

Betrifft Gymnasium

Das Info für niedersächsische Gymnasien



Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Niedersachsen / Fachgruppe Gymnasien

Berliner Allee 16 · 30175 Hannover
Telefon: 05 11 / 33 80 4-0

März 2010

www.gew-nds.de

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Eltern und Schüler, auch Lehrer sind unzufrieden mit der Situation am Gymnasium. Die Spatzen pfeifen es von den Dächern: G8 ist in der jetzigen Form nicht legitimiert, das deutsche Abitur ist „renovierungsbedürftig“. Letzteres zeigt sich z. B. darin, dass es inzwischen Gymnasien gibt, in denen aufgrund internationaler Akzeptanz zusätzlich das „International Baccalaureate“ erworben werden kann. Allerdings ist dies verbunden mit Zusatzaufgaben und Kosten, die privat aufgebracht werden müssen (vgl. Bericht „Forum“, Anmerkung 4).

Sehr schwierig – und das ist seit langem offensichtlich – ist die Ausbildungssituation unserer Referendare. Im Mittelpunkt der ersten Ausgabe von „Betrifft Gymnasium“ in diesem Jahr steht deshalb eine Reflexion zur Ausbildungssituation an unseren Studienseminaren aus der Sicht einer Fachleiterin, und sie zeigt, dass nicht nur die Auszubildenden, sondern eben auch viele Ausbilder höchst unzufrieden sind und Erneuerung dringend geboten ist.

Im Bericht über das letzte „Forum Gymnasium“ zeigt sich, dass eine Debatte in unserer Gesellschaft geführt und vertieft werden muss, die um eine neue Lern- und Prüfungskultur ringt. Die Fachgruppe Gymnasium hat sich seit langem eingemischt in diese Debatten, in „Betrifft Gymnasium“ versuchen wir dies abzubilden. Hier also liegt die Herausforderung der Zukunft. Die platte Sicht des Philologenverbandes in seiner Einschätzung der GEW-Haltung in Bezug auf das Gymnasium (Gymnasium Aktuell, Januar 2010, S. 3) kann da nur ein müdes Lächeln hervorrufen.

Werner Fink

Ausbildung als Mangelwirtschaft? Lehrerausbildung in der zweiten Phase in Niedersachsen

von Margot Michaelis

Lehrerausbildung ist nur im Kontext der gesamten Bildungssituation und ihrer historischen Wurzeln zu bewerten. Während die übrigen OECD-Länder erheblich in Bildungswachstum investieren und vielfach bessere Strukturen vorweisen können, bleibt Deutschland hier deutlich zurück. Derzeit sichtbare Investitionen in Schulen erscheinen lediglich als Abfall des Konjunkturprogramms, eine Art „Abwrackprämie“ für marode und jahrzehntelang verwahrloste Schulgebäude. Eine qualitative und auf Konzepten beruhende Veränderung der Schule gibt es bei dieser Art Kurzschlussinvestitionen in keiner Weise. Bildung bleibt ein Reparaturbetrieb, wie wir ihn ohnehin schon kennen.

Kein gesellschaftlicher Zukunftskonsens

Auch rückblickend kann eigentlich nur das niederschmetternde Urteil gefällt werden, dass die Bundesrepublik Deutschland ein gut funktionierendes, den Anforderungen der Gesellschaft angemessenes Schulsystem und ein dementsprechendes Konzept der Lehrerbildung seit 1945 nicht zustande gebracht hat. Nach der Rekonstruktion des wilhelminisch-ständischen dreigliedrigen Systems mit kriegsbedingtem Lehrermangel gab es erstmals in den 70er Jahren auf Druck von Öffentlichkeit und Industrie eine – wenn auch aufgrund unterschiedlicher Interessen inkonsequente – Rückbesinnung auf die bemerkenswerten Reformbestrebungen der Weimarer Republik. Erste Gesamtschulen wurden gegründet, die Oberstufenreform begonnen, die Lehrerausbildung zum Teil reformiert, Lehrergehälter angehoben. Ein Hoffnungsschimmer.

Der in diesem Kontext aufgelegte Bildungsgesamtplan scheiterte allerdings bereits 1982, da kein gesellschaftlicher Zukunftskonsens zwischen den Parteien und Bundesländern gefunden wurde. Der ambitionierte Modellversuch einphasige Lehrerausbildung in Oldenburg und Osnabrück wurde 1981 abgebrochen. Die Gutachten von Ewert, Furck und Ohaus empfahlen noch, Erfahrungen aus dem auf Vernetzung von Wissenschaft und Praxis ausgerichteten Modell in die zweiphasige Lehrerausbildung zu übernehmen, was kaum geschah.

Immerhin führte die Reformstimmung der 70er Jahre zu einem Boom des Lehramtes. Die angeworbenen Lehrerinnen und Lehrer wurden dann aber bald für überflüssig erklärt. Anstatt die Kapazitäten zu nutzen, um das Schulsystem weiterzuentwickeln, entließ man nun hoch qualifizierte und motivierte Fachkräfte jahrelang in andere Berufe, wofür der Mathematiklehrer in der Versicherung ein typisches Beispiel darstellt. Lehramtsstudiengänge wurden sogar abgebaut oder geschlossen, weil angeblich kein Bedarf da sei. Auch wurde der Beruf durch ein Negativimage unattraktiv gemacht. Die Kurzsichtigkeit dieser Entscheidungen wurde bald offenbar, denn bereits in den 90er Jahren mangelte es selbst aus Sicht des Ministeriums an Lehrkräften. Hier liegt eine Ursache für die heutige Misere. Zur angeblich kurzfristigen Behebung des sichtbaren Notstands in der Lehrerversorgung wurde von der damaligen Kultusministerin Frau Jürgens-Pieper 1998 das Arbeitszeitkonto aus der Taufe gehoben. Dieses Modell, entgegen den Forderungen der Gewerkschaften nach Einstellung von mehr Lehrerinnen und Lehrern eingeführt, kann nur auf Ignoranz der tatsächlichen Zahlen beruhen. Denn die erst kürzlich erkämpfte Rückgabe der Stunden aus dem Arbeitszeitkonto an die Kolleginnen und Kollegen wird durch Unterrichtsausfall und Teilzeitrücknahme erkaufte, da man nicht über die notwendigen Ressourcen verfügt.

Der Mangel ist zur Methode geworden

Angesichts der gegenwärtigen Anforderungen an Schule und Lehrerbildung stehen wir jetzt letztlich schlechter da als noch vor 30 Jahren, auch wenn vollmundig das Gegenteil behauptet wird. Der Mangel ist jetzt zur Methode geworden.

Warum das Land nicht genügend Lehrkräfte hat, ist eigentlich kein Geheimnis. Man hätte die Statistiken lesen können, man hätte beizeiten anstelle von Lehrerschelte den Beruf attraktiv machen und die Schulen zu einem wirklichen Haus des Lernens entwickeln können, in dem Lehrerinnen und Lehrer gerne und professionell arbeiten und Schülerinnen und Schüler sich wohl fühlen.

Hat man aber nicht. Stattdessen hat Niedersachsen es geschafft, sich in bedeutenden Fragen der Förderung von

Kindern und Jugendlichen als eines der Schlusslichter zu profilieren. Der Lehrermangel erweist sich dabei als ein zentrales Problem, denn ohne eine angemessene Versorgung mit Lehrkräften kann Schule nicht entwickelt werden.

Notversorgung auf dem Rücken der Betroffenen

Nun wird der Eindruck erweckt, dass das Ministerium dem Lehrermangel entgegen wirkt, indem beinahe alle Studienabsolventen des Lehramtes in die zweite Phase der Lehrerausbildung übernommen werden. Dazu kommen schlecht bezahlte Quer- und Seiteneinsteiger. Das klingt gut, ist es bei genauerer Betrachtung doch nur zum Teil. So werden selbst die jetzt in die zweite Phase eintretenden Lehramtsanwärter nicht genügen, um das Soll an den Schulen auszugleichen (Klemm-Gutachten, vgl. EuW 6-7/2009). Statt mit massiven Investitionen in die Lehrerausbildung werden die vorhandenen Kapazitäten an Schule und Seminar in eine Überlastungssituation gebracht. Eine Notversorgung auf dem Rücken der Betroffenen.

Den hohen Zuweisungen an den Seminaren folgen nicht die entsprechenden Ressourcen. Überstunden sind die Folge und die Zahl der schlechter bezahlten Mitwirker nimmt gegenüber den höher dotierten Fachleitern zu. Die Sekretariate werden nur geringfügig oder gar nicht aufgestockt. Die Situation hat sich an den Seminaren dahin entwickelt, dass eine andauernde Prüfungsphase mit hohem Organisationsaufwand herrscht, da verschiedene Ausbildungszeiten nebeneinander laufen. Die zunehmenden Einstiegsprobleme bei Referendaren, die am 1. Februar und 1. August einsteigen, stellen eine zusätzliche Belastung für die Ausbilder dar, da zusätzlicher Beratungsbedarf entsteht.

Ohne Rettungsring ins kalte Wasser geworfen

Wer die derzeitige Situation in den Studienseminaren beurteilen will, muss neben der Frage nach der Quantität auch nach der Qualität fragen, die durch die gegebenen Rahmenbedingungen zuerst eingeschränkt wird. In Zukunft sollen Auszubildende generell am 1. Februar und 1. August zugewiesen werden, womit sie mit eigenverantwortlichem Unterricht sofort und ohne Rettungsring – eine Crasheinführung im Seminar soll reichen – ins kalte Wasser geworfen werden. In einer ihnen bis dahin weitgehend unbekanntem Schulrealität sollen sie sich ohne Vorbereitung bewähren. Bei den meisten löst dies nicht nur einen Schock aus, sie kommen auch in eine reale und kognitive Dissonanz mit dem, was im Seminar als Anforderung an guten Unterricht vermittelt wird. Während dort vermittelt wird, dass guter Unterricht eine ordentliche Vorbereitung voraussetzt, wird ihnen praktisch abverlangt, ohne Vorbereitung in den Unterricht zu gehen.

Weitere Folgen sind, dass sich elementare handwerkliche Fehler festsetzen, die bisher durch den dreimonatigen Ausbildungs- und Hospitationsvorlauf vermieden werden konnten. Ihre erste Erfahrung in dem vielleicht ersehnten Beruf ist dann oftmals ein Scheitern, das durch ausreichende Zeit der Vorbereitung im Seminar leicht hätte vermieden werden können. Die Entlastungsangebote der Landesregierung führen zu Einschnitten in der Ausbildungsqualität. Die in den Studienseminaren Tätigen zeigen meist ein hohes Verantwortungsbewusstsein, indem sie versuchen, trotz dieser Situation den Ausbildungsstandard zu halten. Dies kann allerdings kein Dauerzustand sein und führt letztlich zu Frustration und vielleicht Burn-out.

Vielleicht sollen wir Ausbilderinnen und Ausbilder ja den jungen Kolleginnen und Kollegen einfach nur beibringen, wie man im Schulalltag mit Klassen von über 30, mit unzulänglichen Räumen und Überstunden „überlebt“, wie Unterricht einfach bloß „stattfindet“, denn darauf scheint es ja nur noch anzukommen. Eine Kollegin, die direkt nach ihrer Prüfung an einer Schule beginnt, hat oft über 300 neue Schülerinnen und Schüler, ist Klassenlehrerin und unterrichtet ca. 26 Stunden in der Woche. Die Idee einer qualifizierten Ausbildung kann für die Bewältigung eines solchen Alltags nur hinderlich sein, denn der Anspruch guten Unterricht zu machen, vielleicht auch Verantwortung innerhalb der Schule zu übernehmen

oder gar innovativ zu sein, wird über kurz oder lang zum Zusammenbruch führen.

Im Schulalltag überleben

Welche Schwierigkeiten die Einstellung dieser Kollegin für die Stundenplanung in der Schule bedeutet, zeigt zudem an, dass die verschiedenen Ebenen extrem ineinander verwoben sind. Die Seminare, die für die Lehrerversorgung sorgen sollen, leiden unter der Mehrarbeit, die Schulen können keine Kontinuität in der Versorgung sichern und müssen eine komplizierte Organisation bewältigen. Außerdem entstehen Probleme, weil junge Lehrer und Lehrerinnen mehr Beratung brauchen. Zuletzt sind es die Schülerinnen und Schüler, die unzulänglichen Unterricht von gestressten und überforderten Lehrkräften bekommen.

Die mir bekannten Studienseminare haben in den letzten 15 Jahren einen Generationenwechsel erlebt, der dazu geführt hat, dass sich das Klima immer mehr zu einer kollegialen und auf Förderung ausgerichteten Erwachsenenbildung entwickelt hat. Auch wurden die Inhalte den heutigen und möglichst auch zukünftigen Anforderungen an Schule mehr und mehr angepasst. Und auch in den Schulen hat es qualitative Neuerungen gegeben, die sich allerdings oft auf Methodenfragen beziehen und zum Teil mit bürokratischem Ballast Kollegien belasten. Methodenlernen, Kerncurricula und Standards können eine substanzielle Schulreform letztlich nicht ersetzen, für die eine qualitative Lehrerausbildung ebenso dringend gebraucht wird.

Sollten nicht die Studienseminare die Orte der Innovation sein, an denen die Ausbilder und Ausbilderinnen Zeit dafür aufwenden, auf dem neuesten Stand der didaktischen Fachdiskussion selbst innovative Unterrichtskonzepte zu entwickeln, zu initiieren und durchzuführen? Sollte nicht gemeinsam mit den Auszubildenden an Konzepten einer zukünftigen Schule gearbeitet werden? Stattdessen bekommen die Seminare die Funktion eines „Durchlauferhitzers“, da wir möglichst schnell möglichst viele Lehrkräfte in die Schule bringen sollen.

Erste und zweite Phase besser verzahnen

Die Rahmenbedingungen der Ausbildung sollten stattdessen so gestaltet werden, dass die Ausbildung die auszubildenden Kolleginnen und Kollegen stärkt, ermutigt, fördert und fachlich sowie didaktisch und methodisch qualifiziert. Hartmut von Hentigs „Die Sachen klären und die Menschen stärken“ sollte auch für die Seminare Geltung haben. Das braucht Zeit, vertrauensvolle Zuwendung und Beratung. Die berühmte „Selbstkompetenz“ erreicht man eben nicht durch andauernde Überlastung des Systems, sondern nur, wenn auch genug Zeit zur Reflexion über das eigene Tun zur Verfügung steht. Sollen die Seminare innovativ sein, so müssten zudem qualifizierte Fortbildungen für Seminarbeschäftigte angeboten werden - und auch dafür muss Zeit im Ausbildungsbetrieb geschaffen werden. Welche große Firma leistet es sich eigentlich, hoch qualifizierte Mitarbeiter nicht fortzubilden? Eine alte Forderung ist es, dass im Sinne einer Praxisorientierung die erste und zweite Phase besser verzahnt werden. Ideen dafür werden in dem Aufsatz von Heidenreich, Köpke und Spindler in EuW Niedersachsen 9/2009 entwickelt. Lehrerausbildung ist eine endlich zu verwirklichende Zukunftsaufgabe, für die die Gewerkschaft gemeinsam mit den Betroffenen Modelle entwickeln muss, die sich ebenso an den Interessen der Ausbilder und Auszubildenden orientieren sollte wie an denen der Kinder und Jugendlichen. Dass weiterhin nicht nachhaltig gedacht wird, zeigen die aktuellen Tendenzen, zuerst die Unterrichtsversorgung schönzureden, nachdem an allen nur denkbaren Stellschrauben in der Schule gedreht wurde, um daraufhin die Kapazitäten der Ausbildung wieder zu drosseln. Der Perpetuierung der schlechten Lage in Schule und Ausbildung ist daher entschieden entgegenzutreten.

Margot Michaelis ist GEW-Mitglied und arbeitet als Fachleiterin für Kunst am Studienseminar Salzgitter. Die ungekürzte Fassung dieses Beitrages ist auf der GEW-Homepage www.gew-nds.de zu finden.

„Wir brauchen eine andere Sek II“ oder: „Durch Klassenarbeiten bekommt man nicht heraus, was Schüler können“ Bericht vom „Forum Gymnasium“, November 2009

„Ihr Vortrag war ideenreich, intensiv und wirkungsvoll. Man konnte gut zuhören“. So charakterisiert ein Teilnehmer am Ende das Impulsreferat von Professor Herrmann, Tübingen. Sein Thema lautete: Die Gymnasiale Oberstufe – Herkunft und Zukunft. Damit wurde das Konzept einer neuen gymnasialen Oberstufe, das von der Fachgruppe Gymnasium Niedersachsen entwickelt und auf der Landesdelegiertenkonferenz der GEW am 28/29.09.2009¹ verabschiedet wurde, legitimiert, indem es eingebettet wurde in historische Entwicklungen bis hin zum International Baccalaureate (IB). Professor Herrmann verweist darauf, dass das Familienleben heute stark darunter leide, dass das Gymnasium von seinen Schülern so viel verlange, 36 Klausuren habe seine Enkeltochter bis zum Schuljahresende geschrieben, „... durch Klassenarbeiten bekommt man aber nicht heraus, was Schüler können!“ Von morgens bis abends werde gelernt, auch sonntags. Und am Samstag müsse auch einmal Zeit sein für die Disco. Schule habe sich also negativ verändert und werde sich weiter verändern, aber in welche Richtung? Seit alters her werde unterschieden zwischen allgemeiner Bildung und Berufsbildung, zwischen Allgemeinbildung und Studierfähigkeit. Somit stelle sich bei dem zu behandelnden Thema die Frage, was Allgemeinbildung eigentlich ausmache und wodurch die Studierfähigkeit bestimmt sei. Was also sei das Allgemeine der Allgemeinbildung und wie könne die Studierfähigkeit (Wissenschaftspropädeutik) erreicht werden? Wie könne der Kanon der Bildungsgüter und die Vielzahl der Fächer begründet und begrenzt werden, zumal davon auszugehen sei, dass man etwas lerne, wenn man es tut. Was also sei zu tun, wenn man schon Kochen und Schwimmen nur durch „Tun“ und nicht durch das Lesen eines Kochbuchs oder einer Schwimmanleitung erlerne?

Was ist „allgemeine Bildung“?

Gehe man zurück zu Humboldt, so stünde im Zentrum der Allgemeinen Bildung die Entwicklung von Kraft: „Durch die allgemeine Bildung sollen die Kräfte, d. h. der Mensch selbst, gestärkt, geläutert und geregelt werden“. Dies könne geschehen in folgender Struktur: „Der allgemeine Schulunterricht geht auf den Menschen überhaupt, und zwar als gymnastischer, ästhetischer, und didaktischer (didaktisch heißt hier: mathematische, philosophische, historisch) auf die Hauptfigur seines Wesens.“ Damit seien Lernfelder abgesteckt worden, aus denen sich dann Fächer entwickelt hätten, denen das Fächerverbindende aber leider abhanden gekommen sei, was dann bekanntlich so ende, dass nicht nur Schüler sich schwer tun, unter Fächern auswählen zu müssen, sondern sogar Fachleute erbittert darüber stritten, ob Musik oder Kunst als Fach wichtiger sei.

Flitner² schrieb 1960, die Studenten hätten im Gegensatz zu früher ein unsicheres Grundwissen, kämen ohne die Fähigkeit selbstständigen geistigen Arbeitens vom Gymnasium und es mangle ihnen von der Schule her an geistiger Ansprechbarkeit. Er begreift als wissenschaftspropädeutisches Lernen ein Eintauchen in das Ethos der Wissenschaften, was die alte humanistische Bildung am Gymnasium geleistet habe. Verloren gegangen sei aber der Sinn für die Auswahl von „Studien“, die diese Gesamtwirkung hätten. Stattdessen würden die Schulfächer als unterstes Stockwerk aller gesellschaftlich wichtigen Wissenschaften angesehen, was dann als Allgemeinbildung begriffen werde. Auf diese Weise habe sich das Übel herausgebildet, dass immer mehr Fächer entstanden seien und darin immer mehr

Gegenstände herausgebildet würden, wobei immer weniger Ganzheit entstünde. Lehrer und Schüler seien überbeschäftigt, aber eine solide Grundbildung käme nicht mehr zustande. Flitner begreift didaktisches Denken so, dass Schulfächer zwar Beziehungen haben zu Künsten und Wissenschaften, dass sie aber eigenständige Gebilde seien, die eine geistige Grundhaltung herausbilden müssen, die geeignet seien, beliebige wissenschaftliche Fachstudien an der Universität zu ermöglichen. Erreicht werden soll dies durch Lehrgänge, bezogen auf das Literarisch-poetische, das Naturkundliche und das Historische³, allerdings gedacht in einem Zusammenspiel. Die Oberstufe müsse also eigene Lehrformen entwickeln, die ein Zwischenglied zwischen schülerhafter und der universitärer Arbeitsform bilde.

Herrmann fasst das so zusammen, dass eben nicht Inhalte, Themen, Kompetenzen und Ähnliches das Lernen ausmachen sollten, sondern Einführungen in Denk- und Lehrgangsformen.

Entwicklung der Sekundarstufe II

Im Folgenden wird auf die Entwicklungen der Sekundarstufe II seit den Umstrukturierungen der 60er Jahre eingegangen und eine Art Gegenmodell, das „Internationale Baccalaureat“⁴ vorgestellt. Abschließend entwickelt Herrmann Gedanken zu einer zeitgemäßen Lern- und Prüfungskultur, wobei er die Erkenntnisse neuerer Lerntheorien, insbesondere auch die Erkenntnisse neurobiologischer Grundlagenforschung einbezieht. Er spricht von der „reformpädagogischen Arbeitsschule“ im Unterschied zur „konventionellen Lernschule“. Die begriffliche und sinnhafte Erschließung der Welt müsse wieder der Ausgangspunkt für das Bildungsprogramm einer künftigen gymnasialen Oberstufe sein⁵.

Mit viel Beifall wird der sehr humorvolle, ausführliche und assoziative Vortrag Herrmanns, der in seiner Vielfältigkeit und seinem Kenntnisreichtum hier gar nicht nachgezeichnet werden kann, „belohnt“. Der wissenschaftlich ausgerichtete Vortrag machte klar, dass die GEW Niedersachsen mit ihren Vorstellungen zu einer „neuen“ gymnasialen Oberstufe auf dem richtigen Weg ist. Das zeigt auch die sich anschließende Diskussion, die nicht nur anschaulich die gegenwärtige Sek II in ihrer Fehlentwicklung noch einmal deutlich werden lässt, sondern auch viele Anregungen für die Weiterentwicklung unseres Konzeptes gab. Zuletzt wurden, ausgehend von den Sek II-Verordnung in Bremen, Korrekturen an der jetzigen Struktur der Sek II in Niedersachsen vorgeschlagen, die von der Fachgruppe diskutiert und die sie als Forderung gegenüber dem Kultusministerium vertreten wird.

Werner Fink

¹ Das Konzept ist abgedruckt in „Betrifft Gymnasium“, April/Mai 2009: Skizze für eine andere Sek II (<http://www.gew-nds/Startseite/Fachgruppen/Ausschüsse/FachgruppeGymnasium/BetrifftGymnasium>)

² Wilhelm August Flitner (* 20. August 1889 in Berka bei Weimar; † 21. Januar 1990 in Tübingen), Pädagoge, ab 1926 außerordentlicher Professor an der Universität Kiel und von 1929 bis 1958 ordentlicher Professor an der Universität Hamburg, war ein Vertreter der geisteswissenschaftlichen Richtung in der Pädagogik und einer der führenden Reformpädagogen der Weimarer Republik und der ersten Jahrzehnte der Bundesrepublik. Flitner hatte von 1951 bis 1961 als Vorsitzender des Schulausschusses der Westdeutschen Rektorenkonferenz erheblichen Einfluss auf die Reform der gymnasialen Oberstufe, die, bei Festhalten an einem Grundkanon, eine deutliche Akzentsetzung durch die Schüler selbst ermöglichen wollte.

³ Insgesamt entwickelt er sieben Lehrgänge für eine gymnasiale Oberstufe, in denen auch vielfältiges Fächerwissen, wenn man von heute aus denkt, vorkommt, aber eben in einer anderen Systematik, die das zersplitterte unzusammenhängende Lernen von heute aufhebt

⁴ siehe: www.bis.bonn.org/documents/IB%20Programmes%20in%20German.pdf; siehe auch: Wikipedia

⁵ Dieses Konzept wird deutlich im Script von Herrmann, das Sie von sauerland.henner@t-online.de oder Finkmatz@arcor anfordern können.

Jörg Kenter aus dem aktiven Schuldienst ausgeschieden

Ein Rückblick: 30 Jahre Mitglied des Landesvorstand der FG Gymnasium

Betrifft Gymnasium: Lieber Jörg, Du bist nun aus dem aktiven Schuldienst ausgeschieden und im Ruhestand. Deinen bisherigen Aufgabenbereich im Vorstand der Fachgruppe nimmst Du weiter wahr. Wir danken Dir sehr dafür, mit welchem hohem Einsatz Du über eine so lange Zeit hinweg dazu beigetragen hast, dass die Fachgruppe Gymnasium in Niedersachsen gut arbeitet und innerhalb der Bundes-GEW einen guten Ruf hat. Für unsere Leserinnen und Leser wird es sicher interessant sein, von jemandem, der seit Jahrzehnten in der Fachgruppe tätig war, zu hören, wie Entwicklungen verlaufen sind, denn hieraus lässt sich ja auch immer etwas für die Zukunft extrapolieren. Gehen wir erst einmal weit zurück. Wann bist Du in die GEW eingetreten?

Jörg Kenter: Ich bin zu Beginn meines Referendariats, Anfang 1973, als 27-jähriger in die GEW eingetreten. Die Gründe dafür waren kompetente, ich möchte sagen, charismatische Mentoren, die damals ‚natürlich‘ in der GEW waren. Es war die Zeit der beginnenden Lernzieldiskussion. In der aktiven GEW-Gruppenarbeit an der neuen Schule fühlte ich mich gut aufgehoben.



BG: Wann bist Du warum in den Vorstand der Fachgruppe eingetreten?

JK: Nach wenigen Jahren fand ich mich als Fachgruppenvertreter im Bezirksvorstand des damaligen Bezirks Aurich wieder. Ende der Siebziger geriet ich dann eher zufällig in den Landesvorstand der Fachgruppe Gymnasium. Es schien mir wichtig, eine eigene Fachgruppe aufzubauen, denn auf dem platten Land befand sich die GEW noch in der Post-Lehrervereins-Phase, die Funktionen waren traditionell durch altgediente Grund- und Hauptschulrektoren besetzt, aktive Gymnasiallehrer wurden in allen Gremien, vom Kreisverband bis zum Landesvorstand, eher skeptisch gesehen.

BG: Jetzt wirst Du sicher etwas nachdenken müssen. Du hast viele Wechsel der Zusammensetzung des Vorstandes der Fachgruppe Gymnasium erlebt. Du konntest über Jahre hinweg Einstellungs- und Mentalitätsveränderungen engagierter Mitglieder erleben. Gibt es in Deiner Erinnerung Phasen bestimmter Entwicklungs- bzw. Veränderungstendenzen?

JK: In den ersten Jahren war die Arbeit fast ausschließlich politisch ausgerichtet. Es wurden intelligente neue Gesellschaftskonzeptionen entwickelt und die Fragen diskutiert, wie sie sich landespolitisch und bildungspolitisch umsetzen ließen. Es gab die sogenannten Theoretiker, zu denen ich mich aber nicht zähle. Sie sahen die Vorstandsarbeit wohl auch ein bisschen als ‚Spielwiese‘ für ihre spätere Arbeit in herausgehobenen Positionen der Gesellschaft, auch der Gewerkschaft, an. Es hatte so etwas den Charakter vom „Marsch durch die Institutionen“. Dann gab es aber auch Phasen mit vielen schulischen Praxisbezügen, von denen ich auch persönlich viel profitiert habe, wobei die Veränderung der Gesellschaft nicht vergessen wurde.

Angetan war ich auch von den vielen guten Ideen innerhalb eines in der Regel gleichberechtigt und demokratisch arbeitenden Vorstandsgremiums. Ich denke, lange Zeit waren wir den Konkurrenten aus dem Philologenverband inhaltlich und organisatorisch weit voraus. Sie haben aber gerade bei der Fortbildung der Neueinsteiger zugelegt, und wir müssen uns anstrengen, den alten Abstand wieder herzustellen. Übrigens: Von den Nicht-CDU-Kultusministern/innen fühlte ich mich ernster genommen als von den CDU-Kultus-

ministern/innen. Allerdings gab es auch einige unbefriedigende, fast schon ärgerliche Auftritte der Kultusminister oder bildungspolitischen Sprecher vor den Delegierten der Jahreshauptversammlung der Fachgruppe oder dem Vorstand, die Mitglied der GEW waren, die aber entweder schlecht informiert waren oder uns gegenüber arrogant auftraten.

BG: Du hast vom „Marsch durch die Institutionen“ gesprochen. Wie zeigte sich dies konkret?

JK: Einige Vorstandsmitglieder der Fachgruppe Gymnasium stiegen gesellschaftlich auf in Führungspositionen, über Schulleitungsfunktionen in den eigenen Schulen zu Dezenten in den Bezirken und Dezernatsleitern im Kultusministerium. Ich diskutierte dann häufig mit ihnen kontrovers darüber, ob sie in ihren neuen Positionen noch zu unseren Fachgruppen-Beschlüssen zur Lehrereinstellung, zur Mitbestimmung oder der Schulstruktur stehen würden. Sauer war ich manchmal über zu abgehobene Positionen und dann nur noch auf Karriere getrimmte Beiträge einiger dieser Kollegen. Ich bin allerdings selber insofern ‚vorgekommen‘, dass ich stellvertretender Schulleiter geworden bin. Mittlerweile bin ich davon überzeugt, dass es richtig war und ist, die Chancen zu nutzen, herausgehobene Positionen zu besetzen und die Schulen mit zu gestalten.

BG: Siehst Du heute auch Fehlentscheidungen der Fachgruppe?

JK: Eigentlich nicht, da ja immer alle Entscheidungen gemeinschaftlich abgestimmt und getragen wurden. Vielleicht hätten einige schon länger zurückliegende Personalratswahlkämpfe etwas besser laufen können. Ich war eher manchmal unzufrieden mit den Positionen des Landesvorstandes wie z. B. beim Thema Berufsverbote, bei finanziellen Fragen oder der Arbeitsorganisation in der Geschäftsstelle. Auch hätten die Arbeitsniederlegungen besser organisiert werden können. Ich habe aber immer deutlich dazu Stellung bezogen.

BG: Gab es auch Highlights?

JK: Viele, vor allem die gemeinsamen Arbeitsniederlegungen und Demonstrationen gegen die Landesregierungen wegen der Lehrerarbeitszeit oder den Arbeitszeitkonten oder gelungene bildungspolitische Tagungen z. B. das traditionelle Forum der Fachgruppe im November mit großartigen Referenten, die uns neue Anstöße für die Arbeit in der Schule oder für die bildungspolitische Arbeit geliefert haben. Ganz wichtig sind mir aber die vielen persönlichen Bekanntschaften und Freundschaften, last but not least, die gelungenen Klausurtagungen des engeren Vorstands.

BG: Wie siehst Du mit Deinem Erfahrungsschatz heute die Aufgaben und die Strategie der Fachgruppe?

JK: Das Fachgruppenprinzip muss auf Bezirks- und Landesebene unbedingt bestehen bleiben, um dem Philologenverband bzw. dem Berufsschullehrerverband besser entgegenzutreten zu können. Die Fachgruppenarbeit auf Kreisebene muss neu überlegt werden, da es häufig nur ein Gymnasium auf Kreisebene gibt oder ein Meinungsaustausch der Gymnasialkollegen bei der Fachgruppenarbeit im Bezirk sinnvoller erscheint. Die Bundesebene ist ein Thema für sich, ähnlich wie die Seminarbetreuung, denn angesichts einer Ausbildung, die in der Regel nicht auf der Höhe der Zeit ist, gilt es auch hier Interessen zu bündeln.

BG: Möchtest Du dem Vorstand und der Fachgruppe etwas mit auf den Weg geben?

JK: Holt junge Leute ins Boot, die meine Generation ersetzen und durch direkten Kontakt zum Schulalltag die Fachgruppenarbeit vorantreiben. Ich glaube, im Moment stehen trotz des konservativen ‚roll back‘ in der Politik bzw. einer wachsenden politischen Indifferenz die Zeichen für die Gewerkschaftsarbeit gar nicht schlecht, denn es bedarf schließlich einer konsequenten Interessenvertretung und dringender Reformen im Gymnasium.

BG: Wir danken Dir für Deine Ausführungen und wünschen Dir alles Gute, besonders Gesundheit!

Für BG fragte: Werner Fink