

Ohne Kurskorrekturen geht es nicht

Zehn Jahre gymnasiale Oberstufe

An Klagen über die derzeitige Situation in den gymnasialen Oberstufen mangelt es nicht, und es grenzt schon fast an eine Modeerscheinung, in den vielstimmigen Chor einzufallen. Dabei waren sich die Kultusminister 1972 in den Vereinbarungen zur Neugestaltung der Oberstufe am Gymnasium einig: man wollte sich „stärker als bisher sowohl an den Anforderungen einer sich verändernden Gesellschaft als auch an den Bedürfnissen der Schüler orientieren“, gleichzeitig sollte eine verbesserte Vorbereitung auf das wissenschaftliche Studium geboten werden.

Die Gründe, die zur Neugestaltung führten

Die *Gründe* für eine Neugestaltung der Oberstufe waren breit gefächert. Insbesondere wollten die Kultusminister mit der Oberstufenreform Bestrebungen verwirklichen, die vor allem aus der Entwicklung der Gesellschaft zu verstehen sind. Als einzige der von den Kultusministerien herausgegebenen Broschüren für die Oberstufenschüler geht heute noch die vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus veröffentlichte Informationsschrift (1981) auf die seinerzeit angestellten Überlegungen ein.

Die *Rechtsstellung der Jugendlichen* hatte sich durch die Vorverlegung des Volljährigkeitsalters verändert; durch eine Erweiterung der Selbstbestimmung sollte dieser Tatsache Rechnung getragen werden. Die *Entscheidung für eine bestimmte Schullaufbahn*, die vielfach in Unsicherheit über die tatsächliche Befähigung der Zehnjährigen getroffen wird, sollte in einem gewissen Ausmaß korrigierbar werden. Gegenstand weitverbreiteter Klagen war die *Schulverdrossenheit*, auch ihr wollten die Kultusminister durch die neuen Maßnahmen entgegenwirken.

Die rasch *anwachsende Stofffülle* in den Fächern, aber auch die *Zahl der Schulfächer* stand einer vertieften Beschäftigung eher im Wege. Neue Strukturen mußten zur Bewältigung dieser Probleme gefunden werden. Gute Leistungen, die im Laufe des dreizehnten Schuljahres erbracht worden waren, konnten aufgrund des größeren *Gewichts der Abiturprüfung* wieder zunichte gemacht werden. Durch die Reduzierung dieses Gewichts wünschte man die *Prüfungsatmosphäre* zu entspannen; die *Beurteilung der Leistungsfähigkeit* des Schülers sollte durch die Ausdehnung des Beurteilungszeitraumes sicherer feststellbar werden. Unüberhörbar waren bereits vor zehn Jahren die Klagen der Hochschullehrer über die *Studierfähigkeit* der Abiturienten, insbesondere im Bereich von allgemeinen Arbeitstechniken; auch diesem Umstand wollte man durch die Einführung der neuen gymnasialen Oberstufe ein Ende setzen.

Die Ziele und Erwartungen, mit denen die Oberstufenre-

form verknüpft war, können aber auch nicht getrennt von der *wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung der Bundesrepublik* in den Nachkriegsjahren gesehen werden. Der stürmische wirtschaftliche Aufschwung, der die Bundesrepublik binnen weniger Jahre in eine hochindustrialisierte, stark exportorientierte Wirtschaftsmacht verwandelte, ließ den Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften steil ansteigen und führte zunehmend zu einem Arbeitskräftemangel. Der wirtschaftliche Aufschwung und die daraus folgende rapide Erhöhung der Staatseinnahmen eröffnete zugleich die Möglichkeit, immer breitere Schichten in den Genuß der im Grundgesetz verbürgten sozialen Rechte kommen zu lassen und die großen sozialen Unterschiede zu verringern.

Daraus erwachsen Forderungen an das bis dahin im wesentlichen unveränderte Bildungssystem. Es erschien einleuchtend, daß sowohl wirtschaftliches Wachstum als auch soziale Gerechtigkeit vor allem durch eine *bessere und längere Ausbildung von mehr Menschen* erreichbar wären. So geriet zunächst die Entwicklung der Schülerzahlen im höheren Bildungswesen in den Blickpunkt öffentlichen Interesses, im Gefolge dieser Problematisierung quantitativer Aspekte aber auch die Strukturen und Lehrinhalte des Schulwesens insgesamt und hier vor allem der letzten Gymnasialklassen.

Ende der sechziger Jahre begann der Staat, die bildungsreformerischen Erörterungen, die z. T. aus privaten Initiativen entstanden waren und in den verschiedenen halbstaatlichen Organisationen vorangebracht wurden, zusammenzufügen und zu ordnen. So begann 1966 die *Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates* ihre Arbeit an einem „Strukturplan für das Bildungswesen“, 1970 wurde die *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung* errichtet, deren Hauptaufgabe die Vorlage eines Bildungsgesamtplanes und eines Bildungsbudgets war. Gleichzeitig startete man eine Reihe von *Modellversuchen zur Schulreform*, deren Schwerpunkte im Bereich der Gesamtschule und der gymnasialen Oberstufe lagen.

1972 schließlich verabschiedeten die Kultusminister der Länder auf dieser Grundlage die *Vereinbarungen zur Neugestaltung der Oberstufe an Gymnasien*, die bis spätestens 1976 in allen Bundesländern in die Praxis umgesetzt wurden. Aufgegriffen wurden in der ministeriellen Vereinbarung vor allem die Anliegen, die sich bereits in den „Saarbrücker Rahmenvereinbarungen“ und der „Stuttgarter Erklärung“ von 1960/61 finden. Man sorgte für eine *Herabsetzung der Fächerzahl*, für die *Gleichrangigkeit der Fächer* sowie die *Beschränkung der Lehrgegenstände* innerhalb der Fächer und sprach sich für die Konzentration auf Methoden, Theorien und Verfahren aus, die das Wesentliche eines Wirklichkeitsbereiches erschließen. *Selbstständigkeit* der Arbeit wurde gefordert, sie sollte vor allem durch Projekte, Experimente, Protokolle und Zusammenfassungen

in eigener Planung und Ausführung geübt werden. Durch *Gruppenarbeit* und die damit verbundenen gegenseitigen Hilfestellungen und Ergänzungen sollte die Solidarität unter den Schülern verstärkt werden. Vor allem aber strebte man *Gründlichkeit* an, erteilte der Stoffhuberei eine Absage. „Hetze und Unrast sind unter allen Umständen zu vermeiden.“ Es sollten Lehrpläne aufgestellt werden, „deren verbindlicher Teil so bemessen ist, daß der Stoff in etwa der Hälfte der verfügbaren Unterrichtsstunden bewältigt werden kann“ – ein Satz, der allen Betroffenen heute höchstens ein Lächeln entlocken kann.

Ihre Schwachstellen und deren Auswirkungen

Die Kontroverse hätte vermutlich nicht das gegenwärtige Ausmaß erreicht, wäre sie nicht in dem Entschluß der Kultusminister bereits vorprogrammiert gewesen. Denn genaugenommen beschlossen die Minister nicht ein Einheitsmodell, sondern sie sanktionierten, wie der Philologenverband monierte, „elf unterschiedliche Länderinterpretationen“. Der Grund: Die Zahl der Modellversuche, die bis zum Zeitpunkt der Verabschiedung gelaufen waren, belief sich auf über 200, und bei der Abfassung der gemeinsamen Vereinbarungen waren die Kultusminister vor allem darauf bedacht, ihren eigenen Modellen den Fortbestand zu sichern. Dennoch gibt es eine Reihe von Kritikpunkten, die unabhängig von der jeweiligen Ausprägung in einzelnen Bundesländern generell geltend gemacht werden.

Die Struktur der letzten drei Gymnasialklassen wurde durch die Oberstufenreform grundlegend geändert. Der Klassenverband wurde zugunsten eines Kurssystems aufgelöst. An die Stelle des 14-Fächer-Kanons traten drei Aufgabenfelder zur Wahl (sprachlich-literarisch-künstlerisch, gesellschaftswissenschaftlich, mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch) und vorgegebene Fächerverbindungen zur Sicherung des Anforderungsminimums. Zur differenzierten Wertung von Leistungen in Grund- und Leistungskursen und Prüfungen wurde ein Punktesystem eingeführt.

Die Kritik setzt bereits bei der *Auflösung des Klassenverbandes* an, die von der derzeitigen Berliner Schulsenatorin *Hanna-Renate Laurien* einmal „die tiefgreifendste Veränderung seit der Zeit des Neuhumanismus“ genannt wurde. Was damit erreicht werden sollte, nämlich das Lernen in Gruppen als Alternative zum Klassen-Lernen, ist in der Oberstufe kaum zustande gekommen. Die *Fülle von Fächerkombinationen* – in Baden-Württemberg sind z. B. 102 verschiedene Kombinationen möglich – führt eher zu dauernder Fluktuation als zu Gruppen wechselseitiger Stützung. Die Auswirkungen der *Stundenplanorganisation* werden vor allem von den Eltern beklagt. Nachmittagsunterricht, Freistunden und isolierte Einzelstunden lassen sich nicht vermeiden, und es fehlt häufig an Arbeitsräumen und Bibliotheken in der Schule, um die Zwischenzeit sinnvoll nutzen zu können. Durch die Ein-

setzung von *Tutoren* an Stelle der bisherigen Klassenleiter fehlt zusätzlich zur mangelnden sozialen Einbindung die Orientierung auf einen bestimmten Lehrer hin.

Als Illusion erwies sich die *Wahl der Leistungsfächer* und der Wahlpflichtfächer nach Eignung und Neigung, ursprünglich eine Zentralidee der Oberstufenreform. Jede einzelne Schule kann nur die Fächer zur Wahl anbieten, für die auch Lehrer zur Verfügung stehen. Nur an ganz großen Gymnasien ist es möglich, den Schülerwünschen bei den Fächerkombinationen einigermaßen zu entsprechen. Außerdem sind die Oberstufenschüler angesichts des Bewertungssystems zum *Punktesammeln* gezwungen. Im Hinblick auf den Numerus clausus wählen viele Schüler bevorzugt solche Fächer, in denen sie die besten Noten erwerben zu können glauben. Diese sind aber nicht notwendigerweise diejenigen, die ihren Interessen und ihrer Leistungsfähigkeit am besten entsprechen, sondern als leicht geltende Fächer, in denen ohne hohen Aufwand gute Ergebnisse zu erwarten sind.

Dies sowie die *frühe Spezialisierung* auf bestimmte Fächer und die Möglichkeit zur Abwahl von Fächern, die früher in jedem Fall bis zum Abitur unterrichtet wurden, führt zu einem *Defizit an Grundbildung*. Eigentlich sollte die Grundbildung in der Oberstufe durch Grundkurse gesichert werden. Doch diese sind z. T. selbst in das Wahlsystem einbezogen, und so entstehen Unklarheiten. Daß die Wahl von Grundkursen nicht zu einem „Profil“ des Wissens und Könnens führt, sondern weitgehend Beliebiges zusammenfügt, das auch wegbleiben kann, trägt wesentlich zur *Desorientierung und Demotivierung* der Schüler bei. Desinteresse und Schwänzen haben sich vor allem in den Grundkursen breitgemacht und an manchen Schulen zu beklagenswerten Zuständen geführt.

Aber auch die *Leistungskurse* hielten nicht, was man sich von ihnen versprach. Zwar reichen sie mit ihrem Stoff und Arbeitsformen weit in den Bereich der Universitäten hinein. Die Hochschullehrer aber wollen das Studienfach nicht vorweggenommen sehen, sondern sie sähen lieber eine bessere Stützung durch Bildung in Begleitfächern um das Studienfach herum. Für einen Romanisten z. B. mehr Belesenheit in deutscher oder englischer Literatur, mehr historische und geisteswissenschaftliche Kenntnisse. Und für einen Chemiker mehr physikalisches und biologisches Grundwissen statt punktueller Spezialkenntnisse. Inhaltlich strebt die neue Oberstufe eine *Verwissenschaftlichung der Schulbildung* an, die jedenfalls für die betroffenen Altersstufen zu früh kommt.

Denn gleichzeitig wird von den Hochschullehrern eine *Abnahme der „Studierfähigkeit“* beklagt, die insbesondere im Bereich der *Naturwissenschaften* bereits quantifiziert werden kann. So wurde z. B. zu Beginn des Wintersemesters 1978/79 auf Initiative der Konferenz der Fachbereiche Physik sowie der Deutschen Physikalischen Gesellschaft ein bundesweiter Studieneingangstest Physik durchgeführt. Von 12 möglichen Punkten erreichte kein Student mehr als acht Punkte, die durchschnittliche Punktzahl lag bei 4,2 (vgl. Das Gymnasium in Bayern, Ja-

nuar 1981, S. 12). Im Sommersemester 1981 sorgte ein Freiburger Physikprofessor für Aufsehen, als er seine Vorlesung nach einem Test in der zweiten Stunde abbrach und konstatierte, daß es sich bei der Mehrzahl seiner Hörer um „mathematisch-physikalische Analphabeten“ (zit. nach Frankfurter Allgemeine Zeitung, 10. 8. 81) handle.

Die novellierte Oberstufe verstärkt durch die *Möglichkeit der Abwahl* eine gegenwärtig eher technikfeindliche Grundstimmung und ist somit auch mitverantwortlich dafür, daß die Technischen Hochschulen trotz hervorragender Aussichten für ihre Absolventen über viele freie Studienplätze verfügen. Insbesondere die fehlende Mathematik hinterläßt, wenn sie erst einmal abgewählt ist, für eine Studienentscheidung in dieser Richtung eine zu große Lücke. Deshalb traten zu Beginn dieses Jahres die fünf naturwissenschaftlichen Verbände (Deutsche Mathematiker Vereinigung, Deutsche Physikalische Gesellschaft, Gesellschaft Deutscher Chemiker, Verband Deutscher Biologen, Deutscher Verein zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts) der Bundesrepublik an die Öffentlichkeit mit einem Aufruf „Rettet die mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung“ (Spektrum der Wissenschaft, März 1982, S. 100). Darin wird auch auf die möglichen *gesellschaftlichen Folgen* hingewiesen, die mit dem Verfall der exemplarischen Wirkung naturwissenschaftlichen Denkens verbunden sein können. „Hilflosigkeit, Manipulierbarkeit, Abhängigkeit von Experten und damit Angst“ vor der Technik wachsen, während „Mißtrauen gegenüber Spekulationen, Selbstkritik gegenüber eigenen Schlußfolgerungen, kritisches Vergleichen aller Ergebnisse des Denkens mit empirischen Tatsachen“ nicht mehr genügend eingeübt werden können.

Mit dem Sinken der Studierfähigkeit steigt auch die Zahl der *Studienabbrecher* bzw. Studienfachwechsler. Ein Schüler der 11. Klasse hat allenfalls vage Vorstellungen über die späteren Anforderungen in Studium und Beruf; er manövriert sich also nicht selten in den Studienabbruch geradewegs hinein, wenn er nach Empfehlungen seiner Freunde oder nach der Kursleiterbesetzung wählt. Für einen beachtlichen Teil der Abiturienten reduziert sich die allgemeine Hochschulreife ohnehin de facto auf ein Fachabitur.

Die Frage, wie überhaupt angesichts der Gleichgewichtung von Fächern, die völlig unterschiedliche Anstrengungen vom Schüler fordern, die Abiturzeugnisse gleich gewertet werden können, bleibt ebenso unbeantwortet wie die Fragen, die sich angesichts der unterschiedlichen Ausprägung der Oberstufe in den einzelnen Bundesländern stellen (vgl. Die höhere Schule, September 1981, S. 281 ff.).

Anstoß aus Hessen

Durch die Vereinbarungen formal abgedeckt ist auch das, was die Länder mit der Jahrgangsstufe elf unternommen haben. In ihr soll das Kurssystem so eingeführt werden,

„daß es spätestens vom Beginn der Jahrgangsstufe zwölf an voll entfaltet ist“. Es ist also durchaus zulässig, wenn die Stadtstaaten, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, das Saarland und Schleswig-Holstein die entscheidenden vier Halbjahre bereits mit dem zweiten Halbjahr der elften Jahrgangsstufe beginnen lassen, während die übrigen Bundesländer sich für den Beginn von der Jahrgangsstufe zwölf an entschieden haben. Einige Bundesländer verlangen auch drei Leistungskurse mit je fünf Wochenstunden, andere nur zwei. Darüber hinaus sind in Bayern, im Saarland und in Rheinland-Pfalz die zulässigen Kombinationen für die Leistungsfächer vorgeschrieben, in letzteren beiden sind die Schüler auch verpflichtet, in Deutsch, der gewählten Fremdsprache und Mathematik in jedem Halbjahr einen Kurs zu belegen, auch wenn sie sich in einem dieser Fächer nicht prüfen lassen wollen.

Die Liste der Unterschiede ließe sich beliebig verlängern, und unterschiedlich sind auch die Bemühungen in den einzelnen Bundesländern, die Reform weiterzuentwickeln bzw. ihre negativen Folgen durch entsprechende Maßnahmen abzufangen. In vier Bundesländern wurde die Diskussion um flankierende Maßnahmen während der vergangenen Monate besonders vorangetrieben: in Hessen, in Bayern, in Baden-Württemberg und in Rheinland-Pfalz.

Erstmals zu Ende des vergangenen Jahres hatte in *Hessen* sogar ein Gericht über die Klageschrift von Eltern gegen die Oberstufenreform zu entscheiden. Ein *Urteil mit „erheblicher bildungspolitischer Signalwirkung“* (zit. nach Freiheit der Wissenschaft, Januar/Februar 1982, S. 9) nannte denn auch der bayerische Kultusminister *Hans Maier* den Spruch des Staatsgerichtshofes des Landes Hessen vom 30. Dezember 1981. Das Gericht nahm nämlich grundsätzlich am „Kurssystem ohne Klassenverband und ohne verbindlichen Fächerkanon mit untereinander gleichwertigen Fächern“ Anstoß. Nach dem Urteil verstößt das Oberstufengesetz gegen die verfassungsrechtlich gesicherten Erziehungsziele, es gewährleiste kein ausreichendes Bildungsniveau und räume vor allem dem Fach *Geschichte*, aber auch dem Fach *Deutsch* den gebührenden Rang nicht ein.

Daß allerdings dieser direkte Impuls von einem Gerichtsurteil ausgeht, ist ein weiteres Beispiel für den wachsenden Einfluß von Gerichtsentscheidungen auf die praktische Politik in der Bundesrepublik. Kritisiert wird aber auch die Detailfreudigkeit, mit der sich die Richter der Sache annahmen. Den hessischen Kultusminister *Krollmann* veranlaßte die Gründlichkeit zu der Bemerkung: „In dem Urteil – da gibt es keinen Zweifel – haben sich die Richter zu Oberpädagogen aufgeworfen.“ Und der Frankfurter Rechtswissenschaftler *Denninger*, der die Landesregierung in diesem Rechtsstreit verteidigt hatte, scherzte nach der Niederlage: „Nun sollen die Richter doch auch gleich das Kultusministerium übernehmen“ (Frankfurter Allgemeine Zeitung, 23. 1. 81).

Noch im Januar bemühten sich die Regierungsparteien in Wiesbaden (SPD und FDP) um einen *Regierungsentwurf*

zur *Novellierung des Oberstufengesetzes*, der bereits am 19. 1. 82 von beiden Fraktionen gebilligt wurde. Besonderer Wert wird darauf gelegt, daß die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz eingehalten „und insbesondere die tragenden Momente der Oberstufenreform nicht aufgegeben werden“. Hierzu gehöre, daß die Wahlmöglichkeit in der Oberstufe weitgehend erhalten bleiben solle und es insbesondere kein Zurück zu der Situation geben dürfe, in der nur bestimmte Fächer des Gymnasialkanons „Hauptfächer“ sein konnten. Vorgesehen ist, daß „entsprechend der Forderung des Gerichts“ das Fach Deutsch für alle Schüler bis zur 13. Klasse verbindlich wird; Gemeinschaftskunde soll auch in Zukunft das Grundfach der politischen Bildung bleiben, Geschichte aber zusätzlich als verbindlich eingestuft werden.

Inzwischen hat die hessische CDU-Opposition erklärt, daß sie einen eigenen Gesetzentwurf dazu vorlegen will, da ihrer Ansicht nach die von der Landesregierung geplante Novellierung nicht dem Urteilspruch genügt. Die CDU legt Wert auf eine breite Grundbildung und möchte deshalb die *Wahlmöglichkeit* der Schüler einschränken sowie *zehn Fächer verbindlich* machen. Weiter soll der Unterricht der 11. Klasse im *Klassenverband* stattfinden und der Schüler in den letzten beiden Klassen nicht Kurse, sondern *Fächer* wählen. Von den beiden Leistungsfächern soll eines entweder Mathematik oder eine Fremdsprache oder eine Naturwissenschaft sein. Angesichts der derzeitigen Mehrheitsverhältnisse hat der Entwurf, der noch weitere erhebliche Kurskorrekturen im Bildungsbereich vorsieht, zwar keine Chance, im Herbst allerdings stehen in Hessen Landtagswahlen an.

Verschiedene Ansätze zu Kurskorrekturen

In *Bayern* vertritt Kultusminister Hans Maier den Standpunkt, daß mit überstürzten Änderungen mehr Schaden als Nutzen gestiftet würde. In der Diskussion befindet sich derzeit ein Antrag, der von der CSU-Fraktion im Landtag eingebracht wurde und der vor allem um die Verbesserung der Grundbildung bemüht ist. Man will insbesondere dafür sorgen, daß alle Kollegiaten neben dem Fach Deutsch auch das Fach Mathematik oder eine Fremdsprache bis zum Abitur belegen und aus den beiden bis zum Abitur belegten Fächern mindestens je drei Halbjahresleistungen in die Gesamtqualifikation einbringen müssen. Weiter plädiert der Antrag vom 23. Oktober 1981 dafür, daß ein naturwissenschaftliches Fach bis zum Abitur belegt werden und in die Gesamtqualifikation des Abiturzeugnisses eingebracht werden soll. Die Möglichkeit einer Senkung der verpflichtenden Fächerzahl im gesellschaftlichen Bereich hält man offen, möchte aber das Fach Geschichte von der Abwahlmöglichkeit ausnehmen (Bayerischer Landtag, Drucksache 9/9711). Die in diesem Antrag enthaltenen Änderungswünsche entsprechen, so die Pressestelle des Bayerischen Kultusministeriums, auch den Vorstellungen von Prof. Hans Maier.

Die *baden-württembergische* Landesregierung hat ein Konzept zur Verbesserung der gymnasialen Oberstufe beschlossen, dessen Anliegen ebenfalls die bessere Gewährleistung der Studierfähigkeit ist, durch das aber auch denjenigen Abiturienten, die nicht studieren wollen, eine breitere Allgemeinbildung vermittelt würde. Verbessert werden soll die „Längs- und Querabstimmung der Lehrpläne“, d. h. die Verzahnung zwischen Mittel- und Oberstufe und zwischen verwandten Fächern. Die Leistungsfachkombinationen werden bis zu einem gewissen Grad vorgeschrieben. Derzeit muß eines der beiden Pflichtfächer entweder eine Fremdsprache oder eine Naturwissenschaft sein, das andere kann beliebig gewählt werden. Vorgesehen ist auch eine Ausweitung der in den letzten beiden Schuljahren belegpflichtigen Grundkursfächer. Nach den Vorstellungen des Kultusministeriums sollen alle Kernfächer der Mittelstufe – Deutsch, Mathematik, eine Fremdsprache und eine Naturwissenschaft – auch in der Oberstufe zu Pflichtfächern gemacht werden (vgl. Die höhere Schule, November 1981, S. 337). Derzeit ist es möglich, die beiden letzten Klassen auch ohne Deutsch oder Mathematik zu durchlaufen. Verändert werden soll auch das Gewichtsverhältnis zwischen Grundkursen und Leistungskursen zugunsten der Grundkurse. Da eine Korrektur der Oberstufenreform nicht ohne eine Revision der Lehrpläne möglich ist, wird die vorgesehene Neuordnung nicht vor dem Schuljahr 1983/84 verwirklicht werden.

Bereits ab diesem Sommer gelten in *Rheinland-Pfalz* einige Neuregelungen der Oberstufe. Die im August 1982 in die Oberstufe eintretenden Schüler werden sich bei der Fächerwahl nicht mehr auf nur ein naturwissenschaftliches Fach und eine Fremdsprache beschränken können; es müssen zwei Fremdsprachen und zwei naturwissenschaftliche Fächer verbindlich als Grund- und Leistungsfach gewählt werden. Die Klasse elf wird künftig wieder zum „normalen“ Schuljahr, an dessen Ende die Versetzung nach Noten steht. Die Hauptphase der Mainzer Studienstufe dauert aber wie bisher zwei Jahre. Bei 32 Wochenstunden werden die Leistungsfächer fünfständig gelehrt, Gemeinschaftskunde (Geographie, Geschichte und Sozialkunde) sechsständig. Im Gegensatz zur bisherigen Regelung findet im letzten Halbjahr der 13. Klasse Unterricht in allen belegten Kursen statt (vgl. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 28. 12. 81).

Keine Rückkehr zu früher

In den übrigen Bundesländern halten sich die Kultusminister mit Korrekturvorschlägen und -plänen bisher zurück, was z. T. auf die (bildungs)politische Grundkonzeption der betreffenden Ministerien und Landesregierungen, teilweise aber auch auf die Tatsache zurückzuführen ist, daß die Nachteile der gegenwärtigen Regelungen in den einzelnen Bundesländern nicht überall in demselben Ausmaß ins Gewicht fallen.

Spätestens die Debatte um die Verabschiedung des neuen hessischen Oberstufengesetzes wird das Augenmerk aber auch in den anderen Bundesländern wieder auf die letzten Gymnasialjahre lenken. Dabei dürfte man sich so gut wie einig sein, daß es keinen Sinn hat, eine neue Reform übers Knie zu brechen, die mit Sicherheit neue Fehler machen würde. Auch eine Rückkehr zum früheren Gymnasialsystem ziehen nicht einmal die Vertreter des Philologenverbandes in Erwägung. Genau das allerdings befürchtet die *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* (GEW). In einer am 5. Mai dieses Jahres veröffentlichten Entschließung des Hauptvorstandes wird vor einer Rückkehr zum „alten System“ gewarnt und die „Kampagne konservativer Bildungspolitik“ angeprangert, deren Ziel es sei, über eine verschärfte Auslese an den Gymnasien die Abiturien-

ten- und Studentenzahlen zu senken. Als Mittel der Auslese wird in der Erklärung vor allem die geforderte stärkere Gewichtung der Fächer Deutsch, Mathematik und der Fremdsprachen in der Oberstufe angeführt. Die GEW möchte dagegen durch *berufsbezogene Unterrichtsangebote* insbesondere die Praxis der Arbeitswelt stärker in den gymnasialen Stoffplan einbringen. Daher dürfte die Oberstufe „nicht dem Diktat des alten Fächerkanons unterliegen“.

Zwischen diesen beiden Grundpositionen, von denen die eine allgemeinen Bildungsinhalten wieder mehr Raum zugewiesen sehen will, die andere den Blick verstärkt auf die spätere Berufspraxis lenken möchte, werden sich jedenfalls die denkbaren Korrekturvorschläge auch in Zukunft bewegen.

Cordelia Rambacher

Interview

Mission heute

Ein Gespräch mit Prälat Wilhelm Wissing

Das päpstliche Werk für Glaubensverbreitung in Aachen (offizieller Titel: Internationales katholisches Missionswerk MISSIO) feiert in diesem Jahr sein 150jähriges Bestehen. Aus diesem Anlaß sprachen wir mit dem Präsidenten von MISSIO, Prälat Wilhelm Wissing, über die Fragen, was Mission angesichts der größeren Eigenständigkeit der Kirchen in der Dritten Welt heute eigentlich bedeutet und ob die Kirche in der Bundesrepublik ihre Verantwortung für den missionarischen Dienst ausreichend wahrnimmt. Die Fragen stellte Ulrich Ruh.

HK: Herr Prälat Wissing, wenn hierzulande von Mission gesprochen wird, fällt der Blick zunächst meist auf die beträchtlichen finanziellen Mittel, die aus der Bundesrepublik an Kirchen in der Dritten Welt fließen. Hat das vom Wesen der Kirche her zentrale Stichwort Mission auch den notwendigen Stellenwert im kirchlichen Bewußtsein?

Wissing: Gerade im Blick auf die letzten Jahre kann man feststellen, daß ein umfassendes Verständnis des Missionarischen gegenüber einer manchmal zu einseitigen Betonung des sozialen Engagements an Boden gewonnen hat. In den letzten fünf bis sieben Jahren hat sich hier einiges positiv verändert.

HK: Kann man wirklich von einer solchen Verschiebung sprechen, in dem Sinn, daß den Gläubigen deutlicher geworden ist, worin heute der Missionsauftrag der Kirche besteht?

Wissing: Man muß dabei differenzieren: In vielen Fällen

meint man mit missionarisch einfach die Ausrichtung auf die Sorgen der Weltkirche; dafür ist die Aufgeschlossenheit in unserem Volk sicher verhältnismäßig groß. Dagegen rangiert wohl Mission im engeren Sinn des Wortes als Weitergabe der Botschaft von der Erlösung in Jesus Christus nicht so hoch. Trotz der genannten Akzentverlagerung gehen bei vielen Christen die Dinge immer noch vielfach durcheinander. Sie unterscheiden weder, welches z. B. die Aufgaben der einzelnen Hilfswerke sind, noch ist für sie der Unterschied zwischen Mission, Entwicklung und Hilfe bei Notfällen von großer Bedeutung. Insofern ist der Begriff der Mission heute einigermaßen diffus, oder positiv formuliert: „unreflektiert umfassend“, wobei allerdings ein Defizit an Glaubens-Motivation nicht zu leugnen ist.

HK: Die Würzburger Synode hat sich seinerzeit um einen neuen kirchlichen Konsens in Sachen Mission bemüht und einen entsprechenden Beschluß verabschiedet. Hat sich diese Sicht vom missionarischen Dienst als Aufgabe jedes Christen und von Mission als partnerschaftlichem Zusammenwirken der einzelnen Ortskirchen nicht durchgesetzt?

Wissing: Alles Umdenken braucht seine Zeit, erst recht, wenn es um einen grundsätzlichen Wandel tradierter Vorstellungen geht, aber gewisse Fortschritte sind nicht zu übersehen. Wenn ich an die Diskussion im Würzburger Dom über Mission in Partnerschaft zurückdenke, läßt