



**Elternverein Nordrhein-Westfalen e.V.**

- beim Schulministerium zur Mitwirkung anerkannter Verband - überparteilich -

## **ERFAHRUNGEN, ERFAHRUNGEN ...**

### **Gesamtschullehrer berichten**

**A. B. : "Nichts ist ungerechter als die gleiche Behandlung von Ungleichen!" - Auszug**

An der Gesamtschule in großen Städten offenbart sich wie an keiner anderen Schulform eine frustrierende Diskrepanz zwischen deren hehren Zielen und zermürbender Alltagswirklichkeit.

Die folgenden Thesen sollen aufzeigen, wie gerade die Struktur der integrierten Gesamtschule die Verwirklichung ihrer propagierten Ziele verhindert. Sie stützen sich auf die genannten wissenschaftlichen Untersuchungen, auf Gespräche mit Kollegen aller Schulformen und vor allem auf meine Erfahrungen an einer Hauptschule in sozialem Brennpunkt und an zwei Gymnasien, an denen ich gearbeitet habe, bevor ich zur Gesamtschule kam.

1. In den undifferenzierten Lerngruppen haben die begabteren Schüler, soweit noch vorhanden, den Lernstoff schnell erfaßt, während für die schwächeren Schüler der Lernstoff kleinschrittig über längere Zeit Unterrichtsgegenstand sein muss, damit diese nicht den Anschluß verlieren, was ein verantwortungsbewußter Lehrer nicht riskieren will. Die begabteren sind in Anbetracht des für sie leichten Stoffes gelangweilt und frustriert, „weil es nicht weiter geht.“ Ihr Potential, ihr Lernwille und ihre Lernzeit (!) bleiben ungenutzt. Viele Lehrer ignorieren sogar in einer sich für die schwächeren Schüler aufopfernden Weise das Anrecht der begabteren Schüler auf einen ihnen entsprechenden Unterricht. Da aber die begabteren Schüler in den verlängerten Lernphasen nicht nichts tun können, fangen sie aus Langeweile an zu stören, sind albern, quatschen und müssen z.T. wie stark verhaltensauffällige Schüler diszipliniert werden. Nebenbei machen sie die fatale Feststellung, dass sie mit sehr wenig Mühe zu guten Noten kommen können - eine meiner bedrückendsten Erfahrungen!

2. Die schwächeren Schüler, die sich durchweg bereits nach der vierten Stunde nicht mehr konzentrieren können (obwohl sie bis zur neunten durchhalten müssen) und die zu Hause oft einem unkontrollierten Medienkonsum ausgesetzt sind, leiden in nahezu jeder Stunde unter der offenkundigen Überlegenheit der "schnelleren, klügeren und wortgewandteren Schüler." Da aber die schwächeren Schüler an der Gesamtschule meist in der Mehrheit sind und oft die vital stärkere Fraktion darstellen, halten sie - wie ich immer wieder beobachten konnte - die Tüchtigeren zurück, damit diese "die Preise nicht verderben." Selbst die Kultusbehörde gibt mittlerweile zu, dass die Hoffnung, die Stärkeren könnten die Schwächeren nachziehen, sich als Illusion erwiesen hat. Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien könnten diese Schüler viel besser fordern und fördern, da hier die Klassen weitaus homogener sind. An der Gesamtschule hingegen kommt es zu einer Nivellierung auf einem niedrigen Niveau. (Das eine wie das andere ist ja auch inzwischen durch die BIJU-Studie bewiesen worden.)

3. Haben die Klassenlehrer es am Ende des sechsten Jahrgangs geschafft, eine gute Arbeitsatmosphäre und eine tragfähige Klassengemeinschaft zu schaffen, so lösen sich die bisher eingeübten Regeln mitsamt der Klassengemeinschaft dann im Chaos von Fachleistungs- und Wahldifferenzierung größtenteils wieder auf. Das Einhalten von an sich selbstverständlichen Absprachen, Regeln und Ritualen ist systembedingt wegen der nun eintretenden Verhältnisse nicht mehr zu gewährleisten. In den neuen Kursen müssen sich alle Schüler ihre zuvor in den Klassen gesicherten Rollen und Rangplätze wieder neu erkämpfen. Die Schüler, die im G-Kurs gelandet sind, fühlen sich oft als die Verlierer des Systems. Wenn einem Klassenlehrer der E.-Kurs zugewiesen wurde, fühlen sich die G.-Kurs-Kinder häufig von ihm verstoßen. Aggressionen gegenüber Mitschülern und Lehrern und Disziplinprobleme aller Art bestimmen den Ablauf des Tages. Der Klassenlehrer hat durch das komplizierte Kurssystem, wegen der vielen Lehrer, die nun "seine" Kinder unterrichten, und wegen der Tatsache, dass er seine Klasse nur selten in ihrer Gesamtheit zu sehen bekommt, kaum noch Möglichkeiten, dem schulischen Erziehungsauftrag nachzukommen. Hat der Lehrer beispielsweise mit einer Gruppe von nur drei Schülern Probleme, müßte er sie schon mit ca. 15 Lehrern besprechen. Da solche Gespräche äußerst aufwendig sind, meist am selben Tag geführt werden müssen und im anonymen System Gesamtschule oft keinen nachhaltigen Erfolg haben, werden viele Lehrer gar nicht erst aktiv. Außerdem blockieren die vielen Gebäude, Lehrerzimmer und Fachräume und die langen Wege die Kommunikation im Riesensystem Gesamtschule. Soziales Lernen, die versprochene individuelle Förderung und die Entwicklung wichtiger Kompetenzen bleiben systembedingt auf der Strecke.

### **B.C. : Sechs Jahre Gesamtschule: Unterrichten zwischen Lust und Frust - Auszug**

Ich habe sechs Jahre mit voller Stelle an einer Gesamtschule im Ruhrgebiet gearbeitet. Ich unterrichtete die Fächer Englisch und kath. Religion, hatte immer eine eigene Klasse und neben dem Unterricht in der Sekundarstufe I auch Oberstufen-Unterricht. Zur Zeit bin ich im Erziehungsurlaub.

Nicht verschweigen möchte ich, dass ich in den sechs Jahren sehr viele positive Erfahrungen gemacht habe. Ohne die konstruktive Unterstützung einiger Kolleginnen und ohne den Rückhalt des Kollegen, mit dem ich eine 7. Klasse leitete, hätte ich den Übergang in den Berufsalltag sicherlich nicht so glimpflich überstanden. Doch mir ist deutlich geworden, dass ich diese positiven Erfahrungen an jeder Schule hätte machen können; sie sind nicht das Verdienst des Systems Gesamtschule.

Systembedingt scheinen mir allerdings die unzähligen Frustmomente zu sein, die mir innerhalb einer Woche, eines Monats, eines Schuljahres aufgefallen sind. Diese führten nach sechs Jahren bei mir zu dem Schluss: „Unterrichten ist extrem anstrengend und frustrierend; und egal wie sehr du dich einsetzt und engagierst, der Erfolg sowohl auf intellektueller als auch auf sozial/emotionaler Ebene ist sehr dürftig.“ Über die Jahre hat sich dieses Frustpaket durch Einzelelemente aus drei Bereichen zusammengesetzt. Das sind:

1. Organisation der Gesamtschule,
2. die mangelnde Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler,
3. das oft auffällige Sozialverhalten vieler Schülerinnen und Schüler.

#### **1. Organisation der Gesamtschule**

Gesamtschulen sind „Schulen der langen Wege“, d.h. sie verfügen in der Regel über drei Gebäude mit ca. vier Lehrerzimmern plus Büros der Stufen- und Schulleitung. Für mich bedeutete dies, dass es oftmals nicht möglich war, pünktlich zum Unterricht zu erscheinen. Unterrichtete ich die erste Stunde in Gebäude A in der 5.Klasse und sollte um 8.50 Uhr in Gebäude C zum Oberstufen-Unterricht erscheinen, war es unmöglich, den langen Weg in nur 5 Minuten zurückzulegen. Ganz unmöglich war dieses Unterfangen, wenn man den Klassenraum der 5 aufgrund von Sport- oder Physikunterricht abschließen musste. Es dauerte mindestens 5 Minuten, bis alle SchülerInnen den Raum samt ihrer nötigen Sport- oder Physiksachen verlassen hatten.

Mich ärgerte es immer, wenn ich unpünktlich zum Unterricht erschien, erwartete ich doch von meinen SchülerInnen, dass sie pünktlich erscheinen. Auch die Verteilung der ca. 100 Kolleginnen und Kollegen auf die vier Lehrerzimmer ist für schnelle Absprachen wenig förderlich. So pilgert man entweder in den Pausen von Lehrerzimmer zu Lehrerzimmer, schreibt Zettelchen und legt sie in das entsprechende Fach in der Hoffnung, dass sie am selben Tag noch gelesen werden oder man abends dazu telefoniert. Schnelles Handeln, was bei auffälligem Schülerverhalten notwendig ist, wird so unmöglich gemacht. Sehr frustrierend sind auch die vielen Aufsichten, die man z.T. in Bereichen durchführen muss, in denen man die Schüler nicht kennt. So hatte ich eine Mittagsaufsicht im Gebäude der 8.-10. Klasse. Die Schülerinnen und Schüler durften sich in ihren Klassenräumen aufhalten, Musik hören und sich unterhalten. Bei meinem Kontrollgang war eine Klasse so sehr verdreht, dass ich zwei Schüler bat, zumindest das Papier, das direkt vor ihrem Tisch lag, aufzuheben. Die Antworten fielen entsprechend patzig aus und so durfte ich mich detektivisch auf die Suche nach den Namen und dem Klassenlehrer der Schüler machen. Nach ca. einer Woche trafen wir uns - in einer meiner aufsichtsfreien Mittagspausen - im Büro des Stufenleiters wieder. Die Schüler entschuldigten sich zwar, doch was hatte ich in der Zwischenzeit alles dafür tun müssen?

Im Bereich der Organisation ließen sich noch weitere Aspekte nennen, wie: der viel zu oft für Projekte ausfallende Fachunterricht, die große Anzahl von Konferenzen, die an Gesamtschulen unvermeidbar vielen Frei- und Springstunden, die organisations-bedingte Zeitverschwendung also. Und dann - wegen des hohen Krankenstands - die vielen Vertretungsstunden.

## **2. Mangelnde Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler**

Ein anderer Bereich, der in den sechs Berufsjahren bei mir zu einem erheblichen Frustpaket geführt hat, ist die fehlende Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit vieler Gesamt-Schülerinnen und -Schüler. Viel ist zu diesem Thema bereits geschrieben und veröffentlicht worden, und ich möchte an dieser Stelle nicht unnötig wiederholen, was sowieso schon viele wissen. Nur soviel: Alle Grundkursklausuren in Englisch musste ich genehmigen lassen, in den letzten Jahren waren es auch vermehrt Erweiterungs-Kurs-Arbeiten in der 8. und selbst bei Klassenarbeiten im 5. Jahrgang kamen ich zum Teil nicht um die Genehmigung herum. In meiner 5. Klasse sollte ich Legasthenikern, türkischen Kindern mit schwachen Deutschkenntnissen und einigen sehr begabten Kindern gleichermaßen Englisch beibringen. Trotz des Einsatzes unterschiedlichster Medien, trotz verschiedenster Kontrollen und trotz anregender Zusatzübungen ist es mir nicht gelungen, die Schülerinnen und Schüler dieser Klasse auch nur halbwegs adäquat zu fördern. Erschwerend wirkte sich die Einstellung vieler Schülerinnen und Schüler zum Fach Englisch (und vielen anderen Fächern ) aus. So wurde mir wörtlich gesagt: „Wir finden Sie echt nett und Sie geben sich viel Mühe, aber Englisch ist uns einfach zu schwer.“ So fielen dann auch Ende der 6. Klasse die Noten immer weiter ab. Auch mit dem Hinweis auf eine bei befriedigenden Leistungen mögliche Einstufung in den E-Kurs waren viele Schülerinnen und Schüler nicht zu motivieren. Mir tut eine solche Einstellung für jene Schüler und Schülerinnen leid, die es bis in die Oberstufe schaffen und denen dann viele Grundlagen fehlen. Sie sollen jetzt plötzlich Texte verstehen und analysieren und Meinungen formulieren - aber ihnen fehlt das Handwerkszeug dazu.

## **3. Oft auffälliges Sozialverhalten vieler Schülerinnen und Schüler**

Auch dazu ist schon viel geschrieben worden. Ich möchte nur auf einige Auffälligkeiten und Begebenheiten hinweisen, die mir besonders im Gedächtnis geblieben sind. So habe ich öfter erlebt, dass Schülerinnen in der Sekundarstufe I wegen ihrer guten Noten regelrecht diskriminiert wurden. Zum Beispiel hatte sich eine Mädchenclique für drei leistungsstarke Klassenkameradinnen ein eigenes Kontrollsystem überlegt, um herauszufinden, ob sie denn ihre gute Noten wirklich verdient hätten. Es dauerte eine ganze Zeit, bis mein Kollege und ich von diesen Machenschaften erfuhren und intervenieren konnten. Es freute mich wirklich, zu sehen, wie diese Schülerinnen in der Oberstufe auch persönlich aufblühten. Doch wie viele Nickeligkeiten hatten sie über Jahre hinweg einstecken müssen? Ebenfalls auffällig und frustrierend war die fehlende

Voraussetzung vieler Schüler und Schülerinnen, in Gruppen zusammenzuarbeiten - eine Arbeitsform, die ja an der Gesamtschule besonders eingeübt werden soll. Zu Beginn der 5 einigten wir uns im Jahrgang auf die Einführung von Gruppentischen, doch spätestens am Ende der 5 war in keiner der sechs Klassen ein Gruppentisch mehr anzutreffen. Warum? Die Schülerinnen und Schüler ließen sich extrem schnell von ihren Mitschülern ablenken. Leistungsschwächere Schüler waren auf Abschreiben anstatt auf Zusammenarbeit aus. Und bei Gruppenarbeiten mit klarer Aufgabenverteilung (Wer liest vor?, Wer schreibt?, Wer trägt vor? etc.) gab es immer wieder Streitereien. Als Lehrerin war ich mehr damit beschäftigt, diese Konflikte zu lösen als inhaltliche Hilfestellung zu leisten. Die Erarbeitung eines Inhaltes dauerte somit lange, und auch bei der Präsentation der Ergebnisse erwiesen sich viele Schülerinnen und Schüler als ausgesprochen ungeduldig. Unzufriedenheit auf allen Seiten war das vorherrschende Gefühl, und wir gingen daher im Jahrgang immer stärker zum altbewährten Frontalunterricht über. Schade eigentlich, denn wo sollen Schülerinnen und Schüler aus z.T. schwierigen Familienverhältnissen ein Miteinander lernen, wenn nicht in der Schule? Doch für mich war nach einiger Zeit klar: Entweder ich vermittele Inhalte - oder ich übe die Arbeitsform Gruppenarbeit ein. Erschreckt hat mich in den sechs Jahren auch die mangelnde Bereitschaft vieler Schülerinnen und Schüler, sich um Mitschüler zu kümmern.

### **C.D. : Gesamtschule im Alltag: Faszination und Erschrecken - Auszug**

Eltern schicken ihre Kinder (neben dem Hauptmotiv der Ganztagsbetreuung) aufgrund des vollmundigen öffentlichen Versprechens der optimalen Förderung und Forderung zur Gesamtschule. Auch leistungsstärkere Kinder sind darunter, oder sollte man sagen: waren? Denn speziell diese Klientel hat die Gesamtschule gerade in städtischen Ballungszentren in den letzten Jahren fast ganz verloren. Die Feststellung ist so einfach wie traurig: Begabten- und Leistungsförderung findet an (zu) vielen Gesamtschulen nicht (mehr) statt. Um die Bildung von "Leistungshierarchien" zu verhindern, frönt man der Egalisierung und Nivellierung auf niedrigem Niveau. Wie sonst könnte es angehen, dass z.B. im Fache Deutsch in E-Kursen 9. und 10. Jahrgänge ein erheblicher Prozentsatz von Schülern und Schülerinnen sitzt, welche der deutschen Sprache kaum ansatzweise mächtig sind? Organisatorische Notwendigkeiten der Differenzierung (Jehkuhl, AVO-Kommentar, S. 193) rangieren hier vor sinnvollen Fachleistungskriterien. Leidtragende in diesem Fall sind potentielle Oberstufenschülerinnen und -schüler, die aufgrund solcher Kurse schlicht um den grundlegenden Erwerb von oberstufenrelevanten Fachinhalten und Arbeitstechniken betrogen werden. Wer es mit diesen Jugendlichen auch nur annähernd ehrlich meint, kann nur fassungslos darüber sein, wie souverän man bis in die Spitzen der Gesamtschul-Administration hinein über diesen bildungspolitischen und unterrichts-alltäglichen Skandal hinwegsieht. So wird das "Haus des Lernens", als welches sich die Gesamtschule gern selbst definiert, unversehens zum Krisenlaboratorium, in dem vergessen wird, dass es um singuläre Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen geht. Verlorene Jahre, vertane Ressourcen können eben nicht repariert werden wie ein stotternder Motor. Für mich persönlich gehört es zu meinen bittersten Erfahrungen im System Gesamtschule, die Geschichten von begabten Jugendlichen zu hören oder auch selber zu verfolgen, die im 5. Jahrgang verheißungsvoll starteten und bis zum 10. Jahrgang auf erschreckende Weise unter ihrer Möglichkeiten geblieben sind, weil ihnen die entsprechende Förderung nicht zuteil wurde. Die system-immanenten Zwänge sind hier verantwortlich, und es ist nicht so, als ob die Lehrerinnen und Lehrer versagt hätten! Wen wundert es dann, dass Eltern begabter Kinder mehr und mehr dem "herausfordernden Anregungsmilieu" (Jürgen Riekmann, Hamburg) von Realschulen und Gymnasien vertrauen als dem leistungshemmenden Milieu von Gesamtschulen?

Wir danken den Autoren für die Genehmigung zum Abdruck von Auszügen aus an anderer Stelle erschienenen Beiträgen.