

Ende Mai fuhren wir (zwei Kollegen) dann mit 15 Schülern nach Canakkale. Wir flogen nach Istanbul, übernachteten dort, hatten einen halben Tag Zeit, uns etwas in dieser unglaublich lebendigen Stadt anzusehen und ihre Atmosphäre zu erleben. Anschließend fuhren wir mit einem Bus sechs Stunden nach Canakkale.



Auch über diesen Besuch wurde in der NOZ vom 12.07.97 unter der Überschrift: *Wie eigene Kinder aufgenommen* berichtet. Einige Schülerzitate aus diesem Bericht sollen hier wiedergegeben werden: „*Gasteltern haben uns wie ihre eigenen Kinder behandelt und uns jeden Wunsch von den Augen abgelesen... Wir hatten uns das Land nicht so modern vorgestellt... Herzlichkeit und Gastfreundschaft waren einfach überwältigend und übertrafen alle Erwartungen...*“

„*Gasteltern haben uns wie ihre eigenen Kinder behandelt und uns jeden Wunsch von den Augen abgelesen... Wir hatten uns das Land nicht so modern vorgestellt... Herzlichkeit und Gastfreundschaft waren einfach überwältigend und übertrafen alle Erwartungen...*“

Inzwischen besteht dieser Schüleraustausch 14 Jahre lang. Über 300 deutsche und ebenso viele türkische Schüler nahmen bisher daran teil. Dass der Austausch bis jetzt so erfolgreich verlief, lag außer an dem attraktiven Ziel sicherlich auch an dem Engagement des türkischen Kollegen Herrn Küp, der seit Beginn dabei war, und an dem starken Interesse des Gesamtschulkollegiums.

Abschließend sei an zwei Beispielen gezeigt, welche ungeahnte Wirkung der Austausch im Einzelfall haben konnte:

- Es bestand zwar der Grundsatz, dass nur deutsch- und nicht türkischstämmige Schüler teilnehmen sollten, um den Gastschülern aus der Türkei das deutsche Familienleben und Milieu zu zeigen. In seltenen Fällen ließen sich die Betreuer jedoch „erweichen“. Eine türkische Schülerin hatte immer wieder eindringlich darum gebeten, sie nach Canakkale mitzunehmen. Ihre Gründe waren sehr aufschlussreich: Wenn sie mit ihrer eigenen Familie in die Türkei fahre, würde sie mit den Eltern nur das Heimatdorf besuchen und nichts anderes kennen lernen. Sie wisse eigentlich gar nicht, wie türkische Jugendliche in der Türkei lebten. Ihr wäre nicht klar, was ihre türkische Identität ausmache, sie habe eher Schwierigkeiten mit dieser. – Sie durfte mitfahren. Die Begegnung mit den Schülern in Canakkale, mit der gesprochenen Sprache "vor Ort" und der westtürkischen Kultur, machten es ihr leichter, ihre Identität als Türkin und Deutsche zu akzeptieren. Sie war glücklich und dankbar für diese Erfahrungen.
- Eine deutsche Schülerin, die zweimal am Austausch teilnahm, war so fasziniert von der Türkei und ihren Menschen, dass sie sich vornahm, ihre Ausbildungs- und Berufswahl darauf abzustellen. Nach dem Abitur absolvierte sie eine Ausbildung zur Erzieherin und legte den Schwerpunkt dabei auf die Integration türkischer Kinder. Nach dem Motto „Sprache ist der Schlüssel zur Integration“ ging sie ein Jahr nach Canakkale – was dank der Austauschkontakte kein Problem darstellte –, arbeitete in einer Grundschule mit Deutschunterricht und lernte Türkisch. Inzwischen studiert sie Ethnologie mit dem Schwerpunkt Naher und Mittlerer Osten in Köln und geht für einige Zeit an das Orientalische Institut in Istanbul. Sie möchte sich weiter mit den Fragen der Integration auf politischer Ebene befassen.

Gernot Pfautsch

Arbeit – Wirtschaft – Technik Ein neuer Fachbereich an der GSS?

Haben Sie, lieber Leser, schon einmal die Bezeichnung A–W–T gehört? Wenn ja, dann möchten wir gleich fragen, was Sie über diesen Fachbereich wissen, z.B. über

- seine Hintergründe und Geburtswehen
- die ihn begleitenden Kontroversen
- die um ihn ringenden Gruppen in der Gesamtschule Schinkel und /oder an den anderen Gesamtschulen Niedersachsens
- auf Landes- und auf nationaler Ebene
- und letztlich an den Universitäten, zwischen den Fachdidaktikern und den beteiligten Interessenverbänden?

Der Fachbereich „Arbeit–Wirtschaft–Technik“ (Arbeitslehre) war und ist prinzipiell als eine der t r a g e n d e n S ä u l e n der Gesamtschulidee konzipiert.

Als die Kultusministerkonferenz sich Ende der sechziger Jahre entschloss, in allen Ländern der Bundesrepublik versuchsweise den neuen Schultyp Gesamtschule einzuführen, wollte sie auch den Übergangsbereich Schule - Beruf neu gestalten. Man wollte die Schüler besser auf die sich rapide verändernde Arbeits- und Wirtschaftswelt vorbereiten. Die Zeiten waren vorbei, in denen man nach der Schule „den Beruf fürs Leben“ erlernte und am Heimatort bis zum Rentenalter ausübte. Vielseitigkeit, Veränderungsbereitschaft und Beweglichkeit waren jetzt gefragt.

So konzipierte man in den Arbeits- und Gesellschaftswissenschaften die Grundzüge eines neuen Schulfaches, das die Schüler

- auf die gesellschaftlichen Handlungsbereiche Arbeit, Beruf, Leben und Wirken in der Öffentlichkeit, in Politik, am Markt und in der Familie vorbereiten und
- zu einer fundierten Berufswahl durch Analyse der Berufswelt und Erkennen der eigenen Interessen und Möglichkeiten anleiten sollte.

Deshalb sollte dieser für die Zukunft der Schüler besonders bedeutsame Aufgabenbereich eine Zentralstellung innerhalb ihrer individuellen Schullaufbahn haben. A–W–T sollte also ein **durchgängiges Unterrichtsprinzip** sein und nicht nur ein Fach unter anderen. Alle anderen Fächer – so die Idealvorstellung – arbeiten fachwissenschaftlich den Aufgaben und Zielen von A-W-T zu.

Vorgedacht wurde dieses Element der Schulreform in drei unterschiedlichen Denkschulen, die allerdings nicht nur unterschiedlich dachten, sondern einander im Wege standen oder sich sogar bekämpften:

1. Die „Berliner Schule“ unter Herwig Blankerts,

die von der schülergerechten Iststands-Analyse von Arbeit, Beruf, Wirtschaft, Berufswahlinformation, Markt, Öffentlichkeit, Politik ausging und auf die Anforderungen der neuen Arbeitswelt gezielt vorbereiten wollte.

2. die „Frankfurter/Marburger Schule“,

die den politisch mündigen Bürger in seiner Situation als „abhängig Arbeitenden“, d.h., fremdbestimmten Menschen erkennen lassen wollte. Er sollte lernen, den „Wert der Ware Arbeitskraft“ (den Nominalwert, den Verhandlungswert seiner Arbeitskraft zwischen ihm und dem Arbeitgeber) zu definieren, um sich in seinem Sinne „zielgerichtet und erfolgreich reproduzieren“ zu können. Daneben sollte er lernen, sich mit Gleichgesinnten zusammenzuschließen und zu solidarisieren.

3. der „Werkpädagogische Kongress“,

der als gewachsener und funktionsfähiger Verband und Interessenvertreter, aber auch fachdidaktischer Förderer dieses Gesellschaftsbereiches traditionell die praktischen Fächer der Haupt- und Realschulen (Hauswirtschaft, Technik und Textiltechnik) begleitete und aus Gründen größerer Nähe zur Berufs- und Arbeitswelt die fachliche und damit organisatorische Zuständigkeit für die Ausgestaltung dieses sich neu etablierenden Faches für sich reklamierte.

Pate standen außerdem:

- die pädagogischen und fachdidaktischen Ideen der Arbeitsschule **Kerschensteiners** aus den früheren Reformbewegungen, und daran orientiert
- die organisatorischen Elemente des „**Polytechnischen Unterrichts**“ an den gleichnamigen Oberschulen (POS) der DDR.

Die Gegensätze zwischen den Theorien 1 bis 3 traten in der vom Niedersächsischen Kultusministerium eingerichteten „Fachplanungsgruppe AWT zur Vorbereitung eines Gesamtschulversuchs“ denn auch offen zutage. Alle Gesamtschulen Niedersachsens (um 1975: 12 IGS und 13 KGS) konnten bis zu 4 Vertreter in die Fachplanungsgruppe entsenden, je einen der praktischen Fächer Hauswirtschaft, Technik und Textiltechnik und einen Vertreter, der den wirtschaftlich-gesellschaftlichen Bereich abdecken sollte. Diese sinnstiftende, hoch motivierte, monatlich tagende und schulübergreifende Fachplanungsgruppe befasste sich anfangs mit einer etwa 70 Seiten umfassenden, detaillierten Fachplanungs-Vorlage der Robert-Bosch-Gesamtschule Hildesheim (IGS), die sich in Inhalten und Methoden an die Ideengeber 1 und 3 anlehnte.

Etwa 6 Monate später traten die Vertreter der IGS Roderbruch (Hannover) auf den Plan und kippten mit einem nur zwei Seiten umfassenden Grundsatzpapier die Vorlage der IGS Hildesheim: Das an die „Frankfurter Schule“ (Ideengeber 2) angelehnte Papier vermittelte zwar gesellschaftspolitisches Bewusstsein, bot aber keine praktikablen Ideen zur Unterrichtsgestaltung. Mit dem Grundsatzpapier wurden statt der Hildesheimer die Roderbruch-Leute in die Planungsgruppen-Führung gewählt.

Das Positive dieser Zeit und dieser landesweiten Fachplanungseinrichtung – und das setzte sich in den Planungsgruppen der einzelnen Gesamtschulen fort – war eine fast grenzenlose *F a c h – A u t o n o m i e*, die vielerorts zu hervorragenden Fachplanungsergebnissen führte und engagierten Kolleginnen und Kollegen viele Gelegenheiten zu persönlicher und fachdidaktischer Entwicklung bot – eine beglückende, an Perspektiven reiche Zeit.

Die kontroverse Entwicklung in der Fachplanungsgruppe A-W-T auf Landesebene führte allerdings – auch aufgrund parteipolitischer Veränderungen in Niedersachsen bald zur Annullierung der Grundsatzpapier-Diskussion und zur Ablösung der Roderbruch-Fachplanungsführung durch politische Entscheidung. Unter neuer Leitung (IGS Braunschweig) kehrte die Fachplanungsgruppe zu eher praxisorientierter Interpretation der A-W-T-Planung zurück, was Jahre später zu den „Rahmenrichtlinien des Fachs A-W-T an Gesamtschulen“ führte, die Inhalte der beiden kontroversen Denkschulen miteinander kombinierten.

Die GSS Osnabrück war nur etwa ein Jahr mit allen vier Fächern in der Planungsgruppe vertreten. Ab 1982 nahm nur noch der Fachleiter Technik der GSS (Roland Vogelhaupt) daran teil. Die Vertreter der anderen Fächer hatten inzwischen die Schule verlassen oder sahen keinen Anlass zu fachübergreifender gemeinsamer Planung oder gar praktischer Zusammenarbeit. Das aber wäre eine wichtige Vorstufe auf dem Weg zu einem zentral wirkenden Fachbereich A-W-T unter Einschluss der gesellschaftlichen Betrachtungsweise gewesen.

Dass dieser Schritt nie stattgefunden hat, schwächte die AWT-Planung an der GSS im Sinne der „Rahmenrichtlinien an Gesamtschulen“ ganz entscheidend.

Roland Vogelhaupt war später einer der Verfasser der Rahmenrichtlinien A-W-T an Gesamtschulen Niedersachsens, die jedoch nur Richtlinien für die IGS sein durften: Die neue CDU-Regierung erzwang damals die Trennung von IGS (SPD-Modell) und KGS (CDU-Modell), die im Sinne der Rahmenrichtlinien dem dreigliedrigen Schulsystem weitgehend gleichgestellt wurden. Roland Vogelhaupt blieb – auf Antrag und mit Genehmigung des Kultusministeriums - als einziger KGS-Vertreter und Kontakthalter zur IGS weiterhin Mitglied dieser Gruppe. Andere KGS waren auf der Fachplanungs-Landesebene jedoch nicht mehr vertreten.

A-W-T an der Gesamtschule Schinkel

Wer meint, dass das neue Fach innerhalb einer Gesamtschule einfacher zu entwickeln und zügiger umzusetzen gewesen wäre als auf Landesebene, vergisst, dass auch innerhalb einer GS durchaus unterschiedliche Theorien bestehen konnten. So auch an der GSS, an der die Grenze zwischen den Denk- und Handlungsmodellen „mitten durchs Herz“ verlief:

- Hier die „gesellschaftlichen Planer der Frühzeit“, die sich mehr den Ideen der Frankfurter Schule nahe fühlten. Scheinbar eher *l i n k s g e p o l t* (Lehrplan siehe unten);
- Da die praktischen Fächer, orientiert an den gewachsenen Erfahrungen ihrer technischen Fächer und oftmals auch an den beruflichen Werdegängen der in ihnen unterrichtenden Fachkollegen des zweiten Bildungsweges: Eher *d e n r e a l e n* gesellschaftlichen Verhältnissen angepasst (siehe unten Lehrplan Technik).

Letzteren wurde von den gesellschaftswissenschaftlich orientierten Planern ein „wenig überzeugendes Simulieren praktischer, betrieblicher und beruflicher Situationen zu AWT-Unterrichtszwecken“ nachgesagt, was für die Erkundung von Betrieben, Arbeit und Berufen durch Schüler nicht geeignet und daher nicht zielführend sei.

Für die Unterrichtsorganisation des Fachbereichs A-W-T waren die strukturellen Unterschiede zwischen IGS und KGS gravierender. An den von uns mitentwickelten Rahmenrichtlinien A-W-T für Gesamtschulen wurde schnell deutlich: **Sie waren an den KGSen einfach nicht realisierbar**, was offenbar politisch gewollt war.

Hauptmanko: Durch das an der KGS übliche Schulzweigsystem standen niemals alle Schüler für jedes unterrichtliche Angebot des Fachbereichs A-W-T zur Verfügung. Der gesamte und an sich methodisch wesentlich attraktivere, technisch-praktische Unterrichtsanteil war von Gymnasialschülern und zweisprachigen Realschülern organisatorisch nicht erreichbar.

So erschien die Gründung eines Fachbereiches A-W-T eigentlich als überflüssig. Konstruktive Gründungsgespräche oder auch nur fachdidaktische Absprachen zwischen der gesellschaftlichen Seite und den „Technikern“ fanden gar nicht erst statt. Beide Bereiche existierten nahezu beziehungslos nebeneinander. Und doch bemühte sich das Fach Technik in den Anfangsjahren – allerdings strukturell chancenlos – sowohl um gemeinsames Planen und Arbeiten als auch um den Zusammenschluss zum Fachbereich A-W-T.

Ein weiterer struktureller Mangel bestand darin, dass der Reformidee der A-W-T keine auch nur annähernd adäquate Ausbildung von qualifizierten Fachlehrern an die Seite gestellt wurde. Der qualifizierte Nachwuchs war Mangelware und die A-W-T-Lehrkräfte mussten sich weitgehend als Autodidakten betätigen. Umso wichtiger war, dass die in der A-W-T-Praxis tätigen Lehrkräfte vom Zweiten Bildungswege kamen, so dass sie die Arbeitswelt aus eigener Anschauung kannten.

Immerhin gelang es den technischen Fächern durch Beharrlichkeit und fundierte Arbeit, die innerschulische, atmosphärische und formale Gleichwertigkeit der Abschlüsse in der Sek I

mit den Fächern der zweiten Fremdsprache (Sek I-Abschluss), inklusive Zugang zur gymnasialen Oberstufe, sicherzustellen.

Hinderliche Schulstrukturen an der GSS

Aus der KGS-Struktur unserer GSS ergab sich ein Organisationsproblem: **Die ausschließliche Einbettung von A-W in den Fachbereich Gesellschaft.** Die übrigen praktischen Fächer waren an der GSS abgetrennt: Sie bildeten **allein den Fachbereich (A –W) -T.**

Um auch Schüler des Gymnasial- und Realschulzweiges mit zweiter Fremdsprache in den A-W-T-Komplex einbeziehen zu können – eine ebenso notwendige wie richtige Entscheidung, musste A-W im für alle Schüler integrativ unterrichteten und damit zugänglichen Pflichtteil der Wochenarbeitszeit mit **einer** Wochenstunde auskommen. Gleichzeitig wollte man aber mit diesem Fach den integrativen Anteil des Pflichtunterrichts (der in einer Hand liegen sollte) stärken, um den Wochenstundenanteil der unterrichtenden Lehrkraft zu erhöhen. Diese Lehrkraft war nämlich in den Jahrgängen 7 bis 9 als **Klassenlehrer** vorgesehen und hatte damit einen beachtlichen Unterrichtsblock von 6 Wochenstunden.

Die Klassenlehrer dieser Jahrgänge waren – orientiert am Fachbereich Gesellschaft – vom Werdegang her Geographen, Historiker, Sozialkundler oder in Einzelfällen studierte A-W-Tler. Die Ausbildung für diesen Fachbereich war in Niedersachsen gerade angelaufen, hörte allerdings bald wieder auf. Der Personenkreis hatte, zumindest was den Übergang Schule/Beruf betraf, wenig oder keine eigene Erfahrung, wusste also nicht, was es heißt, Lehrling im Betrieb zu sein oder im abhängigen Arbeitsverhältnis zu stehen, geschweige denn, was Arbeiten in und für einen Betrieb bedeuten. – Das war für den A-W-T-Unterricht im Gesellschaftsbereich ein deutlicher Nachteil.

Konkretes Beispiel: Das Betriebspraktikum (Erkunden der betrieblichen Arbeitswelt)

Wie problematisch sich **das dreiwöchige Betriebspraktikum** im Jahrgang 9 als eines Herzstücks von A-W darstellte, erscheint uns besonders erwähnenswert.

Betriebs- und berufsbezogene Fragebogen wurden entwickelt oder übernommen, um sie den oft wenig erfahrenen Kollegen als Arbeitshilfen an die Hand geben zu können. Diese wurden an die Schüler weitergegeben. Sie nahmen sie mit in die Betriebe, wo die Fragen dann – wenn der Schüler Glück hatte – mit einem gutwilligen Mitarbeiter gemeinsam beantwortet wurden. Das betriebliche Eigenerleben der Schüler war eher diffus; es wurde nur wenig zu Eigentätigkeit genutzt. Die Schüler empfanden das Praktikum oft als langweilig. Es kam selten dazu, dass sie den Betrieb als leistungs- und ergebnisverpflichteten Sozialorganismus kennenlernten, wie es dem Sinn eines **Betriebspraktikums** entsprochen hätte.

Die „Verwaltung“ des Betriebspraktikums lag bei einem fachlich anders ausgerichteten, aber durch Geschäftsverteilungsplan dafür vorgesehenen Mitglied der Schulleitung, nicht etwa bei der Fachbereichsleitung Gesellschaft. Ursache dieser „Lösung“ war wohl die Tatsache, dass der anfängliche Fachleiter AW, Uwe Wascher, zugleich auch Hauptschulzweig-Leiter der GSS war. Als dieser aus beruflichen Gründen die Schule verließ, übernahm der folgende Hauptschulzweigleiter die Organisation des Betriebspraktikums, obgleich das an der GSS Aufgabe des Fachbereichs Gesellschaft gewesen wäre - ein Systemfehler.

Vertreter der praktischen Fächer, die z.T. über umfangreiche außerschulische Berufserfahrung verfügten, waren von der Fachplanung AW ausgeschlossen, kamen also auch nicht für die Organisation des Betriebspraktikums infrage. Zu einer fachlichen Koordination der an A-W-T beteiligten Fächer wurden sie nicht eingeladen. Sie blieben einfach „außen vor“, wehrten sich aber auch nicht sonderlich dagegen, zumal sie mit ihren fachspezifischen Aufgaben voll ausgelastet waren.

Eine besonders kritische **Praktikums-Erfahrung** stellte der zusätzliche Einsatz fachfremder Lehrpersonen zur Praktikanten-Betreuung dar. Es handelte sich um Lehrkräfte, die durch das planmäßige Fehlen ihrer Schüler während des Praktikums vorübergehend und stundenweise „arbeitslos“ waren und irgendwie beschäftigt werden mussten, um auf ihre Wochenstunden zu kommen. Das selbstverständliche Prinzip „Begleiten muss, wer einschlägige Fachkenntnisse besitzt und die Schüler vorbereitet hat“ konnte in den frühen Jahren aus schulorganisatorischen Gründen nicht ausreichend beachtet werden, oder war einer „Werte-Hierarchie“ unterworfen, die die erkannte Notwendigkeit einer systematischen Vorbereitung der Schüler auf die Berufs- und Arbeitswelt noch nicht konsequent umgesetzt hatte.

Ein durchgängiger Fehler war auch, dass viele Schüler sich ihre Praktikumsplätze selbst besorgten, oft mit Hilfe von Papa und Mama oder andere Freunde und Verwandte. Hauptgründe:

- aus verständlicher Sicht der Schüler

„Es gibt dafür auch noch etwas Geld“, was aber seitens der überörtlichen Fachplanung (Kultusministerium) aus verschiedenen Gründen nicht erwünscht war. Auch wurde davor gewarnt, die Platzbeschaffung im Betrieb von Familienangehörigen vorzunehmen, weil das den Eindruck von der Betriebs- und Arbeitswelt leicht verfälschen konnte.

- aus Sicht der Praktikumsorganisation

Die Zahl der Praktikumsplätze stimmte; Jeder Schüler war untergebracht.

Diese Mängel schlossen aber nicht aus, dass immer wieder Kollegen – und zwar unabhängig von ihrem bisherigen beruflichen Werdegang – für die anvertrauten Schüler sinnvolle Praktika planten und bei der Betreuung hervorragende Arbeit leisteten.

Um auf die missliche Lage der AWT im schulöffentlichen Bewusstsein hinzuweisen, organisierten die Technik-Fächer Ende der achtziger Jahre eine der jährlichen mehrtägigen schulinternen Lehrerfortbildungen (SchiLF) zum alleinigen Thema AWT. Der gesellschaftliche Flügel des „Fachbereichs“ war daran leider nicht beteiligt.

Ergebnis dieser SchiLF waren die folgenden drei zusätzlichen Fortbildungen, die dem Kollegium der GSS angeboten wurden:

1. Einüben einer Betriebserkundung am Beispiel der Elastogran-Werke in Lemförde.
2. Erkundung des europaweit modernsten nach den Prinzipien der ‚Lean Production‘ organisierten Autoherstellers, der Adam-Opel-AG in Eisenach, mit Rahmenprogramm in Weimar.

Das kollegiale Interesse an diesen Angeboten war leider gering und brachte nicht den gewünschten Erfolg.

3. Um den Problemen in diesem Bereich etwas Verbindliches entgegenzusetzen, entwickelten A-W-T-Lehrer aus Technik die **Betriebserkundungs-Woche**, mit deren Hilfe die Schüler, vor allem aber die Begleitlehrer Erfahrungen im Kennenlernen und in der Analyse von Betrieben aller Art sammeln sollten. Auch diese Maßnahme wurde vom Fachbereich Gesellschaft nicht mitentwickelt und auch nicht mitgetragen, sondern eher verwässert, entscheidend verändert und damit im Sinne der beabsichtigten Lehrerfortbildung nahezu wirkungslos gemacht.

Die Lehrpläne der an A-W-T beteiligten Fächer

1. Gesellschaftsbereich (von der Planungsgruppe AW entwickelt)

Diese Fachplanungsgruppe unter der Leitung des Hauptschulzweigeleiters Uwe Wascher und

wissenschaftlich begleitet von Prof. Dr. Lothar Beinke (Uni Gießen) entwarf eine AW, die die Schüler zu „mündigen Bürgern“ im Sinne der „Frankfurter Schule“ erziehen und diese befähigen wollte, sich solidarisch für die Interessen der abhängig Arbeitenden einzusetzen. Es ging um die Fähigkeiten, den „Wert der Ware Arbeitskraft“ zu erkennen und die eigene berufliche Entwicklung planen und steuern zu können.

Der Stoffplan A-W im Rahmen des Fachbereichs Gesellschaft sah vor – bei 1 Wochenstunde in den Schuljahrgängen 7 – 9:

- Stoffplan 7:**
- a) *Besitzverhältnisse und Herrschaftsstrukturen – Teil I*
 - Historischer Hintergrund am Beispiel Großgrundbesitzer / Sklaven (USA), Kapitalbesitzer / Besitzlose (Weber in Schlesien) und Kapitalist / Proletarier (Engels, Die Lage der arbeitenden Klasse ...)
 - b) *Besitzverhältnisse und Herrschaftsstrukturen – Teil II*
 - Reportagen aus der Industrie
 - c) *Was passiert eigentlich in der Wirtschaft?*
 - Am Beispiel eines Kreislaufmodells
 - d) *Öl – wer dreht am Hahn?*
 - Marktbeherrschung am Beispiel des Rohstoffs Erdöl
 - e) *Produktgestaltung*
 - Bezahlte der Verbraucher mit?

- Stoffplan 8:**
- a) *Der Markt, der nicht mehr funktioniert*
 - Ungleichgewicht der Konzentration, Monopole, Kartelle
 - b) *Berufsbildung – Ausbildung für wen?*
 - Information über Ausbildungsmöglichkeiten
 - Interessenstandpunkte in der Berufsausbildung
 - Berufliche Bildung – Vergleich von Anspruch und Wirklichkeit
 - Konflikte in der Ausbildung

- Stoffplan 9:**
- Betriebspraktikum als weitere Säule der Berufswahlentscheidung*
 - Entwicklung soziologischen Denkens, um den künftigen Arbeitnehmer über die notwendige Fachbildung hinaus in die Lage zu versetzen, die Praxis (gesellschaftliche Praxis – besondere Arbeit) in größeren Zusammenhängen zu sehen, seine Situation zu analysieren und Handlungsstrategien entwickeln zu können.

2. Praktische Fächer am Beispiel **des Lehrplanes Technik**

Der Regelunterricht in Technik (Jahrgänge 7 und 8) sah die Vermittlung von Grundkenntnissen und Grundfertigkeiten in den Fachbereichen Statik, Mechanik, Elektrotechnik, Produktionstechnik (Bohrmaschinen-Führerschein) und Technische Kommunikation (Technisches Zeichnen) vor. Er schulte neben Materialkenntnissen das handwerklich-technische Können sowie Teamarbeit und Lösungsverhalten, alles Elemente der späteren Arbeitswelt, erste berufliche Erfahrungen eingeschlossen.

In den Jahrgängen 9 und 10 traten „Projektorientierte Aufgaben, die sich umfangreich und konsequent auf die Arbeitswelt ausrichteten“ an die Stelle der Grundkurse. Themen waren:

- **Kunststofftechnologie und beruflicher Wandel**

Ein neues Material dringt in die Produktion ein und verändert die Arbeits- und Lebensbedingungen der Menschen (Beispiel der ehem. Kohlenzeche in Borgloh)

- **Analyse der betrieblichen Arbeitswelt**

Erforschung des Produktionsgangs „Herstellung der Torpedo-Dreigang-Nabe“

(Unterrichtsfilm) im Vergleich zum Produktionshergang bei den Amazonenwerken in Gaste

- **Konstruktion, Herstellungsplanung und Produktion eines Gliederzuges** (Holzspielzeug) im arbeitsteiligen Verfahren (praktischer Anteil der Betriebserkundungswoche)
- **Geschichte der Arbeitnehmer-Vertretung** am Beispiel des Nacherfindens der mechanischen Problemstellungen bei der Mechanisierung des Nähvorganges und deren Folgen auf die Arbeitnehmerinteressen in der textilen Arbeitswelt
- **Planung, Organisation und Durchführung von Produktionsprojekten** an den Beispielen: Segelbootbau, Rekonstruktion eines Hanomag-Treckers, Rekonstruktion einer Turmuhr, Mühlenbau, Bau von Sonnenkollektoren, Gartenbänken, Überbrückung eines Flusses in Schinkel.

Arbeit-Wirtschaft-Technik an Gesamtschulen?

Man kann sich fragen, was das Besondere an A-W-T oder an unserem speziellen Fach Technik gewesen ist, das eigene Beiträge in der Jubiläumsschrift rechtfertigt. Vielleicht war es die experimentelle Freiheit der Kollegen auf allen Ebenen – von der baulichen Gestaltung, über die Möblierung, den Maschinenpark, die Versorgung mit Vorrichtungen und Werkzeugen aller Art, die Entwicklung der Verhaltensregeln für Schüler und Lehrpersonen, bis hin zur Planung und Gestaltung der vielen unterrichtlichen Vorhaben, im wesentlichen als Gemeinschaftsproduktion der Fachlehrer und vor allem inhaltlich selbst entwickelt.

Es geht darum, unsere Erfahrungen weiterzugeben und diejenigen zu ermutigen, die da weitermachen wollen, wo wir nicht so recht vorangekommen sind.

Anmerkung:

Zur anschließenden Darstellung des in seinen Reformvorstellung und in seiner Bedeutung für die GSS vergleichbaren Bereichs Gesellschaft erlauben wir uns zum besseren Verständnis den Hinweis, dass der vorliegende Artikel das *h e u t i g e*, seit etwa 1998 *r e f o r m i e r t e* Erscheinungsbild des Fachbereichs vorstellt, während unser AWT- Bericht die Zeitspanne zwischen 1970 und 2000 behandelt.

Das heißt, dass Gesellschaft nur noch von den Inhalten *d r e i e r* Fächer (Geschichte, Erdkunde, Politisch-Soziale Weltkunde) ausgeht. AWT hat seitdem in Gesellschaft konzeptionell keinen Platz mehr!

Entwicklungs- und Berichtsstand: Sommer 1997

Hartmut Beyer

Roland Vogelhaupt

Mitverfasser der RRL AWT an Gesamtschulen in NI, Lehrerfortbildner in den Bereichen Technik und AWT mit Schwerpunkten bei Übergang Schule - Beruf und Außerschulische Lernstandorte (Betriebserkundung, Betriebspraktikum)



Henning Heigl: Familienfeier (Gouache- Montage, 100 x 70)

Gesellschaft – drei Fächer in einem

Bei der Gründung der Gesamtschule Schinkel entstand auch der Fachbereich Gesellschaft. Er zeichnet sich dadurch aus, dass nur eine Lehrkraft die herkömmlichen Fächer Erdkunde, Geschichte, Politik/Wirtschaft fächerübergreifend unterrichtet und dass auf eine äußere Differenzierung nach Schulzweigen verzichtet wird. Erst am Ende der neunten Klasse erfolgt in den Gesellschafts-Fächern die Zuordnung der Schüler zu den Schulzweigen. Allerdings ging es in der Geschichte der Schule immer wieder um eine Kürzung dieses integrierten Unterrichts; gerade in den letzten Jahren ist die Diskussion wieder aufgeflammt.

Zielorientierung für den Unterricht bei einer Lehrkraft ist vor allem, dass man aus pädagogischen Gründen so wenige Lehrer wie möglich in einer Klasse einsetzen möchte. Dadurch brauchen sich die Schüler nicht auf so viele Lehrpersonen einzustellen wie an den anderen weiterführenden Schulen (mit Fachlehrerprinzip).

Auch soll durch das Zusammenlegen der drei Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik-Wirtschaft zum Fach Gesellschaft ein fächerübergreifendes Arbeiten ermöglicht werden; viele Themen des Gesellschaftsunterrichts berühren inhaltlich nicht nur ein, sondern mehrere Fächer.

Beide Ziele sind in der Fachschaft Gesellschaft nie ernsthaft in Frage gestellt worden. Mit dem fächerübergreifenden Ansatz kann sich der Fachbereich Gesellschaft als wesentliche Säule der Gesamtschulkonzeption betrachten.

Bezüglich der Integration, des schulzweigübergreifenden Unterrichts in den Stammklassen, sieht es jedoch anders aus; hier trafen unterschiedliche Vorstellungen der Gesellschafts-Kollegen immer wieder aufeinander.

Ende der neunziger Jahre wurde in der Fachschaft Gesellschaft die Vermutung geäußert, dass im integrierten Unterricht für Haupt-, Real- und Gymnasialschüler ein gemeinsames Bezugssystem entsteht, das die leistungsstärkeren Schüler – in der Regel die Gymnasial- und Realschüler – durch bessere Noten erheblich bevorteilt, die leistungsschwächeren Schüler jedoch benachteiligt. Darüber hinaus würden die Gymnasial-Schüler durch den integrativen Unterricht in der Sekundarstufe I nicht genügend gefördert, so dass sie Probleme in der Sekundarstufe II und beim Abitur bekämen. In Teilen der Fachschaft kam es zur Forderung, die Integration nach Kl. 8 aufzulösen und ab Kl. 9 den Fächerblock Gesellschaft in Schulzweiggruppen zu unterrichten.

Eine groß angelegte Untersuchung des schulinternen Beratungsdienstes zur Beurteilung in den gesellschaftlichen, aber auch weiteren Kernfächern und naturwissenschaftlichen Fächern, bestätigte diese Vermutung nur teilweise. Eine Benachteiligung von leistungsschwachen Schülern, insbesondere Hauptschülern, ergab sich nicht. Allerdings zeigte sich, dass Schüler mit schlechten Leistungen im gesellschaftlichen Bereich diese auch in den Kernfächern und/oder den naturwissenschaftlichen Fächern hatten. Weiterhin wurde festgestellt, dass die Schüler in Gesellschaft – anders als bei den Fächern, die im Schulzweig unterrichtet wurden – keine Noten-Probleme in der Sekundarstufe II bekamen. Schließlich zeigte die Untersuchung, dass Gymnasial-Schüler den größten Anteil an guten Noten hatten.

Die Mehrheit der Gesellschaftskonferenz sprach sich für eine Beibehaltung der Integration bis einschließlich Klasse 9 aus, reagierte aber mit differenzierten Testformen und einem besonderen Schlüssel zur Beurteilung der mündlichen Leistungen auf die Ergebnisse. Mit diesen Maßnahmen beruhigte sich die Diskussion über den integrativen Unterricht allerdings nur vorübergehend. Anfang 1999 begann sie erneut, ausgelöst durch die Vorstellung der Schulleitung, die Integration nach der Kl. 8 aufzuheben. Nach intensiven Diskussionen wurde im Frühjahr 2000 beschlossen, alles beim Alten zu belassen.

Durch neue Vorgaben des Kultusministeriums musste sich der Fachbereich schon im Jahr 2006 wieder mit der Frage der Integration beschäftigen. Einerseits führte eine neue Stundentafel zu einer erheblichen Stundenreduzierung innerhalb des Fachbereichs, andererseits mussten die Schüler des Hauptschulbereiches eine größere Anzahl von Stunden zum Thema berufliche Ausbildung außerhalb der Schule absolvieren, sodass eine Integration im 9. Jahrgang nicht mehr möglich schien. Sowohl die Gesamtfach-, als auch die Gesamtkonferenz stimmten deswegen dem Antrag zu, die Integration in Kl. 9 aufzulösen und den Unterricht nach Schulzweigen durchzuführen.

Mit der neuen Struktur war die Diskussion allerdings nicht beendet. Aspekte, wie z.B.

- Probleme bei der Umsetzung des Betriebspraktikums,
- die Frage, gehört Wirtschaft in den Fachbereich Gesellschaft oder in den Fachbereich Arbeit/Wirtschaft
- die Lockerung der zu absolvierenden Stunden der Hauptschüler in Betrieben

fürten dazu, dass eine Arbeitsgemeinschaft aus Kollegen, Schulleitung und Elternvertretern ein neues Konzept für den Fachbereich Gesellschaft entwickelte. Dieser Vorschlag sah vor, dass ein Modellversuch für zwei Jahre und für zwei Jahrgänge stattfinden sollte, der eine Integration der Jahrgänge 9 und auch 10 erproben würde. Es kam zur Verabschiedung auf der Gesamtfachkonferenz und der Gesamtkonferenz im Jahr 2009.

Noch im Laufe des Modellversuchs machte das Kultusministerium eine neue Vorgabe, die alle Gesamtschulen zwang, das Abitur nach zwölf Jahren zu vergeben - wie bei den Gymnasien. Diese Vorgabe führte zu einer erneuten Diskussion im Fachbereich. Einerseits werde durch die Vorgabe der alte Jahrgang 10 für gymnasiale Schüler zur Einführungsphase für die Oberstufe mit einer eigenen Stundentafel, so dass über diese Jahrgangsstufe die Gesamtfachkonferenz überhaupt nicht mehr befinden könne. Andererseits befürchteten einige Kollegen, dass angesichts der verkürzten Schulzeit im Gymnasialzweig und dem Zentralabitur, die Gymnasial-Schüler mit Beibehaltung der Integration in Kl. 9 nicht mehr ausreichend auf das Abitur vorbereitet werden könnten. Auch waren einige Kollegen der Meinung, dass es bessere Möglichkeiten gäbe, Haupt- und Realschüler auf ihre Abschlüsse und die Arbeitswelt vorzubereiten.

Damit war für eine Kollegengruppe jedoch die Idee der Gesamtschule gefährdet, denn das Miteinander im Klassenverband und das gemeinsame Lernen der Schüler stelle den Kern der Gesamtschularbeit dar; bei differenziertem Unterrichten käme es zur Stigmatisierung der Hauptschüler.

Auf der letzten Gesellschaftskonferenz im Februar 2011 wurde nach längerer Diskussion mehrheitlich beschlossen, einen Antrag an den Schulvorstand zu stellen, die Integration nach Kl. 9 aufzuheben. Die Entscheidung, die nun allein dem Schulvorstand obliegt, steht noch aus; sie soll im Mai 2011 erfolgen.

Unabhängig von der Diskussion über die Integration im Fachbereich Gesellschaft gibt es eine Reihe von Maßnahmen, die das Fach Gesellschaft als besonders innovativ erscheinen lassen.

So war es der Fachbereich Gesellschaft, der den unterrichtlich und im Stundenplan fest eingeplanten Projektunterricht mit zwei Lehrern einforderte. Im Jahrgang 7 haben die Schüler zwei Unterrichtsstunden, in denen sie eigenverantwortlich in kleinen Gruppen ein Thema, vorgegeben durch den Lehrer - oft ein vertiefendes oder regionales Thema zu einer laufenden Unterrichtseinheit - erarbeiten und präsentieren müssen.

Darüber hinaus spielt Methodenvielfalt eine große Rolle im Gesellschaftsunterricht und wird auch ständig weiter vorangebracht. So werden auf den Gesamtfachkonferenzen regelmäßig

Methoden – oft durch die jungen Kollegen – vorgestellt oder der Unterricht wird durch Themenpläne anders organisiert. Dabei tritt der Lehrer aus der gewohnten Lehrerrolle und wird für die Schüler mehr zum Berater, der sie unterstützt, die Themen vorwiegend selbstständig zu erarbeiten. Gerade die Methodenvielfalt oder die andere Organisation von Unterricht sind Möglichkeiten, den Anforderungen eines binnendifferenzierten Unterrichts gerecht zu werden.

Es werden regelmäßig Projektstage zu laufenden Unterrichtseinheiten durchgeführt, an denen die Schüler exemplarisch lernen, was sie theoretisch im Unterricht kennen gelernt haben. Zu nennen sind hier Projekte wie: „Leben in vorgeschichtlicher Zeit“, „Frühe Hochkulturen – Ägypten“, „Unsere mittelalterliche Stadt“ und einiges mehr.

Aber auch Exkursionen zu Orten der politischen Bildung gehören zum regelmäßigen Programm. Der Besuch des Niedersächsischen Landtages in Klasse 10 oder der Besuch des Bundesrates und einiger Ministerien im Jahrgang 12 sind alljährliche Exkursionen.

Die Klassenfahrt in Jahrgang 7 steht unter dem gesellschaftlichen Schwerpunkt „Erkundung der Nordseeküste – Wattenmeer, Ebbe und Flut“ oder „Erkundung einer mittelalterlichen Stadt – Burg“ (o. ä.).

„Von der Teilung zur Einheit zur Hauptstadt Deutschlands – Berlin ist immer eine Reise wert“. Eine direkte Verknüpfung geschichtlicher und politischer Inhalte des gesellschaftlichen Unterrichts verbindet die Klassenfahrt im Jahrgang 10 mit Geschichte und Politik-Wirtschaft.

Auch die Klassenfahrt in 11 geht auf die Initiative von Gesellschaft zurück: „Polen – schwierige Nachbarschaft“ ist ein Gesichtspunkt dieser Exkursion, mit Besuchen des Vernichtungslagers Birkenau/Auschwitz, aber auch mit Begegnungen Jugendlicher durch Besuche von Schulen und Bildungseinrichtungen.

Ich glaube, der langwierige Diskussionsprozess über den angemessenen Zeitpunkt für den Übergang von der Integration in die Schulzweigdifferenzierung macht deutlich, wie stark das Bedürfnis nach einem gesamtschulungemessenen Unterrichten ist und über welches Engagement und innovative Kraft das Kollegium des Fachbereichs verfügt.

Wolfgang Pankratz

Fachkonferenzleiter Gesellschaft seit 1987

Deutsch – frühe Freiräume und zunehmende Vorgaben

War der Deutschunterricht vor 40 Jahren anders als heute?

Die folgende Karikatur beschreibt ein altes Problem jedes Fachunterrichts:



In den Anfangsjahren waren wir besonders bemüht, es allen Schülern „gerecht zu machen“. Gesamtschule verstanden wir als Schule für „alle“, besonders für alle Schüler aus dem Stadtteil Schinkel. Die unterschiedlichen Voraussetzungen (siehe Karikatur) sollten eine möglichst geringe Rolle spielen.

Erhielten im Deutschunterricht deshalb „alle dieselbe Aufgabe“? Ja und Nein!

In der Orientierungs- bzw. Eingangsstufe (Jahrgänge 5 und 6) wurde das Fach Deutsch nicht in Schulzweiggruppen, sondern in den integrierten „Stammklassen“ unterrichtet. Die Zuweisung zu den Schulzweigen sollte möglichst spät erfolgen, da wir überzeugt waren, dass die persönliche und schulische Entwicklung der Kinder nach Klasse 4 der Grundschule und auch mit 12 Jahren noch nicht abgeschlossen ist. Die „Durchlässigkeit“ sollte bis mindestens zum 9. Jahrgang reichen – so eine zentrale Forderung unseres Fachs.

Deshalb war das gemeinsame Lernen als „Fundamentum“ die Grundlage jeder Deutschstunde. Da niemand wegen seiner sozialen und familiären Situation bevorzugt oder benachteiligt werden sollte, gab es keine verpflichtenden Hausaufgaben. Übungsaufgaben z. B. zur Festigung des Lernstoffes, waren in die Unterrichtsstunden integriert oder sie wurden freiwillig in den „Silentium-Stunden“ bzw. der „Selbstständigen Arbeitszeit (SAZ)“ am Nachmittag unter Lehrerbetreuung erledigt.

Auf dem Zeugnis standen nicht die üblichen Noten, sondern die wohlwollenderen „Spalten“ von I bis IV. Ein Schulbuch brauchten wir für den Deutschunterricht nicht. Die Unterrichtsreihen und -einheiten – dazu gehörten didaktische Begründungen, Übersichten mit „operationalisierbaren Lernzielen“ (vgl. *Beispiel „Thema Werbung“ im Beitrag zum Einführungskurs für Gesamtschullehrkräfte*, S. 35), Textmaterialien, Arbeitsblätter, methodische Hinweise und Vorschläge für Abschlusstests – wurden von der „Fachplanungsgruppe“ (Leitung: Nordfried Schulz und Wolfgang Gurtner) oder von einzelnen Kollegen als Spezialisten für bestimmte Themenbereiche meistens in den Sommerferien für das folgende Schuljahr erarbeitet.

Anschließend vervielfältigte unser Schülhassistent Werner Bultmann ungezählte Seiten dieser Arbeitspläne per „Blaumatrizen“ für alle Kollegen und Schüler mit bewundernswerter Geduld. Im „Fachstützpunkt“ (B 20) standen dann, wohlgeordnet in verschiedenfarbigen Ablagekästen, sämtliche Unterlagen zur Verfügung. Besonders gefragt war bei Schülern und Lehrern jahrelang z. B. die „UE“ zur Jugendzeitschrift „Bravo“ für den 8. Jahrgang.

Neben der Orientierung an den Rahmenrichtlinien des Kultusministeriums bildete unser konkreter und mehrfach überarbeiteter schulinterner Lehrplan die zentrale gemeinsame Grundlage für unseren Unterricht. Einheitliche Deutshtests, die gelegentlich als Gruppenarbeit für eine Tischgruppe konzipiert waren, wurden in den einzelnen Jahrgängen fast immer am gleichen Tag und zur gleichen Zeit geschrieben. Bei der Bearbeitung der besonders beliebten „Additum-Aufgaben“ konnten die Schüler ihre speziellen individuellen Fähigkeiten zeigen und bekamen dafür „Sonderpunkte“.

Bei der Planung und Durchführung unseres Deutschunterrichts hatten wir in den ersten Jahren fast unbegrenzte Gestaltungsfreiheiten. Mit tatkräftiger Unterstützung der Schulleiter in unserer Fachgruppe haben wir die Vorgaben von „oben“ verantwortungsbewusst genutzt und auch kreativ „ausgenutzt“. Die Duldung des wohlwollenden Schulrates, Herrn Bier, kam uns da entgegen.

Also konnten wir machen, was wir wollten? – Nein!

Wir Lehrer wollten unsere Schüler vor allem dort abholen, wo sie standen. Sie sollten in ihrer Individualität durch gemeinsames Lehren und Lernen, bei dem jeder von jedem profitieren kann, von uns gefördert und gefordert werden.

Dabei erhielten wir kompetente Hilfe von Arbeitsgruppen der Universität Osnabrück und von unserem Schulpsychologen Lutz Thomas mit speziellen Diagnoseverfahren zur Lernaussgangssituation und zur Lernentwicklung unserer Schüler. Und trotzdem stießen wir bald an unsere Grenzen. Die Homogenität der Schüler und Lehrer war nicht so eindeutig gegeben, wie wir uns das als Idealisten der Gesamtschulidee erträumt hatten, denn wir wollten und sollten unsere Schüler auch zu den Ergebnissen bringen, die sie für die Abschlüsse benötigten.

1976 wollten die ersten Schüler mit einem möglichst guten Hauptschulabschluss nach Klasse 9 unsere Schule verlassen und ins Berufsleben einsteigen. 1977 wurde eine gymnasiale Oberstufe an unserer Schule eingerichtet. Das erforderte auch im Deutschunterricht die gezielte Orientierung an den angestrebten Schulabschlüssen unserer Schüler. Wir waren deutlicher als zuvor zum komplizierten und komplexen Spagat zwischen Integration und Differenzierung aufgerufen.

Die bisherigen Maßnahmen von Binnendifferenzierung und Durchlässigkeit reichten nicht mehr aus. Die verschiedenen Berufs- und Studienorientierungen unserer Schüler erforderten geeignete Innovationsstrategien. Unser Ziel, Gemeinsamkeiten zu stärken und Unterschiede zu nutzen, verloren wir nicht aus den Augen, aber die äußeren Differenzierungsformen – Förderkurse für Deutsch als Zweitsprache, Wahlpflichtkurse, „Schulzweigklassen“, Grund- und Leistungskurse – gewannen immer mehr an Bedeutung.

Seit dem Jahr 2000 sind für das Fach Deutsch die vom Kultusministerium eingeführten Vergleichsarbeiten im 8. Jahrgang durchzuführen; es folgten die schriftlichen Abschlussüberprüfungen für die Haupt- und Realschulen im 9. und 10. Jahrgang. Seit 2005/06 ist das Zentralabitur eingeführt. Für die Schüler unseres jetzigen 5. Jahrgangs ist „G 8“ beschlossen; die Gymnasialschüler müssen das Abitur nach 8 Jahren ablegen (Ende Klasse 12). Im Zusammenhang mit diesen zentralen Überprüfungen schreiben die seit 2006 geltenden Kerncurri-

cula explizit vor, über welche Kompetenzen die Schüler am Ende der 6., 8., 10. Klasse und im Abitur verfügen müssen.

Ob all die Maßnahmen und gesetzlichen Regelungen unserer Schulpolitik wirklich zu mehr Verbindlichkeit, Transparenz, Effektivität und Gerechtigkeit (vgl. die Karikatur oben) führen, muss die Zukunft zeigen. Auf eine für uns Deutschlehrer aufschlussreiche und weiterführende Auswertung der bisherigen Ergebnisse warten wir enttäuscht und gespannt bis heute. Tatsache ist, dass die für diese Überprüfungen ein bis zwei Jahre vorher verbindlich vorgegebenen „thematischen Schwerpunkte“ und die Beschreibung der „Operatoren“ automatisch bewirken, dass wir – anders als in den Gründerjahren unserer Schule – eher differenziert abschlussorientiert unterrichten als schülerorientiert.

Dennoch hoffen wir, dass unsere Schüler nicht zu sehr unter den Entscheidungen der Schulbehörde leiden und sie trotz erhöhtem „Abschluss-Stress“ ähnlich wie 1971 Freude am Lernen haben und weiterhin gern zur Schule gehen. Die aktuell hohen Anmeldezahlen für unsere Schule, die neue Konzeption unserer Eingangs-Stufe und die erfreulichen Schulabschlüsse unserer Schüler bestärken uns in dieser Hoffnung.

Wir Deutschlehrer sind weiterhin der festen Überzeugung, dass das gemeinsame Lehren und Lernen in der Schule und darüber hinaus mehr Vorteile als Nachteile hat und auch humaner ist. Deshalb wird auch der Fachbereich Deutsch vor allem durch Projekte – wie „Vorlese-Wettbewerb“, „Texte des Jahres“ oder „Europa liest“ – dafür kämpfen, dass der handlungs- und produktionsorientierte schulzweigübergreifende Unterricht und die zahlreichen fächer- und jahrgangsübergreifenden Aktivitäten unseres Schullebens weiterentwickelt werden und ein fester Bestandteil unserer kooperativen Gesamtschule bleiben.

Ich bin mir sicher, dass die Fachkonferenz Deutsch in Zusammenarbeit mit anderen Fächern, der Interfach, der Schulleitung, dem Schulvorstand und vor allem mit unserer engagierten und zugleich kritischen „Schulstruktur-Gruppe“ dafür sorgen wird, dass wir – ähnlich wie 1971 angestrebt aber anders akzentuiert – eine Reformschule bleiben und individuelle Vielfalt innerhalb von gemeinsamen Grenzen entwickeln und erleben.

Zum Schluss eine Quizaufgabe, die zeigen soll, dass eine zentrale Frage des Deutschunterrichts im Jahr 2009 noch fast die gleiche Aktualität besitzt wie 1978.

Welche der folgenden Antrags- bzw. Beschlussformulierungen der Fachkonferenz Deutsch stammt wohl aus dem Jahr 2009, welche aus dem Jahr 1978?

- 1. Antrag auf Einbeziehung des Faches Deutsch in die Gruppe der integrierten Fächer für den 7. Jahrgang*
- 2. Bis ein weiterer Gesamtkonferenzbeschluss vorliegt, wird Deutsch im Jahrgang 7 und 8 schulzweigübergreifend unterrichtet.*

*Norbert Linger
Fachbereichsleiter Deutsch seit 1985
(Auflösung: 1. 1978; 2. 2009)*

Evangelischer und katholischer Religionsunterricht – getrennt oder gemeinsam?

Im Schuljahr 1982/83 gab es in der GSS insgesamt 821 evangelische und 559 katholische Schülerinnen und Schüler (Jahrgänge 5 - 10). In der Lehrerversorgung standen für den evangelischen Religionsunterricht (RU) aber nur 44 Wochenstunden zur Verfügung, für den katholischen Unterricht jedoch 55 Wochenstunden – also eine umgekehrte Relation. Das bedeutete, dass der katholische Unterricht voll abgedeckt war, während der evangelische Unterricht in 3 Jahrgängen nicht erteilt werden konnte. Folglich hätte man den RU in die Randstunden legen müssen, so dass die evangelischen und die wenigen konfessionslosen Schüler nach Hause gehen konnten, während die katholischen Schüler in einer 7. oder 8. Stunde noch in den „Genuss“ von Religionsunterricht gekommen waren.



Der Schulleiter Eckhard Fasold schrieb am 23.09.82 an die Bezirksregierung und stellte diese Situation eindringlich und mit Zahlen belegt dar. Er wies darauf hin, dass sich das Problem nur dadurch lösen lasse, dass 11 Kolleginnen und Kollegen fachfremd Religionsunterricht erteilten, wozu diese bereit wären.

Dabei erwähnte er jedoch nicht, dass diese Lehrkräfte nur unter einer Bedingung dazu bereit waren. Sie wollten die evangelischen und katholischen Schüler *ihrer Klasse* gemeinsam unterrichten. Sie waren weitgehend Klassenlehrer in den Jahrgängen 5 - 10, unterrichteten das Fach Gesellschaft (bestehend aus Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde oder Arbeitslehre) und hielten es für sinnvoll, in diesem schulzweigübergreifenden Unterricht möglichst viele Stunden in ihrer Klasse zu sein. Zudem sahen sie im RU die Chance, mit sozialen und religiösen Themen zur Integration ihrer Schülerschaft beizutragen. Auch waren die katholischen Kollegen gern bereit, die Schüler der anderen Konfession bei sich aufzunehmen.

Alle Beteiligten waren sich bewusst, dass diese praktische und vernünftige Regelung nicht vom Schulgesetz gedeckt war, das eine getrennte Unterweisung vorsah. Von den damals wenigen moslemischen Schülern war bekannt, dass sie „religiöse Anteile der türkischen Landeskunde“ durch ihren Türkischlehrer vermittelt bekamen.

Viele Schüler/innen freuten sich, dass sie in ihrer Klasse bleiben konnten. Die Eltern bekamen zumeist von dem Problem nichts mit; sie waren zufrieden, wenn im Stundenplan ihrer Kinder „Religion“ stand.

Es ging einige Jahre gut, bis der Schulleiter der gemeinsamen Fachkonferenz Religion am 30.01.1986 mitteilen musste, dass die Schulbehörde den illegalen Zustand nicht mehr tolerieren wollte. Das Schulgesetz und der entsprechende Erlass (SVB. 4/82) sahen ausdrücklich den konfessionell getrennten RU vor. Da außerdem die schulorganisatorischen Gründe (Mangel an evangelischen Lehrkräften) nicht mehr bestünden, sei ab sofort erlassgemäß zu verfahren.

Im Protokoll dieser Fachkonferenz wird berichtet: *„In der folgenden Diskussion zwischen Lehrern, Elternvertretern und Schulleitung wurden mögliche Alternativen angesprochen. Hingewiesen wurde insbesondere auf die pädagogische Bedeutung des an die Klasse gebundenen RU. Auf die Möglichkeit der Lehrer, sich schriftlich zu weigern, Religion zu unterrichten, wurde hingewiesen. Von Eltern wurde hervorgehoben, dass gerade in der letzten Zeit mehrfach Zeitungsartikel erschienen sind, die den kirchlichen Wunsch nach ökumenischer Zusammenarbeit betonen.“*

Zwei Anträge wurden diskutiert und angenommen:

1. Aus schulorganisatorischen und pädagogischen Gründen (Teammodell) soll die Schulleitung die Trennung des Religionsunterrichts bis zum Schuljahrsende aussetzen.
2. Ein Ausschuss soll gebildet werden, der die Einführung des interkonfessionellen bzw. ökumenischen Religionsunterrichts als Schulversuch prüft.

Der Antrag auf Genehmigung eines Schulversuchs „Gemeinsamer evangelisch-katholischer Religionsunterricht“ wurde am 2.09.1986 auf der Fachkonferenz vorgestellt. Darin wurden die pädagogischen Gründe folgendermaßen erläutert:

- Soziales Lernen ist ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts an einer Gesamtschule. Dazu ist gerade der RU geeignet und gefordert.
- In der heutigen Zeit müssen Jugendliche die andere Konfession kennen lernen. Das geschieht am besten in der gemeinsamen Auseinandersetzung mit den überkommenen konfessionstrennenden Unterschieden.
- In zusammengewürfelten Lerngruppen aus verschiedenen Klassen leidet der Unterricht an vielen organisatorischen Problemen und am Widerwillen der Schüler. Die Praxis der letzten Jahre hat gezeigt, dass der Religionsunterricht im festen Klassenverband effektiver ist.
- Innere Differenzierung ist in einem Zweistunden-Fach bei Lerngruppen aus unterschiedlichen Klassen kaum realisierbar.
- Der Erlass weist widersinnige Regeln auf: Ein Schüler, der keiner Konfession angehört, darf am RU teilnehmen, der getaufte Mitschüler aus der anderen Konfession nicht.
- In der Oberstufe kann ein Schüler einen Teil seiner Pflichtaufgaben durch die Teilnahme am RU der anderen Konfession erfüllen, ohne sich vorher vom RU abmelden zu müssen. Wenn er sich abmeldet, darf er an allen Stunden der anderen Konfession teilnehmen, wenn die entsprechende Konferenz dem zustimmt.

Die Gesamtkonferenz, der Schulleiternrat sowie die Vertreter der beiden Ortsgemeinden (Pastor Deneke von der Jakobuskirche und Pfarrer Schwertmann von Maria Rosenkranz) stimmten diesem Antrag zu. Die Schulleitung machte in der Konferenz geltend, bei Anträgen auf Schulversuche müsse zunächst der Schulträger, also die Stadt Osnabrück, seine Zustimmung geben, bevor der Antrag an die Bezirksregierung geleitet werden könne.

Der Schulträger ließ sich aber Zeit. Inzwischen nahmen wir Kontakt mit Vertretern der Kirchen auf: Landessuperintendent Dr. Sprondel wurde von uns in die Gesamtschule eingeladen. Er hörte sich unsere Argumentation in Ruhe an und befand am Ende der Diskussion, er wolle von unserem Antrag „nicht abraten“.

Am 5.06.1987 führten Pastor Deneke und ich ein ausführliches Gespräch bei Dr. Sprondel mit Herrn Uhlhorn vom Landeskirchenamt Hannover. Die beiden Kirchenoberen äußerten die Auffassung, sie könnten bei allem Verständnis für unser pädagogisches Anliegen dem Antrag auf integrierten RU aus juristischen Gründen nicht zustimmen. Die Schule solle selbst pragmatische Lösungswege suchen, die evangelische Kirche sei nicht daran interessiert, solche praktischen Regelungen zu verhindern, sie würde „wegsehen“.

Ich habe persönlich mit Herrn Dr. Wesseln, dem Leiter der katholischen Schulbehörde im Bistum Osnabrück, intensive Gespräche über unseren Antrag geführt. Er ließ sich schließlich

die Aussage abringen, er könne unsere Praxis allenfalls stillschweigend dulden, aber nicht offiziell genehmigen.

Da beide Kirchen zu verstehen gegeben hatten, dass sie die schulinterne Regelung des gemeinsamen RU tolerieren würden, sah sich die Fachkonferenz am 26.08.1987 in ihrer Praxis bestärkt und führte diesen Unterricht so weiter. Die Schule zog daraufhin ihren Schulversuchs-Antrag bei der Bezirksregierung wieder zurück.

Als diese praktische Lösung zur Zufriedenheit aller gefunden schien, wurden Kräfte in der Bezirksregierung aktiv. Herr Fasold und ich wurden für den 7.06.1989 zu einem Gespräch am Heger-Tor-Wall eingeladen. Anwesend waren die Dezernenten Wischnat, Beisel, Escher sowie Schulrat Herrfurth. Auf unsere Argumentation im Antrag wurde nicht lange eingegangen, sondern Herr Fasold erhielt die dienstliche Weisung, dafür Sorge zu tragen, dass vom kommenden Schuljahr an der RU an der GSS wieder konfessionell getrennt erteilt werde. Die rechtlichen Vorschriften ließen keine andere Regelung zu.

Pastor Deneke und ich haben im Nachhinein bei den Kirchenvertretern nachgefragt. Sie gaben übereinstimmend zur Auskunft, dass sie in der jetzigen Situation nichts für uns tun könnten und wollten. Die Initiative zu dieser restriktiven Maßnahme sei nicht von den Kirchen, sondern von der Schulbehörde ausgegangen.

Die Folgen:

- Im 5. und 6. Jahrgang wurde in den folgenden Jahren der RU in Bändern erteilt. Die Schüler hatten so die Möglichkeit, in eine Klasse zu wechseln, in der eine Lehrkraft ihrer Konfession den RU erteilt. Die Eltern wurden vorher über diese Verfahren informiert.
- In den Jahrgängen 7 und 8 fiel der RU in den folgenden Jahren aus.
- In den Jahrgängen 9 und 10 wichen die meisten Schüler auf das Fach „Werte und Normen“ aus. Sie waren religionsmündig und zogen in der Regel den Unterricht im Klassenverband den jahrgangsübergreifenden konfessionellen Lerngruppen vor.

Das Thema begleitete die Fachkonferenz weiterhin, es wurde oft diskutiert unter der Fragestellung: Welches Prinzip hat Vorrang?

- ❖ **Klassenprinzip** (die Schüler bleiben in ihrer Stammklasse unabhängig davon, welcher Konfession sie angehören und ob sie in Werte und Normen unterrichtet werden wollen)
- ❖ **Fachprinzip** (die Schüler entscheiden sich, ob sie am evangelischen oder am katholischen RU oder an „Werte und Normen“ teilnehmen wollen, danach werden entsprechende Gruppen gebildet).

Mit Erlass vom 13.01.1998 eröffnete die Landesschulbehörde mit Einverständnis der Kirchen die Möglichkeit, auf Antrag zeitlich befristet evangelische und katholische Schüler gemeinsam zu unterrichten.

Fazit: Wir waren der Zeit um 13 Jahre voraus!

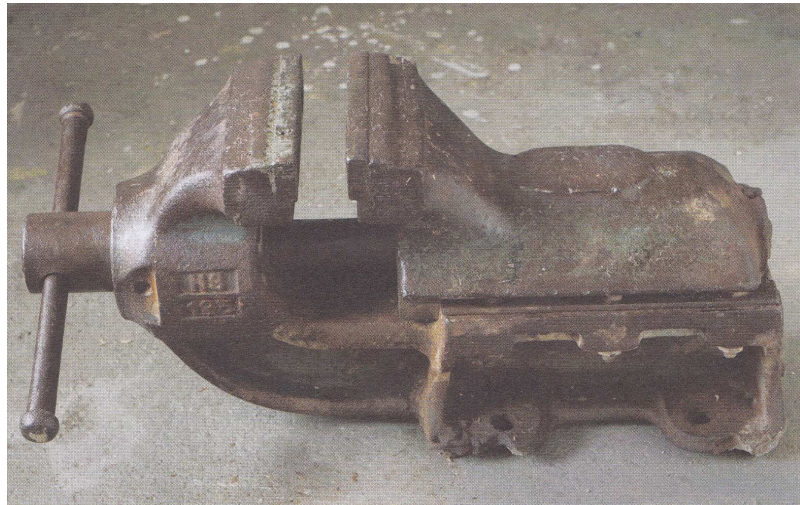
Heinrich Munk

Fachbereichsleiter Religion / Werte und Normen von 1980 bis 2006

Das Fach Technik

Wir lagen meistens richtig, aber nicht selten quer

Die praxisorientierten Fächer Hauswirtschaft, Textiltechnik und Technik verstanden sich als Sachwalter der Bedürfnisse und Interessen der Haupt- und Realschüler. Und so waren wir Lehrkräfte allesamt entschlossen, dieses mit Nachdruck wahrzunehmen, und zwar auf formalem, auf organisatorischem und auf inhaltlichem Sektor.



Im Formalen setzten wir mit Erfolg alles daran, sicherzustellen, dass z.B. im Realschulbereich der Weg über das 4-stündige Fach Technik am Ende der Sekundarstufe I dem über die zweite Fremdsprache rechtlich gleichgestellt war. Die Techniks Schüler sollten bei entsprechendem Leistungsniveau ebenso den Zugang zur Sek II erwerben wie die Schüler, die die zweite Fremdsprache erlernten. - Einzelnen technisch begabten Schülern rieten wir allerdings, nicht in die GSS-Oberstufe einzutreten, sondern nach Erreichen des Sek-I-Abschlusses an das Technische Gymnasium Osnabrück zu wechseln.

Zur ohnehin komplizierten Unterrichtsorganisation der Schule lagen wir mit unseren fachgebundenen Vorstellungen *q u e r*, da der Technikunterricht in den Klassen 7 und 8 in zwei wöchentlichen Doppelstunden und in 9 und 10 *i m e i n m a l* wöchentlichen 4-Stunden-Block stattfinden musste. Das konterkarierte die Unterrichte in den zeitlich parallel stattfindenden Sprachkursen der zweiten Fremdsprachen. Diese Fächer bestanden aus begrifflichen Gründen auf Einzelstunden. Das Planungsteam der Schule hat dankenswerterweise unser Fachinteresse akzeptiert und sich immer um tragbare Lösungen bemüht.

Nicht in jedem Falle konnten wir uns überzogenen Grundströmungen widersetzen. So der Strömung, „Alle Schüler müssen im 7. und 8. Jahrgang die drei technischen Fächer im gleichen Umfang durchlaufen, um sowohl *t e c h n i s c h e*, als auch *t e x t i l e* und *h a u s w i r t s c h a f t l i c h e* Kenntnisse zu erwerben“. Das lief auf eine Verlängerung der 2-jährigen Orientierungsphase der O-Stufe um weitere zwei Jahre hinaus und führte – ohne Technik planerisch zu beteiligen – in den Jahrgängen 7 und 8 zu einer Reduzierung des Technikunterrichts um 50 %, im Wesentlichen zum Nachteil der großen Mehrheit der Schüler, die bewusst ein „technisches Profil“ anstrebten.

Technik-Unterricht in inhomogenen Schülergruppen

Gab es im ersten Jahrzehnt reine Hauptschul- oder Realschulgruppen im Technikunterricht, so änderte sich das etwa ab Mitte der 70er Jahre zugunsten integrierter Technikgruppen, die von da an obligatorisch waren und sich als recht fruchtbar für Schülerinnen und Schüler beider Niveaus auswirkten. Insbesondere handwerklich bzw. technisch begabte Hauptschüler übernahmen in den projektierten Unterrichtsgeschehen Produktions-, Führungs- und Kontrollfunktionen, zum Beispiel bei Herstellungsprozessen, die – arbeitsteilig organisiert – Präzision

und hohe Verlässlichkeit verlangten. Hingegen fanden die Realschüler oft in den Bereichen der Planung und der Arbeitsvorbereitung ihre Aufgabenfelder.

Kommunikationsmittel zwischen Planung und Produktion war und ist das Technische Zeichnen, das Haupt- und Realschüler gleichermaßen nach den DIN-Prinzipien in den Klassen 7 und 8 zu durchlaufen hatten. Normengerechte technische Kommunikation (Anfertigen von technischen Zeichnungen und Lesen-Können der Zeichnungen anderer), machte beide Schülertypen zu gleichwertigen, wirklich ebenbürtigen Partnern. - Übrigens wurde dieser Aspekt des Technik-Unterrichts von den im Berufsleben stehenden ehemaligen Schülern als besonderes Faustpfand bei der Bewerbung und auch bei der Ausbildung in Betrieb oder an der Berufs- und Berufsfachschule genannt.

Als problematisch erwies sich für Schulleitung und Kollegium, dass wir aus sachlichen, ja existentiellen Gründen durchgesetzt hatten, dass der Technikbereich – ähnlich den Naturwissenschaften - grundsätzlich verschlossen war und nur von dazu befugten Fachlehrern betreten werden konnte.

Die **Gründe** dafür waren:

- Schutz der Technikanlagen vor unbefugten Personen, die im Technikbereich so etwas wie eine Schulwerkstatt oder einen Gemischtwarenladen für jedermann sahen
- Diebstahls-Sicherung der in den Fluren deponierten Schüler-Oberbekleidung und der Schülertaschen, die aus Gründen möglicher Unfallvermeidung und laut verbindlicher „Benutzerordnung“ in den Werkstätten während des Unterrichts nicht aufbewahrt oder gelagert werden durften.

Nicht quer lagen wir in Sachen Schulleben. Da hatten wir eine Menge von dem abzugeben, was unsere Mannschaft doch an Freude an unserer Arbeit im Fachbereich und an unserer Gemeinschaft erleben durfte. In sieben Jahren nacheinander, etwa in den Jahren 1987 bis 1994, organisierte Technik in seinen Räumen um den 07.01. herum einen *Neujahrs-Umtrunk*, und zwar von Anfang an unter dem ansonsten politischen Motto „Heraus aus der Isolationsfolter!“ Als Nebeneffekt wollten wir – und darauf bezog sich unser Motto – uns all den Kollegen vorstellen, die keine Gelegenheit hatten, hinter unsere Kulissen zu schauen. Ganz pragmatisch wollten wir auch interessierte Lehrpersonen anwerben, weil wir dringend Nachwuchs benötigten.

Parallel zu unseren Unterrichtsverpflichtungen führten wir über 2 Jahrzehnte rund 20 landesweite Lehrerfortbildungskurse durch, die sich auch an technik-interessierte Laien richteten und mit einem Techniklehrer-Zertifikat des NLI (Hildesheim) abgeschlossen wurden.

Nach 1990 engagierten wir uns zusätzlich im Auftrage des Landesinstituts für Fort- und Weiterbildung des Landes Sachsen-Anhalt (LISA) im Bereich A-W-T für Kolleginnen und Kollegen der Polytechnik der ehemaligen DDR im heutigen Sachsen-Anhalt.

Die Lehrerfortbildungs-Kurse, die in unseren Anlagen stattfanden, wurden vom ganzen Fachbereich getragen, d.h. dass meistens mehrere Lehrpersonen des Faches Technik zeitweise als Referenten eingesetzt waren - eine Leistung, die den Gruppengeist im Fach Technik außerordentlich förderte.

Roland Vogelhaupt

Neu an der GSS: ZIS (Zeitung in der Schule)

Endlich nicht nur Arbeitsblätter, Buch- oder Tafeltexte durchlesen, sondern nach eigenem Geschmack in der aktuellen Tageszeitung blättern und auswählen: Nachrichten, Klatsch, Sport, Bilder, Anzeigen usw.. Da macht Lesen wieder richtig Spaß, mögen sich die Schüler gefreut haben. Mit dem neuen Projekt „Zeitung in der Schule (ZIS)“ wurde es möglich.



Das Projekt ZIS – in Zusammenarbeit mit der Neuen Osnabrücker Zeitung – wurde 1985 zum ersten Mal für den Osnabrücker Raum in einer 8. Klasse der GSS durchgeführt. Eine ganze Zeitungssseite, die u.a. auch von den Schülern der Klasse gestaltet worden war, erschien in der Ausgabe vom 21.09.1985 und berichtete über dieses Projekt und stellte ZIS als Angebot für die Schulen vor.

Einige Auszüge aus dieser Seite seien hier zitiert:

„Redakteur, Ressort, Nachrichtenzentrale, Rotation, Andruck, mit diesen Ausdrücken wissen die Schüler der Klasse 8a aus der Gesamtschule Schinkel nun umzugehen. Sieben Wochen lang nahmen sie die Neue OZ im Unterricht unter die Lupe. Jeden Morgen erhielten die 29 Jungen und Mädchen ihre aktuelle Ausgabe der Neuen Osnabrücker Zeitung in die Schule geliefert. Das Blättern und Lesen gehörte schnell zum gewohnten Klassenbild. In Ressorts eingeteilt verfolgten die Schüler die Ereignisse in der Stadt Osnabrück, der Bundesrepublik und in der ganzen Welt. Wochenweise gaben Vertreter der einzelnen Redaktionen einen Überblick über das aktuelle Geschehen.

Neben der Information über Ereignisse in der ganzen Welt wollten die Schüler mehr über die Zeitung und das Zeitungsmachen erfahren. Um praxisnah informiert zu werden, nahm ein Mitarbeiter der Neuen OZ am Unterricht teil. Zusammen mit dem Klassenlehrer Gernot Pfautsch wurde die Zeitungslandschaft innerhalb der Bundesrepublik untersucht... In einer aktuellen Ausgabe der Neuen OZ analysierte man den Aufbau der Zeitung ...

Inhaltlich waren die Schüler mit dem Medium Zeitung vertraut, doch jetzt interessierte die Frage, wie die Arbeit im Verlag abläuft, wie es die Zeitungsmacher schaffen, aktuelle Nachrichten pünktlich an den Leser weiterzugeben ...

Um die Arbeit hautnah zu verfolgen, besuchten die Schüler die Zeitungstechniken des Verlagshauses... und schauten sich jeden Arbeitsschritt genau an...Die Schüler waren mittlerweile mit dem Medium Zeitung und ihrer Herstellung so vertraut, dass sie nun selbst in die Rolle des Redakteurs schlüpfen. Aufgeteilt in Ressorts erarbeiteten sie Texte ... Die Schüler griffen dabei die unterschiedlichsten Themen auf, so dass eine Seite entstand, die sich nahtlos in den Lokalteil einfügte..“

Längst ist ZIS Alltag an der GSS geworden. Es gehört zum Curriculum des Deutsch- bzw. Gesellschaftsunterrichts, allerdings nur für drei Wochen im 9. Schuljahr. Dass das Lesen einer Tageszeitung zu einer täglichen Gewohnheit für die Schüler wird und nicht etwas Einmaliges bleibt, hat uns bewogen, einen Schaukasten (Zeitungskasten) im Flur aufstellen zu lassen, in dem jeden Tag die aktuelle Tageszeitung ausgehängt wird und für die Schüler leicht einsehbar ist.

Der Förderverein unserer Schule unterstützte das Vorhaben ideell und finanziell und nahm Kontakt zur Firma Felix Schöller auf, die sich bereit erklärte, mit ihrer Lehrwerkstatt die Konstruktion, Installation und Montage des Schaukastens kostenlos auszuführen. Die Glas-technik konnte nur von einer anderen Firma ausgeführt werden, und diese Kosten übernahm dann der Förderverein. So wurde der Schaukasten 2003 in der Schulstraße aufgestellt.



Heute übernimmt jeweils im Wechsel eine Klasse des 9. Jahrgangs das Aushängen der neuen Tageszeitung. So haben alle Schülerinnen und Schüler der Schule weiter die Möglichkeit, sich über das laufende Geschehen in und um Osnabrück zu informieren.

Gernot Pfautsch

Selbstständige Arbeitszeit - eine Lösung des Hausaufgabenproblems?

Wie löst eine Ganztagschule das Problem der Hausaufgaben? Sollen Schüler nach acht, neun Stunden Unterricht noch zu Hause Aufgaben machen? Was ist, wenn häusliche Hilfe nicht zu erwarten ist? Wenn kein Arbeitsplatz, keine Ruhe da sind? Wir glaubten im Jahr 1993, für dieses Problem den Ansatz einer Lösung gefunden zu haben: „Selbstständige Arbeitszeit“ (SAZ).



Eine Wochenstunde war erst einmal für diese Aufgabenstunde vorgesehen, beginnend mit dem 5. Jahrgang. In dieser Stunde sollten die Aufgaben bearbeitet werden, die zum Wochenbeginn von den Fachlehrern aufgegeben worden waren und von den Schülern in ein Aufgabenheft eingetragen werden mussten.

In der Aufgabenstunde konnte jetzt der Schüler in beliebiger Reihenfolge die Aufgaben erledigen. Wenn er fertig war, legte er diese dem Lehrer vor. Nach seiner Kontrolle wurde die erledigte Aufgabe im Aufgabenheft abgezeichnet.

Der Vorteil dieser SAZ-Stunde war, dass Schüler die Reihenfolge der zu erledigenden Aufgaben selbst bestimmen und gemäß ihrem Arbeits- bzw. Lerntempo arbeiten konnte. Wenn sie Hilfe brauchten, konnten sie sich an einen Mitschüler oder den Lehrer wenden. Da die Aufgaben in der Schule erledigt wurden, konnte häuslicher Friede einkehren – ein großer Vorteil.

Allerdings hatte diese Stunde auch Nachteile: Sie reichte für langsam arbeitende Schüler nicht immer aus und den Schülern, die ihre Aufgaben lieber im häuslichen Umfeld erledigten, wurde sie nicht gerecht.

Nach zwei Schuljahren wurde diese Stunde aus dem Stundenplan der Schüler gestrichen. Ein Grund war, dass die Stunde bei dem notwendig scheinenden Pflichtstundenanteil nicht mehr zur Verfügung gestellt werden sollte. Wie immer bei didaktisch-methodischen Fragen gab es hierzu unterschiedliche Vorstellungen bei den Unterrichtenden. In einigen Jahrgangsteams wurde versucht, diese Aufgabenstunde – soweit möglich – weiter durchzuführen.

Nach einem Schulbesuch von Redakteuren der NOZ u.a. in einer SAZ – Stunde einer 8. Klasse wird am 21.09.1996 in der Zeitung unter der Überschrift „**Hausaufgaben gibt es selten**“ berichtet: ... *Auf den ersten Blick eine ganz normale Schulsituation in der 8a der Gesamtschule Schinkel. Aber am Nebentisch lesen zwei Schüler gleichzeitig einen Text in dem Taschenbuch „Das Krimi – Kabinett“, Sebastian löst binomische Formeln für den Mathematikunterricht, und Miriam und Nadine diskutieren mit ihrem Lehrer ... darüber, wie sie am besten einen Zeitungsartikel über die Entmachtung des Königs Ludwig XVI. durch die Revolutionäre in Paris formulieren. „Selbstständige Arbeitszeit“ heißt diese Stunde im Tagesverlauf der Klasse ... Im Klassenraum sind 20 Schülerinnen und Schüler versammelt; sie sollen in diesen 45 Minuten nach eigener Zeiteinteilung und eigenen Schwerpunkten über die Woche*

hinweg Aufgaben aus verschiedenen Fächern erledigen ... Dass Schüler in der Lage sind, ihren Lernprozess selbst zu organisieren und dabei auch im Team zu arbeiten, gehört von Anbeginn zu den Grundsätzen der Gesamtschul-Arbeit ...

Ein Schülerkommentar soll die Akzeptanz dieser Stunde bei vielen Schülern verdeutlichen: „Das war die schönste Stunde in der Woche. Ich konnte meine Aufgaben erledigen, wie ich wollte und der Lehrer ließ mich in Ruhe.“

In den 80er Jahren war schon einmal ein Versuch gestartet worden, die Aufgaben in der Schule erledigen zu lassen, die sog. Silentium-Stunde. Diese Stunde lag am Ende eines Schultages und war für die Schüler eine Zusatzstunde. Die Schüler arbeiteten in ihren Klassenräumen; auf den Fluren der Schultrakte saßen Fachlehrer, die bei Bedarf helfen konnten.

Das Anliegen von Seiten der Schule war gut gemeint, die Schüler nahmen diese Stunde aber nicht an. Sie „stimmten mit den Füßen ab“ und gingen häufig nach Hause. Eine zusätzliche Stunde nach einem langen Schultag in der Schule zu verbringen, war wohl nicht zumutbar.

Gernot Pfautsch

Zitate zum Nachdenken über Lernen und Lehren

- Kinder und Uhren dürfen nicht ständig aufgezogen werden. *(Jean Paul)*
- Alles Lernen ist nicht einen Heller wert, wenn Mut und Freude dabei verloren gehen. *(Heinrich Pestalozzi)*
- Kinder sind keine Fässer, die gefüllt, sondern Feuer, die entfacht werden wollen. *(Francois Rabelais)*
- Das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht. *(Sprichwort)*
- Wer langsam lernt, braucht mehr Zeit und nicht mehr Druck. *(Unbekannt)*
- Bei Kindern braucht man ein Gläschen voll Weisheit, ein Fass voll Klugheit und ein Meer voll Geduld. *(Franz von Sales)*
- Die beste Ermutigung ist die Überzeugung: „Du wirst es schon schaffen“. *(Reinhard K. Sprenger)*
- Wir können andere Menschen nicht direkt etwas lehren, sondern nur ihr Lernen fördern. *(Carl Rogers)*
- Lehren kann nur, wer nicht aufgehört hat zu lernen. *(Unbekannt)*
- Wer viel von der Jugend fordert, gewinnt sie. *(Kurt M. Hahn)*

Die Orchesterklassen und musikalischen Aktivitäten Andere Wege im Musikunterricht



„ Ohne Musik wäre das Leben ein Irrtum“ Friedrich Nietzsche

Musik hat in der GSS einen hohen Stellenwert. So unterschiedlich wie Musik ist, so vielfältig und abwechslungsreich sind der Musikunterricht und die musikalischen Aktivitäten. Im Vordergrund steht das aktive Musizieren, um die Erlebnisfähigkeit und die Freude an der Musik anzuregen. Gefördert werden Kreativität und individuelle Entwicklung, aber auch Teamfähigkeit und Kommunikation – alles wichtige Kompetenzen für das spätere Leben. Ein Musizieren in Gemeinschaft verbindet, schafft Freunde und führt zu einer hohen Identifikation mit der Schule. Zudem ist Musik eine Sprache, die überall auf der Welt verstanden wird.

Die Orchesterklasse beginnt mit dem Schuleintritt in Klasse 5. In dieser Profilklassen erhalten die Schüler die Möglichkeit, ein Orchester-Blasinstrument (auch Schlagzeug und E-Bass) zu erlernen, gemeinsam zu musizieren und musiktheoretische und -geschichtliche Zusammenhänge zu erfahren. Die Instrumenten-Auswahl orientiert sich am symphonischen Blasorchester. Die Erfahrung zeigt, dass das gemeinsame Musizieren in besonderem Maß den Einstieg in die neue Schule und Klassengemeinschaft erleichtert, sowie die Konzentrationsfähigkeit, die Lernbereitschaft und den Spaß am Fach Musik fördert. Der vierstündige Musikunterricht (3 Stunden Klassenunterricht und 1 Stunde Gruppen-Instrumentalunterricht) erfolgt seit Jahren in Zusammenarbeit mit der Musik- und Kunstschule, die versicherte und gewartete Instrumente zu günstigen Konditionen an die Schüler verleiht. Seit November 2010 gibt es 6 aktive Orchesterklassen aus den Jahrgängen 5, 6, 7, 8, 9 und 10. Aus allen diesen Orchesterklassen kommen 170 Instrumentalisten zusammen, die das Schulleben und das Umfeld der Schule durch Auftritte und Konzerte musikalisch gestalten und damit wesentlich bereichern.

Neben dem Musikunterricht sind zahlreiche musikalische Aktivitäten zu erwähnen, wie Chor, Musical, Revue, Big Band (seit 1993), Gitarre und Rockband, die als Arbeitsgemeinschaften angeboten werden. Eine lange Tradition haben die überwiegend von den Schülern selbst entwickelten und aufgeführten Musicals. Seit 1992 arbeiten jedes zweite Jahr 80 bis 120 Schüler an einem derartigen Projekt. Spezielle Arbeitsgemeinschaften aus den Bereichen Deutsch (Libretto, Liedtexte, Programmhefte), Sport (Tanz), Textiltechnik (Kostüme, Maske), Kunst (Plakate), Gestaltendes Werken (Bühnenbau) und Musik (Komposition, Arrangement, Band, Solisten, Chor, Audio- und Lichttechnik) tragen zur Entstehung eines Musicals bei. Im aufwändigen Arbeitsprozess bis zur erfolgreichen Aufführung eines Musicals (und den häufigen Wiederholungen wegen anhaltender Nachfrage) werden viele Fähigkeiten und Kompetenzen der Schüler angesprochen, wie z.B. ihre Einsatzbereitschaft und Kreativität, ihre individuellen Talente und besonderen Stärken, ihre Einfühlung und Sozialkompetenz, die Teamkooperation und das Gemeinschaftsgefühl. Viele erinnern sich sicher noch an die besonderen Erfolge der Musicals *Cafe Deutsch*, *Träume* oder *Die Ratte*.

Die seit 1999 im jährlichen Wechsel mit den Musicals erstellten Revuen richten sich an Schülerinnen und Schüler, die Sketche und Gedichte vortragen, bekannte oder auch selbst komponierte Musikstücke mit ihren Instrumenten erarbeiten, im Chor oder auch solistisch singen wollen. Als inhaltlicher Rahmen dient dabei manchmal ein vorgegebenes Thema, wie z.B. *In 80 Takten um die Welt*, *Die Liebe ist ein seltsames Spiel*. Zum Jubiläum im Jahr 2011 wird eine Revue mit dem Titel „*Weil nichts bleibt, wie es wird ...*“ aufgeführt.

Rüdiger Quast



Anmerkung:
Flyer der Gesamtschule - Die Orchesterklasse / Ein Unterrichtsmodell für den 5. und 6. Jahrgang.

Theaterarbeit an der Gesamtschule - ein Erfahrungsbericht

*Kunst ist schön, macht aber viel Arbeit.¹
Lehrer machen doch immer Theater.²*

Die allerersten Anfänge des Theaterspiels an unserer Schule zu benennen, hieße, Uschi Lossin zu befragen, die in den 80er Jahren in Zusammenarbeit mit Gabriele Mugdan vom Konservatorium für sporadische Theaterraufführungen in der Pausenhalle der Orientierungsstufe (heute E-Stufe) sorgte.

Dass ich im AG-Bereich als Theaterlehrer seit vielen Jahren tätig bin, ist - wie so vieles im Leben - dem Zufall geschuldet. Ein neuer Fachleiter für Musik kam Anfang der 90er Jahre an die Gesamtschule. Er brachte die Idee mit, ein Musical zu inszenieren, natürlich alles in Eigenarbeit. Ich hatte einen aufgeschlossenen, kreativen Deutsch-Lk und so schrieben wir ein Libretto. Und als Text und Musik und Tanz und Bühne und Kostüm und Chor und was noch alles bereitstanden, hieß es: Du hast mit deinen Leuten den Text erstellt, mach du mal Regie. Ja gerne, aber wie?

Es ging mit Vertrauen, Fleiß und Glück: „Café Deutsch“, der heißgeliebte Erstling, erblickte 1993 das Licht der Welt und begründete einen zweijährigen Aufführungsturnus für Musicals. Doch was tun in dem ach so öden Zwischenjahr? Ich nahm allen Mut zusammen, sprach einige Schülerinnen und Schüler aus der vorangegangenen Musicalproduktion „Träume“ (1997) an und das war der Startschuss zur Etablierung der Theaterarbeit im AG-Bereich. 1998 gab es dann gleich zwei Aufführungen mit „Wurst“, einer Produktion, die im WP-II Bereich entstanden ist - und übrigens im Mai 2011 ihre Fortsetzung mit „Wurst - der Tragödie zweiter Teil“ erlebt - sowie „Absurd - was ist absurd?“

Nun wächst man bekanntlich mit seinen Aufgaben, und die Tatsache, dass sich seitdem immer wieder Gruppen gefunden haben, die sich auf die Bretter, die die Welt bedeuten, bewegen wollten, gibt unserer Arbeit Recht. In Zusammenarbeit mit Rebekka Möller, Joachim Farbowsky und vor allem Axel Gerdes, der immer wieder für den rechten Ton sorgte, folgten jährliche Aufführungen, und so ist es bislang geblieben. Ich denke, dass die Anbindung an den AG-Bereich die richtige Entscheidung ist, denn so können sich die Schülerinnen und Schüler jedes Jahr neu entscheiden, ob sie das Angebot annehmen wollen oder nicht. Und viele, viele wollten und wollen.

Heute, im Jahr 2011, ist Theaterarbeit aus dem Leben der Gesamtschule nicht mehr wegzudenken. Allein im Bereich der AGs finden wir im Schuljahr 2010/2011: Theater-Musik; Theater spielen (Jg. 5-6), Theater-AG (Jg. 9-13) und Theaterfilm (Jg. 7-13); hinzu kommen noch Profilklassen mit dem Schwerpunkt „Darstellendes Spiel“ in den Jahrgängen 5-7.



¹ Karl Valentin

² Finanzbeamter Klausheinz K., Finanzamt Osnabrück-Stadt

Jedes Jahr besuchen hunderte Zuschauer die Aufführungen der Theater-AGs und der Theaterklassen; viele davon Schüler unserer Schule, aber auch Schinkelaner, Ehemalige, Eltern und Verwandte der Schauspielerinnen und Schauspieler.

Das Spektrum der Aufführungen³ reicht von den Klassikern (Brecht, Büchner, Shakespeare, Dürrenmatt) über Dario Fo und Woody Allen bis zu selbst geschriebenen Stücken – je nach den spezifischen Bedingungen in der jeweiligen Gruppe der Mitwirkenden.

Bei aller Unterschiedlichkeit der Stücke und Gruppen von Mitwirkenden haben sich übereinstimmend folgende Erfahrungen bezüglich der Theaterarbeit an der Schule ergeben:

1. Theater spielen weitgehend Mädchen; das Verhältnis weiblich-männlich beträgt zwischen 5:1 und 10:1.
2. Theater spielen vor allem Gymnasialschüler ohne Migrationshintergrund.
3. Wer einmal dabei war, bleibt auch länger dabei.
4. Viele Schülerinnen und Schüler geben - entweder als noch Aktive oder als Ehemalige - ihre Erfahrungen an jüngere Schüler weiter und leiten eigene Theatergruppen.

Auf den vierten Punkt sind wir besonders stolz!

Was macht Theaterarbeit aus? Was ist ihr Kern?

Lassen wir curriculare Überlegungen beiseite, vergessen wir den heimlichen Lehrplan, lösen wir uns von Methodik oder didaktischer Reduktion, von pädagogisierenden Begriffen wie Emanzipation, Selbstverwirklichung, Identitätsbildung, schauen wir in eine ganz alltägliche Probensituation.

Nachdem mit deutlicher Verspätung die Probe mit allen sieben Anwesenden beginnen soll, treten folgende Schwierigkeiten auf: (Mehrfachnennungen sind nicht ausgeschlossen)

- Text nicht gelernt/ vergessen = 5 Anwesende. Begründung: Textheft verlegt, mit Kaffee übergossen, Mutter/ Vater/ Geschwister haben es zweckentfremdet, keine Zeit, Klausuren, anstrengendes Wochenende
- akuter Lachanfall, der ein Sprechen unmöglich macht = 3 Anwesende
- dringendes Telefonat = 6 Anwesende
- Text da, aber nur im Kopf, nicht im Körper = 6 Anwesende
- zu kalt, zu warm, Stimme weg, muss erst mal aufs Klo (also eine rauchen) = 7 Anwesende

Und dann gibt es plötzlich diesen Moment, den der große englische Theaterregisseur Peter Brook beschrieben hat⁴: Aus dem Nichts heraus entsteht Theater, ist der Schüler, die Schülerin in der Rolle. Der Theaterpädagoge Norbert Knitsch, der auch an unserer Schule schon Projekte und Workshops angeboten hat, schreibt: „In einer Gesellschaftsordnung, die produkt- und leistungsorientiert ausgerichtet ist, gestaltet sich eine Theaterarbeit, die allein vom Prozess lebt, nicht einfach. Theaterarbeit heißt aber auch, Kraft haben, Kraft geben und

³ Diethard Laubach und Bernd Rumler haben eine Vielzahl von Aufführungen im Bild festgehalten; wer Fotos sehen möchte, wende sich an D. Laubach, der zahlreiche Alben angelegt hat

⁴ Ein Mann geht durch den Raum, während ihm ein anderer zusieht; das ist alles, was zur Theaterhandlung notwendig ist. in: Peter Brook, Das offene Geheimnis, Frankfurt 2000, S. 7

gleichzeitig die kraftvolle Wirkung spüren, die das Theaterspiel besitzt.“⁵ Schülerinnen und Schüler spüren das, unreflektiert, aber umso wahrer. Wer einmal die Atmosphäre hinter der Bühne vor einer Premiere geschnuppert hat, wer bei Proben erfahren hat, wie man weiß, dass eben dies der richtige Ton, die richtige Geste, der richtige Blick war, wer im Zusammenspiel mit anderen die Kraft der Gruppe erlebt, der erfährt Seiten seiner Persönlichkeit, der erlebt Spielräume, denen er sonst kaum begegnen kann.⁶

Noch einmal möchte ich Norbert Knitsch zitieren: „Theater macht uns zu Betrachtern, weckt unsere Aktivität, erzwingt Gefühle, erzwingt Entscheidungen, ist argumentierend, untersucht den Menschen“.⁷

Ich ergänze: Theater macht die Schüler zum Subjekt, schafft Raum für Eigenes. Wie wichtig dies zu Zeiten permanenter bewusstloser Rezeption, allgegenwärtigen Konsums von Medien jeder Art notwendig ist, muss hier nicht eigens betont werden. Das heißt auch, dass Schülerinnen und Schüler befähigt werden, das, was sie immer schon als Kinder gemacht haben, nämlich zu **spielen**, erneut zu leben - vor und hinter der Bühne. Keine Aufführung, die nicht begleitet wird von Schülern, die kompetent, eigenverantwortlich, zuverlässig ins Licht setzen, schminken, Kostüme nähen, Requisiten bauen, Karten verkaufen, die Bühne herrichten, das Forum be- und entstehlen und... und...und. Und natürlich gibt es zum Glück Kolleginnen und Kollegen, die hilfreich zur Seite stehen, wenn Not am Mann ist.

Was ich mir wünsche:

Eine Schule, die Raum lässt für all diese Erfahrungen, die ein Grundprinzip von Gesamtschule lebbar und umsetzbar machen: Gemeinsam, über Jahrgangs- und Fachgrenzen hinweg projektorientiert zu arbeiten. Unsere Schule ist solch eine Schule, ob sie es bleiben kann, wenn die Studentafel noch kompakter wird, wenn G12 unser aller Schicksal wird, wage ich zu bezweifeln.

Was ich mir wünsche:

Immer wieder, wie in all den Jahren, mutige junge Menschen, die Lust haben an der Herausforderung, die es bedeutet, sich dem Publikum zu stellen, die im Vertrauen auf sich und andere Körper, Stimme, Geist erkunden.

Und was auch schön wäre:

Ein Raum, der nicht immer hergerichtet werden muss vor und nach jeder Aufführung, der den Schall nicht schluckt, sondern zum Zuschauer transportiert, der Einrichtungen für Licht und Ton vorhält.

Ohne die immer wiederkehrende Bereitschaft von Kolleginnen und Kollegen, in ganz vielen Bereichen zu helfen, wäre unsere Arbeit kaum zu leisten.

Wir laden ein:

Schauen Sie auf die Homepage unserer Schule, dort finden Sie den Spielplan.

Hartmut Ross



⁵ Norbert Knitsch, Die Kraft des Theaterspiels, Leer 2000, S. 7

⁶ Dass selbst Kolleginnen und Kollegen für diese Art von Selbsterfahrung (und das zumeist bei voller Stundenzahl) nicht zu alt waren, hat das Lehrertheater mehrfach unter Beweis gestellt. Wo sind die jungen Kolleginnen und Kollegen, die den Stab weiterreichen?

⁷ Knitsch, S. 13