragt sind: Im „Forum“, einem Saal mit Steinfußboden, läuft Rollschuh-Disco.

Andere, denen da zu viel Gedränge ist, schlendern zum Mittelstufenraum, wo's Pop-Musik zu hören und Brombeertee zu trinken gibt. Einer geht die letzte halbe Stunde der Mittagspause — um 14.00 Uhr beginnt der Nachmittagsunterricht — noch mal in die Freizeitwerkstatt und arbeitet an der Drechselbank.

Lehrer Affeldt stellt derweil in seinem Büro den Katalog von Fragen zusammen, die ihm Schüler für den Elternabend an diesem Tag aufgegeben haben. Mit den Eltern soll er Fragen besprechen wie „Mit Freunden zelten?“, „Wann soll man abends von einer Fete zurück sein?“, „Jungen-Besuch zu Hause?“, „Sollen Eltern plötzlich ins Zimmer treten?“ oder „Was ist, wenn man Jungen/Mädchen beim Onanieren erwisch?“

Unverblühte Schüler-Fragen an der Gesamtschule Köln-Holweide, einer Ganztagschule mit 1800 Schülern und 136 Pädagogen, wo Udo Affeldt didaktischer Leiter ist. „Ich hätte nie geglaubt“, resümiert Affeldt seine fünf Jahre in Holweide, „daß Schule Lehrern und Schülern so einen Spaß machen kann.“

Eine Erziehungsidylle ohne Schulangst und Leistungsstreß, in der das Lernen Gemeinschaftssache ist; eine im besten Sinne fortschrittliche Bil-

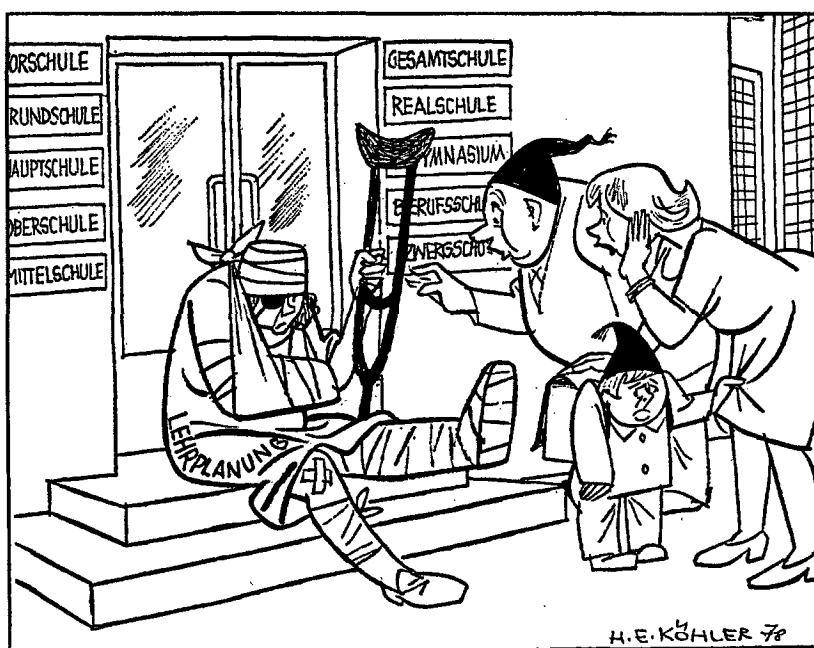
dungsstätte, die allen gleiche Chancen bietet und doch jeden nach seinen Lernfähigkeiten fördert — ist das die Gesamtschule?

Bei der Beantwortung solcher Fragen scheiden sich in der Bundesrepublik seit Jahren schon die Meinungen, neuerdings krasser und unversöhnlicher denn je. Nur 233 000 von 9,8 Millionen Schülerinnen und Schülern (2,4 Prozent) besuchen eine integrierte Gesamtschule, aber der Streit wogt so erbittert, als ginge es um alles.

Keine andere Veränderung im westdeutschen Schulwesen, weder die Einführung der Mengenlehre für Schulanfänger noch die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe, hat die Politiker, die Lehrer und die Eltern so gründlich entzweit. Die Typenbezeichnung „Gesamtschule“ ist zum Reizwort verkom-

In Bayern, wo es nur drei Gesamtschulen gibt, und auch die nur versuchsweise, macht der „Bayernkurier“ des CSU/CDU-Kanzlerkandidaten Franz Josef Strauß „ein Verbrechen an den Schulkindern“ aus. Aber in München kämpft eine Eltern-Initiative für eine zweite Versuchsschule in der Stadt, weil die Plätze an der ersten nicht ausreichen angesichts des Andrangs.

In Hessen, wo die meisten Gesamtschulen existieren, kennt der sozialdemokratische Ministerpräsident Holger Börner „keine miesere Firma in der Bildung als das Gymnasium“, weil dort „doch jeder zweite versagt“. Aber in Hanau und Kassel meiden viele Eltern die neuen Gesamtschulen und schicken ihre Kinder auf Realschulen und Gymnasien.



„Um Himmels willen, was ist Ihnen passiert?“ — „Ich bin unter Reformer gefallen —“

men, das unausweichlich, wo immer es fällt, zu der neudeutschen Gretchenfrage führt, ob man dafür oder dagegen sei.

Den einen symbolisiert die Gesamtschule die sozial gerechte Schule — im Gegensatz zum herkömmlichen dreigliedrigen Schulsystem, das die Schulpflichtigen nach Mittelstandsmaßstäben in Hauptschüler, Realschüler und Gymnasiasten sortiert. Den anderen erscheint sie als institutionalisierte Gleichmacherei, die begabte Schüler zu kurz kommen läßt und schwächeren zu einer Art Billig-Abitur verhilft.

„Gesamtschule, nein danke“, war die Devise protestierender Eltern in Hamburg, bevor zum laufenden Schuljahr 13 neue Gesamtschulen eingerichtet wurden. Den Gegenprotest reimten zweitausend hanseatische Befürworter: „Eins, zwei, drei, vier — viele Gesamtschulen brauchen wir.“

In Nordrhein-Westfalen brachte 1978 ein Volksbegehren das Regierungsmodell der „Kooperativen Schule“ zu Fall, das die herkömmlichen drei Schulformen verwaltungstechnisch zusammenfassen sollte. Kritik aber trug dem SPD/FDP-Kabinett die geplante Organisationsreform nicht nur von der CDU ein, die in der Koop-Schule eine „Kreation der Gesamtschulideologen“ sah, sondern auch von den Gesamtschulverfechtern, die, wie Frank von Auer vom Vorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), darin den halbherzigen Versuch einer „von allen guten Geistern verlassen sozialliberalen Regierung ausmachten.“

Was den einen zu weit ging, reichte den anderen nicht hin — der Streit um die Gesamtschule entbrennt schon im Vorfeld. Argwohn kommt bereits auf, wenn irgendwo ein „Schulzentrum“ mit



Demonstration für Gesamtschulen (Hamburg): Stützen und Liften

traditionellen Schularten unter einem Dach errichtet oder eine „schulformunabhängige Orientierungsstufe“ eingeführt werden soll.

Eine solche Orientierungs- oder Förderstufe, beispielsweise in Niedersachsen üblich, umfaßt in den Klassen 5 und 6 alle Schüler eines Jahrgangs. Während sonst die Entscheidung darüber, ob ein Kind die Hauptschule, die Realschule oder das Gymnasium besuchen soll, nach der 4. Klasse fällt, wird sie in der Orientierungsstufe absichtsvoll vertagt — zwei Jahre Zeitgewinn zur besseren „Orientierung“ der Eltern und „Förderung“ der Schüler.

Wenn alle Schüler eines Jahrgangs in eine Klasse gehen, so ist das ein Merkmal von Gesamtschulen. Doch gibt es Förderstufen, zum Beispiel in Darmstadt, wo es keine Gesamtschulen gibt. Und es gibt Gesamtschulen, die keine Förderstufen haben. Der Begriff „Gesamtschule“ steht für ein Sammelsurium von Modellen.

Die *additive* Gesamtschule beläßt es bei der herkömmlichen Dreigliederung Hauptschule / Realschule / Gymnasium, birgt alle drei jedoch unter einem Dach (Schulzentrum). Es gibt drei Schulleiter; jede Schule bleibt rechtlich selbständig, sie hat ihre eigenen Lehrer, ihre eigenen Lehrpläne. Bestimmte Einrichtungen des Schulzentrums stehen

allen Schulen zur Verfügung, Chemiesäle etwa, Musikräume, Turnhallen.

Die *kooperative* Gesamtschule hat in der Regel eine Orientierungsstufe, unterrichtet die Schüler also bis einschließlich Klasse 6 in gemeinsamen Jahrgangsklassen — was in Nordrhein-Westfalen der umstrittenen „Kooperativen Schule“ gleichgekommen wäre, in Hessen aber als „schulformbezogene Gesamtschule“ firmiert. Von Klasse 7 an gliedert sich dieser Gesamtschultyp auf in die herkömmlichen Schulformen, die jedoch, manchmal mehr, manchmal weniger, miteinander kooperieren. Häufig sind die Stundenpläne in den Hauptfächern aufeinander abgestimmt, so daß die Lehrer Kinder der

verschiedenen Schulzweige in einer Gruppe unterrichten können — in Englisch beispielsweise die Schwächeren des Gymnasiums mit den Besseren der Realschule.

Die *integrierte* Gesamtschule, die zu meist die Klassen 5 bis 10 (Sekundarstufe I) umfaßt, hebt die Unterscheidung in Hauptschule, Realschule und Gymnasium auf. Abteilungsleiter sind nicht mehr für Schulformen, sondern für jahrgangsbezogene Schulstufen (jeweils die Klassen 5 und 6, 7 und 8, 9 und 10) zuständig; führt eine solche Schule auch die Klassen 11 bis 13 (Sekundarstufe II), so orientiert sich der Unterricht nicht mehr am Gesamtschulprogramm, sondern an den Erfordernissen der in der ganzen Bundesrepublik relativ einheitlichen „gymnasialen Oberstufe“.

Aus der Sicht vieler Erziehungswissenschaftler verdient allein der integrierte Schultyp die Bezeichnung „Gesamtschule“, insbesondere in der für die westdeutsche Gesamtschulentwicklung typischen Ausformung, dem sogenannten Fachleistungskursmodell. Es löst die herkömmliche Klassengemeinschaft weitgehend auf, und soweit sie noch beisammenbleibt, heißt sie nun „Stammgruppe“ oder auch „Kerngruppe“. Die Schule bietet

- ▷ „Kernunterricht“ in Fächern wie Gesellschaftskunde, Biologie, Sport und Musik — für die Stammgruppe;
- ▷ „Leistungskurse“ in den traditionellen Hauptfächern wie Mathematik, Deutsch, Englisch — für Schüler aus verschiedenen Stammgruppen mit annähernd gleichem Leistungsniveau;



Demonstration gegen Gesamtschulen (Hamburg): Streben und Scheitern



BIZERBA
WAAGEN- UND MASCHINENFABRIKEN

hier zum Thema Postversand:

Porto- und Versandgebühren sind teuer. Sie sparen bares Geld durch exaktes und rationelles Wägen mit Bizerba-Waagen und -Wägeanlagen.

Das Bizerba-Paket bietet Brief- und Päckchenwaagen, Paketwaagen (mit Gebührensкала), Bock- und Bodenwaagen (auch in Digitaltechnik) und die automatische Postgebühren-Ermittlungsanlage PGA.

Hannover-Messe vom 16. 4. – 24. 4. 80. CeBIT-Halle, Stand 1310/1410. Als Überraschung am Stand: Ein ganz kleines Paket für Sie.

Sollten Sie nicht nach Hannover kommen, bitte diese Anzeige auf eine Postkarte kleben. Wir informieren Sie dann schriftlich.

BIZERBA
WAAGEN- UND MASCHINENFABRIKEN
Postfach 11 40, 7460 Balingen 1

agria So macht Rasenmähen Spaß!

...draufsitzen, gasgeben – so einfach ist Rasenmähen mit dem **AGRIA Rasentrack 4600!**

Wir senden Ihnen gerne ausführliche Informationen und Bezugsquellen-nachweis.



agria

AGRIA-Werke GmbH
7108 Möckmühl
Telefon 06 298/50 61
Telex 04 66 791

▷ „Wahlpflichtunterricht“, etwa in einer zweiten Fremdsprache, und „Wahlunterricht“ — jeweils in Fächern, in denen der Schüler seinen besonderen Neigungen und Interessen nachgehen soll.

Entwickelt wurde dieses System in Berlin und Hessen, wo es mittlerweile auch die meisten integrierten Gesamtschulen gibt, 65 an der Zahl. 30 sind es in Nordrhein-Westfalen, 25 in Berlin, 21 in Hamburg — rund neunzig Prozent aller 174 integrierten Gesamtschulen wurden in sozialliberal oder sozialdemokratisch regierten Bundesländern eingerichtet.

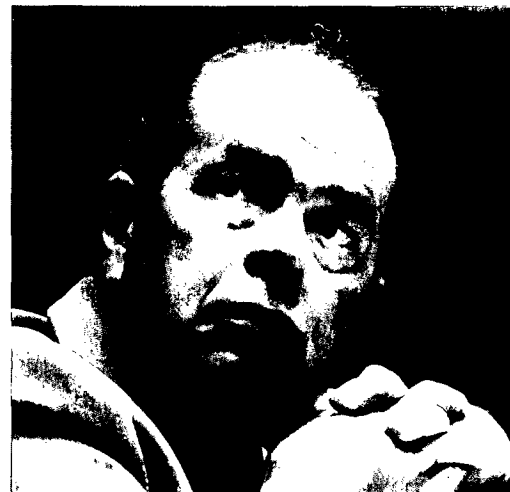
Wo CDU und CSU das Sagen haben, gibt es, bis auf Niedersachsen (13), nur wenige. Von den dreien in Bayern wird eine, in Treuchtlingen, jetzt schon wieder dichtgemacht, in Baden-Württemberg gibt es sieben, in Rheinland-Pfalz drei, in Schleswig-Holstein und im Saarland jeweils zwei.

Nur in West-Berlin (seit 1970) und in Hamburg (seit 1979) sind integrierte Gesamtschulen als „Regelschulen“ im Gesetz des Landes verankert — neben den Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien; den Eltern steht es frei, welchem Schulsystem sie ihre Kinder anvertrauen wollen.

In allen anderen Bundesländern sind sie im Stadium von „Versuchsschulen“ oder „Angebotsschulen“ steckengeblieben — sei es als Ganztagschule (wie in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen) oder als Halbtagschule (wie in Hessen), mal mit angegliederter Sekundarstufe II wie in Freiburg oder erst mit halber Sekundarstufe I wie in Wilhelmshaven (Klassen 5 bis 7), sei es als isolierter Modellversuch (wie in Kaiserslautern) oder als alternative Pflichtschule (wie in Wetzlar).

Die verwirrende Vielfalt, gesteigert noch durch das üppige Sortiment an additiven und kooperativen Schulen, erklärt sich aus der Gründungsgeschichte. Um die Tauglichkeit der neuen Schule zu erproben, empfahl der Deutsche Bildungsrat 1969 ein Versuchsprogramm „mit mindestens 40 integrierten Gesamtschulen“, die Kultusministerkonferenz darüber hinaus Schulversuche mit anderen Formen der Gesamtschule.

Grundsätzlich streiten nur Sozialdemokraten für die Gesamtschule, aber auch die tun es nicht überall und nicht immer konsequent. Der nordrhein-westfälische Kultusminister Jürgen Girgensohn beispielsweise, dem namhafte Erziehungswissenschaftler empfahlen, die Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen zur „Regelschule“ zu machen, zeigt sich durch die Volksabstimmung gegen die „Kooperative Schule“ vor zwei Jahren entmutigt. Der Minister: „Wir müssen erst im Mai die Landtagswahlen gewinnen.“



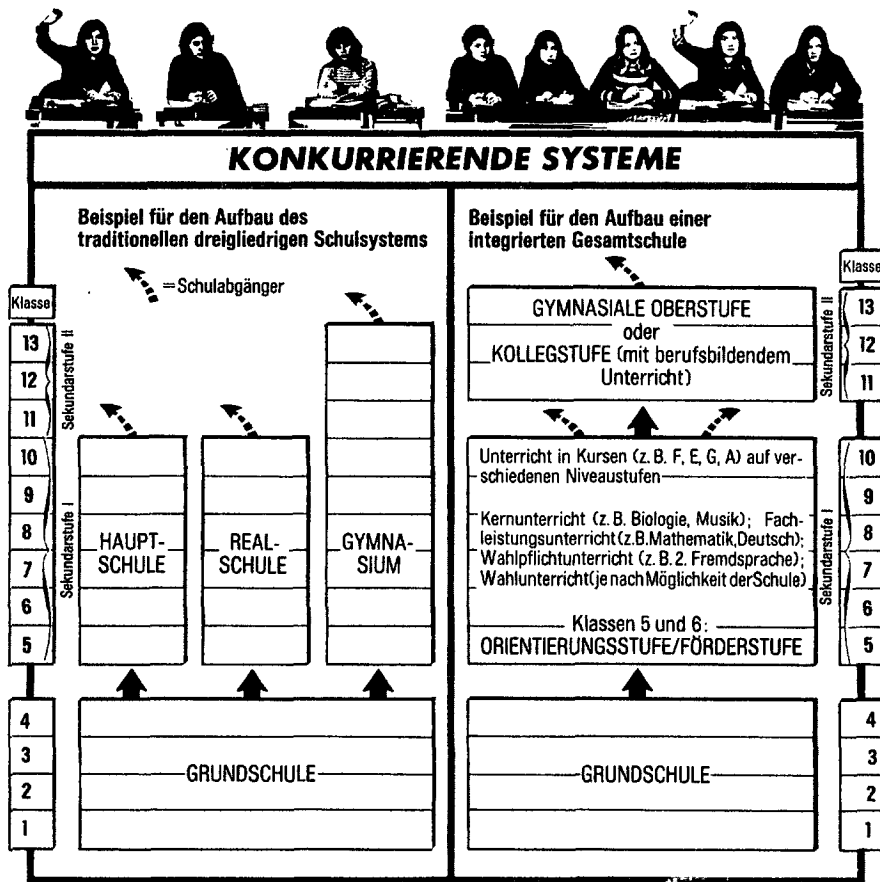
SPD-Kultusminister Girgensohn
Driftet das westdeutsche Schulsystem...

Grundsätzlich sind nur Christdemokraten gegen die Gesamtschule, Kanzlerkandidat Strauß will der Einführung „weder in Bayern noch anderswo“ zustimmen. Aber auch in der Union sind die Meinungen letztlich abgestuft — bis hin zur liberalen Schulpolitik des niedersächsischen Kultusministers Werner Remmers, der keineswegs die Gesamtschulen demontierte, die Niedersachsens Sozialdemokraten eingerichtet hatten, ehe sie von der CDU-Regierung Albrecht abgelöst wurden.

Remmers hat keine grundsätzlichen Einwände gegen die Gesamtschulen, die ihm, ebenso wie Ganztagschulen und Freie Waldorfschulen, als Alternative zum dreigliedrigen System durchaus recht sind, „sofern auch Eltern dies wollen“. Den politisch-ideologischen



CDU-Kultusminister Remmers
... immer weiter auseinander?



Streit hält er für „nutzlos und sogar für schädlich“.

Aber die Fortdauer dieses Streits ist programmiert.

Nicht nur, weil das Reizthema fortwährend Wahlkampfstoff liefert und, sollte bei einer Landtagswahl die Regierung wechseln, erst recht Emotionen freisetzt. Dann stünde nämlich in Hamburg zur Debatte, ob die Gesamtschule noch „Regelschule“ bleibt, und in Rheinland-Pfalz, ob aus der „Verschulsschule“ die Regelschule wird.

Nicht nur, weil die gegenseitige Anerkennung der Abschluszeugnisse für die unterschiedlichen Schulsysteme auf Jahre hinaus Streitstoff abgibt. Das gegenwärtige Rahmenabkommen der Länder über die Anerkennung der Gesamtschulabschlüsse läuft 1981 aus.

Vielmehr bekommt, während das westdeutsche Schulwesen auseinanderzudriften droht, der Streit um die Gesamtschule Brisanz durch eine neu aufgebrochene Grundkontroverse über Sinn und Zweck von Schule überhaupt. Die Frage, was sie leisten, was sie lassen soll, drängt sich vielen Bürgern auf, seit sich die Zeichen des Unheilvollen mehren.

Psychische Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei Jugendlichen nehmen zu; Delinquenz und Drogensucht in Ballungsräumen greifen um sich; Schulen haben Disziplinschwierigkeiten, Schüler zeigen Lernunlust.

Beim Übergang von der Grundschule zur Sekundarschule werden schwere

Lese- und Rechtschreibmängel offenkundig. Hochschulprofessoren beklagen ein lückenhaftes Allgemeinwissen bei Abiturienten und schreiben das der reformierten Oberstufe zu.

Es fehlt an Lehrern. Auch wenn der Mangel angesichts der geburtschwachen Jahrgänge in den achtziger Jahren geringer wird — die Bundesrepublik hat, was die Schüler/Lehrer-Relation

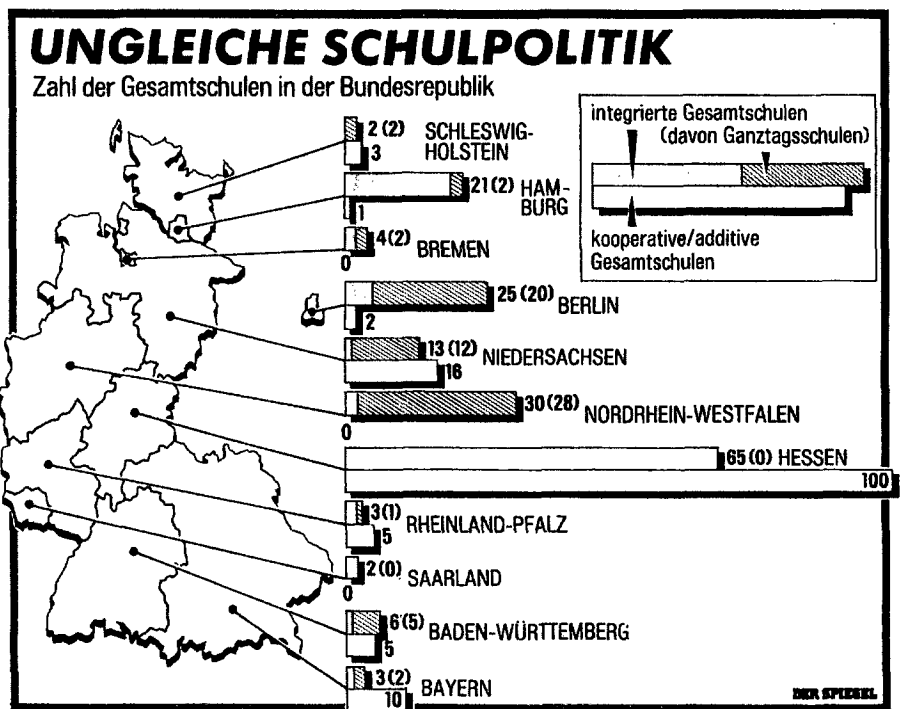
angeht, die schlechtesten Ziffern aller EG-Staaten aufzuweisen.

Während in den letzten zehn Jahren immer mehr Schüler auf weiterführende Schulen gelotst wurden, verkommt die Hauptschule zur „Restschule“, wie Pädagogen sie ungeniert nennen. Realschüler und Gymnasiasten machen den Hauptschülern die Lehrstellen streitig, wie andererseits Realschüler mit Abiturienten um mittlere Laufbahnen konkurrieren müssen. Und ganz oben ist von „Akademikerschwemme“ die Rede — mit dem vorwurfsvollen Unterton, da habe man versäumt, die Schleusen dicht zu machen.

Das alles berührt die vergleichsweise wenigen Gesamtschulen in der Bundesrepublik nur zum entsprechenden geringen Teil, trifft aber die Gesamtschule unmittelbar. Sie hat sich von Anfang an als „die bessere Schule für alle Schüler“ verstanden — als überzeugende Alternative zum herkömmlichen Schulsystem mit dem immer wieder erhobenen Anspruch, die allfälligen Erziehungs- wie Leistungsprobleme in einer modernen Industriegesellschaft meistern zu können.

„Fast jede Debatte über Schulprobleme, sei es über die Frage nach gerechterer Leistungsbewertung oder sei es über das Problem der Disziplinschwierigkeiten“, schreibt der Dortmunder Pädagogikprofessor und Gesamtschultheoretiker Hans-G. Rolff, „führt irgendwann zur Gesamtschule, weil sie dieses Problem am konsequentesten aufwirft. Die neuere Gesamtschulentwicklung ist von der Kritik am bestehenden Schulsystem ausgegangen, nicht selten mit dem gewiß leichtfertigen Versprechen, die herkömmlichen Probleme nun endlich zu lösen.“

Die Gesamtschule will fördern, wo andere Schulen fallen lassen; sie will





Lehrer-„Stützpunkt“ in der Gesamtschule: „Leistungsversager sollen nicht ausgesondert, ihnen soll geholfen werden“

auf die Fähigkeiten und Begabungen des einzelnen Schülers eingehen, während die herkömmlichen Schulen, umgekehrt, ein Pensum setzen, das jeder zu bewältigen hat — oder er scheitert.

An diesen Bildungszielen orientiert sich die innere Ordnung der Schule, insbesondere die integrierte Gesamtschule mit dem Kern/Kurs-System.

Im „Kernunterricht“ lernen *alle* Schüler gemeinsam das, „was sie wissen müssen“, wie es in einer Schrift des Bundesbildungsministeriums heißt. In den „Leistungskursen“ lernen die *einzelnen* das, was ihrer individuellen Begabung entspricht.

Die Kurse sind nach unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden gegliedert. In Hessen und in Bayern gibt es A-Kurse, B-Kurse und C-Kurse.

Die Berliner Variante, das FEGA-Modell, stuft vierfach ab — nach F (Fortgeschrittenenkurs), E (Erweiterungskurs), G (Grundkurs) und A (Aufbaukurs).

Zweier-Stufung ist vorherrschend in Nordrhein-Westfalen, wo zwischen „Grundkurs“ (G) und „Erweiterungskurs“ (E), und Hamburg, wo zwischen „I“ und „II“ unterschieden wird.

Solche „Differenzierung“ macht überflüssig, was am überkommenen Schulsystem, neben der frühzeitigen Auslese, besonders mißfällt: das Sitzenbleiben. Da keine starren Klassenschranken mehr bestehen, kann jeder, der gut vorankommt, in einen höheren Kurs überwechseln. Ein Schüler, der nicht mehr mitkommt, wird abgestuft.

Wer beispielsweise sprachbegabt ist, kann Englisch oder Französisch mit den Klassenbesten in einem A-Kurs lernen, bei Schwächen in Rechnen aber am Mathematik-Unterricht eines

B-Kurses teilnehmen. Sind die Schwächen behoben, steigt der Schüler wieder auf.

Abstufungen in einigen Fächern ziehen mitnichten Abstufungen in anderen Fächern nach sich — anders als im herkömmlichen System, wo Schwächen in bestimmten Hauptfächern durch gute Leistungen in den anderen Fächern kaum auszugleichen sind. Der Gymnasiast, der etwa in Mathematik und Geschichte versagt, hat schnell „das Klassenziel verfehlt“, auch wenn er in Chemie und Biologie auf zwei steht.

Wer aber im Gymnasium erst mal sitzenbleibt, muß häufig auch die Schule wechseln. In Hamburg geht jeder dritte Schüler, bevor er die 10. Klasse erreicht, wieder vom Gymnasium ab, bei den Realschulen muß jeder vierte aufgeben.

Die Gesamtschule hingegen bringt generell die Schüler weiter. Sie führt weit mehr Schüler zu höheren Bildungsabschlüssen als das herkömmliche Schulsystem.

Im Schuljahr 1977/78 mußten sich beispielsweise nur 26 Prozent der nordrhein-westfälischen Gesamtschüler mit dem Hauptschulabschluß begnügen (im herkömmlichen System: 39 Prozent). Dafür schafften 68 Prozent der Gesamtschüler die Fachoberschulreife (50 Prozent), und 27 Prozent von ihnen bestanden das Abitur (18 Prozent).

Für die Verfechter der Stufenschule, wie die Gesamtschule im Vergleich zur dreieggliederten Schule auch genannt wird, ist die Differenzierung nach Leistung und Begabung „humaner“, weil sie, so der Hamburger Schulsenator Joist Grolle, „den Kindern nicht das Rückgrat bricht und sie dann vor die Schultür setzt“.

Nach dem Motto „Die Guten ins Töpfchen, die Schlechten ins undsowweiter“, so sagt es Schulamtsdirektor Otto Ringsdorf aus Wetzlar, wo es seit neun Jahren nur noch Gesamtschulen gibt, dürfe das schwierige Geschäft der Bildungsförderung nicht mehr betrieben werden.

Ringsdorf: „Die Leistung als meßbare Industriegröße ist nicht die einzige Leistung, die Schülern heute abverlangt werden muß. Wir suchen nach Wegen, den Leistungsbegriff als pädagogisches Prinzip zu verstehen. In der Gesamtschule sollen Leistungsversager nicht ausgesondert werden. Vielmehr soll ihnen besondere Anstrengung zuteil werden: durch persönliche Beratung, Förderung, Verstärkung von positiven Lernansätzen.“

Das habe positive Auswirkungen auch für die Begabten, die, so das einschlägige Argument, im Umgang mit den Schwächeren soziales Verhalten einüben könnten, während diese wiederum lernen könnten, Neidgefühle positiv zu verarbeiten.

Anders: Es macht eben einen Unterschied, ob sich die Unterschiede zwischen den einzelnen Schülern im solidarischen Miteinander, im „sozialen Lernen“ der Gesamtschule entwickeln, oder ob sie durch die Entscheidung Hauptschule/Realschule/Gymnasium quasi verordnet, jedenfalls festgeschrieben werden.

Und es ist gewiß kein Zufall, daß vor allem solche Schüler, die im Gymnasium oder in der Realschule gescheitert sind, die Gesamtschule besonders zu schätzen wissen. Ein 17jähriger Hamburger liefert dafür ein einschlägiges Beispiel.

Nach der 8. Klasse der Realschule hing er „voll durch“, wie er sagt. Seine

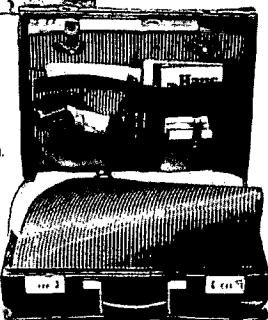
Seeger exklusiv: Der Packtikus®



Sie haben immer eine Menge dabei, ob in Ihrem Coupe oder im Jet. Mit dem Seeger exklusiv Packtikus® brauchen Sie nur eine Tasche an Bord. Er geht nach Bedarf in die Breite und behält doch immer die elegante Fassung. Seeger exklusiv, das bedeutet meisterliche Handarbeit, Qualität und Individualität. Wertvolles Lamm-Nappa-Leder Soft®

Genügend Platz für Unterlagen und Oberhemden.

In führen den Fachgeschäften. Katalog auf Anfrage.



**Original
Seeger**

Pob 592 · 605 Offenbach
Tele: (0) 4 185 486 (johl d)

Kraft und Vitalität für Männer

durch
LIBIDO-6



LIBIDO-6

Dragees für die Sexualkraft des Mannes und seine Jugendlichkeit. LIBIDO-6 dient der Aktivierung von Antriebskräften, gibt Ausdauer und stärkt die Potenz. LIBIDO-6 für den Mann, der vital sein möchte, der vom Leben viel erwartet, im Nehmen und im Geben. Ihre Partnerin wird Ihnen dankbar sein.

APOTHEKEN-COUPON

- Original-Packung LIBIDO-6 50 Dragees
- Kur-Groß-Packung LIBIDO-6 200 Dragees

Anwendungsgebiete: Verlangen und Sexualtonus steigern des Stärkungsmittel. Gegen Erschöpfungszustände, vorzeitiges Altern, Anregung der Keimdrüsen, Stärkung bei geistiger, physischer und psychischer Ermüdung.

NEOPHARMA · 8213 Aschau i. Chiemgau

Eltern bauten in Selbsthilfe ein Haus, er mußte mitbauen, für die Schule blieb wenig Zeit. Das Zeugnis war entsprechend: Englisch 6, Deutsch 5, Mathematik 5, fast alles andere 4. Der Abstieg zur Hauptschule war schon beschlossene Sache.

Als die Familie das neue Haus bezog, war eine Umschulung erforderlich. Der Schüler kam in das Einzugsgebiet der Gesamtschule Hamburg-Mümmelmannsberg. Dort machte er die Klasse 8 noch einmal durch.

Heute gehört er zum oberen Leistungsviertel seiner 10. Klasse, ist „sehr gut“ in Naturwissenschaften, schwach nur noch in Englisch und Spanisch. Sein Übergang zur Studienstufe (Studienwunsch: Astrophysik) scheint den Lehrern sicher. Im dreigliedrigen Schulsystem dagegen wäre er, einmal an die Hauptschule abgeschoben, „bestimmt nach der 9. Klasse abgegangen“.

Bei dem Hamburger Schüler hat das anspruchsvolle pädagogische Konzept der Gesamtschule gehalten, was sich die Schulreformer von ihm versprochen: differenzierter Unterricht als geeignetes Mittel, die individuellen Begabungen eines Schülers zu pflegen und brachliegende Leistungsreserven auszu-schöpfen.

Daß die Gesamtschule mit ihrem Kurssystem je nach Hauptfach unterschiedliche Leistungen berücksichtigen und entsprechend unterschiedliche Einstufungen ermöglichen kann, zeigt eine im Herbst letzten Jahres veröffentlichte Untersuchung aus Nordrhein-Westfalen.

Daraus geht hervor, daß bis zu 40 Prozent aller Gesamtschüler in jeweils unterschiedlichen Leistungsgruppen (G, E) lernten, Mathematik G beispielsweise und Englisch E, oder umgekehrt. Im dreistufigen ABC-System, wie in Hessen üblich, waren es rund 50 Prozent, und im Berliner FEGA-System, das vierfach abstuft, sogar rund 70 Prozent — Beweis für die hohe „Durchlässigkeit“, wie Erziehungswissenschaftler diesen Aspekt des Kursunterrichts nennen.

Umgekehrt bedeutet das, daß ein beachtlicher Teil der Schüler — je nach Schultyp ein bis zwei Drittel — in den Hauptfächern durchweg die gleiche Leistungsgruppe belegt. Und so gesehen, macht sich in der Gesamtschule auch wieder das alte dreigliedrige Schulsystem bemerkbar: In A-Kursen sitzen die potentiellen Gymnasiasten, in B-Kursen die Realschüler, in C-Kursen die Hauptschüler.

An der Wilhelm-Filchner-Schule im nordhessischen Wolfhagen gehörten im letzten Schuljahr von 326 Schülern aus zwölf 9. Klassen 110 in Mathematik, Englisch und Deutsch einem A-Kurs an, 66 saßen durchweg in B, 57 in C, der Rest war in einzelnen Fächern auf verschiedene Kursniveaus verteilt. Nur zwei Schüler gab es, die in allen drei

Leistungsfächern unterschiedliche Kurse belegten.

An vielen Gesamtschulen verschleiert die Differenzierung offenbar nur, was im dreigliedrigen Schulsystem kraß zutage tritt. Durch die Sortierung der Schüler in überdurchschnittlich, normal und mäßig Begabte stellt sich in den unteren Kursen denn auch bei vielen der Frust ein, den sie sonst auf der Hauptschule erleiden würden. Auch an Gesamtschulen „erfahren viele Schüler“, wie der Göttinger-Pädagoge Jörg Schlömerkemper bei Befragungen festgestellt hat, „ihre Zuweisung deutlich als Diskriminierung“.

Oliver Eilers beispielsweise, der an der Wetzlarer Kestner-Schule in Ma-



Gesamtschul-Förderer Ringsdorf
„Leistung als pädagogisches Prinzip“

thematik im C-Kurs sitzt, sieht das so: „In A sind halt immer die Schlaunen beieinander und in C die Doofen.“

„Ich würde mich freuen, wenn ich mal wieder in Mathe in B käme“, sagt Ralf Sennhenn aus der Gesamtschule Kassel-Waldau, „aber dieses Auflösen in Gruppen ist ja die totale Scheiße.“

Andererseits, so Studienrat Dieter Tautkus aus Wolfhagen, „sehen die Kinder erst mal die Noten und dann den Kurs. Bei einer 2 im B-Niveau gehen die mit stolz geschwellter Brust nach Hause. In A wäre das nur 'ne 4, und sie müßten sich auch noch ständig an den Besten messen“.

In der Pause, auf den Schulhöfen, ist die neue Klassengesellschaft mitunter sichtbar: Da stehen A-Schüler

Zumindest als Versuch erwünscht

Die Ansichten der Deutschen über die Gesamtschule

Vier Antworten standen im November 1979 bei der bislang letzten Umfrage über die Gesamtschule zur Wahl. Lediglich Minderheiten sind für Totallösungen, bei denen es entweder nur Gesamtschulen oder überhaupt keine gibt. Die meisten wollen Mischsysteme. Die Gesamtschule soll

- ▷ „in Zukunft das einzige Schulsystem sein und alle anderen Schulen ersetzen“, meinten 9 Prozent der Befragten,
- ▷ „weiter ausgebaut und neben den bisherigen Schulen zusätzlich angeboten werden“, erklärten 31 Prozent,
- ▷ „als Versuch weitergeführt werden, um mehr Erfahrungen zu sammeln“, sagten 39 Prozent,
- ▷ „grundsätzlich abgeschafft werden“, forderten 18 Prozent.

40 Prozent der Bundesbürger wollen demnach mehr Gesamtschulen, als es heute gibt. Der Anteil der entschiedenen Gegner ist zwar nur

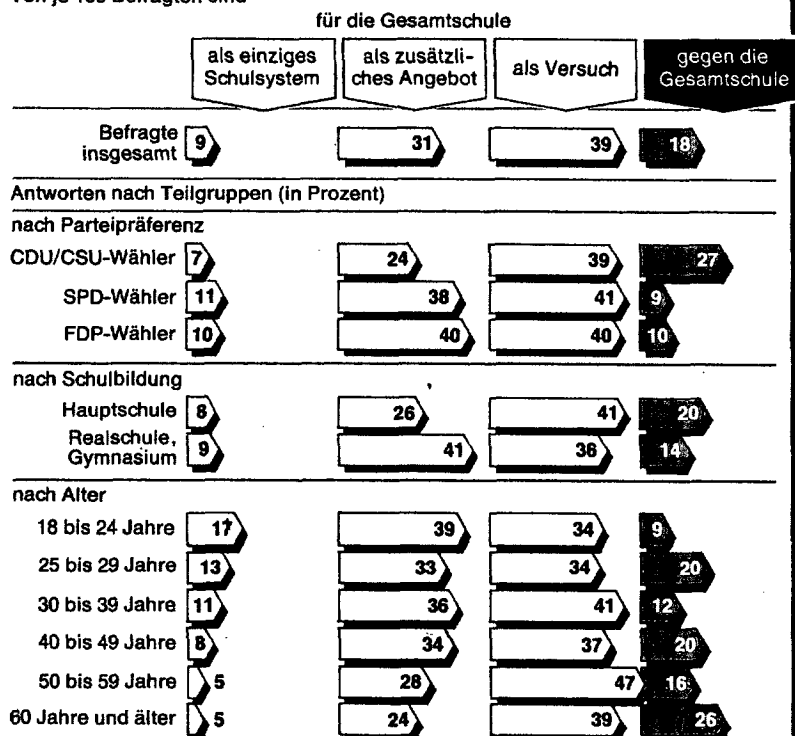
etwa halb so hoch; aber auch unter denen, die weitere Gesamtschulversuche bejahen, dürfte vielen die herkömmliche Dreiteilung in Haupt-, Real- und Oberschulen lieber sein als die Gesamtschule. Offiziell segeln ja sogar die CDU/CSU-Kultusminister diesen Kurs, wie groß in Wahrheit ihre Aversion gegen diesen Schultyp auch ist.

Deutlich sind die Unterschiede je nach Parteipräferenz. Etwa die Hälfte der SPD- und FDP-Wähler, aber weniger als ein Drittel der CDU/CSU-Wähler spricht sich für die Gesamtschule aus und sieht in ihr mehr als einen „Versuch“. Gesamtschulen haben unter Deutschen mit Abitur mehr Anhänger als unter ehemaligen Hauptschülern.

Die Gesamtschule ist vor allem ein Eltern-Thema: Von den Befragten zwischen 30 und 50 Jahren erklärte die Mehrheit, von den jüngeren und älteren nur jeweils eine Minderheit das Thema für „sehr wichtig“ oder „wichtig“.

Jeder vierte Rentner und jeder vierte CDU/CSU-Wähler sind dafür, daß die Gesamtschule „grundsätzlich abgeschafft“ wird. In keiner anderen Bevölkerungsgruppe ist der Anteil der Gegner dieses Schultyps so groß, stellte das Marplan-Institut im Auftrag der Mannheimer „Forschungsgruppe Wahlen“ in der bislang letzten Umfrage zu diesem Thema fest. Umgekehrt sind die Deutschen um so häufiger für die Gesamtschule, je jünger sie sind und je besser ihre Schulbildung ist.

Von je 100 Befragten sind



An 100 fehlende Prozente: „Weiß nicht“, keine Angabe u. a.

DER SPIEGEL

mit A-Schülern beisammen und reden schon mal von „Horror-Trupps“, womit sie die C-Schüler meinen, die ihrerseits unter sich bleiben.

Das schöne Schema ABC hat offensichtlich seine Tücken. Die Wirklichkeit im Klassenzimmer stimmt mit den Modellvorstellungen der Gesamtschultheoretiker nicht überein: Die Kurse, zur gezielten Förderung der begabten wie der benachteiligten Schüler gedacht, bekommen wieder Auslesefunktion.

Die halbjährlich vorgenommenen Auf- und Abstufungen, die dazu ständig notwendigen Leistungstests, haben den Konkurrenzdruck auch unter Gesamtschülern erheblich verstärkt.

Für den Landauer Erziehungswissenschaftler Andreas Knapp, der den „Einfluß der Fachleistungsdifferenzierung auf Persönlichkeitsmerkmale von Schülern“ untersucht hat, hängt das psychische Befinden bei Gesamtschülern davon ab, welchem Leistungskurs sie angehören.

Bei C-Kurs-Schülern, die anderen Klassenkameraden mit vergleichbarer Intelligenz gegenübergestellt wurden, ermittelte Knapp „erheblich höhere Meßwerte für Angst und Aggression“. Sie sind, so der Schulforscher, unter ihren Mitschülern „sozial weniger angesehen“ und befinden sich an ihren Schulen in einer „fatalen, geradezu ausweglosen Situation“.

Ähnliches hat die Frankfurter Diplom-Soziologin Margarete Bernhardt festgestellt: Je höher der Kurindex eines Schülers ist, desto größer wird auch „die Wahrscheinlichkeit seiner Beliebtheit“. Den Leistungsschwachen wird auch an Gesamtschulen am wenigsten Sympathie entgegengebracht.

Und obwohl die Grenzen zwischen den Leistungsgruppen durchlässig sein sollen, bleiben die sozialen Schranken in den Schulklassen häufig bestehen: Die Kinder von Arbeitern und Ausländern, denen es an sprachlichen Fertigkeiten, aber auch an häuslicher Fürsorge mangelt, sitzen immer noch häufig in C-Kursen. Das „Bildungsprivileg der höheren Schichten“ bleibt mit der Einteilung in Fachleistungskurse „grundsätzlich erhalten“, stellt Margarete Bernhardt fest.

Das aus Gesamtschulsicht klassische Mittel, die schwachen Schüler durch „Stütz“- oder „Lift“-Kurse aufzufangen, kann vielerorts nicht angewendet werden, weil Lehrer fehlen. In Hessen gibt es an vielen Gesamtschulen überhaupt keine Förderkurse mehr, mit denen sich beispielsweise Rechtschreibschwächen beheben oder kärgliche Fremdsprachenkenntnisse aufbessern ließen.

Daß das Differenzierungssystem so kraß nach Leistung einstuft, macht Gesamtschullehrer mitunter stolz. Die Wilhelm-Filchner-Schule im nordhessischen Wolfhagen, eine der ersten Ge-

samtschulen in der Bundesrepublik, die auch als erste die reformierte Oberstufe erprobte, filtert in Englisch und Mathematik aus den Leistungsbesten der A-Gruppe noch eine A₀-Gruppe, in der nur noch Elite-Schüler miteinander lernen. Direktor Egon Lipke: „Jeder weiß hier: Mit seinem Abitur in Wolfhagen kann er in Oxford studieren.“

Zwischen A₀, dem Drang nach oben, und dem letzten C, dem Druck nach unten, spiegelt sich auf vielfältige Weise wider, wie schwer sich die Gesamtschule mit ihrem Konzept der Leistungs differenzierung tut. Wann differenzieren, wie stark differenzieren, was differenzieren — fast jede Gesamtschule hat eine andere Antwort.

In Hamburg setzt die Kurs-Einteilung für Englisch und Mathematik bereits in Klasse 6 ein, nach Meinung vieler Pädagogen viel zu früh. In den fol-

Unterricht lernen können“, fragt — mit Blick auf Hessen — Armin Stolle, Schulleiter an der Gesamtschule Bremen-Ost, wo man es besser zu machen versucht; dort wird erst ab der 7. Klasse und auch nur in den Fächern Englisch und Mathematik differenziert.

Denn auch dies gehört zu den leidigen Erfahrungen der Gesamtschullehrer: daß dort, wo besonders streng differenziert wird, die vielbeschworene Gemeinsamkeit des Schulerlebnisses, die Solidarität der unterschiedlich Begabten zu wünschen übrigläßt — „soziales Lernen“ kommt zu kurz oder findet gar nicht statt.

„Je weniger Differenzierung“, so die einfache Regel der Hamburger Gesamtschullehrerin Barbara Dickow, „desto mehr gemeinsamer Unterricht und soziales Lernen“, und umgekehrt. Denn partnerschaftlicher Umgang in



Unterricht am Computer in der Gesamtschule Wolfhagen: Mit A₀ nach Oxford

genden Schuljahren nimmt die Zahl der differenzierten Fächer ständig zu, der Anteil des im Klassenverband erteilten Unterrichts dafür ständig ab. Und in den Jahrgangsstufen 9 und 10 hat die Gruppe praktisch keinen gemeinsamen Unterricht mehr — nicht sinnvoll in den Augen vieler Lehrer, die auf die Geborgenheit im Klassenverband schwören.

In der baden-württembergischen Gesamtschule Weinheim ist es schon vorgekommen, daß Schüler aus der siebenten Klasse, die keinen festen Klassenraum mehr, dafür aber bis zu dreißig Lehrer haben, ihre angestammten Klassenräume aus früheren Jahren wieder aufsuchten, um eine Bleibe zu haben — und daß sie denen, die mittlerweile dort nun ihren festen Platz hatten, die Stühle und die Bilder kaputt schlugen.

„Wo sind eigentlich noch Stunden, wo Schüler den sozialen Umgang im

der Schule ist für den Hamburger Gesamtschullehrer Christian Richter nur da möglich, „wo Schüler nicht untereinander diskriminiert werden“.

Hier und da wurden denn auch bereits Konsequenzen gezogen, mit mäßigem Erfolg. An der hessischen Gesamtschule Busecker Tal bei Gießen verzichtete Deutsch-Lehrer Heinrich Nunnemann im 8. Schuljahr vier Wochen lang auf eine selektive Kurs-Einteilung, unterrichtete alle Schüler in einer Stammgruppe, um später dann den verabreichten Stoff in vier verschiedenen Leistungskursen F, E, N und I zu vertiefen. In F saßen die Fortgeschrittenen, E war der Ergänzungskurs, N der Normalkurs und I der Intensivkurs.

Während anfangs in der Stammgruppe „die Freundschaften der Schüler untereinander nicht mehr nach Leistung ausgerichtet waren“ (Nunnemann), wurde später die I-Gruppe von

CANTILÈNE
präsentiert

Men's Classic

Die klassische Pflegelinie für den Herrn.



7950

Eau de Toilette · Eau de Cologne
Pre Shave · After Shave
After Shave Cream Lotion
Shaving Foam · Shaving Cream · Soap
Face Moisturizer · Deodorant Spray
Shower Bath Gel · Body Splash
Body Foam · Hair Tonic
Hair Shampoo



CANTILÈNE COSMETICS

PARIS · KÖLN · LONDON

den Klassenkameran schnell als „Idiotenkurs“ abgetan.

„Von denen brauchen zwei Drittel dauernd in Tränen aus“, berichtet Nunnemann. Sein Versuch hatte das soziale Klima in der Klasse nur vorübergehend verbessert, den diskriminierenden Effekt für Lernschwache auf die Dauer nicht beheben können.

In Hamburg hielt es die Schulbehörde aufgrund mißlicher Erfahrungen für ratsam, die „ursprünglich sehr früh mit vielen Niveaustufen einsetzende äußere Leistungsdifferenzierung“ in den meisten Schulen „deutlich“ zurückzunehmen. Zudem wurde für die Jahrgangsstufen 9 und 10 neuerdings wieder „die Bildung stabiler Unterrichtsgruppen“ erlaubt, etwa „durch Kopplung von drei Fächern, z. B. Deutsch, Politik und Englisch“.

Als Erfolg für funktionierende Klassengemeinschaften verbuchte Schulleiter Dieter Wunder schon, „daß in Hamburg die meisten Klassenfahrten an Gesamtschulen gemacht werden“. So kärgliche Errungenschaften erscheinen bezeichnend für die Bemühungen, von der Differenzierung zu retten, was zu retten ist, und preiszugeben, was sich als unausweichlich erweist.

Der frühere Berliner Schulsenator Carl-Heinz Evers (SPD), ein Wegbereiter der Gesamtschule, hält es „zweifellos für einen Fehler“, daß das vierstufige Differenzierungssystem „auf alle Berliner Gesamtschulen übertragen worden ist“. Die Berliner Jugendschrift „Blickpunkt“ nennt das Modell „eine Riesenhemme“.

Derzeit reißt das Berliner FEGA-System jede Kerngruppe in den Leistungsfächern regelmäßig auseinander. Da sich an einer Gesamtschule gewöhnlich sechs oder mehr Kerngruppen zu einem Jahrgang addieren, werden die Schüler auf den vier Niveaustufen ständig und von Fach zu Fach unterschiedlich durcheinandergewürfelt. Was in der Theorie sinnvoll erscheint, erweist sich in der Praxis als nachteilig.

Gewachsene Schülerkontakte, die zum Teil noch aus der Grundschule herrühren, brechen ab, neue kommen erst gar nicht zustande. Klassengemeinschaften bilden sich gar nicht erst, und Klassenlehrer sehen ihre Klassen lediglich in der einen wöchentlichen „Tutorienstunde“ komplett — geradezu Aber-



Gesamtschule Weinheim: Suche nach dem angestammten Klassenraum, den es nicht mehr gibt

witz in einer Schule, die sich dem „sozialen Lernen“ verschrieben hat.

Die Orientierungslosigkeit der Schüler wird zusätzlich verschärft durch die vermeintlich vorteilhafte innere Durchlässigkeit des gestuften Kurssystems. Dadurch gelingt es dem einzelnen Schüler, von E nach F pendelnd oder von G nach A und auch zurück, oft nicht einmal in seinem Leistungskurs dauerhafte Beziehungen aufzubauen.

Vor allem Berliner Gesamtschullehrer bemühen sich, von den vier Niveaustufen des FEGA-Modells wieder herunterzukommen. Um eine „weitere Entfremdung“ zu verhindern, schlugen beispielsweise die beiden Lehrer Irene Eckert und Hermann Bruhn das „Modell einer Zweierdifferenzierung“ vor.

Danach würde die Kerngruppe in der Regel zusammenbleiben, der getrennte Unterricht in nur zwei Gruppen wäre die zeitliche Ausnahme, und er würde zudem nicht parallel von verschiedenen, sondern nacheinander von denselben Fachlehrern erteilt.

Auch das freilich ist ein Kompromiß, der das grundsätzliche Dilemma der äußeren Differenzierung nicht beheben kann. Immer deutlicher wird, daß Gesamtschulen mit den Fachleistungskursen einen falschen Weg eingeschlagen haben — obwohl der Deutsche Bildungsrat schon 1975 „wegen der didaktischen und pädagogischen Mängel und der unerwünschten Wirkungen im sozialen und psychischen Bereich“ vor der Entwicklung warnte und empfahl, es auch mit anderen Formen der Differenzierung zu versuchen.

Doch die meisten Gesamtschulen, zumal in Berlin und Hessen, beließen es bei der starren, äußeren Differenzierung, und so stellt sich am Ende des Reformjahrzehnts die Frage, ob sich in den Betonburgen eine neue Erziehungsschule entfaltet — oder ob die Fehler der alten Paukschule nur neu organisiert werden.

Zweifelsohne ermöglicht das System der variablen Leistungskurse eine erheblich bessere „Ausschöpfung des Begabungspotentials“. Der *erzieherische* Nutzeffekt aber, den sich die Reformer versprochen, hat sich nur teilweise eingestellt, oder er ist gar ausgeblieben.

Der hessische Pädagoge Gerold Dommermuth sieht in der „Methode der äußeren Differenzierung“ das „entscheidende Hemmnis“ auf dem Weg zur erstrebten Chancengleichheit. Gerhard Becker, Leiter der Gesamtschule Busecker Tal: „Das Ausdifferenzieren ist der Tod der Gesamtschule.“

Das Urteil kommt aus einem Bundesland, das den Schultyp stärker propagiert hat als jedes andere, wo es heute mehr Gesamtschulen als irgendwo sonst in der Bundesrepublik gibt. Und nur im hessischen Wetzlar (Stadt und Umland) sind die Eltern gezwungen, ihre Kinder in die Gesamtschulen zu schicken; sie ist dort alternativlose Pflichtschule.

Im nächsten Heft

Der Modellfall Wetzlar — Die Konkurrenz des Gymnasiums — Haben die Hessen die Gesamtschule ruiniert?