

Ist das Gymnasium noch zu retten?

Wer als Lehrer nur über die da oben schimpft, die das Gymnasium durch sinkende Anforderungen zu Fall bringen, macht es sich zu leicht. Es ist jetzt Stehvermögen gefragt.

Von Michael Felten

Im Wettkampf der Schulsysteme hat das Gymnasium zwar gesiegt, aber sieht man genauer hin, ist es ein Pyrrhus-Sieg. Dass etwa in Nordrhein-Westfalen mittlerweile mehr als jeder zweite Schüler die ehemals „Höhere Schule“ besucht, müsste kein Manko sein, wenn es sich denn um junge Menschen handelte, die an niveaivollem Fachunterricht interessiert und für solche Ansprüche geeignet sind. Aber schon in den Eingangsklassen fällt auf, ein erheblicher Teil der Fünftklässler liest nur stockend, schreibt fehlerhaft und beherrscht schriftliche Rechenverfahren nur unsicher. Und bei der ersten Klassenarbeit mauln manche Schüler, dazu hätten sie heute keine Lust. Die individualisierende Grundschule, der die Befindlichkeit des Einzelnen mehr gilt als eine systematisierende Lernanforderung, hat deutliche Spuren hinterlassen. Manchen Kindern fehlt schlichtweg Unterrichtsreife.

Aber über ihre Gymnasialzulassung haben ja auch keine professionellen Kriterien entschieden wie Lehrerurteile oder Tests, sondern befangene beste Freunde, nämlich die um Zukunftschancen bangenden Eltern. Vielleicht schaffen diese Kinder dann die Erprobungsstufe noch mit Ach und Krach, aber schon kommt die Pubertät hinzu mit ihrer ohnehin labileren Lernlust. Die Gymnasien an Rhein und Ruhr indes müssen heute auch Ungeeignete bis zur bitteren Neige (mittlere Reife) mitschleifen – durch hochsensible Entwicklungsjahre, als letztes Rad am Wagen. Und da „Sitzenbleiben“, obwohl im Einzelfall durchaus sinnvoll, aus Kostengründen unerwünscht geworden ist, erschwert man es den Lehrern nach Kräften, mangelhafte oder ungenügende Leistungen auch so zu benennen – sie müssten in diesem Fall seitenlange „Lern- und Förderempfehlungen“ verfassen für Schüler, die dies womöglich gar nicht durchlesen, geschweige denn befolgen. Stattdessen werden vereinzelt Förderstunden veranstaltet. Sie sind nur ein Tropfen auf den heißen Stein, auf das Konglomerat fachlicher Untiefen, phasenbedingter Unlust und uneingestandener Unfähigkeit.

Und was kommt dabei raus? Angesichts der immensen Studienabbrucherraten kann von breiter Befähigung zu allgemei-

ner Hochschulreife beim besten Willen keine Rede mehr sein. Auch scheint Bestenförderung nicht recht zu gelingen, sonst wäre die Gruppe von Deutschlands Spitzenschülern ausweislich der Pisa-Studien nicht so klein. Bei solcher Bildungsexpansion auf niedrigem Niveau geht aber Kostbares verloren. Viele Jugendliche quälen sich unter ständigen Miss- bis Geringerfolgen durch Bücher- und Gedankenwelten, die ihnen schlicht nichts sagen, ihre tatsächlichen Potentiale liegen brach, ihr Selbstwertgefühl leidet.

Es war ja vernünftig, dass im vergangenen „Jahrhundert des Kindes“ die Interessen und Befindlichkeiten von Heranwachsenden stärker fokussiert wurden. Und es war ja sinnvoll, dass man sich spätestens nach dem Sputnik-Schock auch für die „gesellschaftlichen Begabungsreserven“ interessierte, also auch das sprichwörtlich gewordene „katholische Mädchen vom Land“ in höhere Bildung bringen wollte. Aber zu Kindeswohlorientierung und Bildungsexpansion gesellte sich seit den siebziger Jahren ein egalitärer und antipädagogisch gesinnter Zeitgeist. Zunächst geriet das gegliederte Schulsystem als Selektionsinstrument unter Beschuss, Lehrer wurden als „Anpassungsagenten des bürgerlichen Systems“ verächtlich gemacht, Noten und Versetzungsordnungen als „Klassenschranken“ verdammt. Zwar musste die SPD in Nordrhein-Westfalen beim Volksbegehren gegen die „kooperative Schule“ schmerzlich realisieren, dass sich das Gymnasium nicht abschaffen ließ. Gleichwohl hat die Parteispitze nicht davon abgesehen, diese Schulform schleichend aufzuweichen, sie von innen her zu dekonstruieren und zur Quasi-Gesamtschule zu machen. Statt den Schulen viel mehr personelle Ressourcen und pädagogische Expertise bereitzustellen, wurden Stoffpläne ausgedünnt und Anforderungsniveaus gesenkt, später die Lehrer zu Lernbegleitern degradiert und dafür eigenverantwortliches Lernen propagiert.

Diesen „Gang der Dinge“ nur zu beklagen wäre indes ein wenig scheinheilig. Denn haben nicht allzu große Teile des Bildungspersonals an diesem Niedergang nach Kräften mitgewirkt? Und was ist mit dem Schulleiter, der auch offensichtlich ungeeignete Fünftklässler aufnahm – um sein Kollegium nicht abzubauen, sich nicht in Widerspruch zur Schulaufsicht setzen, seine Parterraison nicht konterkarieren zu müssen? Und dann ist da der Lehrer, der in seinen Klassenarbeiten immer geringere Ansprüche stellte, seine Noten immer öfter lifte – um überforderte, aber fleißige Schüler nicht zu kränken, um es sich mit der Klasse nicht zu verderben, um seine Quote an Fünfen nicht vor dem Direktor begründen zu müssen, um sich die Mühen eines ausführlichen „Lern- und Förderplans“ zu ersparen? Es ist eine Art Bermuda-Dreieck – aus administrativen Vorgaben, pädagogischen Illusionen und beruflicher Bequemlichkeit.

Aber wenn die pädagogische Basis selbst dazu beigetragen hat, den gymna-



Traditionsgymnasium: Thomas Mann im Mai 1955 vor seiner ehemaligen Schule in Lübeck, dem Katharineum

Foto Ullstein

sialen Karren in den Sand zu setzen, könnte nicht gerade sie ihn wieder ein Stück weit herausziehen? Dazu könnte auch der gemeine Fachlehrer beitragen. Wenn ich beim Start einer fünften Klasse bemerke, dass ein Großteil der Schüler höchstens auf dem Stand früher Viertklässler ist, dann muss ich natürlich anfangs intensiv individuell unterstützen, sollte Unterrichtsniveau und Notenvergabe zunächst glimpflicher gestalten – ich kann die Schüler ja schlecht persönlich für eine verfehlte Schulpolitik blöden lassen. Aber im Verlauf der beiden ersten Erprobungsjahre mache ich das dann doch allmählich deutlich, was gymnasiale Ansprüche bedeuten, und zeige, wer von den Schülern Aussichten hat, damit zu rechtekommen, aber auch, wie sinnvoll andere Schulformen sind. In der Mittelstufe dann steigere ich das Unterrichts-niveau weiter, biete indes auch viele Hilfen an. Vielleicht fallen meine Klassenarbeiten schwerer aus als die mancher Kollegen, aber dazu stehe ich – schließlich soll meine Klasse mit den Anforderungen der Oberstufe zurechtkommen. Und bei mangelhaften oder ungenügenden Leistungen beschönige ich nichts. Wenn der Direktor dann in der Zeugiskonferenz fragt, ob meine versetzungsgefährdende

Note denn auch gerechtfertigt sei, weiche ich trotz Herzklopfen nicht zurück. Allerdings erstelle ich gerne einen Förderplan (mittels eines informativen, wenig aufwendigen Ankreuzblattes) oder ermutige zu einem Schulwechsel (zwecks besserer Noten und größerer Berufsnähe).

Mir scheint, die Lehrerschaft ist keineswegs machtlos, ist „denen da oben“ nicht einfach ausgeliefert. Jeder Einzelne kann sich der schlechenden Bildungsverflachtung entgegenstemmen, kann dieser angeblich „gesellschaftlichen Entwicklung“ Sand ins Getriebe streuen. Das sollte doch zumindest für Verbeamtete nicht allzu riskant sein. Und überhaupt: Haben die Schüler nicht ein Recht auf Niveau- und Urteils-ehrlichkeit? Man mag einwenden, das sei doch nichts als Sisyphos-Arbeit. Nun, der Einzelne ist zwar nur ein Glühwürmchen, aber in der Masse könnte es doch ganz schön hell werden. Stell dir vor, alle sagen zu mangelhaften Leistungen nicht mehr „drei“ oder „vier“!

Ehrlichkeit im pädagogischen Alltags-handeln ist natürlich nicht alles – man muss auch Forderungen nach oben stellen. Dringend muss der Zugang zum Gymnasium neu reguliert werden. Machen wir uns frei vom gefühlten Druck der hohen Abiturraten anderer Länder! Daraus las-

sen sich keinerlei seriöse wirtschaftliche Schlüsse ziehen, erst recht keine pädagogischen. Die Schweiz kommt bestens damit zurecht, dass nur jedes fünfte Kind die höhere Schule besucht (auch laut Kognitionspsychologin Elsbeth Stern eine sinnvolle Quote), folglich ist dort eine berufliche Ausbildung auch kein Makel. Natürlich spielen der Schulwunsch des Kindes und der seiner Eltern eine gewisse Rolle – aber sie darf keine ausschließliche sein. Sinnvoll wäre ein Kriterien-Mix, etwa im Sinne der Maxime „2 aus 3“: Wer das Gymnasium besuchen möchte, sollte außerdem noch eine andere Bedingung erfüllen, entweder ein positives verbindliches Grundschulgutachten oder erfolgreichen gymnasialen Probeunterricht, andernfalls standardisierte Tests oder Aufnahmeprüfung (zwecks Stressminderung gerne an der vertrauten Grundschule).

Für die aber, die in den gymnasialen Bildungsgang aufgenommen wurden, muss wieder die Parole gelten: Ohne Fleiß kein Preis. In Nordrhein-Westfalen – einem der Pisa-Schlusslichter – hatte die rot-grüne Landesregierung den Ganztagsgymnasien 2015 untersagt, Hausaufgaben aufzugeben – auch nicht an Kurztagen, wenn der Unterricht schon mittags endet! Stattdessen könnten die Schüler in fiktiven „Lern-

zeiten“ innerhalb des Unterrichts üben. Wer nüchtern nachrechnete, entdeckte Skandalöses. Pro Woche verbrachten Ganztagsgymnasialisten seitdem bis zu 5,5 Stunden weniger mit Lernen als zu Zeiten des alten neunjährigen Gymnasiums halbtags. Den leistungsstarken Schülern schadete das mal wieder weniger als den Schwachen – die mittlerweile schon übliche Logik des Misslingens liberaler Bildungsreformen. Genau das Gegenteil war beim Schulexperiment von Malmö so erfolgreich: dass Lehrer viel von ihren Schülern verlangten – und diese breit unterstützten.

Lassen wir uns einfach von Wilhelm von Humboldt inspirieren. Vor gut 200 Jahren konstatierte der preubische Reformator die damalige Verwahrlosung der universitären Lehre – kurzzerhand betrieb er eine nachhaltige Neuorganisation des akademischen Bildungswesens, von oben. Heute ist es das Gymnasium, das seine ursprüngliche Bestimmung oft nur noch rudimentär einlöst, insbesondere in bildungspolitischen Schwelkenländern. Dieses Mal ist es vielleicht die Basis, die sich für die Rettung starkmachen muss.

Der Autor hat 35 Jahre an einem Gymnasium in Köln unterrichtet. Er ist weiterhin als freier Schulentwicklungsberater tätig.

Der Ruin der Universitas als Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden

Die Abschaffung der Anwesenheitspflicht hat für das Studium und seine Organisation katastrophale Folgen – die Regelungen sind unterschiedlich / Von Eva Schlotheuber

Am Schluss der letzten Stunde des Sommersemesters drängt sich ein junger Mann mit aufgeregtem Gesichtsausdruck nach vorne zur Dozentin. Er habe eben erfahren, dass die notwendigen Creditpoints für den erfolgreichen Abschluss der Veranstaltung nicht durch ein Stundenprotokoll erworben werden könnten? An dem Kurs habe er aufgrund einer Parallelveranstaltung leider nicht teilnehmen können, die Punkte jedoch brauche er dringend. Von den Studenten, die das ganze Semester mitgearbeitet, die Seminartexte vorbereitet und mitdiskutiert hatten, sind noch einige im Raum. Sie horchen merklich auf, wie viel ist ihre Anwesenheit wert? Spielt es überhaupt eine Rolle, ob sie kommen oder nicht? Oder reicht auch eine eineinhalbseitige Zusammenfassung einer einzigen Stunde? Es ist vor allem dieser Subtext der Aufhebung der Anwesenheitspflicht, der zu einer schleichenden Erosion der Hochschulen führt.

Das 2014 verabschiedete nordrhein-westfälische Hochschulgesetz hebt in Paragraph 64 Absatz 2a die Anwesenheitspflicht der Studenten in Seminaren und Übungen auf und begründet diesen Schritt in einem ausführlichen Kommentar: „Da Anwesenheitsobliegenheiten [Anwesenheitspflicht] in gravierender und außerordentlich belastender Weise in der einschlägigen Rechtslage der Studierenden eingreifen, ist der derzeitige Rechtszustand nicht mehr hinnehmbar. Mit der Regelung soll zudem die Eigenverantwortlichkeit der Studierenden gestärkt und der Umstand unterstrichen werden, dass hochschulische Lehre in einer Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden stattfindet. Anwesenheitsobliegenheiten sind mit diesem Prinzip der Gemeinschaftlichkeit grundsätzlich nicht verträglich.“ Die Autoren dieser Neuregelung haben es offenbar gut gemeint, doch ihre Kenntnisse der Lehrsituation im Hochschulalltag können allenfalls theoretischer Natur gewesen sein. Studenten wählen ihr Studienfach selbst und, abhängig von der Studienordnung, auch die Semina-

re und Übungen in der Regel aus einem breiteren Angebot. Für Vorlesungen galt schon früher in der Regel keine Anwesenheitspflicht, und das sollte auch so bleiben. Für die Qualität der Seminare und Übungen hingegen ist es entscheidend, ob sich eine Lernatmosphäre entwickelt, die eine intensive gemeinsame Auseinandersetzung mit komplexen Inhalten ermöglicht.

Drei Jahre nachdem die Anwesenheitspflicht in Nordrhein-Westfalen abgeschafft worden war, muss man bilanzieren, dass die Neuordnung nicht den gewünschten Effekt erzielt, sondern vielmehr zu einer merklichen Senkung des Niveaus geführt hat. Die Abschaffung der Anwesenheitspflicht leistet dem Studienabbruch und einer bedrohlichen Aushöhlung der universitären Ausbildung Vorschub. Ein Studium, das ohnehin in hohem Maß Selbstorganisation verlangt, leidet in doppelter Hinsicht erkennbar darunter, wenn die direkte Auseinandersetzung in den Seminaren und Übungen entwertet wird: zum einen, weil gerade in den Geisteswissenschaften die Ausbildung der Dialogfähigkeit, der direkte Austausch von Argumenten zählt. Dieser Teil des Studiums kann jedoch nur sehr bedingt durch ein Selbststudium angeeignet werden, es bedarf hierfür der gemeinsamen Arbeit im Seminar. Zum anderen verkürzt die Aufhebung der Anwesenheitspflicht als unbeabsichtigter Seiteneffekt das Studium auf eine mehr oder minder sinnvolle Semester-Abschlussleistung, die als Äquivalent das gemeinsame Arbeiten ersetzt.

Viele Kollegen an den Universitäten beobachten dieselben Effekte, die eine sinnvolle Seminarplanung beinahe unmöglich machen. Der Kreis der Seminarteilnehmer kann im Semester erheblich schwanken, insbesondere erscheinen viele Studenten (mit oder ohne Entschuldigung) nicht zu der Sitzung, für die sie ein Referat oder eine Präsentation übernommen haben. Das ist auch nicht weiter erstaunlich, fehlt ihnen doch vielfach das Wissen der vorangegangenen Sitzungen



Abwesend: Ein spärlich besetzter Hörsaal in Frankfurt

Foto Jonas Wresch

Nicht nur in Nordrhein-Westfalen

Niedersachsen und Schleswig-Holstein folgten bei der Abschaffung der Anwesenheitspflicht im Januar 2016 dem Vorbild Nordrhein-Westfalens. Auch das bayerische Hochschulgesetz sieht eine Anwesenheit nur in begründeten Ausnahmefällen vor. Viele andere Bundesländer wie das Saarland, Baden-Württemberg, Hessen, Berlin, Hamburg überlassen es den Hochschulen, die Anwesenheit in Prüfungsordnungen festzuschreiben und zu begründen; an vielen Hochschulen ist die Anwesenheit keine Voraussetzung mehr für die Prüfungs Zulassung. Das Hochschulzukunftsgesetz in NRW verbietet seit Oktober 2014 ausdrücklich die Anwesenheitspflichten im Studi-

um. Nur für Exkursionen, Sprachkurse, Praktika, praktische Übungen oder „vergleichbare Lehrveranstaltungen“ gelten Ausnahmen. Die Hochschulgesetze stellen die gewagte These auf, dass das mit Lehrveranstaltungen verfolgte Lernziel der Einübung in den wissenschaftlichen Diskurs sich „nicht ausschließlich bei Anwesenheit vor Ort erreichen“ lässt. Die „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“ scheint den politischen Verantwortlichen nur wenig wert zu sein und missachtet alle Einsichten in die soziale Konstitution von Erkenntnis, die von der Wissenschaftstheorie in den vergangenen Jahren erbracht wurde.

ebenso wie der Diskussionszusammenhang. Bei der Auseinandersetzung mit der von ihnen übernommenen Thematik kurz vor dem Termin erkennen sie nicht selten, dass sie viel schwieriger ist als gedacht. Der Kurs kann dann nicht mehr erfolgreich abgeschlossen werden, so dass der Wegfall der Anwesenheitspflicht ein Studium durchaus erheblich verlängern kann.

Die Noten insbesondere der jüngeren und leistungsschwächeren Studenten werden schlechter, und die Abbruchquote nimmt zu, wie auch Rolf Schulmeister, Hochschulforscher an der Universität Hamburg, in einer Metastudie zur studentischen Anwesenheit feststellte. Vor allem jedoch bedeutet es eine enorme Verschwendung begrenzter Ressourcen, wenn die wissenschaftliche Lehre, die in der Regel auf langen Jahren selbständiger Forschungstätigkeit basiert, an den meisten Studenten vorbeigeht. Ausnahmeregelungen für Kinderbetreuung oder für einen Nebenerwerb zur Finanzierung des Studiums müssen jederzeit möglich sein. Auch gilt es, neue Lehr- und Lernformen zu integrieren. Abwesenheit als Prinzip höhlt jedoch das über sehr lange Zeit aufgebaute und bewährte System Universität und die ihm zugrunde liegende Bildungs-idee der ‚universitas‘, der Gemeinschaft der Lehrenden und der Lernenden unnötig aus und führt zur Unmündigkeit der Studenten.

Eine Überprüfung der Anwesenheit, so die Begründung im Hochschulgesetz, ist nur zulässig, „wenn die Anwesenheit für das Erreichen des Lernziels erforderlich war und wenn das Lernziel nicht durch mildere Mittel erreicht werden konnte“. Durch mildere Mittel? Die Möglichkeit, ein Studium aufzunehmen, ist ein großes Privileg. Es ist eine besondere Zeit im Leben, in der Probleme und Phänomene vielfältiger Art kritisch hinterfragt und diskutiert werden können. Für die Studenten kann es eine Horizonterweiterung bedeuten, wie sie später in festen Arbeitszusammenhängen nicht mehr leicht möglich ist. Vor allem wächst die Fähigkeit zur nachvollziehbaren Argumentation und Selbst-

reflexion, die einen eigenen Standpunkt erst ermöglicht. Diese Fähigkeiten werden in einer zunehmend komplexen Welt mit globalen Herausforderungen dringend benötigt, nicht zuletzt in Anbetracht der bedenklchen Zunahme einfacher und populistischer Antworten.

Noch eine weitere interessante Begründung wird im Kommentar zu Paragraph 64 Absatz 2a hinzugefügt: „Mit dem Verbot werden schließlich zugleich die Hochschulen besser in die Lage versetzt, durch die insbesondere didaktische Qualität ihrer Lehrveranstaltungen eine Teilnahme an derselben zu generieren und damit zugleich Informationen über die Güte ihres Lehrgeschehens zu erhalten. Es gilt die Vermutung, dass eine qualitativ hochwertige Lehre eine Anwesenheit der Studierenden von selbst bewirken wird.“ Diese Vermutung mag manchmal zutreffen. Nicht bloß Vermutung, sondern Faktum ist aber, dass die Aufhebung der Anwesenheitspflicht Studierende dazu verleitet, anspruchsvollen und arbeitsintensiven Seminaren und Übungen beziehungsweise entsprechenden Leistungsanforderungen auszuweichen. Diese Dynamik befördert die Senkung des allgemeinen Niveaus in Übungen und Seminaren.

Das Gleichsetzen oder Ersetzen von Anwesenheit durch punktuelle Prüfungsleistungen benachteiligt die Schwächeren, die mehr Anleitung benötigen, es bestraft aber vor allem die Guten, die Engagierten und Wissbegierigen. Das aber können wir uns auf keinen Fall leisten. Schon jetzt ist die Kluft zwischen universitärer Spitzenforschung und dem Niveau der Bachelor- und Master-Ausbildung an den Universitäten enorm und ist ein Problem, dem wir uns dringend widmen müssen. Wenn die universitäre Ausbildung immer weiter den Anschluss an die Forschung verliert und forschungsnaher Lehre entsprechend schwieriger wird, weil die Voraussetzungen fehlen, dann haben alle verloren, die Studenten, die Hochschullehrer und die Gesellschaft.

Die Autorin lehrt Mittelalterliche Geschichte in Düsseldorf und ist Vorsitzende des Verbandes der Historiker und Historikerinnen Deutschlands e.V.