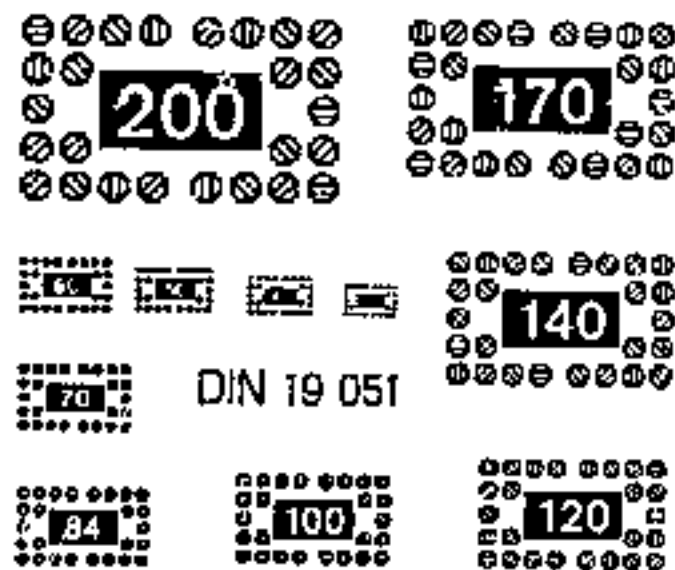


# Schulpolitisches Programm

Schriftenreihe der  
Sozialistischen Jugend Deutschlands  
Die Falken



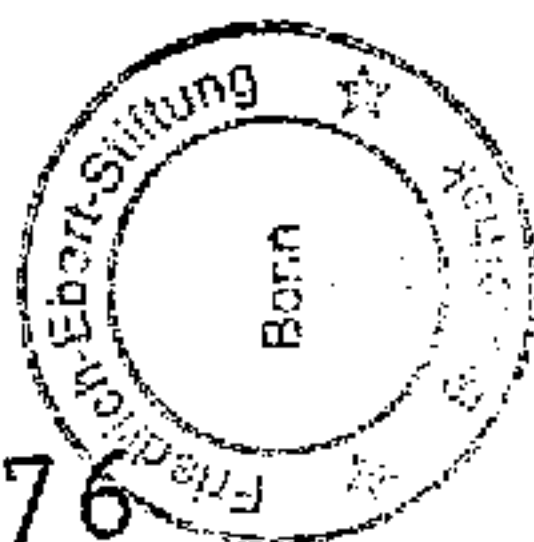
**DOKUMENTE 36**

# **Schulpolitisches Programm**

**Schriftenreihe der  
Sozialistischen Jugend Deutschlands  
Die Falken**



Herausgeber:  
Sozialistische Jugend Deutschlands — Die Falken  
Kaiserstr. 27, 5300 Bonn 1  
Redaktion: Jürgen Hitzges



A91-776

# Inhaltsverzeichnis

|                                                                                                            |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Vorwort</b> .....                                                                                       | 5  |
| <b>A) Bilanz und Rahmenbedingungen</b> .....                                                               | 7  |
| 1. Warum legt die SJD — Die Falken ein<br>schulpolitisches Programm vor? .....                             | 7  |
| 2. Die steckengebliebene Bildungsreform<br>in der Bundesrepublik .....                                     | 8  |
| 3. Bildungspolitik in der kapitalistischen Gesellschaft .....                                              | 9  |
| 3.1 Funktion der Bildungspolitik .....                                                                     | 9  |
| 3.2 Konservative Bildungsstrategien .....                                                                  | 10 |
| 3.3 Durch Freiheit zur Bildung .....                                                                       | 11 |
| <b>B) Unser Ziel — die sozialistische Schule</b> .....                                                     | 13 |
| 1. Der tätige Mensch .....                                                                                 | 13 |
| 2. Zum Bildungsbegriff .....                                                                               | 15 |
| 2.1 Die subjektive Seite des Bildungsprozesses .....                                                       | 15 |
| 2.2 Dimensionen eines demokratischen Bildungsverständnisses .....                                          | 17 |
| 2.3 Aktuelle Anforderungen, Inhalte und Aufgaben einer umfassenden<br>Allgemeinbildung .....               | 18 |
| 2.3.1 Polytechnische Bildung .....                                                                         | 18 |
| 2.3.2 Politisch-soziale Bildung .....                                                                      | 20 |
| 2.3.3 Geistig-ästhetische Bildung .....                                                                    | 21 |
| 3. Sozialistische Schule als Utopie? .....                                                                 | 22 |
| 3.1 Grundlagen und Prinzipien einer sozialistischen Schule .....                                           | 23 |
| 3.2 Unsere Schule der Zukunft — eine Schule für alle! .....                                                | 24 |
| 4. Ganztagschule .....                                                                                     | 30 |
| <b>C) Aktuelle Forderungen zu den verschiedenen<br/>Schulformen und zur Demokratie in der Schule</b> ..... | 34 |
| 1. Präambel .....                                                                                          | 34 |
| 2. Die Primarstufe .....                                                                                   | 35 |
| 3. Die Sonderschule .....                                                                                  | 36 |

|                                                                        |    |
|------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>4. Die Sekundarstufe I</b> .....                                    | 37 |
| 4.1 Die Hauptschule .....                                              | 39 |
| 4.2 Die Realschule .....                                               | 40 |
| 4.3 Das Gymnasium .....                                                | 40 |
| 4.4 Die Gesamtschule .....                                             | 41 |
| <b>5. Die Sekundarstufe II</b> .....                                   | 43 |
| 5.1 Die gymnasiale Oberstufe .....                                     | 43 |
| 5.2 Die Kollegscheule .....                                            | 44 |
| 5.3 Die Berufsschule .....                                             | 45 |
| <b>6. Zur besonderen Situation von Mädchen im Bildungssystem</b> ..... | 47 |
| <b>7. Ausländische Schülerinnen</b> .....                              | 49 |
| <b>8. Demokratie in der Schule</b> .....                               | 50 |
| <b>Nachwort</b> .....                                                  | 51 |

## Vorwort

Verfolgen wir die Schulpolitik der SJD — Die Falken, wie sie sich in ihren verschiedenen Programmen und Konzepten nach dem 2. Weltkrieg darstellt, so läßt sich die Entwicklung unter zwei Gesichtspunkten zusammenfassen:

- Die SJD — Die Falken hat — wenn auch mit gewissen Veränderungen — die Schaffung einer einheitlichen oder auch „gemeinsamen Schule für alle“ verfolgt, wie es im Programm der Konferenz von Herne (1947) als Einheitsschule und im Programm der Konferenz von Essen (1971) als Gesamtschule gefordert wird.
- In unmittelbarem Zusammenhang damit steht die Demokratisierung der Schule in Inhalt und Methode, was auch eine Einbeziehung von Lehrerinnen, Eltern und Schülerinnen in die Entscheidungsprozesse innerhalb der Schule meint.

Die zeitliche Ausdehnung der Schulzeit vor dem Hintergrund von fehlenden beruflichen Ausbildungsplätzen und (Jugend-) Arbeitslosigkeit sowie eine Besinnung auf den „Lebensraum Schule“, der die Situation der wesentlichen Teile unserer Mitgliedschaft prägt, hat seit einigen Jahren auch innerhalb der SJD — Die Falken zu einer neuen Diskussion über Lernen und Leben in der Schule geführt. Bedeutsam hierfür ist auch die Wiederbelebung der „Schülerinnenarbeit“ — in den Interessenvertretungen arbeiten auch einige Mitglieder unseres Verbandes mit.

Der nun vorliegende Entwurf eines Schulpolitischen Programms der SJD — Die Falken greift unsere Traditionslinien wieder auf und will vor dem Hintergrund unseres Selbstverständnisses als sozialistischer Arbeiterkinder- und Jugendverband — Grundlagen formulieren,

- Fragen und Forderungen aufstellen und
- unsere Perspektive für „eine Schule für alle“ vorstellen, konkrete und aktuelle Forderungen zu den verschiedenen Schulformen und zur Demokratie in der Schule aufstellen,
- Position beziehen zu aktuellen Auseinandersetzungen wie zum Streit um die Koedukation oder zur Auseinandersetzung um die Ganztagschule

Wir machen damit ein Diskussionsangebot an Schülerinnen, Lehrerinnen und Eltern. Die durch den Bildungsföderalismus und durch die unterschiedliche Geschichte von DDR und BRD bedingten besonderen Gegebenheiten in den Bundesländern konnten in diesem Programm nicht gesondert aufgegriffen werden. Hier liegt eine Aufgabe der Landesverbände der Sozialistischen Jugend Deutschlands — Die Falken, Ergänzungen zu erarbeiten, die die jeweilige spezifische Situation in ihren Bundesländern berücksichtigen. Die nun folgende innerverbandliche Arbeit muß immer auch das Bestreben haben, im Zusammenhang mit den beiden Ringen den Verband und die Gliederungen vor Ort „handlungsfähig“ zu machen! Wer Bildungspolitik mitgestalten und die Schule verändern will, erreicht dies nicht allein über das Verfassen von Programmen, sondern in erster Linie durch Einmischung und die Interessenvertretung von Kindern und Jugendlichen in konkreten Auseinandersetzungen. Für die bildungspolitische Grundlagenarbeit gilt es Dank zu sagen an die Kommission für Bildungspolitik beim Parteivorstand der SPD, deren Beschluß „Bildung und Freiheit, Gleichheit und Solidarität“ (11. März 1986) teilweise in unseren vorliegenden Entwurf einfloß. Bei der Formulierung der Forderungen zu einzelnen Schulformen haben wir oftmals auf Materialien der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft zurückgegriffen. Die Mitglieder der Jugend- und Bildungspolitischen Kommission der SJD — Die Falken haben den bisherigen Diskussionsprozeß gestaltet und die Genossen Stefan Guthoff, Jürgen Hitzges und Peter Marquard haben — unter Zuhilfenahme

von Zuarbeiten aus dem verbandlichen Umfeld — maßgeblich die Erarbeitung dieses Programmes geleistet.

Die Leserinnen seien vorab auf zwei sprachliche Besonderheiten hingewiesen:

- Der Abschnitt „Unsere Schule der Zukunft“ wählt bewußt eine lebendige Sprache, die unsere Perspektive „greifbar“ machen soll und etwas von den — Formulierungen eines Programms abweicht.
- Im Hinblick auf die Lesbarkeit des Textes haben wir die Diskussion um die Benutzung der männlichen und/oder weiblichen Formen bei entsprechenden Begriffen so gelöst, daß wir nur die weibliche Sprachform benutzen — aber natürlich immer beide Geschlechter meinen. Abgewichen sind wir davon nur in Teilen, in denen es um die besondere Betroffenheit von Mädchen ging.

Mit dem Zusammenbruch der sich sozialistisch nennenden Bürokratien in Osteuropa verstärken sich wieder die Versuche reaktionärer Kreise, auch die im Geiste des demokratischen Sozialismus entwickelten Lebens- und Politikkonzepte als untauglich und antiquiert zu diffamieren. Unser schulpolitisches Programm

macht deutlich: sozialistische Politik basiert auf den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität. Diese drei Grundwerte bedingen einander, das eine ist ohne das andere nicht zu erreichen. Im Zentrum unseres Sozialismus-Bildes jedoch steht die Freiheit. Weil sie die Freiheit des Einzelnen negiert haben, erstarrten die real sozialistischen Länder Osteuropas und wurden zu Diktaturen der Bürokratie. Mit ihrer Niederlage sind jedoch nicht gleichzeitig auch die Ideale und Ziele des demokratischen Sozialismus untergegangen. Im Gegenteil: unserer Bewegung, die für Selbstbestimmung, Gerechtigkeit und Solidarität eintritt, wird die Zukunft gehören, weil sie sich nicht abfindet mit dem, was ist. Wir wollen vorwärts gehen und uns nicht abfinden mit angeblichen Zwangsläufigkeiten, die nicht zu beeinflussen sind.

Trotz alledem: eine Schule für alle!

Freundschaft!

Roland Klapprodt  
-Bundesvorsitzender-  
Bonn 1990

Stefan Guthoff  
-Referat für Jugend- und  
Bildungspolitik-

## A) Bilanz und Rahmenbedingungen

### 1. Warum legt die SJD — Die Falken ein Schulpolitisches Programm vor?

Schon die 16. Bundeskonferenz 1977 hat in ihrer bildungspolitischen Resolution einleitend festgestellt: „Auch Bildungspolitik ist Interessenpolitik. Eine Bildungspolitik im Interesse der arbeitenden Klasse muß zum umfassenden Emanzipationsprozeß der Lohnabhängigen und ihrer Kinder beitragen, d. h. sie muß die Voraussetzungen zur grundsätzlichen Veränderung der kapitalistischen Gesellschaft verbessern. Zur sozialistischen Umgestaltung dieser Gesellschaft ist Bildung eine notwendige, jedoch keine hinreichende Bedingung. Bildungspolitik ist ein Mittel im Kampf um die Entwicklung des Bewußtseins der Kinder aus Arbeiterfamilien.“

Vor dem Hintergrund der schulpolitischen Reformversuche in der Zeit der sozial-liberalen Bundesregierung und hinsichtlich der Rückschritte durch die konservative Bundesregierung hat die Bundeskonferenz 1983 das Thema „Sozialistische Jugend und Schule“ wieder aufgegriffen. Sie stellte fest: Unsere bildungspolitischen Vorstellungen gehen von einer Integration schulischer und beruflicher Bildung aus und zielen auf ein einheitliches Schulsystem nach den Grundsätzen polytechnischer Erziehung. Für die Entwicklung eines Gesamtkonzeptes sind bildungsökonomische und lerntheoretische Erkenntnisse auszuwerten bzw. nutzbar zu machen. Eine inhaltliche Bestimmung von Lernprozessen kann auch in der verbandlichen Bildungs- und Gruppenarbeit umgesetzt werden, also für die gesamte politisch-pädagogische Erziehungsarbeit von

Falken- und SJD-Gruppen nutzbar gemacht werden.

Erst auf dieser inhaltlichen Basis kann als konkrete sozialistische Utopie ein Modell der sozialistischen Schule entwickelt werden. Strukturelle, politische und inhaltliche Forderungen zur derzeitigen schulischen und beruflichen Bildung können Sozialistinnen dann von einem Maßstab ableiten, der es ermöglicht, tagespolitische Forderungen und Umsetzungsstrategien mit einer langfristigen Perspektive zu verbinden.

Ein solches bildungspolitisches Gesamtkonzept erleichtert die jeweils aktuelle Begründung von Ziel — Inhalt — Methode sowohl für die innerverbandliche Arbeit als auch für die nach außen gerichtete Interessenvertretung, weil unsere Vorstellungen von Erziehung mit bildungspolitischen Konzepten verbunden werden.

Bildungsreform ist also weder Vorreiter noch Nebensache der Gesellschaftsreform — sie ist ein wichtiger Bestandteil im Kampf gegen Unterdrückung, Ausbeutung und Krieg — für Freiheit, für Gerechtigkeit und Gleichstellung der Lebensbedingungen, für die Emanzipation der Frauen, für Solidarität, Gewaltfreiheit und vernünftigen Umgang mit der Natur. Je mehr Schritte zu diesen Zielen in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen gelingen, desto erfolgreicher wird auch die Schulreform sein.

Wer Schulreformen vorantreiben will, muß diesen Zusammenhang immer wieder herstellen. Für die kommenden Jahre bedeutet dies, angesichts von Ausbildungsplatzmangel, Arbeitslosigkeit und neuen technologischen Entwicklungen den Stellenwert zu verdeutlichen, den die Schulreform im Spannungsfeld zwischen Bildung und Beschäftigung einnimmt. Es bedeutet darüber hinaus, die Notwendigkeit von Schulbildung neu zu begründen angesichts der Herausforderung der Schule durch das zunehmende Angebot neuer Medien und neuer Lernorte. Beides

zusammengenommen macht die Aktualität einer neuer Debatte über Ziele, Inhalte und Begründungszusammenhänge der Schulbildung aus.

Deshalb bleibt die Forderung nach einer in allen Stufen gemeinsamen Schule für alle Kinder — der Gesamtschule — aktuell. Das Ziel, das bestehende vertikal gegliederte Schulsystem durch ein integriertes, in Stufen gegliedertes zu ersetzen, muß verknüpft werden mit einer Reform der Inhalte, die die existentiellen Fragen unserer Zeit für alle Schülerinnen in den Mittelpunkt stellt und mit einer Reform der Verfahren, die die Heranwachsenden für individuelle Selbstverwirklichung und Mitbestimmung in gesellschaftlichen Angelegenheiten fähig macht.

## 2. Die steckengebliebene Bildungsreform in der Bundesrepublik

Für die Bilanz einer etwa 20jährigen Entwicklung der Schulreform in der Bundesrepublik ist nach der Einlösung der zentralen Ziele zu fragen. Die inhaltlichen und organisatorischen Vorstellungen des Deutschen Bildungsrats von 1970 sind in vielen Bereichen nicht eingelöst. Es gibt kein einheitliches Sekundarschulsystem, keine Integration allgemeiner und beruflicher Bildung, keine höhere Selbständigkeit der Einzelschulen, keinen Bedeutungsverlust von Leistungsbewertung und Auslese, keine curriculare Auflösung der Fächergrenzen, selbst das „Sitzenbleiben“ und die Hierarchie der Lehrämter existiert immer noch. Aber nicht nur der Soll-Ist-Vergleich ist wichtig, vielmehr muß auch der Unterschied zwischen „früher“ und „heute“ gesehen werden: Die bundesdeutsche Schule der frühen 60er Jahre unterscheidet sich stark von der gegenwärtigen Schule und zu diesem Unterschied haben die Reformaktivitäten ganz erheblich beigetragen.

Einiges ist erreicht worden. Manches ist anders verlaufen als gewollt und geplant.

Einiges hat sich als zu kurzatmig erwiesen oder war zu halbherzig. Das meiste ist allenfalls auf den Weg gebracht worden und ist noch offen und unerledigt.

Meinungsbefragungen weisen nach, daß die Ablehnung zentraler Reformziele seit dem Ende der 70er Jahre deutlich gestiegen ist. Nur die Grundschule — mit ihren reformierten Lehrplänen und ihrem teilweisen Verzicht auf Sitzenbleiben und Zensuren — findet überwiegende Zustimmung. Allerdings ist die Kenntnis über einzelne Aspekte der Schulreform recht gering; nur knapp die Hälfte der Befragten kreuzte z. B. die richtige Beschreibung der Gesamtschule an.

Größtes Gewicht haben inzwischen die Schwierigkeiten, einen Ausbildungs- oder Studienplatz zu erhalten und im Anschluß an die berufliche Erstausbildung eine „geglückte Berufseinmündung“ zu erleben. Demgegenüber verlieren Ziele der Schulreform offensichtlich an Gewicht. Erwartungen vieler Eltern an die Schule sind geprägt von Stichworten wie Disziplin, Allgemeinwissen, Höflichkeit, Rechtschreiben. Demgegenüber folgt „kritisches Denken“ erst in weitem Abstand. Vermutete Forderungen des Beschäftigungssystems beherrschen die Wünsche einer Mehrheit der Eltern gegenüber der Schule. Auch eigene Erfahrungen und Beobachtungen dürften dabei eine Rolle spielen.

Auf der anderen Seite sind Erfolge der Schulreform besonders dann unverkennbar, wenn z. B. Bildungsbeteiligung, Art der erreichten Abschlüsse, Umgang zwischen Schülerinnen und Lehrerinnen bei Beginn der Reform mit der jetzigen Situation verglichen werden. Gerade unter diesen Aspekten hat Schulreform tatsächlich stattgefunden. Sie ist keine propagandistische Behauptung, denn der Modernisierungsschub seit 1965 ist sehr deutlich.

Die Schulreform war auch nicht vorwiegend eine äußere Reform der Organisationsstrukturen. Inhalte und Arbeitsform aller Schularten haben sich in dieser Phase

ebenso gewandelt wie die Zusammensetzung ihrer Schülerinnen.

Die Schulreform ist also nicht gescheitert. Sie hat „Verwerfungen“ erlitten. Ihr ist der anfängliche Schwung abhanden gekommen, und auch die Akzeptanz bei Schülerinnen, Eltern, Lehrerinnen und in der Öffentlichkeit hat gelitten.

Wichtige Ziele der Bildungsreform, wie sie die SPD, die Gewerkschaften und auch der Deutsche Bildungsrat formuliert haben, sind noch nicht erreicht. Unsere Kernforderungen sind nach wie vor gültig und richtig, denn sie stehen in der demokratischen Tradition des Humanismus, der Aufklärung und der Arbeiterbewegung. Zur Bilanz der Änderungen in der Schulstruktur bleibt aus Sicht der SPD — Die Falken insbesondere anzumerken: Wir fordern die Abschaffung des dreigliedrigen Schulsystems. An seine Stelle soll die integrierte Gesamtschule treten als einzige Regelschule nach der Grundschule bis zum 10. Schuljahr.

## 3. Bildungspolitik in der kapitalistischen Gesellschaft

### 3.1 Funktion der Bildungspolitik

Das Bildungssystem der kapitalistischen Gesellschaft hat verschiedene Aufgaben zu erfüllen.

- a) Es dient der Qualifikation der Ware Arbeitskraft. Das Bildungssystem muß dem gesellschaftlichen Gesamtarbeiter die Qualifikationen vermitteln, die nach dem jeweiligen Stand der Entwicklung der Produktivkräfte benötigt werden.
- b) Die Vermittlung der sogenannten Fabrikugenden. Hierzu gehören Pünktlichkeit, Fleiß, Ordnungsliebe, Zuverlässigkeit, die Bereitschaft zur Anerkennung von Hierarchie.

- c) Die Stabilisierung des kapitalistischen Herrschaftssystems. Hier zu gehören zum einen, den Menschen die herrschenden gesellschaftlichen Normen und Werte zu vermitteln. Zum anderen bringt die kapitalistische Gesellschaft — ihrer Klassenstruktur gemäß — zwei Erziehungsziele hervor: Für die einen die Zurichtung für Detailfunktionen und für die anderen die allseitige Persönlichkeitsentwicklung.
- d) Die Vermittlung von allgemeinen Lebenstechniken. Hierunter sind Fertigkeiten und Fähigkeiten zu verstehen, die die Menschen außerhalb des Produktionsbereiches benötigen, um unter dem jeweiligen Entwicklungsstand einer Gesellschaft existieren zu können und an einem sozialen und gesellschaftlichen Leben teilnehmen zu können.

Das Bildungssystem dient dem gesellschaftlichen Produktionsprozeß. Dieser ist in seiner Umsetzung einem stetigen Wandel unterworfen. Der internationale kapitalistische Konkurrenzkampf zwingt die Einzelkapitale, sich um eine ständige Verringerung der Produktionskosten zu bemühen. Dies führt zu einer ständigen Entfaltung und Modernisierung der Produktivkräfte mittels Wissenschaft und Technik. Tiefgreifende stoffliche Veränderungen im Kapitalverwertungsprozeß führen zu Veränderungen im Bildungsprozeß. Eine notwendige Bedingung jeder Produktivitätssteigerung und damit insgesamt wirtschaftlichen Wachstums ist eine entsprechende Qualifikationsstruktur des verfügbaren Arbeitsvolumens.

Für die Befähigung der Arbeitskräfte zur Meisterung der produktivitätssteigernden Verfahren hat das jeweilige Bildungssystem Sorge zu tragen. Es muß sich also ebenso verändern wie der Produktionsprozeß — es muß sich dem Produktionsprozeß anpassen. Nur der Mangel an Arbeitskräften mit bestimmten Qualifikationen führte in der Geschichte zu entscheidenden Bildungsreformen. So diente die Einführung der allgemeinen Schulpflicht nicht

dem Wohl aller Bürger. Vielmehr machte die Entwicklung der Produktivkräfte es notwendig, massenhaft die Fähigkeiten des Schreibens und Lesens zu verbreiten, um Maschinenanweisungen lesen zu können und somit die Verwertung der Ware Arbeitskraft zu ermöglichen. Auch die Ende der 60er Jahre in der Bundesrepublik begonnenen Bildungsreformen hatten ihre Ursache nicht in der Erkenntnis der unzulänglichen geistigen Entwicklungen der Bürger. Die von Picht ausgerufene „Bildungskatastrophe“, die der Ausgangspunkt für die Bildungsreform war, bezog sich vielmehr auf eine, dem Stand der Wissenschaft und Technik in der Produktion nicht mehr angemessene Qualifikationsstruktur des gesellschaftlichen Gesamtarbeiters.

Der Produktionsprozeß verändert sich nicht gleichförmig, sondern in qualitativen Sprüngen. Aufgabe des Bildungssystems muß es sein, nicht nur auf der Höhe des Produktionsprozesses zu sein, sondern diesem voraus zu sein. D. h.: Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die unter zukünftigen Produktionsbedingungen benötigt werden. Dies ist notwendig, da die Bildung der Menschen lange Zeit vor ihrem Eintritt in das Berufsleben stattfindet. Höhere Anforderungen an die Ware Arbeitskraft führen zu einer Verlängerung der Bildungs- und Ausbildungsdauer. Dies führte zu einer Verschärfung der Problematik, im Bildungssystem die Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die die Arbeitskräfte benötigen, wenn sie nach 10 bis 20 Jahren in den Produktionsprozeß eintreten.

Verschärft wird diese Problematik durch das „Prognosedilemma“, das durch die anarchische Produktionsweise im Kapitalismus entsteht. Die Entwicklung der Produktivkräfte, die durch den Konkurrenzkampf hervorgebracht wird und keinem gesellschaftlichen Plan unterliegt, macht die Prognostizierung zukünftiger Fähigkeiten über einen längeren Zeitraum unmöglich. Gleichzeitig führt die immer schneller werdende Entwicklung von

Wissenschaft und Technik zu einem ständigen, massenhaften Bedarf an neuen Qualifikationen und entwertet alte Qualifikationen. Eine abnehmende Dominanz branchenspezifischer Fähigkeiten zu Gunsten intersektoraler Mobilität der Arbeitskräfte ist feststellbar.

Das Prognosedilemma führt zur Veränderung im Bildungssystem. Die Vermittlung spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten verliert immer mehr an Bedeutung und weicht der Vermittlung allgemeiner Fähigkeiten wie z. B. Flexibilität, Kreativität, Mobilität, etc. Der Unfähigkeit, den Menschen die Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die sie als Ware Arbeitskraft in einem zukünftigen Produktionsprozeß, unter einem heute noch unbekannten Entwicklungsstand der Produktivkräfte benötigen, soll dadurch begegnet werden, daß man den Menschen das Lernen lehrt.

Im Bildungssystem sind die Herrschafts- und Produktionsinteressen des Kapitals in Widerspruch zu ihren heutigen Realisierungsbedingungen geraten. Ein solcher Widerspruch ist in der Geschichte des kapitalistischen Bildungssystems nicht neu. Durch die Einführung der allgemeinen Schulpflicht lernten die Mitglieder der ausgebeuteten Klassen nicht nur Maschinenanweisungen zu lesen; sie erwarben auch die Fähigkeit die Theorien der Arbeiterbewegung aufzunehmen und zu verbreiten. Dies war ein Schritt von der Klasse an sich zur Klasse für sich.

### 3.2 Konservative Bildungsstrategien

Das neokonservative Projekt, dem sich maßgebliche Teile der bürgerlichen Parteien verschrieben haben, ist der Versuch, einen aggressiven Verteidigungskampf der „Elite“ gegen die „Masse“ voranzubringen.

Für den notwendigen naturwissenschaftlich-technischen Fortschritt, die Konkur-

renzfähigkeit auf dem Weltmarkt sowie die ideologische Absicherung der Herrschaftsverhältnisse bedarf es aus ihrer Sicht einer Elite in Schule, Hochschule und betrieblichem Management. Hier ist eine Förderung finanzieller und inhaltlicher Arbeit geradezu gefordert. Diese Elite braucht die Konkurrenz und entsteht durch Auslese.

Die Konservativen ordnen in ihren schulpolitischen Strategien Lehrinhalte und die Gliederung des Schulwesens einer Vorbereitung auf eine nach ihren Vorstellungen gestalteten Arbeitswelt unter. Dazu dient das dreigliedrige Schulsystem. Es ermöglicht frühzeitig zeitliche sowie inhaltlich-pädagogische und damit auch finanzielle Beschränkungen der schulischen Bildung je nach zugedachter späterer Funktion im Produktionsapparat. Die Erfordernisse des Beschäftigungssystems werden zum willkommenen Anlaß, überkommene Herrschaft und die tradierte Verteilung von Privilegien durch eine rationierte Zuteilung von Bildung auch kulturell abzusichern. Die Instrumente einer darauf zielenden Schulpolitik liegen bereit; sie wurden ja in den Expansions- und Reformjahren nicht abgeschafft: so lassen sich die Stauerungen beim Übergang von der Grundschule in das gegliederte Schulwesen wieder „griffiger“ machen; die Mechanismen der Leistungskurse in Haupt- und Gesamtschulen lassen sich verstärkt für schulische Auslese in Dienst nehmen; das Sitzenbleiben als Mittel der Zurücksetzung ist unbeschädigt geblieben; eine neuerliche Rückbesinnung auf bürgerliche Bildungsinhalte hält bildungsferne Schichten der Bevölkerung auf Distanz zu höheren Schulen. Die Reduzierung der finanziellen Förderung für Schülerinnen und Studentinnen ist dann nur konsequent, weil ja unterstellt wird, daß die „Begabten“ in der Regel aus schon gut gebildeten und wohlhabenden Elternhäusern kommen. Die generelle Verteuerung von Bildung trifft vor allem Arbeitnehmerhaushalte mit geringem Einkommen.

Diese Politik der Abschottung einzelner Bereiche des Bildungssystems will einem

Teil der Bevölkerung eine Teilhabe an umfassender Bildung vorenthalten sowie Bildungsbeschränkungen erneuern und verfestigen. Zugleich will diese Politik einem anderen, allerdings kleineren Bevölkerungsteil den Zugang zu allen Bildungsmöglichkeiten offen halten. Die Risiken dieser Politik, die der Unter- bzw. Fehlqualifikation, sollen dabei durch privatwirtschaftlich organisierte und firmenbezogene Weiterbildung verhindert werden. Diese Politik setzt an die Stelle der Öffnung des Bildungswesens für alle erneute Auslese und die Förderung weniger; die bevorzugte Förderung kognitiv „Hochbegabter“ ist ihre Konsequenz.

Im Hinblick auf die gesamtgesellschaftliche Reproduktion der „Ware Arbeitskraft“ sollen unnötige Inhalte und Kosten der Schulbildung minimiert werden. Insbesondere die Hauptschule soll durch eine „Entschlackung und Entideologisierung der Inhalte“ wieder nur die Lebenstechniken wie Lesen, Schreiben, Rechnen und unerläßliche Arbeitstugenden vermitteln. Damit einher geht auch der Versuch, die Bedeutung geistes- und sozialwissenschaftlicher Unterrichtsinhalte und Studiengänge zurückzudrängen, um den Einfluß gesellschaftskritischen Denkens zu vermindern.

Allerdings ist die Schulpolitik im konservativen Block — über die Einigkeit für das Gymnasium und gegen die Gesamtschule hinaus — insofern auch widersprüchlich und flexibel, als die neuen Gefahren und Anforderungen der technisch-industriellen Entwicklung von allen Bevölkerungsschichten bewältigt werden müssen: im Sinne eines reibungslosen Funktionierens der politisch-ökonomischen Prozesse bedarf es gesamtgesellschaftlich der Akzeptanz z. B. neuer Techniken in Betrieb und Freizeit, wozu die Schule für alle Schichten mit Inhalten und Verhaltensweisen zumindest die Voraussetzungen schaffen muß.

### 3.3 Durch Freiheit zur Bildung

Verzichten wir auf den Kampf, auf den politischen Kampf, dann verzichten wir auf

die Bildung, auf das Wissen. „Durch Bildung zur Freiheit“, das ist die falsche Lösung, die Lösung der falschen Freunde. Wir antworten: Durch Freiheit zur Bildung! Nur im freien Volksstaat kann das Volk Bildung erlangen. Nur wenn das Volk sich politische Macht erkämpft, öffnen sich ihr Pforten des Wissens. Ohne Macht für das Volk kein Wissen! Wissen ist Macht — Macht ist Wissen!

(Wilhelm Liebknecht, Festrede zum Stiftungsfest des Dresdner Arbeiterbildungsvereins am 5. Februar 1872)

Gerade wenn sich ein Verband wie die SJÖ — Die Falken mit der Bilanz der inneren und äußeren Schulreform der letzten 20 Jahre auseinandersetzt und für die alltägliche Interessenvertretungspolitik selbst schulpolitische Forderungen entwickelt, muß er sich der Funktion des Schulwesens in der Bildungspolitik in einer kapitalistischen Welt bewußt sein.

Die Bildungspolitik ist Politik für das öffentliche Bildungswesen im Rahmen staatlicher Organisationen und innerhalb ihrer Logik. Sozialistische Politik im Rahmen dieser Beschränkung ist solche, die sich an den Interessen der lohnabhängig Beschäftigten orientiert und im Bildungswesen, im Schulwesen, in der beruflichen Ausbildung und in der Hochschule alles abbaut, was dem freien Zugang zu Bildungsabschlüssen entgegensteht und die Chancengleichheit behindert. Sozialistische Politik muß hier mehr leisten als nur grundsätzliche Kritik der gesellschaftlichen Verhältnisse im Bildungswesen. Sie muß diese Interessen aufgreifen und verstehen — vor allem aber selber Motor praktischer Veränderung sein, die den Rahmen der kapitalistischen Reproduktion und der Marktinteressen im Interesse der Lohnabhängigen durchbricht.

Die marxistische Erkenntnistheorie in der Form des historischen und dialektischen Materialismus leistet die Analyse der jeweiligen gesellschaftlichen historischen Verhältnisse. Sie liefert die Basis aktiver Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse. So begründet, ermöglicht sie die

Analyse des Widerspruchs, der in der Entwicklung der Produktivkräfte unter jeweils bestimmten Produktionsverhältnissen im entwickelten Kapitalismus besteht. In diesem Widerspruch entwickelt sich auch das Bewußtsein der Arbeiterklasse und ebenso die Tendenz des Kapitalismus, die Voraussetzung seiner Überwindung selbst hervorzubringen. Sind die Menschen die wirklichkeitsschaffenden Subjekte, so ist die Analyse eines mechanischen Übergangs des Kapitalismus zum Sozialismus historisch und analytisch falsch. Der Übergang zum Sozialismus vermittelt sich über das bewußte Handeln des historischen Subjekts.

Für eine politische Strategie zur Durchsetzung unserer schul- und bildungspolitischen Vorstellungen ist vor diesem Hintergrund eine politisch-ökonomische Analyse unerlässlich, die die Kapitalinteressen und Funktionszuweisungen für die Schule einschätzt.

Der sich im Bildungssystem entwickelnde Widerspruch zwischen Herrschafts- und Produktionsinteressen des Kapitals führt nicht automatisch zu einer Aufhebung des Klassencharakters unseres Bildungssystems und zu einer Bildung, die der allseitigen Entwicklung der Persönlichkeit aller Menschen dient. Es bleibt ein Widerspruch zwischen ökonomischen Zwängen zur Reform des Bildungssystems und unseren darüber hinausweisenden Forderungen nach dem zukünftigen Charakter des Bildungssystems. Aufgabe von Sozialisten in der Bildungspolitik ist es, Demokratisierung und Chancengleichheit anzustreben, wo nur Um- oder Höherqualifizierung beabsichtigt ist.

Wenn die Erziehung die Menschen wirklich verändern soll, muß sie mit einer Veränderung der Verhältnisse des menschlichen Daseins verbunden sein. Dem bisherigen verkehrten Bewußtsein müssen die Grundlagen entzogen werden, damit für einen neuen Bewußtseinsinhalt auch eine reale Grundlage entsteht. Nur auf dieser Basis können die Menschen sich durch Erziehung ändern.

## B. Unser Ziel die sozialistische Schule

### 1. Der tätige Mensch

Grundlage jeder Entwicklung in einer Gesellschaft ist die Produktion materieller Güter, denn sie ist der entscheidende Unterschied zwischen tierischer Gemeinschaft und menschlicher Gesellschaft. Beiden gemeinsam ist, daß die Natur und die in ihr herrschenden objektiven Gesetzmäßigkeiten vorgegeben sind. Der Mensch macht sich die Natur mittels der Arbeit in einem kooperativen Prozeß dienstbar. Dabei kennzeichnen wir all die Faktoren (menschliche Arbeitskraft, Produktionsmittel), die in diese Auseinandersetzung mit einbezogen sind, als Produktivkräfte und die Beziehungen, die die Menschen in dieser Auseinandersetzung miteinander eingehen, als Produktionsverhältnisse. Jede widersprüchliche Einheit wird als Produktionsweise bezeichnet und gibt Auskunft darüber, auf welche Art und Weise die Menschen ihren Lebensunterhalt sichern, wie sie produzieren. Entscheidend bestimmt wird die Form der Produktionsweise vom Entwicklungsstand der Produktivkräfte, deren jeweiliger Entwicklungsstand einer bestimmten Form von Produktionsverhältnissen entspricht. Die Ablösung alter durch neue Produktionsweisen macht auf einer bestimmten Stufe die objektive Notwendigkeit zu einer konkreten Möglichkeit. Damit diese Möglichkeit aber auch zur Wirklichkeit wird, bedarf es des gesellschaftlichen Handelns, in den antagonistischen Klassengesellschaften vor allem des Handelns der unterdrückten Klassen als den entscheidenden Subjekten der Sozialgeschichte.

A. N. Leontjev umschreibt den Begriff Persönlichkeit folgendermaßen: „Ebenso wie das Bewußtsein der Menschen, wie seine Bedürfnisse wird auch die Persönlichkeit des Menschen produziert — wird sie

geschaffen durch die gesellschaftlichen Bedingungen, die das Individuum in seiner Tätigkeit eingeht.“ Auf der Basis des biologisch sinnvollen Dranges zur Umwelterkundung (oder Neugierverhalten) ist der Mensch prinzipiell anstrengungsbereit. Er ist darüber hinaus in höchstem Maße zur Arbeit motiviert, erhöht doch die Arbeit die Überlebenswahrscheinlichkeit in dem Sinne, als Arbeit in der Regel Früchte trägt. Säen ist halt die unabdingbare Voraussetzung für Ernten. Die geistige Vorwegnahme des Endergebnisses, also die Antizipation, ist somit nichts anderes als ein Ausdruck des menschlichen Bestrebens nach Umweltkontrolle oder dem Drang, seine Lebensumstände zu bestimmen. Nichts anderes spiegelt sich im Ausdruck „Selbstbestimmung“.

Nicht die Arbeit als solche ist erstes Lebensbedürfnis, sondern „Arbeit“ nur soweit, wie sie dem einzelnen die Teilhabe an der Verfügung über den gesellschaftlichen Prozeß erlaubt, ihn also „handlungsfähig“ macht. Mithin ist nicht „Arbeit“, sondern „Handlungsfähigkeit“ das erste menschliche Lebensbedürfnis, dies deswegen, weil Handlungsfähigkeit die allgemeinste Rahmenqualität eines menschlichen und menschenwürdigen Daseins ist, und Handlungsunfähigkeit die allgemeinste Qualität menschlichen Elends (ist, also) der Ausgeliefertheit an die Verhältnisse, Angst, Unfreiheit und Erniedrigung.“ (Klaus Holzkamp)

In diesem Sinne macht erst die Arbeit den Menschen frei. Verständlich und abgeleitet ist damit auch der Satz: Freiheit ist die Einsicht in die Notwendigkeit. Oder: um Not zu wenden in Sicherheit und Kontrolle muß und will der Mensch arbeiten, um nicht länger abhängig zu sein von den ihn umgebenden Unbilden der Natur. Er ist motiviert zu arbeiten, zum lernenden Nachvollzug der gesammelten Erfahrungen. Er bewertet diese Tätigkeit positiv oder — anders ausgedrückt — er hat positive Gefühle/Emotionen. Motivation als Bereitschaft zum Handeln entsteht eben nur, wenn das Handeln auch tatsächlich

eine Erweiterung der gesellschaftlichen Kontrolle und eine langfristige Befriedigung der eigenen Bedürfnisse ermöglicht. Hier wird zunächst von Arbeit gesprochen, die nicht fremdbestimmt ist. Lernen und arbeiten ist heute aber zumeist fremdbestimmt im Interesse der Kapitalverwertung und des Funktionierens der kapitalistischen Wirtschaft und Gesellschaft.

Ursachen und besondere Ausformungen des oft zerstörten und oft entfremdeten Zustandes zwischenmenschlicher Beziehungen sind zu sehen im objektiven „stummen Zwang der ökonomischen Verhältnisse“ (Marx). Gerade die bekannten Erfahrungen der Verunsicherung und der ständigen Bedrohung in allen Lebensbereichen, im Beruf, in der Freizeit, in den sozialen Beziehungen, führen zu Unsicherheit, Konfliktangst — mit der Folge der Verdrängung und damit nicht selten zur Zurücknahme von Handlungsbereitschaft.

Auch wenn aus einer politischen Analyse die menschenbedrohenden Entwicklungen etwa in den Bereichen Frieden und (Ab)Rüstung oder Ökologie/Umwelt richtig abgeleitet werden, erleben wir neben einem phasenweisen Engagement vieler Menschen die ständig wiederkehrende Tendenz zu Resignation und Rückzug. Trotz gesellschaftlicher und individueller Betroffenheit in diesen „Menschenfragen“ (Gattungsfrage) ist die Perspektive der kollektiven Lösung oft versperert.

Den Widerspruch zwischen menschlichen Möglichkeiten und Bedürfnissen sowie ihre Ausnutzung und Unterdrückung in entfremdeten Produktionsverhältnissen müssen wir als Ausgangspunkt für unsere politische Arbeit berücksichtigen.

Solidarität und Motivationsergebnis sind Ergebnis der eigenen Bewertung von bestimmten Zielen/politischen Aktivitäten. Die Bewertung kann nur dann positiv beeinflusst werden, wenn die Einzelne im Erkennen und Unterstützen des Ziels auch zusätzliche Möglichkeiten der Bewältigung

und Beeinflussung ihrer Alltagsprobleme sieht. Zugleich müssen Möglichkeiten für einen eigenen nützlichen Beitrag deutlich werden.

Der Grundwiderspruch zwischen Lohnarbeit und Kapital — zwischen sinnvoller Betätigung der Arbeitskraft und Profitinteressen — hat Entfremdung und Verkümmern zur Folge. In Betrieb und Schule sind nicht Solidarität und Selbstbestimmung gefragt, sondern Konkurrenz und sinnlose Unterordnung. Das Sein bestimmt das Bewußtsein, d. h. die gesellschaftlichen Zwänge produzieren die uns bekannten Probleme wie Leistungsdruck und Isolation in Schule und Betrieb, Ausgeliefertsein usw. Konkrete Auswirkungen sind Lernstörungen und Motivationsschwierigkeiten, Arbeit dient nur dem Geldverdienen oder der Arbeitsplatz wird „mein Betrieb“ (wo schon alles richtig läuft). Dem entspricht auch die doppelte Unterdrückung von Mädchen und Frauen. Sie sind zum einen abhängig von der Klasse der Produktionsmittelbesitzer und Produktionsmittelbesitzerinnen, d.h. sie müssen ihre Arbeitskraft verkaufen, um überleben zu können, und sie werden zusätzlich als Frau unterdrückt, auch von Männern der eigenen Klasse. Dessen müssen wir uns bewußt sein, wenn wir Ansatzpunkte zur Veränderung suchen. Frauen haben in den letzten Jahrzehnten und Jahrhunderten viele Verbesserungen ihrer Situation erkämpfen können, erinnert sei hier z. B. an die Einführung des Frauenwahlrechtes 1918 und die gesetzliche Verankerung der Gleichberechtigung im Grundgesetz der BRD. Dadurch ist jedoch die grundlegende doppelte Unterdrückung nicht abgeschafft worden. Aus den objektiven gesellschaftlichen Bedingungen, in denen Frauen und Männer heute leben, ergeben sich die Bewußtseinsstrukturen, die das jeweilige Denken und Handeln bestimmen.

In der Produktion wirken die Menschen nicht allein auf die Natur, sondern auch aufeinander. Sie produzieren nur, indem sie auf eine bestimmte Weise zusammenwirken und ihre Tätigkeiten gegeneinander

austauschen. Um zu produzieren, treten sie in bestimmte Beziehungen und Verhältnisse zueinander, und nur innerhalb dieser gesellschaftlichen Beziehungen und Verhältnisse findet ihre Einwirkung auf die Natur, findet die Produktion statt.

Je nach dem Charakter der Produktionsmittel werden natürlich diese gesellschaftlichen Verhältnisse, warin die Produzenten zueinander treten, die Bedingungen, unter welchen sie ihre Tätigkeiten austauschen und an dem Gesamtakt der Produktion teilnehmen, verschieden sein ...“ (Karl Marx, Lohnarbeit und Kapital; in MEW Bd. 6, S. 407)

## 2. Zum Bildungsbegriff

„Bildung vollzieht sich, indem der Mensch seine natürlichen Kräfte zur Selbstverwirklichung durch Aneignung seiner Welt entwickelt. Selbstverwirklichung setzt Herrschaft des Menschen über die Bedingungen der eigenen Wirklichkeit voraus: Selbstbestimmung gegenüber der Natur, der Gesellschaft und der eigenen Person. Bildung bedeutet also Befähigung zu selbstbestimmtem, vernünftigem Handeln.

Vor dem Hintergrund der Wechselbeziehungen von Mensch und Welt stellt sich Bildung als ein Prozeß der Vermittlung zwischen den inneren Bedingungen des Menschen und den äußeren, gesellschaftlichen Lebensbedingungen dar, der in eine individuelle Ganzheit persönlicher Fähigkeiten mündet. Die gesellschaftlichen Inhalte der Bildung ergeben sich aus dem Verhältnis der Menschen zur Natur, zur Gesellschaft und ihrer Geschichte sowie aus dem Verhältnis zu den geistig-ästhetischen Werken der Menschheit.“ (Wolfgang Klafki)

Die Einzelne vermag sich nur durch Aneignung ihrer objektiven Lebensbedingungen — im Rahmen ihrer individuellen Voraussetzungen — zu bilden. Man kann sich als Mensch weder frei von seiner natürlichen noch von seiner gesellschaftlichen Umwelt

verwirklichen. Denn wir leben nicht losgelöst von den jeweiligen wirtschaftlich-sozialen, den politischen und den geistig-ästhetischen Verhältnissen unserer Zeit. Diese ergeben einen komplexen Wirkungszusammenhang, dessen Anforderungen und Herausforderungen die Inhalte der Bildung bestimmen. Da die Gesamtheit dieser Verhältnisse auf das Leben wirken, können die Menschen sich zu selbstbestimmtem Handeln auch nur durch Aneignung dieser Gesamtheit befähigen.

Das Ziel ist eine demokratische Allgemeinbildung. Diese beinhaltet gleichrangig - eine polytechnische Bildung, die sich auf die Arbeitsgegenstände, die materiellen und geistigen Arbeitsmittel und die Arbeitsverhältnisse bezieht;

- eine politisch-soziale Bildung, die sich vor allem auf Geschichte, auf den Problembereich Mitbestimmung und auf die interkulturelle Integration bezieht;
- eine geistig-ästhetische Bildung, in der es um Wissenschaften, Weltanschauungen und Ästhetik geht.

Dies sind die Anforderungen an eine allgemeine Bildung, die alle Menschen durch Aneignung aller gegenwarts- und zukunftsbedeutsamen Handlungsbedingungen gleichermaßen zu individuell allseitiger Teilhabe an der gesellschaftlichen Praxis befähigt. Nur eine Bildung, deren Inhalte sich auf alle für unsere Zeit wesentlichen objektiven Bereiche und subjektiven Zwecke menschlichen Lebens einschließlich der beruflichen Qualifikation erstreckt, erfüllt unsere Anforderungen.

### 2.1 Subjektive Elemente des Bildungsprozesses

Die subjektive Seite des Bildungsprozesses zu berücksichtigen heißt zunächst, von den Bedürfnissen der Menschen auszugehen. Die Menschen müssen das, was sie sind, im Rahmen ihrer Persönlichkeitsentwicklung erst werden. Ebenso müssen auch ihre Bedürfnisse erst gebildet werden, indem

sie sich mit solchen Inhalten und Formen des Handelns verbinden, die selbstbestimmtes Leben ermöglichen. Wegen ihrer Bedeutung wird die Neigung vieler Pädagoginnen verständlich, die Bedürfnisse von Schülerinnen gegenüber den brüchig gewordenen gesellschaftlichen Leitbildern zu verabsolutieren.

Die emotionale Bewältigung personaler Grundprobleme, zu denen Leben und Tod, Alter, Krankheit, Trennung, Freundschaft, Erotik oder Zärtlichkeit gehören, wird zu einem eigenen Bildungsziel. Dabei ist es nicht möglich, derartige Probleme nur an literarischen Gegenständen zu erarbeiten, obwohl dieser Weg in keiner Weise abgewertet werden soll. Emotionale Bildung stellt in erster Linie eine praktische Aufgabe dar. Sie erfolgt in der Aufnahme und Veränderung des Verhaltens der Schülerinnen miteinander, in ihrem Verhältnis zu den Lehrerinnen, in der Gestaltung des Schulklimas, zu dem auch die Eltern beitragen, aber nicht zuletzt in tätigen Beziehungen der Schule zu anderen gesellschaftlichen Lebensbereichen.

Angeht die Bedeutung der Motive und Gefühle kann sich Bildung bei der Entwicklung geistiger Fähigkeiten nicht darauf beschränken, Wissenselemente über die Umwelt anzueignen. Kognitive Bildung umgreift auch die Fähigkeit zur Reflektion der eigenen Bedürfnisse und Gefühle. Eine solche Bildung ermöglicht es den Menschen, in sich selbst — zumindest tendenziell — zu einem Ganzen zu werden. Gerade heute, wo so viele Menschen unter dem Gefühl „innerer Zerrissenheit“ leiden, kann Bildung über die Befähigung zu realitätsgerechtem Handeln hinaus, für die einzelne eine nicht zu unterschätzende kompensatorische Bedeutung erlangen.

Kognitive Bildung ist auf dieser Grundlage notwendige Voraussetzung für selbstbestimmtes Handeln. Die zusätzliche Betonung der Motive und Gefühle für den Bildungsprozeß darf jedoch nicht zu neuer Einseitigkeit führen, in der nun die kogni-

tive Seite der Bildung abgewertet wird. Denn für die Selbstverwirklichung der Menschen stellt Wissen eine Macht dar. Ohne umfassendes Aneignen von Wissen kann von Bildung nicht gesprochen werden.

Bildung bedarf der Entwicklung der körperlichen Fähigkeiten; so, wie dem Greifen das Begreifen folgt. Handeln verbindet die Menschen mit der Welt. Deshalb stellen die körperlichen Fähigkeiten Ausgangspunkt, Bedingung und Ergebnis der Bildung dar. Körperliche Bildung und die Fähigkeit zum praktischen Umgang mit der Welt sind zentrale Bestandteile des Bildungsprozesses. Wegen der Bedeutung des eigenen Körpers und seiner Gefährdungen schließt Bildung dessen Pflege und Gesunderhaltung ein; hierzu gehört auch der Sport.

Das Vermögen zu praktischem Handeln ist mehr als nur eine der individuellen Bestimmungen der Bildung. Im Können erst erscheinen Wollen, Fühlen und Wissen als reale Einheit. Diese Allseitigkeit ist in den Menschen angelegt. Bildung setzt dabei methodisch am Entwicklungsniveau jener körperlichen und geistigen Fähigkeiten sowie der Willens- und Gefühlskräfte der Menschen an, die bereits selbstbestimmtes Handeln ermöglichen. In diesem Sinne hat der Unterricht immer von der Schülerin auszugehen. Die in jüngster Zeit diskutierten Alternativen, etwa „Mut zur Erziehung“ oder „Pädagogik des Frei-Waltens-Lassens“ stellen sich in dieser Sicht als Scheinprobleme dar. Eine Erziehung, die nicht bei den Möglichkeiten und Problemen der Schülerin ansetzt, verfehlt ihren Auftrag, Bildung zu ermöglichen. Andererseits versäumt eine Erziehung, die sich auf Anpassung an die Schüler reduziert, ebenfalls ihren Auftrag; denn Bildung heißt immer Entwicklung der Fähigkeiten. Dabei sollen die jungen Menschen behutsam zu sich selbst geführt und ihnen zu einem inneren Gleichgewicht verholfen werden; und ihnen sollen die anderen Menschen als Aufgabe und Mittel ihrer eigenen Lebensgestaltung begreiflich gemacht werden.

Nach all dem kann die Aneignung von Unterrichtsinhalten allein ein demokratisches Bildungswesen nicht angemessen charakterisieren. Zwar wird Bildung ihrer objektiven Bedeutung nach durch Inhalte definiert, ihr subjektiver Sinn erschließt sich für die einzelne jedoch erst durch ihre Übereinstimmung mit ihren inneren Bedingungen, d.h. mit ihren Motiven und Emotionen, ihrem Denken sowie ihren körperlichen Handlungsfähigkeiten. Deshalb kann sich der Unterricht nicht nur an der Struktur der Inhalte orientieren, wodurch zugleich eine Grenze der Wissenschaftsorientierung bezeichnet ist. Andererseits ist die Übereinstimmung mit dem Niveau der jeweiligen Wissenschaft konstitutiv für ein demokratisches Bildungs- und Unterrichtsverständnis. Die Bedingung bildender Vermittlung und Aneignung besteht in der dialektischen Integration jeweiliger inhaltlicher Strukturen mit den subjektiven Bildungsformen. Durch Aneignung der Bildungsinhalte verändert die einzelne ihre subjektiven Handlungsbedingungen, während sie zugleich — gemäß diesen Bedingungen — jene Inhalte sich produktiv zu eigen macht, sie also persönlich umgestaltet. In diesem und nur in diesem Sinne ist Bildung auch immer Werk der einzelnen.

## 2.2. Dimension eines demokratischen Bildungsverständnisses

Zusammenfassend lassen sich fünf Dimensionen einer in diesem Sinn allgemeinen, humanen, umfassenden Bildung formulieren:

1. Bildung bezieht sich auf alle Menschen — ohne Diskriminierung nach Herkunft, Religion oder Geschlecht.
2. Bildung bezieht sich — gegenständlich — nicht nur auf den geistig-ästhetischen Bereich, sondern auch auf den wirtschaftlichen und den politisch-sozialen Bereich.
3. Bildung bezieht sich nicht nur auf die geistigen Fähigkeiten, sondern auch

auf die Entfaltung der Bedürfnisse, Gefühle und körperlichen Fähigkeiten.

4. Bildung bezieht sich nicht nur auf das Erlernen theoretischer Kenntnisse, sondern auch auf das Erproben praktischer Fertigkeiten und konkreter Tätigkeiten.
5. Bildung bezieht sich auf ein integrales Verständnis von beruflich-praktischer und schulisch-allgemeiner Bildung, in dem eine Bildung ohne Berufsausbildung nicht mehr als allgemein betrachtet werden kann.
6. Bildung bezieht sich auf den Reproduktionsbereich. Produktion und Reproduktion sind Aufgabe beider Geschlechter. Da aber traditionell der Reproduktionsbereich bei den Frauen liegt, müssen Jungen in diesem Bereich besonders gefördert werden.

Im Rahmen einer solchen Konzeption wird jeder Versuch abgelehnt, Bildung lediglich als Qualifikation der Ware Arbeitskraft zu begreifen und den Menschen darauf zu reduzieren, wirtschaftliche Leistungen möglichst reibungslos zu erbringen und sich im übrigen kritiklos, phantasielos und initiativlos in ungerechten Verhältnissen einzurichten, also nicht Subjekt seiner Geschichte zu sein, sondern bloßes Objekt von Herrschaft und Marketing.

Ein demokratisches Bildungsverständnis kann an die Tradition bildungstheoretischen Denkens anknüpfen und annehmen, daß die Menschen durch Bildung fähig werden, die lebenspraktischen Herausforderungen ihrer Zeit zu bestehen und nach ihren eigenen Vorstellungen ein erfülltes Leben zu führen. Bildung ist Voraussetzung und Ergebnis der Selbstverwirklichung der Menschen und befindet sich damit in einer kritischen Spannung zu den gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnissen, was das traditionelle Bildungsdenken allerdings häufig übersehen hat. Das klassische Ziel der Befreiung des Menschen zu sich selbst, zu Urteil, Kritik und Handlungsfähigkeit bleibt der Kern des Bildungsverständnisses. Aber die Zwänge, Anforderungen und Gegenwirkungen einer arbeitsteiligen

Industriegesellschaft können durch Bildungsanstrengungen allein nicht überwunden, sondern nur bewußt gemacht und kritisiert werden. Bildung bleibt in das — auch fruchtbare — Spannungsverhältnis von Emanzipation und Herrschaft gestellt.

Die Bildungspolitik wirkt zu ihrem Teil daran mit, daß jede einzelne die geistigen, seelischen und gesundheitlichen Voraussetzungen dafür schaffen kann, ihre Persönlichkeit frei zu entfalten.

## 2.3 Aktuelle Anforderungen an Inhalte und Aufgaben einer umfassenden Allgemeinbildung

Die gesellschaftliche Praxis auf allen Gebieten zeichnet sich durch wachsende Komplexität aus, so daß selbstbestimmtes Handeln auch im Detail mehr von der Einsicht in die Bedingungen letztlich des Ganzen abhängt. Daher benötigen wir künftig ein steigendes Allgemeinbildungsniveau ebenso wie eine weitere Zunahme spezialisierter beruflicher Fähigkeiten, zu deren Entwicklung der Lernort „Betrieb“ — für alle Bildungsgänge — unverzichtbar ist.

Der Gesamtzusammenhang der natürlichen und gesellschaftlichen Umwelt, auf den sich Allgemeinbildung bezieht, läßt sich wie folgt gliedern:

### 2.3.1 Polytechnische Bildung

Zu den wirtschaftlich-sozialen Verhältnissen gehören allgemein folgende Inhaltsbereiche:

**Die Arbeitsgegenstände:** Das sind Gegenstände der landwirtschaftlichen und industriellen Produktion; z. B. Boden in unterschiedlichen Nutzungsformen, Nutzpflanzen und -tiere, Bodenschätze, Energieformen, Werkstoffe. Zu Bildungsinhalten werden Arbeitsgegenstände in dreifacher Hinsicht:

- als Wissen über Aufbau und Bedeutung einzelner Gegenstände sowie ihre gegenseitige Abhängigkeit, insbesondere über die Beziehung Land — Stadt oder Industrie — Energie — Umwelt;
- als Können; d.h. als Fähigkeit des praktischen Umgangs mit Arbeitsgegenständen, z. B. Feldarbeit, Tierhaltung, Verarbeitung verschiedener Werkstoffe;
- emotional als Achtung vor der Natur, dem Leben und der Arbeit.

**Die materiellen und geistigen Arbeitsmittel:** Das sind Werkzeuge, Technik, Produktionspläne und -organisation. Von besonderer Bedeutung sind heute die modernen Technologien. Durch den Einsatz von Computern und Industrierobotern, vor allem durch Rationalisierung im Werkzeugmaschinenbau, ändert sich nicht nur der Produktionsprozeß, sondern es ändern sich die Produktions- und Dienstleistungsbetriebe insgesamt. Es entstehen mit rechnerintegrierten, flexibel automatisierten Maschinen und Geräten neue Arbeits- und Verwaltungsabläufe. Aus dieser Entwicklung gehen veränderte Anforderungsstrukturen für die gegenwärtig und zukünftig Beschäftigten hervor.

Daraus kann geschlossen werden, daß sowohl eine Vermittlung neuer technologischer Kenntnisse und Fertigkeiten in immer kürzeren Zeitabständen an die dort Tätigen erforderlich ist als auch die Aufnahme entsprechender Inhalte in das vorherrschende Verständnis schulischer und außerschulischer Bildung. Bestimmte Personengruppen geraten in Gefahr, den Anforderungen einer neu entstehenden „Produktionsintelligenz“ nicht mehr oder nur unzureichend entsprechen zu können. Angesichts der raschen Entwicklung moderner Technologien können die Inhalte technischer Bildung nicht nur aus der vorherrschenden Produktion allein, sondern wesentlich aus der in der Entwicklung befindlichen und die Produktions- und Arbeitsprozesse von morgen bestimmenden Technik einschließlich ihrer sozialen und humanen Dimensionen abgeleitet werden.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, der technischen Bildung im Rahmen von Allgemeinbildung größere Bedeutung beizumessen. Das darf jedoch nicht dahingehend mißverstanden werden, die Grundlagen der Allgemeinbildung auf technische Bildung zu reduzieren.

**Zu Bildungsinhalten werden die Arbeitsmittel**

- als Wissen über deren Aufbau, Funktion und mögliche zerstörerische Folgen für die Natur und das Zusammenleben der Menschen.
- Das ist eine notwendige Grundlage für das Können, nämlich die verantwortungsbewußte, individuelle und soziale Herrschaft der Menschen über die Arbeitsmittel.
- Diese drückt sich emotional z. B. in Freude und Stolz über die darin erscheinende Selbstverwirklichung aus.

**Die Arbeitsverhältnisse:** Das sind vor allem die wirtschaftlichen Eigentums- und Herrschaftsverhältnisse, die über Selbständigkeit oder Abhängigkeit der Arbeit der Menschen entscheiden. In unserer Gesellschaft werden die Arbeitsverhältnisse zu Bildungsinhalten

- als Wissen über Notwendigkeit und Möglichkeit der Mitbestimmung, der Humanisierung der Arbeit, der Verhinderung von Arbeitslosigkeit, der Erhöhung des Anteils der Arbeitenden am wirtschaftlichen Reichtum und einer vernünftigen Planung des Wirtschaftslebens. Zu diesem Wissen gehört die Einsicht, daß die Menschen auch ökonomisch nicht auf ihre Arbeitskraft reduziert werden können.
- Obwohl für das Können, also das Handeln der einzelnen, ihr Wissen über die Arbeitsverhältnisse von grundlegender Bedeutung ist, bedarf es auch der praktischen Erfahrung mit den Arbeitsverhältnissen, in denen sich Gefühl für Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität bilden kann.

Die Anforderungen der Ökologie werden zu einem übergreifenden

Bildungsinhalt. Ökologische Kritik an Fehlentwicklungen im Wirtschaftssystem muß von der Arbeiterbewegung aufgenommen werden. Der Mensch ist selbst Teil der Natur und nur in einer intakten Natur existenzfähig. Es ist daher notwendig, eine Wirtschaftsordnung und Technik zu entwickeln, die humane und ökologische Gesichtspunkte berücksichtigt.

Zusammenfassend gehören zu den elementaren Aufgaben wirtschaftlicher Bildung also:

- handwerkliche Grundfähigkeiten zur Bewältigung von Anforderungen in persönlichen Lebensbereichen (z. B. Wohnung; Ernährung; Textilien; Geräte; Garten; Fahrzeuge),
- ökologische Grundkenntnisse und -fähigkeiten (z. B. Haushalts- und Lebensmittelchemie; Mode und Ernährung; Tier- bzw. Pflanzenschutz; umweltbewußtes Verhalten gegenüber Luft, Boden und Wasser),
- ökonomische Grundkenntnisse (z. B. Volks- und Betriebswirtschaft; Verhältnis von Produktion, Distribution und Konsumtion; Arbeitswerttheorie; Industrie und Agrarproduktion),
- berufliche Grundfähigkeiten (z. B. Kenntnisse und Fertigkeiten in den Bereichen Boden, Holz, Metall, Chemie, Energie, Verwaltung und Dienstleistung),
- Verbindung von Allgemeinbildung und elementarer Berufsausbildung auch im Rahmen allgemeinbildender Schule (z. B. von der Hinführung zu elementaren Arbeitstätigkeiten über die polytechnische Erziehung zu exemplarischer Berufsausbildung/Kollegstufe und Lernort/Betrieb).

Wirtschaftliche Bildung kann allerdings erst im Zusammenhang mit dem politisch-sozialen, dem körperlichen und dem ästhetischen Bildungsbereich sowie dem entsprechenden Fachunterricht zu einem Bestandteil allseitiger Bildung werden.

### 2.3.2 Politisch-soziale Bildung

Zu den gesellschaftlichen Inhaltsbereichen der Bildung gehören neben den wirtschaftlich-sozialen Verhältnissen auch die politischen Inhalte und Organisationsformen der Gesellschaft.

#### Geschichte

Die politischen Verhältnisse und die aus ihnen entspringenden Anforderungen und Herausforderungen für die Menschen repräsentieren wichtige Bildungsinhalte. Sie lassen sich nicht auf Daten, Regierungsformen oder Staatsbürgerkunde beschränken. Diese Bildungsinhalte schließen auch die für das politische Leben grundlegende Gesellschaftlichkeit der Menschen ein. Sie enthalten damit auch das Problem seiner natürlichen und sozialen Evolution und die geschichtliche Entwicklung des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft. Ohne historisches Verständnis der politischen Wirklichkeit wird sonst aus der notwendigen Kritik gesellschaftlicher Mängel eine oft resignative Verneinung politischer Verantwortung. Oder es entsteht aus der erforderlichen Identifikation mit dem politischen Fortschritt und den in ihm liegenden Entwicklungsmöglichkeiten blinde Bejahung. Ohne Einsicht in die Geschichtlichkeit und gesellschaftliche Bedingtheit der eigenen Persönlichkeit gerät die einzelne in die Gefahr, sich selbst absolut zu setzen und die Grundlagen ihrer Selbstverwirklichung zu verkennen.

#### Mitbestimmung

Bildung ist auf Selbstverwirklichung in der Gesellschaft gerichtet. Deshalb ist politische Bildung besonders auch die Befähigung zu selbstbestimmter Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Ihre Inhalte müssen sich auf folgende politische Bereiche konzentrieren:

- auf den Widerspruch zwischen realer Demokratie und autoritärem Obrigkeitsstaat, gleich in welchem Gewande;
- auf die Überwindung von Kolonialismus und Neokolonialismus;
- auf Zusammenschlüsse von staatlichen

Gebilden auf regionaler Ebene bis hin zur Entwicklung einer Weltgesellschaft, in der die Menschen ihren Planeten Erde gemeinschaftlich und solidarisch gestalten;

- auf die Herstellung und Sicherung des Friedens als Voraussetzung menschlichen Lebens in allen Teilen der Welt,

Auch politische Bildung erschöpft sich nicht im Wissenserwerb. Sie ist der Heranbildung einer praktischen Handlungsfähigkeit ebenso verpflichtet wie der Entwicklung emotionaler Qualitäten, wie Mitmenschlichkeit, Solidarität, Verantwortungsbewußtsein, Selbstwertgefühl und Verbundenheit mit seiner Heimat als „Heimstatt freier Menschen“.

In diesem Zusammenhang ist die Stärke sozialen Lernens Voraussetzung einer Erziehung zur Solidarität. Einzelinteressen werden zugunsten der freien Entfaltung aller, im Sinne der Parteinahme für Benachteiligte, zurückgestellt. Die Stärkung sozialen Lernens stärkt auch den Willen zum Abbau von Fremdbestimmung innerhalb komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge.

Wenn wir vor diesem Hintergrund versuchen, die heute wichtigen Aufgaben politischer Bildung zusammenzustellen, so ergibt sich folgendes:

- Kenntnis und Entwicklung demokratischer Verhaltensweisen (z. B. Beziehung zwischen Schülerinnen und Mitschülerinnen, Lehrerinnen, Eltern; Mitbestimmung in Gruppen, Vereinen, Gewerkschaften, politischen Parteien, Bürgerinitiativen),
- Kenntnis demokratischer Institutionen und Mitgestaltungsmöglichkeiten (z. B. Strukturen parlamentarischer und direkter demokratischer Institutionen bzw. Bewegungen; parlamentarische Demokratie und autoritärer Obrigkeitsstaat; Bürokratie und technische Kontrolle; soziale Bewegungen und wirtschaftliche Interessen),
- Kenntnis der Möglichkeiten und Befähigung zu selbstbestimmter und gleichbe-

rechtigter Teilhabe an gesellschaftlicher Mitbestimmung (z. B. in Schule und Familie; im persönlichen Umfeld; in Politik, Gewerkschaften und sozialen Bewegungen),

- Kenntnis der Möglichkeiten und Befähigung zu rationaler und humaner Konfliktlösung durch Friedenserziehung (z. B. wirtschaftliche und politische Ursachen von Kriegen; Kolonialismus, Rassismus, weltanschaulicher Fanatismus als Konfliktherde; individuelle Bedingungen von Kriegsbereitschaft; Verhältnis von Frieden und Freiheit; Friede und Weltgesellschaft; Friedenserziehung und Friedensbewegung)
- Kenntnis und Befähigung zu kritischem Umgang mit sozialen Normen und Verhaltensregeln in gesellschaftlichen, zwischenmenschlichen und persönlichen Bereichen, in Beruf und Politik, in der Freizeit und gegenüber Medien sowie im Verkehr und auf Reisen.

Von aktueller Bedeutung ist besonders die Integration der ausländischen Mitbürgerinnen. Dazu bedarf es über den Bereich sozialer Bildung hinaus der Entwicklung von Bildungsinhalten, die auf dem Gedanken „interkultureller Erziehung“ basieren. Die Möglichkeit einer pädagogischen Integration gründet zunächst in der Tatsache, daß die Kulturen aller Völker — unabhängig von ihren historischen Besonderheiten — als Entwicklungsform menschlicher Natur ihrem allgemeinen Wesen nach identisch sind. Darüber hinaus gibt es deutliche Anzeichen für die Entwicklung einer weltweiten und wirklichen „kulturellen Identität“. Aus dieser Perspektive wird es möglich, in den Unterschieden zwischen den einzelnen Kulturen ihre Gemeinsamkeiten zu begreifen, um auf dieser Grundlage einerseits die Bewahrung der jeweiligen kulturellen Identität zu gewährleisten, andererseits ein wechselseitiges Verständnis und damit die Aneignung zu ermöglichen. Auf diesem Weg wäre es denkbar, den Widerspruch zwischen Veränderung und Wahrung der Identität pädagogisch aufzuheben. Ein integrativer Unterricht nach diesem Verständnis setzt

die „interkulturelle Reflexion“ der Unterrichtsinhalte sowie differenzierende Unterrichtsmethoden voraus, um insbesondere ausländischen Schülerinnen einen derartigen interkulturellen Vergleich und die Aneignung seiner Ergebnisse zu erleichtern.

### 2.3.3 Geistig-ästhetische Bildung

Die wirtschaftlich-sozialen und politischen Verhältnisse erscheinen den Menschen als reale, materielle Gegebenheiten und spiegeln diese auch in Gestalt besonderer Bewußtseinsinhalte und entsprechender künstlerischer und ästhetischer Umgestaltung wider. Deshalb stehen aus diesem Bereich hervorragende Bildungsinhalte, z. B. Wissenschaften, weltanschauliche Richtungen, Künste, traditionell im Mittelpunkt des Schulunterrichtes.

Ein Bildungsverständnis, das gegenwärtigen und zukünftigen humanen Anforderungen an Person und Gesellschaft entsprechen will, verlangt auch die Einbeziehung geistig-ästhetischer Inhalte:

#### Wissenschaft

Zu Bildungsinhalten werden Wissenschaften wegen ihrer Anleitung zu systematischer Reflexion und wegen ihrer zumindest indirekten Möglichkeit einer Handlungsorientierung. Sie spielen auch im Zusammenhang der wirtschaftlichen und politisch-sozialen Bildung eine wichtige Rolle. Aus der Bildungsaufgabe der Wissenschaften folgt, ihre Vermittlung weder einzelwissenschaftlicher Spezialisierung noch deren Systematik unterzuordnen. Statt dessen ist — entsprechend der ganzheitlichen Beziehung der Menschen zur Welt — vom Zusammenhang der Wissenschaften auszugehen, insbesondere auch der Natur- und Gesellschaftswissenschaften, auch wenn dieser Gesichtspunkt nicht gegenüber herkömmlichem Fachunterricht verabsolutiert werden darf. Die soziale Verträglichkeit von Wissenschaft und Technik und ihre Forschungs- und Produktionsergebnisse müssen deutlich betont werden.

## Weltanschauung

Ihre handlungsorientierende Funktion erfüllt Wissenschaft stets im Rahmen von Interessen, wie sie aus der gesellschaftlichen Praxis hervorgehen. Wissenschaft allein vermag also humanes Leben nicht hinreichend zu begründen.

Die Interessen der Menschen drücken sich allgemein in religiösen, philosophischen oder weltanschaulichen Vorstellungen aus. Diese bestimmen sinngebend und wertorientierend das individuelle und gesellschaftliche Leben. Auch Grundwerte wie Freiheit, Gleichheit und Solidarität sind weltanschauliche Verallgemeinerungen der gesellschaftlichen Interessen von Menschen. Sie zielen — den Möglichkeiten unserer Zeit folgend — auf eine sozialistische Gestaltung des menschlichen Zusammenlebens.

## Ästhetik

Bildung ist stets auch die Fähigkeit des Menschen, sein Verhältnis zur Welt und zu sich selbst harmonisch zu entwickeln. Unter den gegenwärtigen Bedingungen kann dies allerdings nur in widersprüchlicher Form geschehen. Dennoch besteht das Ziel jeder Bildung in der Ermöglichung harmonischer Beziehungen als Anspruch menschlicher Vernunft, ein Prozeß, der nicht mit Widerspruchsfreiheit gleichzusetzen ist. Das Bedürfnis nach tätiger Harmonie eilt dem anderen voraus. Es bleibt aber auch dann bestehen, wenn es sich noch nicht realisieren kann oder wenn die Menschen an ihren inneren oder äußeren Widersprüchen scheitern. Aus beidem folgt die Notwendigkeit schöpferischer Verarbeitung in den Formen ästhetischer Phantasie: Das ästhetische ist kein Getto, das die Menschen für gesellschaftliche Versagungen entschädigen müßte. Im ästhetischen Handeln gelangt die Kraft der Menschen zum Ausdruck, die Grenzen ihrer Gegenwart zu übersteigen und in ihrer täglichen Praxis in Richtung humaner Selbstverwirklichung voranzuschreiten. Dazu bedarf es einer ästhetischen Bildung durch Aneignung von Kunst, Musik, Literatur, Theater und anderen künstlerischen

Gegenständen. In den Werken der Kunst finden die Menschen die eigene Vergangenheit, ihre Wirklichkeit und die Möglichkeit der Zukunft sinnlich vergegenwärtigt. Menschen, denen diese ästhetische Lebensdimension verschlossen bleibt, können sich in unserer Zeit kaum als Persönlichkeiten bilden, die mit sich selbst und der Welt im reinen sind. Besonders personale Grundprobleme — wie Leben und Tod, Liebe und Haß, Alter, Krankheit oder Einsamkeit — markieren Bildungsaufgaben, zu deren Bewältigung ästhetische Bildung beitragen kann. Ihr Bildungswert steigt, wenn sie sich nicht auf passive Form beschränkt: Einsicht und Genuß des Ästhetischen müssen sich immer auch schöpferisch äußern. In der ästhetischen Bildung verbinden sich so Anschauungen und Gestaltung, Lesen und Schreiben, Hören und Spielen, Leben und Erleben.

Diese Gesamtheit dieser objektiven Bildungsmomente ergibt die Grundlage zur Auswahl allgemeiner Bildungsinhalte, die jedoch erst durch ihre Integration gemäß den individuellen Erfordernissen des Bildungsprozesses zu elementaren Bildungsinhalten werden können.

Durch Aneignung dieser Inhalte vermag sich die einzelne des gesellschaftlichen Bedeutungszusammenhangs ihres Handelns bewußt zu werden. Der subjektive Handlungssinn erschließt sich ihr jedoch immer nur aus der persönlichen Verarbeitung der objektiven Handlungsbedeutung durch seine inneren subjektiven Bildungsbedingungen.

## 3. Sozialistische Schule als Utopie?

Ansatzpunkt für die Arbeit unseres Verbandes sind die derzeitigen ökonomischen, sozialen, politischen ... Verhältnisse in der BRD und sonstwo auf der Welt. Zunächst kritisieren wir diese Verhältnisse, indem wir sie erklären, um in einem weiteren Schritt Alternativen dazu zu

formulieren. Diese Alternativen nehmen bei uns i. d. R. die Gestalt von Forderungen an (hier wird davon abgesehen, an wen sie gerichtet werden, da das nur ein Aspekt der Forderungen ist). Diese Forderungen skizzieren bereits (in Teilen/Ansätzen) das andere, das was wir wollen. Wenn wir die in vielen Beschlüssen usw. aufgestellten Forderungen bereits durchgesetzt hätten, dann wären wir ein gutes Stück weiter auf dem Weg zu einer anderen Gesellschaft — unabhängig davon, daß ein großer Teil unserer Forderungen reformerischer Art und durchaus ohne eine grundlegende Umwälzung der Gesellschaft durchsetzbar wären. Doch was sind eigentlich Forderungen? Forderungen sind die Benennung von Zielen, die wir uns gesetzt haben, die durchzusetzen wir angetreten sind und von deren Richtigkeit wir andere überzeugen wollen. Würden wir uns die Mühe machen, unsere diversen Forderungskataloge systematisch zusammenzustellen, Verbindungen zwischen einzelnen Bereichen herausarbeiten und daraus ein Gesamtszenario entwickeln, viele kämen ins Staunen: Die Aufhebung der getrennten Betrachtung einzelner Forderungen, die Gesamtschau unserer Forderungen — von der Vergesellschaftung der Produktionsmittel (Grundsatzklärung) bis zur Ablehnung jeglicher Privatisierung des Schulsystems — ergibt nämlich das Bild einer Gesellschaft, die mit der jetzigen kapitalistischen nicht mehr viel gemein hat. Und zu den Umsetzungschancen einer solchen Utopie sagt Marx, daß „... sich die Menschheit immer nur Aufgaben (stellt), die sie lösen kann, denn genauer betrachtet wird sich stets finden, daß die Aufgabe selbst nur entspringt, wo die materiellen Bedingungen ihre Lösung schon vorhanden oder wenigstens im Prozeß dieses Werdens begriffen sind.“ (Zur Kritik der politischen Ökonomie, Vorwort)

### 3.1 Grundlagen und Prinzipien einer sozialistischen Schule

Marx selbst hat die Grundsätze einer Verbindung von Erziehung und produk-

tiver Arbeit nicht näher bestimmt. In der „Instruktion an die Delegierten des provisorischen Zentralrats über einzelne Fragen“ (1866) fordert Marx nur, daß die technischen Schulen ihre Unterhaltungsmittel wenigstens zum Teil aus dem Verkauf produzierter Gegenstände bestreiten und daß diese ökonomisch produktive Arbeit mit einem entsprechenden Programm geistiger und körperlicher Beschäftigung verbunden werde. „Die Verbindung von bezahlter produktiver Arbeit, geistiger Bildung, körperlicher Übung und polytechnischer Abrichtung wird die Arbeiterklasse weit über die höheren und mittleren Klassen heben.“ (Marx/ Engels über Erziehung und Bildung; Berlin 1960, S. 162)

Es sind vor allem zwei zentrale Fragen, die immer wieder im Mittelpunkt der schulischen Diskussion innerhalb der sozialistischen Bewegung gestanden haben:

- Die Vereinheitlichung der äußeren Schulorganisation unter staatlicher Verantwortung, also die Schaffung einer Schule für alle und
- die innere Demokratisierung der Schule und des Unterrichts nach sozialistischen Grundsätzen.

Schon der Erfurter Parteitag der SPD (1891) forderte die Weltlichkeit der Schule, eine allgemeine Schulpflicht, die Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lehrmittel in den Volksschulen und den höheren Schulen. Der Mannheimer Parteitag von 1906 brachte schließlich die bis dahin weitestgehende schulpolitische Diskussion. Seine Leitsätze zum Thema „Volkserziehung und Sozialdemokratie“ (erarbeitet von Clara Zetkin und Heinrich Schulz) sind nicht nur besonders lesenswert, sondern in einzelnen Forderungen auch heute noch von Bedeutung. Dazu nur einige Auszüge: Schaffung eines Reichsschulgesetzes auf der Grundlage der Weltlichkeit und der Einheitlichkeit des gesamten Schulwesens; organische Angliederung der höheren an die sogenannten niedrigeren Bildungsanstalten; Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lehrmittel; Gleichberechtigung der Geschlechter in

den Lehrkörpern und der Schulverwaltung; Mitwirkung der Eltern- und Lehrerinnen-schaft bei den Schulverwaltungen; Einführung des Arbeitsunterrichts in allen Schulen; Errichtung von Lehrwerkstätten; Festlegung der Klassenfrequenz und der Unterrichtszeit sowie Organisation des inneren Schulbetriebes ausschließlich nach pädagogischen Grundsätzen unter Mitwirkung der Schülerinnen und Lehrerinnen.

### 3.2 Unsere Schule der Zukunft — eine Schule für alle!

Ich habe mich mit Georg und Heike verabredet, um — als ein Beispiel des neuen Schulwesens — die Kurt-Löwenstein-Gesamtschule zu besuchen und mich dabei mit den neuen Strukturen und Abläufen der Schulbildung vertraut zu machen.

Als ich mich der Schule näherte, stelle ich schon von außen fest, daß sich gegenüber den früheren Schulen vielerlei verändert hat; obwohl die Kurt-Löwenstein-Gesamtschule in einem alten Schulgebäude, geschaffen aus einer Unmenge von Beton, Stahl, Plastik und Glas untergebracht ist. Doch große Teile des Betons sind nun von Kletterpflanzen bedeckt, die die Schule freundlicher erscheinen lassen und zahlreiche ökologische Funktionen erfüllen.

Rings um die Schule gibt es die verschiedensten Einrichtungen wie Spiel- und Sportanlagen, Gärten, Gewächshäuser, Teiche, Werkstätten und die Ergebnisse zahlreicher künstlerischer Betätigungen wie Plastiken, große Wandbilder u. a. zu sehen. Zu jeder Zeit trifft man dort auch Kinder, einzeln oder in kleinen Gruppen, mit oder ohne Lehrpersonen, bei den verschiedenen Beschäftigungen und Projekten an. Dort spielen einige Kinder in einer gemischten Mannschaft Fußball und dort arbeiten einige gerade an einem Gemüsebeet, das u. a. der Versorgung der Schulküche dient; wieder andere

bauen gerade einen neuen Schuppen für die Kleintiere — Ziegen, Hühner, Kaninchen, Gänse, Ponys — die ebenfalls zur Schule gehören. Und als Clou des ganzen, so erklären mir die Kinder (übrigens zwischen neun und zwölf Jahre alt) wird unter dem Dach ein Taubenschlag eingebaut.

Klaus, ein Lehrer, der an diesem Projekt mitarbeitet, erklärt mir auf meine Frage dann folgendes: „So lernen die Kinder die verschiedensten Dinge: Handwerklich-technische Fähigkeiten, den Umgang mit verschiedenen Materialien und Werkzeugen, Messen und Rechnen bei der Planung dieses Projektes und Probleme der Arbeitsorganisation, um die notwendigen Materialien zu besorgen. Und hinterher natürlich den Umgang mit den Tieren, ihre Pflege und Aufzucht, für die sie allein verantwortlich sind.“

Nach diesem ersten Einblick in die Umgebung der Schule betrete ich sie. Im Lehrerinnenzimmer treffe ich Heike und Georg, mit denen ich mich verabredet habe, um mehr über das neue Schulsystem und konkret über die Kurt-Löwenstein-Gesamtschule zu erfahren. Nachdem wir uns bekanntgemacht haben, erklären mir die beiden erst einmal bei einer Tasse Kaffee (aus Nicaragua) kurz die Geschichte und die Grundstrukturen der Schule.

Den Ausgangspunkt bildete nach ihren Berichten die frühere Erfahrung mit einem völlig anders strukturierten Schulsystem. Dies wies den Kindern schon sehr früh, wenn die weitere Entwicklung noch gar nicht absehbar war, unterschiedliche Schulformen und -abschlüsse zu. Dabei spielte oft die soziale Lage der Eltern und ihre finanziellen Möglichkeiten eine entscheidende Rolle bei der Festlegung der schulischen Ausbildung der Kinder. Aus der Kritik an diesem ungerechten, gegliederten Schulsystem entwickelte sich innerhalb der Arbeiterbewegung die Forderung nach einem einheitlichen Schulsystem für alle Kinder, unabhängig von ihrer Herkunft.

In unserem Schularchiv haben wir in Vorbereitung auf Deinen Besuch nachgeforscht und dabei u. a. ein Papier der Falken gefunden, das damals in knapper Form die wesentlichen Forderungen für ein neues einheitliches Schulsystem beschrieb. Dies will ich an dieser Stelle dokumentieren: „Unsere Schule der Zukunft — eine Schule für alle!“

1. Deshalb das Ziel: „Unsere Schule der Zukunft — eine Schule für alle!“ In unserer Schule ist der Unterricht stark projekt- und produktorientiert. Dies bedeutet die Aufhebung des Lernens in einzelnen Fächern. Sie kooperiert zur polytechnischen Erziehung mit den verschiedenen Sektoren von Produktion und Verwaltung. Dies beinhaltet grundsätzlich die organisierte Zusammenarbeit zwischen Schule und den entsprechenden gesellschaftlichen Lebensbereichen (Produktion, Verwaltung, Kultur usw.).

2. Wir wollen ein einheitliches Schulsystem bis zur 13. Klasse. Dies beinhaltet, daß die Schülerinnen am Ende der 13. Klasse über eine Doppelqualifikation verfügen: Berufsausbildung und Studienberechtigung. Im Rahmen dieser einheitlichen Grundstruktur können die einzelnen Schulen besondere Angebote entwickeln, die das konkrete Einzugsfeld Schule berücksichtigen (ländliche oder großstädtische Strukturen; hoher Anteil von ausländischen Kindern und Jugendlichen usw.).

Wir wollen eine Schule, die jede Schülerin nach ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten fördert und integriert; d. h.:

- unsere Schule ist eine Ganztagschule. (dabei richtet sich die Dauer des Schulbesuchs nach dem Alter der Kinder) mit einer 5-Tage-Woche;
- in unserer Schule gibt es keine Noten, keine Hausaufgaben und kein Sitzenbleiben mehr;
- Integration und Koedukation sieht in unseren Schulen so aus, daß Jungen und Mädchen, gesunde und behinderte, deutsche und ausländische

Kinder gemeinsam erzogen werden; — unsere Schule kennt als oberstes Zeitprinzip keine 45-Minuten-Einheiten mehr; die Lernzeiten richten sich nach den pädagogischen Notwendigkeiten und berücksichtigen dabei die biologischen und lernpsychologischen Erkenntnisse;

- in unserer Schule gibt es sowohl feste Gruppen/Klassen, in denen eine bestimmte Anzahl von Schülerinnen regelmäßig zusammen lernen, wie auch Gruppen, deren Zusammensetzung nach den Interessen der Kinder wechselt;

— unsere Schule ist ein zentraler Lebensraum für alle Schülerinnen im jeweiligen Stadtteil/regionalen Einzugsbereich. Um vielfältige Lebensprozesse möglich zu machen, verfügt sie über alle erforderlichen Einrichtungen wie Werkstätten, Garten, Tiere, Küche, Labore, Bibliotheken, usw., die — in Rücksprache mit der Schulkonferenz — auch allen Bewohnerinnen des Stadtteils zur Verfügung stehen; — die Freizeiteinrichtungen unserer Schule werden von den Schülerinnen selbst organisiert und gestaltet. Jugendverbände haben Zutritt zu diesen Freizeiteinrichtungen und können eigene Angebote durchführen.

3. Wir wollen eine demokratische Schule, in der die entscheidende Kompetenz bei einer Schulkonferenz liegt, die sich paritätisch aus Lehrerinnen und Schülerinnen unter Beteiligung der Elternvertretung zusammensetzt. Das Ziel ist es, eine möglichst breite Beteiligung bei allen anstehenden Entscheidungen zu erreichen. Diese Schulkonferenz wählt für die „geschäftsführenden Aufgaben“ jeweils für einen festliegenden Zeitraum eine kollektive Schulleitung aus dem Kreis der Lehrerinnen.

Wir hoffen, daß du am Ende deines Besuches feststellen kannst, daß wir diese Forderungen in der Kurt-Löwenstein-Gesamtschule heute weitgehend in die

Praxis umgesetzt haben.

Plötzlich fällt mir auf, daß ich, obwohl ich mich nun schon länger als 45 Minuten in der Schule aufhalte, noch immer kein Klingeln der Schulklocke vernommen habe. Auf meine Nachfrage erklärt mir Heike, daß sie diese schon vor Jahren im Zuge der Umorganisation der Schule endgültig abgestellt haben.

Danach fährt sie fort, mir die Rahmenbedingungen der Schule zu beschreiben.

In die Schule gehen ständig — an fünf Tagen in der Woche von 9.00 bis 16.00 Uhr — rund 350 Schülerinnen im Alter zwischen sechs und 16 Jahren. Diese gehören jeweils zu Jahrgangsgruppen, die in der Regel von 12 bis 15 Kindern besucht werden und in der Schule über einen festen Raum verfügen. Darunter sind zahlreiche ausländische Kinder. Selbstverständlich können sie auch ihre Muttersprache, gemeinsam mit interessierten deutschen Schülerinnen lernen; und ihre eigene Kultur ist Bestandteil der interkulturellen Erziehung.

Auch behinderte Kinder, die früher immer in eigenen Schulen unterrichtet worden sind, werden hier in der Gemeinschaft mit allen anderen Kindern aus dem Einzugsbereich der Schule unterrichtet.

Zu jeder Gruppe gehören in der Regel zwei feste Lehrerinnen. Hinzu kommen eine Vielzahl von Lehrpersonen mit unterschiedlichen Qualifikationen, die die verschiedenen Angebote und Projekte betreuen und anleiten.

Bei der Zusammensetzung der Gruppen gibt es keine feste Altersstrennung; wenn sie wollen, können die Kinder zeitweise oder auf Dauer, immer ausgehend vom aktuellen Entwicklungsstand ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten, in einer älteren oder jüngeren Gruppe mitarbeiten.

Die Verantwortung für den gesamten Ablauf liegt gemeinsam bei den Schüle-

rinnen, Eltern und Lehrerinnen. Die einzelnen Bereiche wählen dabei die Vertreterinnen für eine Schulkonferenz, die im Rahmen der groben staatlichen Vorgaben (Rahmenpläne) über die konkreten Einzelfragen — Projektangebote, Schulreisen, Ausgestaltung des Schulgebäudes und -geländes, Nutzung der Einrichtung für andere Zwecke usw. — entscheidet. Dabei die dafür notwendigen finanziellen Mittel bisher immer ausgebracht haben. Die „Geschäftsführung“ obliegt dabei in der Regel einem Team von Lehrerinnen, die immer für ein Jahr gewählt werden und auch jederzeit wieder abwählbar sind.

Am brennendsten interessiert mich natürlich in diesem Zusammenhang, wie es nun mit „dem Unterricht“ und der Beurteilung und Leistungsbewertung aussieht. Hierzu höre ich Dinge, die mir kaum in den Kopf wollen. Es gibt keine Zensuren und Zeugnisse und damit auch kein Sitzenbleiben mehr!

Die Eltern erhalten lediglich alle halbe Jahre einen umfassenden Bericht über die Entwicklungen des Kindes, der aufzeigt, welche Fortschritte in dessen Verhalten und Wissen zu verzeichnen sind. Über die zu verzeichnenden Entwicklungen innerhalb der Gruppe bzw. bei einzelnen Kindern finden Gespräche zwischen der Elterngruppe und den Lehrerinnen bzw. zwischen einzelnen Eltern und Lehrerinnen statt. Nur in Ausnahmefällen kommt es vor, daß einzelne Kinder nach genauer Prüfung und Beratung und nur mit ihrem Einverständnis einer anderen jüngeren oder genauso gut auch älteren Gruppe zugeordnet werden.

Auf meine Nachfrage wird mir dabei immer wieder versichert, daß das Wegfallen von Zeugnissen und Zensuren, natürlich nach einer durchaus problemgeladenen Übergangsphase, nicht zu einem schweren Absinken der Kenntnisse und des Interesses geführt hat. Eher das Gegenteil sei der Fall.

Genauso aufgehoben worden ist die früher minutiöse Zeiteinteilung der Unterrichtsstunden; dieses wurde möglich bzw. notwendig, da auch der früher übliche Fachunterricht nicht mehr stattfindet.

Statt dessen findet das Lernen viel wirklichkeitsnäher in Projekten und bei Experimenten statt, bei denen produktorientiert gearbeitet wird. D. h., es wird stets versucht, eine Vergegenständlichung des Lernziels zu erreichen und nicht nur die Dinge theoretisch an der Tafel oder auf dem Papier zu erklären, ohne sie wirklich erfahrbar und die Zusammenhänge einsehbar zu machen.

Bei der und durch die Auseinandersetzung mit der gesamten Schulwirklichkeit und verschiedenen Projekten werden z. B. die Bedürfnisse und die Motivation geschaffen, sich die Kulturtechniken — Lesen, Schreiben, Rechnen — anzueignen. Es wird beim praktischen Tun deutlich, daß sie notwendig sind, um sich mit der Wirklichkeit auseinanderzusetzen und sie verändern zu können, indem eigene Vorstellungen realisiert werden. Die Kinder können dafür die Lehrerinnen ansprechen und mit ihnen ein Verfahren abklären, wann und wie oft sie sich mit diesen Dingen beschäftigen wollen.

Dabei hat sich gezeigt, erfahre ich auf meine zweifelnden Nachfragen hin, daß die Mehrheit der Kinder genauso schnell die Kulturtechniken beherrschen, wie das früher der Fall war, allerdings ohne Zwang, Angst und Strafen.

Diese ganzen Erklärungen machen mir nun auch deutlich, warum bei meiner Ankunft so viele Kinder im Umfeld der Schule ruhig und ungestört tätig waren. Es ist ein Teil des jetzt üblichen Lernens!

Nach diesen ersten grundsätzlichen Erklärungen gehen wir los, damit ich die Schule noch näher von innen kennenlernen kann.

Zuerst besuchen wir einige Gruppen in ihren Stammräumen. Sie sind in der Regel

für die Erfüllung mehrerer Funktionen ausgestattet; so gibt es stets einen großen Tischbereich, an dem alle zusammensitzen und arbeiten können, der aber auch anders für die Arbeit von kleinen Gruppen eingesetzt werden kann. Daneben gibt es jeweils einen gemütlichen Bereich mit Teppich, Matratzen, Sesseln u.ä.; daneben Tafeln, Spickwände, Regale und Schränke, manchmal in hohen Räumen auch eine zweite Ebene mit dem gemütlichen Bereich.

Die Gestaltung der Räume wie auch die Herstellung der verschiedenen Einrichtungsgegenstände ist offensichtlich von den Kindern zusammen mit Lehrerinnen und Eltern selbst vorgenommen worden.

Dafür können die ebenfalls vorhandenen „Spezialräume“ mit den unterschiedlichen technischen Ausstattungen benutzt werden. So gibt es u. a. Werkstätten für Holz-, Metall- und Elektroarbeiten und natürlich einen Kreativraum zum Malen, Basteln, Modellieren nach Herzenslust. Außerdem fallen mir in diesen Räumen, aber auch in der ganzen Schule, gleich die zahlreichen Kleintiere und Pflanzen auf, die von den Kindern in Eigenverantwortung gepflegt und betreut werden. Deutlich wird auch, daß die künstlerischen Beschäftigungen in der Schule einen großen Raum einnehmen, denn überall sind die Ergebnisse entsprechender Arbeiten — Wandgemälde, große Mobiles unter den Decken, bewegliche Plastiken in den Gängen, selbst geöpferte oder emaillierte Gegenstände auf den Tischen oder an den Wänden zu sehen.

Jetzt zeigen mir die beiden ihre Bibliothek und Mediothek sowie die Computerausstattung der Schule. Hier stehen den Schülerinnen und Lehrerinnen und auch Interessierten aus dem Stadtteil eine große Menge an nutzbarem und abrufbarem Wissen, das für die Umsetzung der verschiedenen Projekte und Angebote nötig ist, zur Verfügung. Mit den Computern, deren (einfache) Handhabung jede erlernt, kann alles benötigte Wissen in die

schule geholt und erforderliche Berechnungen und Simulationen können vorgenommen werden.

In der Mediothek gibt es neben einer umfangreichen Sammlung an fertigen Medien für Unterhaltungs- und Vermittlungszwecke alle notwendigen Geräte, um für die regionalen Rundfunk- und Fernsehsender eigene qualifizierte Beiträge produzieren zu können.

Mittags stärken wir uns dann in der Schulküche, in der jeden Tag von Schülerinnen unter fachlicher Anleitung mehrere Gerichte gekocht und zum Selbstkostenpreis abgegeben werden. So wurde aus dem früher — und das auch nur teilweise — angebotenen Kochunterricht im Rahmen von 45-Minuten-Einheiten ein fester Bestandteil des Schullebens, der alle einbezieht und mit den notwendigen Kenntnissen von der Planung über die Bestellungen bis zur Herstellung vertraut macht. Viele Nahrungsmittel, vor allem Frischgemüse, stammen im übrigen aus dem großen Schulgarten (früher soll da u.a. mal ein großer asphaltierter Hof für die 15minütigen Pausen gewesen sein), der ebenfalls zu den festen Einrichtungen der Schule gehört.

Die Abfälle schließlich wandern in eine kleine selbstgebaute Demonstrationsanlage zur Methangasgewinnung, aus der anschließend Energie erzeugt wird. Genauso, wie die auf dem Schuldach selbstinstallierten Sonnenkollektoren und Solarzellen, die gleichfalls fester Bestandteil der schulischen Energieversorgung sind.

Zu diesen vielfältigen Möglichkeiten in der Schule hinzu kommen verschiedene Ausflüge und Studienaufenthalte, die sich in der Regel mit einem festen Thema — Produktion in der Landwirtschaft, Energiegewinnung, Geschichte der Produktion in früheren Jahrzehnten u.a. — auseinandersetzen.

So erzählt mir Heike, daß sie kürzlich mit einer Gruppe für eine Woche, während

sie an einem Projekt zur Energieversorgung arbeiteten, ein Energieforschungszentrum besucht hat.

Von den Mitarbeiterinnen dieses Zentrums, einige sind extra für die begleitende Ausbildung der Kinder und Jugendlichen abgestellt, wurde sie über die verschiedenen Entwicklungen im Bereich der Energieeinsparung und -gewinnung informiert und konnte z. B. durch den selbständigen Bau eines Sonnenkollektors mit seinen verschiedenen notwendigen Arbeitsgängen und seiner Funktionsweise vertraut gemacht werden.

In diesem Zusammenhang erzählt Georg, daß er zuletzt mit seiner Gruppe von 13- bis 14-jährigen 4 Wochen lang auf einem Landwirtschaftsbetrieb zu Besuch gewesen ist. Dort wurden sie mit den verschiedenen Formen des biologischen Anbaues vertraut gemacht. Getreide, Kartoffeln, Rüben, Kohl u.a. werden auf Feldern und verschiedene Gemüsesorten in Gewächshäusern angebaut. Während des Aufenthaltes dort halfen sie bei den verschiedenen gerade anstehenden Aufgaben mit.

Bei diesem wie bei den anderen Projekten, an denen im übrigen Jungen und Mädchen gleichermaßen beteiligt sind, wird nicht mehr nur in der Schule gelernt, sondern die Produktionsbereiche, in denen die Kinder später selber auch arbeiten werden, werden zu Orten, an denen gelernt wird.

Durch diese Art des Lernens entwickeln die Kinder außerdem so enge Beziehungen untereinander, daß es üblich ist, daß sich die Kinder häufig gegenseitig oder auch eine Lehrerin besuchen und dort auch übernachten. Auch hier verschwimmen immer stärker die Grenzen zwischen dem Leben in der Schule und dem sonstigen Leben.

Zwischendurch legen wir eine Pause in dem sehr gemütlich eingerichteten Schul-Cafe ein. Dies wird gemeinsam von Schülerinnen, Eltern und Lehrerinnen betrieben

und hält über den ganzen Tag — also z. B. auch für ein gemeinsames zweites Schulfrühstück — ein breites Angebot an Getränken, kleinen Speisen und Obst bereit. Auch dieses Cafe ist, so schildern es mir Heike und Georg, im Rahmen eines Umgestaltungsprojektes selbst geplant und ausgebaut worden. Offensichtlich erfreut es sich großer Beliebtheit, denn zahlreiche Schülerinnengruppen, aber auch Lehrerinnen sitzen gemütlich plaudernd oder intensiv diskutierend an den verschiedenen Tischen bzw. in den Sitznischen. Es ist ein wichtiger zentraler Kommunikationsort für die ganze Schule.

Aber nicht nur für diese! Denn ich treffe dort auch eine Reihe von Besucherinnen aus dem Stadtteil, vor allem ältere Menschen, für die dieses Cafe ebenfalls offensteht. Die in diesem Rahmen geknüpften Kontakte haben schon oft dazu geführt, daß diese Gäste gebeten worden sind, ihre spezifischen Fertigkeiten und Kenntnisse im Laufe schulischer Projekte einzubringen. So hat z. B. auch beim Ausbau des Cafes ein pensionierter Schreiner, wie ich jetzt erfahre, mitgewirkt. In diesem Cafe und in vielen anderen Spezialeinrichtungen der Schule wie der Bücherei, den Werkstätten oder dem Computerraum geht das Leben sogar nach Schulschluß noch richtig weiter, denn dann werden diese Einrichtungen vielfach von verschiedenen Erwachsenengruppen zur Freizeitgestaltung oder auch zur beruflichen Weiterqualifikation genutzt. So gibt es z. B. regelmäßig Koch-, Werk- und Technikkurse verschiedenster Ausrichtungen. So ist die Schule auch gar nicht mehr aus dem gesamten sozialen Leben im Stadtteil wegzudenken.

Heike ist bei ihrer Gruppe geblieben, um mit den Kindern an dem gerade laufenden Projekt weiterzuarbeiten. Sie bauen gerade Tandems und noch größere Fahrräder für mehrere Personen. Das Lehrerinnenzimmer darf im übrigen auch von Kindern mitbenutzt werden, solange eine Lehrerin anwesend und das Zimmer geöffnet ist. Dies kommt allerdings nicht

häufig vor, wie mir Robert erklärt. Die Kinder akzeptieren weitgehend diesen Rückzugsbereich der Lehrerinnen, wie sie ihrerseits erwarten, daß sie in ihren Rückzugsbereichen innerhalb der Schule möglichst ungestört bleiben.

Anschließend erkundige ich mich bei Georg, wie die Ausbildung der Kinder weitergeht, wenn sie ihr 16. Lebensjahr erreicht haben.

Sie wechseln zum Ausbildungszentrum über, an dem die allgemeine, die handwerkliche und die technische Ausbildung fortgesetzt und vertieft wird. Ziel ist es, den Jugendlichen eine breite Grundqualifikation zu vermitteln, die es ihnen ermöglicht, sich kurzfristig in die unterschiedlichen Arbeiten, die in den einzelnen Produktionsbereichen anfallen, einzuarbeiten und diese dann gemeinsam mit anderen selbständig und eigenverantwortlich durchzuführen.

Dafür werden ihnen die verschiedenen theoretischen und handwerklichen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Metallverarbeitung, Holzverarbeitung, Elektrotechnik, Werkzeugtechnik, Maschinenbau usw.) vermittelt. Dies geschieht ebenfalls vorrangig durch verschiedene Projekte, die innerhalb und außerhalb des Zentrums durchgeführt werden. So ist zuletzt ein Zentrum für die Kleinkindererziehung in der Nachbarschaft mit allen dazugehörigen Arbeiten geplant und errichtet worden. Begleitet wird diese praktische Qualifizierung durch die Vermittlung der dafür notwendigen theoretischen Kenntnisse (Mathematik, Statik, Materialkunde usw.). Ergänzt wird dabei die Ausbildung innerhalb des Zentrums durch mehrere längere Praktika in Betrieben der verschiedenen Produktionsbereiche.

Doch „fertig“ ist man hier nie, die Arbeit wird immer wieder von längeren Phasen der Fortbildung unterbrochen, damit alle immer auf dem neusten Stand der Kenntnisse bleiben und an der Weiterentwicklung der Produktion mitwirken können.

Noch eines ist mir während meines Besuchs aufgefallen, die zahlreichen Pflanzen und Produkte der verschiedenen Projekte, die sich in allen Räumen und Fluren finden, sind völlig unbeschädigt, und auf den Toiletten sowie den Schultischen fehlen die früher überall anzutreffenden Sprüche, die das Schulleben in sarkastischer Form kommentieren.

Heike, die inzwischen wieder zu uns gestoßen ist, und Georg erklären mir, daß dieses Problem nach einer Zeit des Übergangs völlig verschwunden ist. Eine Sache, die früher immer wieder Diskussionen und Konflikte heraufbeschworen hat, spielt nun gar keine Rolle mehr.

Als ich gegen 16.00 Uhr die Schule wieder verlasse, bin ich überwältigt von den neuen Eindrücken, die von vielen Verantwortlichen früher immer in das Reich der Utopie verwiesen worden sind.

Und nun wundere ich mich auch nicht — obwohl der Schulalltag nun ja offiziell zu Ende ist — daß nicht wie früher nach dem Klingeln alle Schülerinnen schlagartig, fast wie auf der Flucht, die Schule verlassen.

Das Verhältnis der Schülerinnen und Lehrerinnen zu ihrer Schule hat sich grundlegend verändert. So verlassen die Schülerinnen erst nach und nach die Schule, meist in kleinen Gruppen, wohl erst nachdem sie die noch begonnenen Dinge in Ruhe beendet haben. Und schon kommen uns zahlreiche Erwachsene entgegen, die nun am Abend die vielfältigen Möglichkeiten der Kurt-Löwenstein-Gesamtschule nutzen wollen. „Setze den Menschen als Menschen und sein Verhältnis zur Welt als menschliches voraus, so kannst Du Liebe nur gegen Liebe austauschen, Vertrauen nur gegen Vertrauen etc. Wenn Du die Kunst genießen willst, mußt Du ein künstlerisch gebildeter Mensch sein; wenn Du Einfluß auf andere Menschen ausüben willst, mußt Du ein wirklich anregend und fördernd auf andere Menschen wirkender Mensch sein. Jedes Deiner Verhältnisse zum

Menschen — und zu der Natur — muß eine bestimmte, dem Gegenstand Deines Willens entsprechende Äußerung Deines wirklichen individuellen Lebens sein. Wenn Du liebst, ohne Gegenliebe hervorgerufen, d. h., wenn Dein Lieben als Lieben nicht die Gegenliebe produziert, wenn Du durch Deine Lebensäußerungen als liebender Mensch Dich nicht zum geliebten Menschen machst, so ist Deine Liebe ohnmächtig, ein Unglück.“ (MEW, Band 40, Seiten 5, 6, 7)

## 4. Ganztagschule

Die Forderung nach Ganztagschulen hat bei der SJG-Die Falken eine alte Tradition. Die Halbtagschule, daran sei erinnert, war der Preis für die Einführung der allgemeinen Schulpflicht im 19. Jahrhundert; damit die Kinder trotz Schule noch arbeiten können!

Trotz des Verbotes der Kinderarbeit und seiner tatsächlichen starken Einschränkung hat — im Gegensatz zu allen anderen hochentwickelten Ländern — die Halbtagschule in der Bundesrepublik Deutschland für nahezu alle Schülerinnen Bestand.

Dabei sah es bereits in der Reformphase der 60er Jahre so aus, als würde aus pädagogischen Gründen eine schrittweise Einführung der Ganztagschule vorstatten gehen. Die Einrichtung von Ganztagschulen galt damals als Bestandteil eines Projektes zur Schaffung einer kinderfreundlichen Umwelt. Ganztagschulen sollten zur Verbreiterung der Erfahrungsräume für Schülerinnen führen; sie sollten den organisatorischen Rahmen für die Überwindung der im 45-Minuten-Takt eingezwängten Lernschule bieten; sie sollten helfen, pädagogisch innovative Ideen umzusetzen; sie sollten das Wohnumfeld als Lernraum erschließen und Projektunterricht ermöglichen; sie sollten das kostspielige und sinnlose Unternehmen „Sitzenbleiben“ vermeiden; sie sollten die Chancengleichheit fördern und der geschlechtsspezifischen Selektion entgegenwirken.

Ein Gutachten des deutschen Bildungsrates empfahl 1968 die Einführung von Schulversuchen mit Ganztagschulen. Der Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission, bislang einzige gesamtstaatliche Unternehmung in Sachen Bildung in der föderalistisch strukturierten Bundesrepublik, entwickelte 1973 klare Perspektiven: Wenigstens 15 % aller Schülerinnen sollten demnach 1985 ganztägig versorgt werden.

Bereits in den 70er Jahren wurde durch das Bundesfamilienministerium ein Großversuch gefördert, in dem die Integration von Jugendverbandsarbeit in Ganztagschulen und die Öffnung von Ganztagschulen erprobt werden sollte. Bereits in den 70er Jahren war man sich bewußt, daß die Einführung der Ganztagschule zu starken Veränderungen des Lebensraumes für Kinder und Jugendliche führen würde. Hierbei standen die folgenden Argumente im Vordergrund:

- Ganztagschulen bedeuten eine Konkurrenz zur Jugendverbandsarbeit und können dieser „das Wasser abgraben“. Für Kinder und Jugendliche würde dies eine Reduzierung der Möglichkeiten zu eigenen Zusammenschlüssen und damit zur Partizipation und Interessenvertretung bedeuten.
- Kinder und Jugendliche würden zunehmend aus der Erwachsenenwelt und dem „tatsächlichen Leben“ herausgedrängt und in „rein pädagogische Räume“ versetzt.
- Ganztagschulen bergen die Gefahr einer „Verschulung“ der Freizeit von Kindern und Jugendlichen.

Die Ausbreitung der Ganztagschule in der Bundesrepublik ist nach Beendigung der Phase der Bildungsreformen weit hinter der Planung zurückgeblieben. Sowohl die mit ihrer Einführung verbundenen Mehrkosten als auch das ideologische Leitbild vom absoluten Vorrang der Familienerziehung dürften hierfür die Hauptursachen sein.

Parallel zu dieser Entwicklung verlor sich

auch das Interesse an Programmen zur Öffnung der Schule und zur Integration der Jugendarbeit in die Schule.

Heute hat die Diskussion um Ganztagsbetreuung von Kindern und Jugendlichen in der BRD Hochkonjunktur. (Erinnert sei in diesem Zusammenhang auch an die Diskussion um Plätze in Krabbelstuben, die Einbeziehung von Zweijährigen in den Kindergarten, den Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für alle drei- bis sechsjährigen Kinder, die Ausdehnung der Kindertagesstätten- und Hortplätze.)

Für die Ausdehnung der Ganztagschulplätze gibt es — jenseits der pädagogischen Zielsetzung — verschiedene Ansätze: die demographische Entwicklung hat den Konkurrenzkampf der Schulen um Schülerinnen verstärkt. Vor allem Privatschulen, aber auch die Hauptschulen in NRW versuchen durch Einführung von Ganztagsbetreuung sinkenden Anmeldezahlen entgegenzuwirken. Ebenfalls durch die demographische Entwicklung gibt es an vielen Schulen „Überhänge“ an Lehrpersonal und freistehende Räumlichkeiten. Personal und Räume werden für die Erweiterung des Angebotes der Schulen im unterrichtsfreien Bereich genutzt.

Das Hauptargument aber, das zur Ausdehnung der Ganztagschulen führen wird, liegt im familien- und frauenpolitischen Bereich. Hierzu einige Fakten, die sich auf das Gebiet der alten Bundesrepublik, nicht aber auf die Länder im Gebiet der ehemaligen DDR beziehen:

- Trotz der Massenarbeitslosigkeit stieg die Erwerbstätigkeit von Frauen in den Jahren 1970—1985 kontinuierlich um 1/5 an. Die Erwerbsquote der Frauen im Alter von 15—64 Jahren stieg in den Jahren 1984—1987 von 51,7 % auf 54 %, wenn auch dieser Zuwachs vor allem auf einen Zuwachs von Zeitarbeitskräften zurückzuführen ist.
- 1985 hatten von 11,6 Millionen Kindern unter 18 Jahren 4,6 Millionen (= 40 %) berufstätige Mütter. 3,1 Millionen

Kinder (= 25 %) haben Mütter mit einer wöchentlichen Arbeitszeit von 20 Stunden.

- 1986 lebten 1,5 Millionen Kinder (= 11,4 %) in Ein-Eltern-Familien. Die Zahl der Ehescheidungen und Zahl der „unehelichen“ Kinder steigt ständig an.
- Die Geburtenrate nimmt ab. Die Entwicklung zur Verkleinerung der Familie ist ungebrochen. 1985 hatten 4,2 Millionen aller unter 18jährigen Kinder keine Geschwister; bei steigender Tendenz.

Mittlerweile ist auch wachsenden Teilen der Konservativen bewußt, daß dieser Trend nicht durch Parolen wie „Frauen zurück zu Kindern, Küche und Herd“ aufzuhalten ist. Aus frauen- und familienpolitischer Sicht und zur Stabilisierung der Geburtenrate ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf heute zu einem nahezu unumstrittenen Programm geworden. Die „tendenzielle Familienlosigkeit“ wird zunehmend durch andere gesellschaftliche Institutionen kompensiert. Hierzu gehört auch die Ganztagschule. Die Zielsetzung für eine Ganztagschule, die sich am Recht der Schüler auf Erziehung und Bildung orientiert, setzt voraus, daß Ganztagschulen sich öffnen müssen für das umgebende gesellschaftliche Umfeld. Ganztagschulen in diesem Sinne sind Stadtteilschulen. Nach Ansicht der SJD-Die Falken müssen sich Stadtteilschulen an den folgenden Kriterien orientieren:

1. Die Unterstützung des Konzeptes der Stadtteilschule schließt die Forderung des Verbandes nach der Überwindung des gegliederten Schulsystems, das auf Selektion abzielt, ein. Die Umwandlung von Schulen in eine Stadtteilschule kann nicht gleichbedeutend mit der Existenzgarantie für Schultypen aus der klassischen Dreigliedrigkeit (Haupt- und Realschule, Gymnasium) sein.
2. Stadtteilschule bedeutet nicht nur, daß Schule in den Stadtteil geht — z. B. über Betriebsbesichtigungen, Besuch

öffentlicher Einrichtungen, Veranstaltungen im Stadtteil, etc. Auch der Stadtteil bzw. die dort vorhandenen Gruppen, Verbände und Initiativen müssen die Möglichkeit erhalten, sich und ihre Arbeit im Unterricht sowie unterrichtsfreien Bereich von Schule einzubringen.

3. Wenn Schule zur Stadtteilschule und damit quasi für alle im Stadtteil lebenden Menschen offen wird, dann sollte auch der Unterricht selbst für alle offen sein. Wir fordern einen gemeinsamen Unterricht für deutsche und ausländische sowie für behinderte Schülerinnen. Dies sollte einhergehen mit gemeinsamen Aktivitäten im unterrichtsfreien Bereich und der Aufklärung über Situationen, Probleme und Bedürfnisse der jeweils anderen, um Verständnis füreinander zu entwickeln und gemeinsames Lernen und Leben zu unterstützen.

Die SJD-Die Falken begrüßt und fordert die Einrichtung zusätzlicher Ganztagschulen als Bestandteil eines Projektes zur Schaffung einer kinderfreundlichen Umwelt. Damit Ganztagschulen den Interessen von Kindern und Jugendlichen dienen und diese nicht nur familien- und frauenpolitischen Interessen untergeordnet werden, fordert die SJD-Die Falken:

- Wir wollen öffentliche Erziehung und Bildung unter Beteiligung gesellschaftlicher Gruppen und Jugendverbände.
- Die Perspektive unseres Schulmodells erfordert inhaltlich und zeitlich die Beteiligung von Jugendarbeit in der Schule. Hierzu gehören:
  - a) Projekte im Unterricht und
  - b) die Gestaltung des „unterrichtsfreien“ Schulraumes.
- Die reale inhaltliche und zeitliche Entwicklung von Schule (Ganztagschule; Unterrichtsinhalte und -methoden wie Projekte) „vereinnahmt“ Schülerinnen und ist tendenziell „Konkurrenz“ zur Jugendarbeit. Daher muß die Jugendarbeit in die Schule.

- Jugendarbeit ist kein „Ausfallbürgel“ für Defizite des Schulunterrichts.
- Ein eigenständiger inhaltlicher und organisatorischer Bereich von Jugendarbeit außerhalb der Schule muß erhalten bleiben. Dieses ist aus organisatorischen wie politischen Gründen notwendig. Auf Schule bezogene Jugendarbeit macht andere Felder der Jugendarbeit nicht überflüssig. Es gibt Lernfelder, die außerhalb der Schule verbleiben müssen.
- Die Schule darf kein politikfreier Raum sein. Politikverbote müssen beseitigt werden. Die Pluralität muß gewährleistet sein.
- Kooperationen zwischen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Teilen in Projekten müssen möglich sein. Das Vordringen gesellschaftlicher Gruppen

in Unterrichtsteile muß gefördert werden.

- Lehrerinnen, die Unterricht machen, dürfen nicht für die außerunterrichtlichen Teile zuständig sein. Der Gefahr einer „Verschulung“ kindlicher Freizeit muß entgegengewirkt werden. Kinder und Jugendliche dürfen in ihrer Freizeit nicht von „Autoritäten“ abhängig sein bzw. in Hierarchien eingeordnet werden. Lehrerinnen, die im unterrichtlichen Teil am Vormittag Noten verteilen, sind daher ungeeignet für die Programmgestaltung im außerunterrichtlichen Teil.
- Jugendverbände müssen für diese neue Aufgabe der schulbezogenen Jugendarbeit besonders gefördert werden.

# C) Aktuelle Forderungen zu den verschiedenen Schulformen und zur Demokratie in der Schule

## 1. Präambel

Unser Schulpolitisches Programm hat als Grundlage eine schulpolitische Konzeption: diese geht von einem Verständnis von Bildung aus, in dem die (objektiven) Anforderungen, die sich aus einer human gestalteten Entwicklung der Gesellschaft ergeben, mit den (subjektiven) Bedürfnissen und Interessen der einzelnen an Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung zu einer Einheit verbunden werden. Die programmatische Verbindung von objektiven und subjektiven Momenten in unserem Bildungsverständnis hängt eng mit den Grundwerten zusammen, an denen sich die Arbeiterbewegung in ihrer historischen Entwicklung stets orientiert hat: Freiheit, Gleichheit, Solidarität! Diese Grundwerte sind keine moralischen Gebote, sondern Ergebnisse historischer Erfahrungen und Ausdruck der sozialen und politischen Interessen von Menschen, die immer noch um ihre gesellschaftliche Position ringen müssen. Den Grundwerten entspricht ein Menschenbild, in dem die einzelne mit ihrer Möglichkeit zu Humanität und Freiheit, zu Mitbestimmung und demokratischer Verantwortung und zur Entfaltung ihrer Persönlichkeit begriffen wird. Auch bei einer Einheit von subjektiven und objektiven Momenten im Bildungsprozeß stellt sich die allseitige Entfaltung der individuellen Fähigkeiten letztlich als eine persönliche Aufgabe dar, die von der einzelnen selbst geleistet werden muß. Aber auch diese individuelle Bildungsleistung bleibt eingebunden in

erzieherische Einwirkungen und Hilfestellungen der Gesellschaft. Deshalb kann die dialektische Einheit von individuellen und gesellschaftlichen Bedingungen der Bildung nicht aufgelöst werden — weder im Sinne einer „Pädagogik einer Spontanität und Subjektivität“ noch im Sinne einer „Pädagogik der Anpassung“ an herrschende gesellschaftliche Verhältnisse.

Bildung geschieht also nicht nur in individuellen, sondern — innerhalb und vor allem außerhalb des Bildungswesens — auch in kollektiven Lernprozessen, insbesondere beim Lernen in sozialen Bezügen und Konflikten, in Streiks ebenso wie in Protestbewegungen.

Die Schule heute wird diesem Bildungsverständnis jedoch häufig nicht gerecht. „Die Schule ist dem Wettbewerbsimperativ der Wirtschaft ausgeliefert“, sagen sogar Konservative. Pro Jahr bleiben 1/4 Millionen Schülerinnen sitzen und weiteren 200 000 wird ein Schulwechsel verordnet oder der Schulabgang nahegelegt. Im herkömmlichen dreigliedrigen Schulwesen sind Arbeiterkinder weiterhin benachteiligt, die äußere und innere Struktur dieses dreigliedrigen Schulwesens ist auf Selektion angelegt. Dem entgegen gilt es, Versuche weiterzuentwickeln, die die Lebenswirklichkeit der Kinder, ihrer Eltern usw. in die Schule einbeziehen wollen. Die am weitesten entwickelte Form dieser Schule ist die „Community-school“. Die Gesamtschule im Sinne einer einheitlichen und binnendifferenzierten Stadtteilschule für alle Kinder eines Wohngebietes, einschließlich der Behinderten, bleibt die Voraussetzung für die Entwicklung von mehr Chancengleichheit im Schulwesen. Im Hinblick auf die vieldiskutierte Qualifizierungsaffensive, die angesichts der technischen Entwicklung immer wieder geforderte „Flexibilität und Mobilität“ (nicht im räumlichen Sinne) ist zu fragen, ob die Schule überhaupt die Voraussetzungen für das notwendige „lebenslange Lernen“ vermitteln kann.

Vor diesem Hintergrund setzen wir aus politischer und pädagogischer Überzeugung

in jeder Hinsicht auf Integration:

- Strukturelle Integration (also die Schulformen Grundschule, Gesamtschule und Kollegschule),
- inhaltliche Integration (also die Entwicklung aufeinander bezogener Richtlinien und Lehrpläne sowie die Zusammenführung verwandter Fächer zu Lernbereichen),
- soziale Integration (also die Zusammenführung von Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft und Geschlechter, Integration ausländischer Schülerinnen und Integration Behinderter).

Vorgenannte Prinzipien und Forderungen sind eine erste Skizze, aus der die SJD-Die Falken als sozialistischer Arbeiterkinder- und -jugendverband die nachfolgende Analyse mit entsprechenden Schwerpunkt-forderungen für die einzelnen Bereiche des Schulwesens ableitet. Die Forderungen und Entwicklungsperspektiven für die verschiedenen Schulstufen müssen weiterhin politisch-ökonomisch wie auch strukturell-organisatorisch und vor allem pädagogisch-lerntheoretisch ausgefüllt werden. Das gilt auch und insbesondere für die Einstellung auf die jeweiligen örtlichen Gegebenheiten und die Zuständigkeit der Bundesländer für die Bildungspolitik. Die in diesem Schulpolitischen Programm formulierten Ziele müssen für politische Aktivitäten vor Ort so konkretisiert werden, wie es den jeweiligen Schulgesetzen und Schulformen sowie deren tatsächlichen Lernangeboten entspricht.

## 2. Die Primarstufe

In der schulpolitischen Diskussion der Sozialistischen Jugend Deutschlands — Die Falken hat die Grundschule eine stark untergeordnete Rolle gespielt. Der Grund dafür ist die Tatsache, daß die Grundschule in der bildungspolitischen Diskussion die erste Stufe der Einheitsschule darstellt. Die zentralen Forderungen nach Einheitlichkeit und Chancengleichheit sind in der Grundschule formal erfüllt und reduzierten

den Diskussionsbedarf.

Stellt man die eigentlich wichtige Frage — die nach dem bildungspolitischen Auftrag der Grundschule —, dann wird deutlich, daß es hier unterschiedliche Zieldefinitionen gibt.

Grundschule als eigenständiger Unterbau für getrennte Bildungssysteme: die Verfechter dieser These gehen von den vier Grundschuljahren als einer besonderen Phase des kindlichen Reifungsprozesses aus, in der die Welt und das Leben kindlich-ganzheitlich und die Umwelt anschaulich-tätig erfaßt würden. Nach dieser Phase folge ein Bedürfnis der bildungsfähigen Kinder nach planmäßigem, spezialisiertem Lernen. Dieses Lernen mache eine äußere Differenzierung des Schulsystems mit drei oder mehr Bildungsgängen notwendig.

Grundschule als gymnasiale Vorschule für alle ist wohl die derzeitige Realität. Der zunehmende Leistungsdruck und die Zukunftsangst sowie die Tatsache, daß Eltern immer höhere Anforderungen an den Bildungsabschluß ihrer Kinder stellen, haben dafür gesorgt, daß sich die Grundschule in ihren Anforderungen immer mehr am Leistungsstandard der Gymnasien orientiert.

Wir dagegen wollen Grundschule als Grundstufe eines einheitlichen Schulsystems. Dieser Grundstufe soll die Orientierungsstufe und nachfolgend das Gesamtschulsystem folgen. Die formale Zusammenfassung aller Kinder in einer Schule bedeutet aber nicht zwangsläufig Chancengleichheit und soziale Integration. Sie ist vielmehr nur eine notwendige, aber nicht ausreichende Bedingung. Daher wurde in der Reformphase der Begriff des kompensatorischen Charakters der Grundschule entwickelt. Hierzu gehörte die Einführung des Förderunterrichtes, das Zusammenwirken von Elementar- und Primarbereich, das Prinzip des wissenschaftlichen Lernens in der Grundschule, die Frage der inneren und äußeren Diffe-

renzung im Unterricht, die Ausrichtung des Unterrichts an individuellen Lernprozessen.

In der bildungspolitischen Diskussion ist es notwendig, an dieser Diskussion anzuknüpfen und die folgenden Forderungen für die Grundschule aufzustellen:

- Das Prinzip des wissenschaftlich-orientierten Lernens ist neu aufzugreifen. Die elementare wissenschaftliche Begriffsbildung und das naturwissenschaftliche Denken dürfen nicht zur Technikhörigkeit degenerieren.
- Das Prinzip des selbstgesteuerten Lernens muß Eingang in die schulische Alltagspraxis finden.
- Der kompensatorische Charakter der Grundschule darf sich nicht in der Abhaltung von Förderunterricht erschöpfen.
- Das individuelle Lernen und die individuellen Lehranforderungen machen die Ausgestaltung der inneren Differenzierung des Unterrichts notwendig. Dies darf nicht dazu führen, daß bereits in der Grundschule eine Elitförderung stattfindet. Vielmehr soll die innere Differenzierung den Schülerinnen und ihren breitgefächerten Fähigkeiten gerecht werden.
- Nicht zuletzt muß die Grundschule auf das tendenzielle Verschwinden der bürgerlichen Kleinfamilie reagieren. Die Grundschule hat einen verstärkt pädagogischen Auftrag und muß Defizite familiärer Erziehung ausgleichen.

### 3. Die Sonderschule

Die heutige Sonderschule ist historisch erwachsen aus der alten Hilfsschule, die als Sammelbecken für alle Behinderungsarten diente. Behinderte Schülerinnen wurden aus der Regelschule ausgegliedert, um den dort Verbliebenen höhere Leistungen abverlangen zu können. Nach außen hin wurde dies mit einer gezielteren Förderung der Behinderten begründet.

Im Laufe der Zeit entstanden dann die

Sonderschulen, die wiederum nach den verschiedenen Behinderungsarten unterschieden.

Erst in jüngster Zeit, mit dem drastischen Rückgang der Schülerinnenzahlen, hat sich auch die Zusammensetzung der Sonderschulen gewandelt. Die Grund- und Hauptschulen überweisen zur Erhaltung ihrer eigenen Existenz sehr viel seltener auf die Sonderschule. So tritt seit etwa fünf bis sechs Jahren zu den sozio-kulturell Benachteiligten eine Gruppe von Schülerinnen mit mehrfacher Behinderung in physischer und psychischer Hinsicht und ein hoher Anteil ausländischer Schülerinnen, die aufgrund ihrer mangelnden Sprachkenntnisse in der Regelschule keine Chance haben.

Gravierende Unterschiede lassen sich feststellen zwischen den einzelnen Sonderschultypen. So sind etwa die Sonderschulen für „gesellschaftlich anerkannte“ Behinderungsarten wie Körperbehinderte, Sehbehinderte und Hörgeschädigte sowohl in personeller als auch in technischer Hinsicht erheblich besser ausgestattet als die übrigen Sonderschultypen. Hier wirkt gesellschaftlich eine Lobby, die sich abgrenzt zu verhaltensauffälligen und lernbehinderten Schülerinnen aus den untersten sozialen Schichten.

Zum nach außen proklamierten Selbstverständnis des Sonderschulwesens gehört die Hilfe für Behinderte und Benachteiligte. Im Sinne „kompensatorischer Erziehung“ sollen die Schwächen der häuslichen und schulischen Sozialisation der betroffenen Schülerinnen ausgeglichen werden, damit diese auch beruflich und sozial integrierbar sind.

Forderungen wie das „Recht auf Bildung“, „Gleiche Chancen für alle“ haben für Sonderschülerinnen nur verbalen Wert. Die Realität der Sonderschule ist gekennzeichnet durch noch immer relativ hohe Klassenfrequenzen, unzureichende personelle Besetzung und alte, ausgediente und häufig technisch schlecht ausgestattete Schulen.

Das eigentliche Ziel der Sonderschule ist die Einsparung von Fürsorgelasten. Mit Hilfe sonderpädagogischer Wissenschaft wird den Schülerinnen als Lebens- und Berufsperspektive das niedrigste in der Gesellschaft zu erreichende Niveau angeboten: Position, Tätigkeit und Einkommen der Hilfsarbeiterin. Die Sonderschule entläßt also ihre Schülerinnen mit der Perspektive

- in besonderem Maße ausgebeutet zu werden
- in besonderem Maße um ihren Arbeitsplatz fürchten zu müssen.

Sie macht ihre Schülerinnen zwar subjektiv erwerbsfähig, doch verhindern die objektiven Bedingungen des kapitalistischen Arbeitsmarktes, daß sie regelmäßig erwerbstätig sein können.

Zusammengefaßt lassen sich folgende Funktionen der Sonderschule erkennen:

- Die Entlastungsfunktion bewirkt, daß die Leistungsfähigkeit der Regelschule erhöht werden kann, indem sie von „störenden Schülerinnen befreit“ wird.
- Die Alibifunktion suggeriert, es werde etwas für die Behinderten getan.
- Die Kostenfunktion verfolgt das Ziel, spätere Fürsorgelasten gering zu halten.
- Die Disziplinierungsfunktion wirkt sowohl gegenüber den Schülerinnen der Regelschule als auch später für einen Teil der industriellen Reservearmee auf dem Arbeitsmarkt.

Alleinige Konsequenz aus der beschriebenen Situation und Funktion des Sonderschulwesens kann nur die Forderung nach ihrer Auflösung sein. Das beinhaltet die Integration körperlich, geistig und sozial Behinderter in die Regelschule. Dazu bietet die Gesamtschule aufgrund ihrer Konzeption die besten Voraussetzungen.

Daß eine solche Integration Behinderter in die Regelschulen von besonderen unterstützenden Maßnahmen begleitet sein muß, ist für alle Behinderungsarten selbstverständlich, auch wenn es für körperlich

Behinderte am ehesten augenfällig wird. Auch für Lernbehinderte und Verhaltensauffällige sind besondere, individuell abgestimmte Hilfen durch Psychologinnen, Sozialarbeiterinnen und Sonderschullehrerinnen erforderlich, damit sie nicht innerhalb der Regelschule jenem Stigma ausgesetzt sind, dem sie schließlich durch die Auflösung der Sonderschulen entronnen wären.

### 4. Die Sekundarstufe I

Das auf Selektion ausgerichtete gegliederte Schulwesen steckt in einer tiefen Krise. Weder vermag es unserem Anspruch auf mehr Chancengleichheit zu genügen, noch lassen sich die überfälligen quantitativen und qualitativen Reformen des Schulwesens in den zu eng gewordenen Rahmen der verschiedenen Schulformen pressen. Funktion und Selbstverständnis der drei herkömmlichen Schulformen werden durch das Streben nach immer qualifizierteren Abschlüssen und das sich rasch wandelnde Schul- und Berufswahlverhalten erschüttert. Die innere Schulreform muß daher in allen bestehenden Schulen und Schulformen weiter vorangetrieben werden. Alternativen in der Regelschule können dabei nicht Ersatz für äußere Schulreform sein — dadurch kann jedoch auch die Einsicht in die Notwendigkeit äußerer Schulreform als Bedingung für das Gelingen der inneren Schulreform gefördert werden.

Als Alternative zum Gymnasium benötigen wir in der Sekundarstufe I Schulformen, die den Jugendlichen und den Eltern gegenüber glaubwürdig die Chance eröffnen, alle Bildungsabschlüsse einschließlich des Abiturs ohne organisatorische Umwege und sozialpsychologische Barrieren erreichen zu können. Ganz offensichtlich wird der Schulform Hauptschule diese Perspektive zunehmend abgesprochen. Der schulform-typische Abschluß der Hauptschule wird nur von einem Zehntel der Eltern und Schülerinnen erwünscht und angestrebt. In den zwanzig

Jahren seit der Einführung der Hauptschule als eigenständiger Schulform hat sich ihr Anteil von fast 70 auf 35 % halbiert.

Der zunehmende Rückgang der Schülerinnenzahlen erfordert dringend die enge Kooperation zwischen benachbarten Schulen — gleichgültig welcher Schulform. Dies muß schrittweise bis zur Bildung gemeinsamer Lerngruppen und Klassen weiterentwickelt werden. Wo Integration und Kooperation von Schulen nicht entsteht, droht (besonders im Hauptschulbereich) eine Welle von Schulzusammenlegungen und Schulschließungen. Unter Berücksichtigung der negativen Folgen in einer einzügigen Hauptschule (wie z. B. Lehrerinnenversorgung, sachfremder Unterricht, Unterrichtsangebot, Unterrichtsorganisation, Arbeitsplatzbedingungen) ist für jede Hauptschule mindestens die Zweizügigkeit erforderlich. Gesamtschule darf dabei nicht nur zu einem Auffangbecken für sterbende Schulen werden. Integrierte Gesamtschulen müssen als eine nicht nur organisatorische, sondern auch inhaltliche Alternative zum Gymnasium verstanden und entwickelt werden. Ihr Markenzeichen muß es sein, daß sie nicht nur alle Bildungswege offenhalten und alle verschiedenen Schulabschlüsse anbieten, sondern auch mit einer gegenüber den Gymnasien eigenständigen und andersartigen pädagogischen und didaktischen Konzeption arbeiten.

Die Weiterentwicklung des Schulwesens ist auch notwendig als gesellschaftspolitische Antwort auf die soziale Lage und die Lebensperspektive vieler Jugendlicher. Wir wissen mittlerweile: die 2/3-Gesellschaft ist für einen Teil der Jugend zur hoffnungslosen, entmutigenden Realität geworden. Die Funktion der Schule, zu selektieren in Anwärterinnen auf qualifizierte gut bezahlte Arbeit und Anwärterinnen für weniger qualifizierte und schlecht bezahlte Arbeit, ist so alt wie die moderne kapitalistische Produktionsweise. Diese Selektionsfunktion legt angesichts der Ausbildungs- und Beschäftigungschancen in der ökonomischen

Krise folgende Einteilung nahe:

- Hochqualifizierte Arbeiterinnen
- weniger qualifizierte Arbeiterinnen
- langfristig Arbeitslose.

Das für eine langfristige Arbeitsplatzsicherheit erforderliche Qualifikationsniveau und selbst die Anforderungsprofile im Handwerk steigen stetig an (z. B. auch durch den verstärkten Einsatz der neuen Technologien). Betriebe lassen Ausbildungsstellen unbesetzt, weil geeignete Bewerberinnen fehlen. Selbst Betriebsräte bestätigen, die Schulbildung sei schlechter geworden. Anfang der 70er Jahre konnten Hauptschülerinnen nach Klasse 9 angeblich schwierigere Aufgaben bei den Einstellungstests lösen als heute nach der 10. Klasse Hauptschule. Auf der anderen Seite ist das Schulzeugnis bzw. der gute Schulabschluß nicht mehr die grundsätzlich gültige „Einlaßkarte“ für den Betrieb. Jugendliche sprechen vom „Vitamin-B-Schluß“ und meinen die guten Beziehungen, die heute viel entscheidender für die Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sind. Damit entsteht ein Kreislauf der sozialen Deklassierung und Arbeitslosigkeit: Kinder arbeitsloser Eltern verfügen oft nicht über den Einfluß, um sich auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Chancen eröffnen zu können. Meist kommen dann noch fehlende Schulabschlüsse oder schlechte Bildungsperspektiven hinzu. Schlechte Schulbildung und fehlende Chancen für einen guten Beruf schaffen Hoffnungs- und Perspektivlosigkeit und drängen einen Teil der Jugend in das untere aussortierte Drittel der 2/3-Gesellschaft. Diese Faktoren sind verantwortlich für Motivierung und Demotivierung von Jugendlichen. In der Schule führt dies bei den Schülerinnen im Extrem zu den Verhaltensweisen von Anpassung oder Resignation. Anpassung geht einher mit Entpolitisierung. Die Gefahr einer widerspruchsfreien Generation ohne Veränderungsabsichten wächst sichtbar in der Schule heran. Der Schulstreß führt andererseits zum Pillenschlucken und entsprechenden Abhängigkeiten. Die Konkurrenz unter den Schülerinnen ist so

groß, daß sich solidarische Verhaltensweisen kaum noch entwickeln können. Schülerinnen, deren Leistungen hinter den Erwartungen zurückbleiben, wehren sich andererseits auch durch Schulverweigerung, Vandalismus, absolute Resignation und Aggression gegen sich selbst und die Umwelt.

Inhalte und Formen sowie die sozialen Beziehungen in der Schule müssen grundsätzlich geeignet sein, allen Schülerinnen ausreichende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Kulturtechniken zu vermitteln. Analphabetentum, fehlende Schulabschlüsse sowie der Ausschluß von weiterer Bildung und Ausbildung dürfen nicht am Ende auch nur irgendeiner Schulbahn stehen.

Tendenzen zur Einrichtung einer Elitebildung einerseits und einer Schlichtbildung für angeblich Benachteiligte andererseits weisen wir als inhumanes und undemokratisches Herrschaftsinstrument im Interesse der wirtschaftlich Mächtigen entschieden zurück. Wissen ist Macht — Macht ist Wissen: Bildung für alle!

## 4.1 Die Hauptschule

Alle Bemühungen um die Verbesserung der pädagogischen Arbeit in der Hauptschule haben ihre fortschreitende Auszehrung nicht verhindern können. Denn Diskriminierungen von Hauptschülerinnen und die faktisch nicht vorhandene Durchlässigkeit des gegliederten Schulsystems von unten nach oben reduzieren die Chancengleichheit für Hauptschülerinnen. Nach Ansicht der Sozialistischen Jugend Deutschlands — Die Falken läßt sich diese Tendenz durch eine bessere materielle und personelle Ausstattung sowie durch pädagogische Reformen innerhalb der Hauptschule nicht verhindern, sondern nur verlangsamen. Die Misere der Hauptschule ist — wie die Misere der Sekundarstufe I insgesamt — nur durch die Gesamtschule als ersetzender Schulform lösbar.

Noch auf viele Jahre hinaus wird der weit überwiegende Teil der Schülerinnen der Sekundarstufe I in den Schulen des weiter bestehenden gegliederten Schulwesens arbeiten. Auch diese Schülerinnen haben ein Recht auf eine möglichst schülerinnengerechte Schule, auf Fördermaßnahmen, auf Abbau oder doch Entschärfung der Selektionsmechanismen, auf Orientierung der Unterrichtsinhalte und der schulischen Abläufe an ihren Bedürfnissen und Interessen, haben ein Recht auf Schulreform hier und jetzt. Daher bleiben die Reformbemühungen im Rahmen des weiter bestehenden gegliederten Schulwesens und auch der Hauptschule unverzichtbar, selbst wenn zu befürchten ist, daß die bildungspolitische Reichweite sehr begrenzt ist.

Der spezifische Auftrag der Hauptschule ist die Vermittlung von Qualifikationen für die berufliche Tätigkeit in bestimmten Bereichen der Produktion (z. B. Facharbeiterinnenausbildung). Dazu haben Hauptschulen spezifische pädagogische, curriculare und strukturelle Qualitäten entwickelt. Es sei darauf hingewiesen, daß Realschulen und Gymnasien zwar nominal, nicht aber real einen Hauptschulabschluß verleihen können.

Trotz ihrer spezifischen Leistungen und der Reformbemühung der letzten Jahre — was auch den verstärkten Aufbau von Ganztagschulen einschloß — wird die Hauptschule zunehmend von einer Schule für die breite Mehrheit zu einer „Restschule“. Hierfür gibt es mehrere Ursachen:

- Die verschärfte Konkurrenz auf dem Ausbildungsmarkt hat zu einer zunehmenden Verdrängung von Hauptschülerinnen durch Absolventinnen von Realschulen und Gymnasien geführt. Auch Ausbildungsberufe, die früher üblicherweise Hauptschülerinnen zur Verfügung standen, werden heute zunehmend mit Realschülerinnen und Gymnasiastinnen besetzt.
- Im gegliederten Schulwesen gibt es keine ausreichende Durchlässigkeit von unten nach oben. Zwar sind durch die

Bildungsreformen — unterschiedlich in den einzelnen Bundesländern — manche Sackgassen abgeschafft worden. Zugangsberechtigungen zur gymnasialen Oberstufe für besonders ausgewiesene Real- und Hauptschulabsolventinnen wurden geschaffen. In der Praxis hat diese Durchlässigkeit aber kaum eine Relevanz. Zu 80 bis 90 % wirkt die Durchlässigkeit im gegliederten Schulsystem nur von oben nach unten.

Eltern, die ihren Kindern aufgrund des verstärkten Konkurrenzkampfes um Ausbildungsplätze und fehlender Durchlässigkeit im gegliederten Schulsystem einen Konkurrenzvorteil verschaffen wollen, schicken ihre Kinder nicht mehr zur Hauptschule, sondern zur Realschule und zum Gymnasium. Hierdurch entsteht der sogenannte „Creamingeffekt“, d.h. Gymnasien nehmen zunehmend größere Anteile eher leistungsstärkerer Schülerinnen auf. In Wirklichkeit sind dies nicht die begabteren und leistungsstärkeren, sondern diejenigen, die man besonders leicht unterrichten kann, die wenig Probleme machen, deren Eltern ihre Kinder stärker fördern. Diejenigen, die weiterhin die Hauptschule besuchen, werden diskriminiert, was den sogenannten „Creamingeffekt“ weiter verstärkt.

Die rückläufigen Schülerinnenzahlen in den Hauptschulen werden natürlich auch durch die demographische Entwicklung verstärkt. Hierdurch kommt es zunehmend zu nur noch einzügigen Hauptschulen mit den entsprechenden Benachteiligungen, wie einer unzureichenden Fachorientierung der Lehrkräfte, einer geringen Zahl der Wahlmöglichkeiten im Wahlpflichtbereich etc.

## 4.2 Die Realschule

Diese Schulform erfüllte im traditionellen Schulsystem die Aufgabe, Jugendliche für Ausbildungsgänge im Verwaltungs- und Dienstleistungsbereich sowie im

entwickelten Facharbeiterinnensektor zu qualifizieren. Als zehnjährige Mittelschule steht die Realschule zwischen der Hauptschule und dem Gymnasium; ein Übergang in gymnasiale Bildungsgänge ist nach Abschluß mit der Mittleren Reife für leistungsstärkere Schülerinnen möglich. Diese Schulform, die durch ein eigenes mathematisch-naturwissenschaftliches Unterrichtsangebot sowie durch erweiterten Fremdsprachenunterricht gekennzeichnet ist, gerät durch die Veränderung im Bildungswesen zunehmend unter Druck. Die traditionell der Realschule zugeordneten Berufsfelder rekrutieren ihre Auszubildenden in verstärktem Umfang aus der großen Zahl nicht-studierwilliger Abiturientinnen, private und öffentliche Arbeitgeber berücksichtigen in ihrer Einstellungspraxis Realschulabgängerinnen nur in ungenügendem Ausmaß. Die teilweise Öffnung des Gymnasiums und der Aufbau schulformbezogener und integrierter Gesamtschulen in einem Teil der Bundesländer sowie der allgemeine Rückgang der Schülerinnenzahlen beeinträchtigt den Fortbestand zahlreicher Realschulstandorte.

Nach Auffassung der Sozialistischen Jugend Deutschlands — Die Falken ist die Realschule eine Schulform ohne eigenständiges Profil und ohne Eigenfunktion.

Solange ein integriertes Schulwesen in der Bundesrepublik bildungspolitisch nicht durchsetzungsfähig ist, muß eine stärkere schulformübergreifende Kooperation im Interesse der Realschulabsolventinnen erfolgen. Für die Schülerinnen ist der Übergang in weiterführende allgemein- und berufsbildende Ausbildungswege zu erleichtern.

## 4.3 Das Gymnasium

Historisch als Eliteschule gewachsen, hat sich das Gymnasium in den vergangenen 20 Jahren breiteren Kreisen von Schülerinnen geöffnet. Unbestreitbar bleibt aber, daß die Schulform Gymnasium auch unter den heutigen Bedingungen eine hoch wirksame Instanz der sozialen Selektion

geblieben ist, die gesellschaftliche Ungleichheit und Diskriminierung reproduziert und sich so insbesondere gegen Arbeiterkinder richtet. Auch zum Ende der 80er Jahre geht nur jedes 10. Arbeiterkind zum Gymnasium. Auch heute noch ist das Gymnasium Ort und Ursache der Schulangst, der Entmutigung und zerstörter Karrieren vieler Schülerinnen: jede 4. Gymnasiastin muß die Schule vor dem 10. Schuljahr verlassen, 4 von 10 Fünftklässlerinnen erreichen nicht die gymnasiale Oberstufe.

Gesellschaftliche Funktion des Gymnasiums bleibt die Abrichtung einer (wenn auch breiter gewordenen) Bildungselite für mittlere Leitungs- und Führungspositionen in der Arbeitswelt. Merkmale der gymnasialen Erziehung bleiben Leistungsdruck, Konkurrenzdenken, Einzelkämpfertum und Ellenbogenmentalität, vermittelt durch Durchlässigkeit von oben nach unten und nicht umgekehrt.

Ziel des Gymnasiums ist die Studierfähigkeit. Hierzu soll eine breite Allgemeinbildung vermittelt werden. Die Berufsorientierung fehlt am Gymnasium ebenso wie die sozialen Aspekte von Bildung.

Wir wissen deshalb, daß die negativen Folgen der Gymnasialstruktur nur sehr begrenzt durch innere Reformen aufzubrechen sind, daß die bildungspolitische Reichweite möglicher Reformen innerhalb des gegliederten Schulsystems insgesamt begrenzt ist.

Darum fordern wir die Abschaffung des Gymnasiums wie des gegliederten Schulsystems generell und seine Ersetzung durch die Gesamtschule als einzige Regelschule. Als ein erster Schritt hierzu sind die Bestandsgarantien aufzuheben.

Aber bis dahin ist es noch ein langer Weg, und auch die Schülerinnen des Gymnasiums haben ein Recht auf eine möglichst schülerinnengerechte Schule, auf Schulreform hier und jetzt.

Deshalb stellt die SJD — Die Falken für die Schulform Gymnasium u.a. folgende Übergangsforderungen auf:

- Frontalunterricht darf nicht länger vorherrschende Methode des Unterrichtens bleiben; Lernen in kleinen Gruppen, innere Differenzierung, Team-Kleingruppenarbeit und Projekte müssen verstärkt Eingang auch in das Gymnasium finden.
- Fördermaßnahmen, Neigungsdifferenzierung und sozialpädagogische Begleitung müssen einen wesentlich höheren Stellenwert erhalten. Hausaufgaben müssen zugunsten von Übungsphasen in der Schule zurücktreten. Regelmäßige Hausaufgabenbetreuung ist im Stundenplan vorzusehen.
- Jede Schülerin hat ein Recht auf kontinuierliche Unterrichtung in Arbeitslehre und auf qualifizierende berufsorientierende Maßnahmen.
- Das Schulleben muß über den Unterricht hinaus geöffnet werden durch Einbeziehung des Umfelds im Stadtteil und durch ein Schulklima, das zu Mitwirkung und Mitbestimmung der Schülerinnen einlädt und selbstbestimmte Räume zur Gestaltung der Schule eröffnet.

## 4.4 Die Gesamtschule

Die Gesamtschule ist die logische Fortsetzung der Grundschule. Sie ist keine Ergänzung, sondern die Alternative zum hierarchisch gegliederten Schulsystem.

Die Gesamtschule ist die in nahezu allen europäischen Ländern übliche Schulform. In der Bundesrepublik, obwohl von den fortschrittlichen Kräften der Arbeiterbewegung seit Anfang des 20. Jahrhunderts gefordert, konnte sie erst Ende der 60er Jahre durchgesetzt werden. Für die Arbeiterbewegung stand die Forderung nach Gesamtschulen immer vorrangig im Zusammenhang mit der Herstellung von Bildungsgerechtigkeit, Chancengleichheit und einer demokratischen Schule.

Nach den Anfangserfolgen der Bildungsreform wurde die Entwicklung der Gesamtschule insbesondere von konservativen Bildungspolitikerinnen systematisch blockiert und bekämpft, und auch sozialdemokratische Landesregierungen rückten im Zuge der ökonomischen und finanzpolitischen Determinierung von Bildungspolitik ab Mitte der 70er Jahre zunehmend von den ursprünglichen Reformzielen ab. Das Ergebnis: 20 Jahre nach ihrer Entstehung ist die Gesamtschule in nur 5 Bundesländern nennenswert etabliert. Zahlreichen Gesamtschulen wurden durch immer weiter fortschreitende Differenzierung selektierende Maßnahmen aufgezwungen, mangelnde materielle Ausstattung und die ungünstige Schülerinnen/Lehrerinnen-Relation beeinträchtigen die Realisierung der Gesamtschulziele erheblich.

Trotz dieser Deformationen und Rückschritte hat die Gesamtschule seit ihrer Einführung bewiesen, daß sie der Forderung nach breiterer, qualifizierter und demokratischer Allgemeinbildung für alle Schülerinnen am ehesten gerecht wird.

Die Gesamtschule will Auslese durch Förderung, Selektion durch Integration, Konkurrenz- und Leistungsdruck durch solidarische, partnerschaftliche Zusammenarbeit ersetzen.

Die SJD — Die Falken fordert deshalb die Gesamtschule überall und für alle als flächendeckende Regelschule, die das gegliederte Schulsystem vollständig ablöst.

Wesentliche Merkmale der Gesamtschule sollen sein:

- Alle Kinder eines Einzugsgebietes gehen gemeinsam in eine Schule. Schullaufbahn und Bildungsabschluß werden nicht verfrüht festgelegt, sondern offengehalten. Durch die spezifische Differenzierung und Integration des Unterrichts verbessern sich die Bildungschancen benachteiligter Kinder.
- In der Gesamtschule gibt es kein Sitzenbleiben und keine Hausauf-

gaben. Nur so kann das Prinzip „Förderung statt Auslese“ auch in der Praxis realisiert werden. Projektarbeit, freie Arbeit, das Team-Kleingruppenmodell und partnerschaftliche Beziehungen zwischen Lehrerinnen und Schülerinnen haben einen hohen Stellenwert.

- In der Gesamtschule haben polytechnische Aspekte und das Unterrichtsfach Arbeitslehre eine größere Bedeutung als im gegliederten Schulsystem, Unterricht und Schulalltag sind lebensnäher und demokratischer.
- Gesamtschulen sind grundsätzlich als Ganztagschulen einzurichten.
- Die Gesamtschule ist eine Stadtteilschule. Sie ist wohnortnah einzurichten.
- Die Gesamtschule steht behinderten und nichtbehinderten Kindern offen. Der entstehende Förderbedarf ist durch entsprechende personelle und materielle Ausstattung zu sichern.
- Die Schülerinnen/Lehrerinnen-Relation ist deutlich zu senken, in der Regel soll keine Lehrerin mehr als 15 Schülerinnen unterrichten.
- Die äußere Differenzierung im Gesamtschulunterricht ist weitestgehend ein-zuschränken. Unterschiedlichen Voraussetzungen, Begabungen und Lernniveaus kann durch innerer Differenzierung in Verbindung mit Team-Teaching und durch gezielte Fördermaßnahmen begegnet werden.

Unser Ziel ist die Gesamtschule als alleinige Regelschule. Solange das gegliederte Schulsystem besteht, erhebt die SJD — Die Falken u.a. folgende Übergangsforderungen:

- Die Gesamtschule muß in allen Bundesländern als Regelschule anerkannt werden. Für jedes Kind muß ein einklagbarer Rechtsanspruch auf einen Gesamtschulplatz bestehen. Bestehende Bestandsgarantien für andere Schulformen müssen entfallen.
- In jedem Kreis und in jeder kreisfreien Stadt muß mindestens eine Gesamtschule eingerichtet werden. In Großstädten und Kreisen sollen Flächenver-

suche mit Gesamtschulen als alleiniger Schulform in Angriff genommen werden, damit die Gesamtschule ihre Vorteile als wirklich integrierte Schule voll entfalten kann.

- Noten, Hausaufgaben und Klassenarbeiten an Gesamtschulen sind abzuschaffen, die Stundentafel ist zugunsten von mehr Projektunterricht zu verringern.
- Da Gesamtschulen in Konkurrenz zu Gymnasien mehr benachteiligte Schülerinnen unterrichten, müssen sie die Freiräume und die entsprechenden Möglichkeiten haben, um eine eigenständige Gesamtschulpädagogik und -didaktik zu entwickeln. Dies bedeutet u.a. Verbesserung der personellen und materiellen Ausstattung, sozialpädagogische Begleitung des Unterrichts, Lehrplan- und Lehrmittelfreiheit usw.

## 5. Die Sekundarstufe II

Die herkömmlichen Schulformen der Sekundarstufe II genügen den Ansprüchen einer demokratischen Gesellschaft an ihr Bildungssystem nicht. Die eine Schulform ist eindeutig auf die Berufsorientierung und die andere auf die wissenschaftliche Orientierung ausgerichtet. Beide engen auf ihre Weise die Vermittlung einer allgemeinen Bildung ein und reduzieren den Erfahrungshorizont. Dies macht die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung als grundlegende Reform der Sekundarstufe II notwendig. Eine integrierte Gesamtschule in diesem Sinne setzt viele gesellschaftspolitische Veränderungen voraus, die als Einzelforderung deshalb auch zu einem Kampf für eine demokratische Bildungsreform gehören: demokratische Lerninhalte; Geschichte betrachtet als die der Klassenkämpfe, Bezüge zur gesellschaftlichen Wirklichkeit bei allen Lerninhalten; umfassende Mitbestimmung der Schülerinnen, demokratisches Recht für Schülerinnen-Vertretungen und Zeitungen, Einstellung jeglicher Repressionsversuche; Förderung und Integration benachteiligter

Gruppen; Ganztagsunterricht, pädagogisch-psychologische Beratung, Elternarbeit; bessere materielle und personelle Ausstattung der Schulen; Neuregelung des Hochschulzugangs und der Ausbildungsgänge (wie beispielsweise Gesamthochschule); Berufs- und Betriebspraktika sowie Verbindung der Lernorte Schule und Betrieb.

Grundsätzlich erfordert eine demokratische Schulreform als äußeren Organisationsrahmen für die integrierte Gesamtschule ein Schulzentrum mit stadtteilbezogenen Nutzungsmöglichkeiten für die musischen, kulturellen, sportlichen, kreativen, technischen und sozialen Einrichtungen. Wir halten eine solche „Gesamtschule“ letztlich als einzige Regelschule für notwendig und erfolgversprechend. Sie sollte sich gliedern in eine Vorklasse, den Grundschulbereich (5./6.—12./13. Lebensjahr) — also 6 Jahrgangsstufen; die Mittelstufe (7.—10. Jahrgangsstufe) und die Kollegstufe (11.—13. Jahrgangsstufe).

Erziehungs- und bildungspolitische Prinzipien müssen sein: Die Erziehung zum Verständnis gesellschaftlicher Prozesse und Strukturen, zum Verständnis der eigenen Lage und Interessen sowie zum selbstbestimmten und solidarischen Handeln; Aufhebung des Fächerprinzips zugunsten von Projektunterricht und projektorientiertem Lernen; Vermittlung dieser sozialen, politischen und berufsvorbereitenden Fähigkeiten in überschaubaren Schülerinnen-Gruppen und mit festen Bezugspersonen (Beispiel: Team-Kleingruppenmodell) sowie unter Beteiligung von Eltern und anderen Berufstätigen; umfassende Verwirklichung der polytechnischen Erziehung mit praktischen Bezügen über die Arbeitslehre hinaus; Zusammenführung schulischer und beruflicher Bildung.

### 5.1 Die gymnasiale Oberstufe

Die Aussagen und Forderungen, die im Kapitel „4.3 Das Gymnasium“ gemacht

wurden, gelten natürlich auch für die gymnasiale Oberstufe.

Die Oberstufenreform der 70er Jahre mit der Aufgabe des traditionellen, festgelegten Schulzweigprinzips und mit der Einführung eines erweiterten Kursangebotes hat alle politischen und juristischen Anfechtungen überlebt. Für das Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife werden jeweils zu einem Drittel die Schülerinnenleistungen in einem gewählten Studienschwerpunkt aus zwei Leistungskursen sowie die Noten in vorgeschriebenen Grundkursen während der Jahrgangsstufen 12 und 13 angerechnet, die direkten Prüfungsergebnisse des schriftlichen und mündlichen Abiturs fließen in das Gesamtergebnis ein. Das ursprüngliche Ziel der Reform, die Eigenverantwortlichkeit und Wahlfreiheit der Schülerinnen zu fördern, kennzeichnet jedoch kaum den Schulalltag in der Oberstufe. Vielmehr hat das gegliederte Notensystem mit einer Punkteskala von 1 bis 15 Konkurrenz- und Leistungsdruck verstärkt. Das Ausbleiben einer Reform der Bildungsinhalte sowie die Festschreibung scheinbar objektiver Bewertungs- und Leistungsanforderungen schränkt die inhaltliche Ausgestaltung dieser Schulform weitestgehend ein.

Die Festlegung dieser Schule, sog. Studierfähigkeit zu vermitteln, entspricht kaum den aktuellen Anforderungen gesellschaftlicher Entwicklung. Je mehr Abiturientinnen in berufliche Ausbildungswege drängen, um so mehr müssen Qualifikationsanforderungen der Arbeitswelt bei der Festlegung von Lerninhalten der Oberstufe berücksichtigt werden. Eine engere Zusammenarbeit mit dem beruflichen Bildungswesen ist unbedingt erforderlich; modellhaft entwickelte Verknüpfungen beruflicher und schulischer Ausbildungswege müssen in die Regelschule übernommen werden.

## 5.2 Die Kollegscheule

Die Kollegscheule ist die logische Fortset-

zung der Gesamtschule. Ihre zentrale Zielsetzung ist die Verwirklichung der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. Dabei sollen gleichzeitig die bildungspolitischen Forderungen nach Chancengleichheit und Integration in die Praxis umgesetzt werden.

Die Kollegscheule erreicht dieses Ziel durch Zusammenführung berufsbildender und allgemeinbildender Ausbildungsgänge im Sekundarbereich II. Die Schülerinnen wählen beim Eintritt in die Kollegscheule einen von verschiedenen Schwerpunkten (z. B. Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften, Erziehung, Soziales usw.), der verbunden mit abgestimmten Kurskombinationen ein sinnvolles Ganzes bildet und in der Kombination einen oder mehrere Abschlüsse, insbesondere die Doppelqualifikation durch Berufsabschluß und allgemeine Hochschulreife, ermöglicht.

Die Kollegscheule ist durch ihre Lebens- und Praxisnähe, durch die weitgehende Orientierung des Lernens an der Arbeit und dem zukünftigen Beruf, durch die Aufhebung der Isolation und Beliebigkeit einzelner Fächer und durch die praxisbezogene Verknüpfung polytechnischer, politisch-sozialer und geistig-ästhetischer Aspekte am besten geeignet, unsere Anforderungen an eine allgemeine und demokratische Bildung zu erfüllen.

Wir fordern deshalb die flächendeckende Reform der Oberstufe hin zu einer Kollegscheule, die als Gesamtoberstufe sowohl die Hochschulreife wie auch eine Berufsausbildung vermittelt.

Die Kollegscheule muß von allen Eingangsvoraussetzungen aus alle Abschlüsse anbieten. Die integrierte Sekundarstufe II braucht einen eigenständigen Rechtsrahmen, der zumindest innerhalb einer Region ein Angebot für alle Bildungsgänge und Berufsfelder sicherstellt. Dafür sind Oberstufenzentren als Kollegscheule sowie Kooperationsmodelle zwischen berufsbildenden Schulen und Gesamtschulen bzw. Gymnasien ein auch inhalt-

lich weiterzuentwickelnder äußerer Rahmen, in dem Durchlässigkeit gewahrt und das Förderungsprinzip realisiert werden muß.

## 5.3 Die Berufsschule

Das Bildungssystem ändern wir nur durch die Erkenntnis der Sachlage: Daß alle Bildung schlechterdings von der späteren Lebensarbeit nicht zu trennen ist, daß also heute der Beruf die Bildung bestimmen muß, und daß, falls menschliche Entwicklung und Beruf sich als unvereinbar erweisen, nicht etwa die Bildung vom Beruf getrennt werden kann. Unsere Aufgabe besteht vielmehr darin, die Berufe aus ihrer Isolierung zu lösen und aufs neue zu vermenschlichen.

(Anna Siemsen, Beruf und Erziehung, Berlin 1926)

Die beruflichen Schulen sind mit ihren zahlreichen Schularten die quantitativ größte und bedeutendste Schulform in der Sekundarstufe II. Das „Gesamtsystem berufliche Schulen“, das von der Berufsvorbereitung bis zur Weiterbildung reicht, ist in 13 Berufsfelder gegliedert, die in der Regel zu den Bereichen kaufmännische Berufe, gewerblich-technische Berufe, landwirtschaftliche Berufe, hauswirtschaftliche Berufe und sozialpädagogische Berufe zusammengefaßt werden. An den über 7500 beruflichen Schulen wurden 1988 über 2 500 000 Schülerinnen unterrichtet. 70 % der Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 19 Jahren besuchen allein die Teilzeitberufsschule, die mit knapp 2 Millionen Schülerinnen und ca. 40 000 Lehrerinnen den größten Bildungsbereich in der Sekundarstufe II darstellt. Trotz der wachsenden Bedeutung der beruflichen Bildung und ihrer Auswirkungen auf die Gestaltungsmöglichkeiten in der Arbeitswelt und auf die private Lebensführung; trotz der großen Zahl von Schülerinnen, die berufsbildende Schulen besuchen, ist die Berufsschule der am meist vernachlässigste Zweig des Bildungssystems in der Bundes-

republik. Der Unterrichtsausfall an den Berufsschulen liegt zwischen 20 bis 30 %. Die lange Zeit vernachlässigste Einstellung von Berufsschullehrerinnen führte zu einem wachsenden Mangel an Lehrpersonal. Die Zahl der Studentinnen, die für das Lehramt an beruflichen Schulen studieren, geht stark zurück. Von der privaten Wirtschaft und durch den Ausbau der Subventionierung überbetrieblicher Ausbildungsstätten werden immer größere Anteile der beruflichen Bildung aus dem staatlichen Bildungswesen abgezogen. Von den öffentlichen Haushalten werden zu geringe Mittel für dringend notwendige moderne Ausstattungsinvestitionen und die nicht ausreichenden Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrerinnen an beruflichen Schulen zur Verfügung gestellt.

Die Berufsschule führt nach wie vor ein Schattendasein im Bildungswesen mit sinkender Bedeutung. Die Hauptursache hierfür ist das duale Berufsbildungssystem, in dem die Berufsschule nie ein gleichwertiger Partner gewesen ist. Die Berufsschule hat sich nie aus ihrer inneren Abhängigkeit von den Betrieben lösen können. Durch die private Verfügungsmacht auf die betrieblichen Ausbildungsplätze — auf der Grundlage eines privatrechtlichen Ausbildungsvertrages zwischen Auszubildenden und Arbeitgeberinnen — werden die demokratischen Grundsätze der Chancengleichheit und die demokratischen Bildungsziele wie Mündigkeit und Solidarität aufgehoben oder doch zumindest relativiert. In einem Grundsatzurteil von 1980 hat das Bundesverfassungsgericht betont, daß Berufsausbildung im dualen System eine öffentliche Aufgabe ist, die von der Wirtschaft im Rahmen ihrer Selbstverwaltungsfunktion erfüllt wird. Deshalb sind die Unternehmen verpflichtet, ein ausreichendes und auswahlfähiges Ausbildungsangebot bereitzustellen. Wenn die Wirtschaft diesem Auftrag nicht gerecht wird, hat der Staat die erforderlichen Maßnahmen zu ergreifen, um Ausbildung im ausreichenden Maße sicherzustellen. Für eine große Zahl von Jugendlichen wurde dieses

Recht auf Ausbildung im dualen System bis heute nicht gewährleistet.

In der Periode der Ausbildungsplatzkrise ist die Schülerinnenzahl an vollqualifizierenden Berufsfachschulen deutlich gestiegen. Damit haben die Berufsfachschulen einen wichtigen Beitrag zur Berufsausbildung und zur quantitativen Entlastung des dualen Systems geleistet. Ohne den Ausbau der vollqualifizierenden Berufsfachschulen wäre die Zahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz 1985 um 30 % höher gewesen. Die in vollqualifizierenden Berufsfachschulen ausgebildeten Schülerinnen weisen ein Qualifikationsniveau auf, das mit dem „dualen“ Ausbildungsberuf vergleichbar ist. Dennoch wird das vermittelte Qualifikationsniveau, bzw. dessen Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt häufig aus politischen Gründen abgestuft. Von der Aufspaltung der beruflichen Bildung in drei Bereiche — Teilzeitberufsschule, Vollzeitberufsschule mit qualifiziertem beruflichen Abschluß und berufsorientierende Maßnahmen — sind Mädchen in besonderer Weise betroffen. Das duale System ist in erster Linie ein Ausbildungssystem für Jungen und Männer. Nur 40 % aller Mädchen durchlaufen das duale System zur Erlangung einer Berufsausbildung. Hingegen stellt die Vollzeitberufsschule sowohl in der rein orientierenden als auch in der berufsqualifizierenden Form das Ausbildungssystem für Mädchen und Frauen dar. Die Mehrheit der Mädchen und Frauen erhält ihre Ausbildung an Berufsfachschulen, Handelsschulen, Schulen des Gesundheitswesens. Außerdem verbringt ein großer Teil der Mädchen den eigentlich zur Berufsausbildung vorgesehenen Lebensabschnitt in berufsvorbereitenden, aber nicht qualifizierenden Maßnahmen. Sie verurteilen hier in erster Linie Wartezeiten bis zum Antritt einer qualifizierenden Berufsausbildung.

In vielen Bereichen von Wirtschaft und Verwaltung vollzieht sich ein technologisch-organisatorischer Wandel. Produktionsverfahren, Arbeitsweisen,

Werkstoffe, die Produktionsmittel und insbesondere die technischen Mittel der Büro- und Handelstätigkeiten ändern sich und beeinflussen damit das Gesamtgefüge von Arbeitsinhalt und Arbeitsorganisation. Da diese neuen Technologien somit auch die Qualifikation der Arbeitnehmerinnen verändern, ist eine grundlegende Neuorientierung der beruflichen Bildung erforderlich. Der Gesetzgeber reagierte auf diese Veränderungen und verfügte zahlreiche neue Ausbildungsordnungen z. B. der Metall- und Elektroberufe, der Einzelhandelsberufe und der Büroberufe. Hier wurden Fachinhalte verbindlich festgeschrieben und mit dem neuen Qualifikationsbegriff (selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren) die Selbststeuerung des Lernens betont. Die Neuordnung verlangt von der Berufsschule neue Lernformen und neue Lerninhalte, die neben die fachliche Kompetenz die Fähigkeit zur kritischen Reflexion und zur sozialen Handlungsfähigkeit setzen. Da die Betriebe ihre Ausbildungsziele bewußt auf technische Handlungsfähigkeit reduzieren, fällt der Berufsschule die Aufgabe zu, technische und soziale Gestaltungskompetenz durch die Integration von technischen, sozialen, wirtschaftlichen und politischen Aspekten zu vermitteln. Übergeordnetes Lernziel muß die Gestaltungsfähigkeit von Arbeit und Technik werden.

Die Sozialistische Jugend Deutschlands — Die Falken fordert die Beseitigung des dualen Berufsausbildungssystems und die Überführung der beruflichen Bildung in staatliche Verantwortung. Das Zukunftsmodell für die beruflichen Schulen ist ein regionales, integriertes und öffentliches berufliches Bildungs- und Weiterbildungszentrum.

Bis zur grundlegenden Reform der beruflichen Bildung fordert die Sozialistische Jugend Deutschlands — Die Falken Maßnahmen, die die Berufsschule aus der Zwickmühle zwischen hohen Anforderungen und schlechten Rahmenbedingungen innerhalb des dualen Ausbildungssystems teilweise herausführen kann.

Hierzu gehören insbesondere:

- Die materiellen und zeitlichen Arbeitsmöglichkeiten an der Berufsschule müssen verbessert werden. Der Unterrichtsausfall an den beruflichen Schulen muß beseitigt werden. Allen Berufsschülerinnen müssen mindestens zwölf Stunden Berufsschulunterricht sowie zusätzlicher Wahlunterricht und Arbeitsgemeinschaften an zwei arbeitsfreien Tagen angeboten werden. Der Lehrerinnenmangel ist zu beseitigen. Dies geht nur über die Garantie eines Einstellungskorridors und eine ständige, langfristig geplante und an der Praxis orientierte Lehrerinnenausbildung. Die technische Ausstattung an den Schulen muß den Anforderungen eines modernen Unterrichts entsprechen.
- Die pädagogische Arbeit an den Berufsschulen ist zu reformieren. Lehrpläne, Lehrmittel und -methoden müssen zum einen die wachsenden Qualifikationsanforderungen erfüllen, zum anderen die veränderten Lebensbedingungen und Lernmöglichkeiten der Jugendlichen einbeziehen. Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit bedeutet, daß Technik nicht nur technisch, sondern auch sozial beherrscht werden muß. Die Jugendlichen müssen am Arbeitsplatz und in der Berufsschule zur Vertretung eigener und kollektiver Interessen befähigt und motiviert werden. Traditionelle Methoden des Lehrerinnenvortrages müssen durch Labor- und Projektunterricht ergänzt werden. Die „allgemeinbildenden Fächer“ müssen mit den berufsbezogenen Fächern verzahnt werden. U.a. müssen Inhalte wie Technikgeschichte, Technikfolgen, Arbeitsrecht, Ökologie am Arbeitsplatz, zum integralen Bestandteil jeder beruflichen Bildung werden. Dazu ist die Lehrerinnenfortbildung qualitativ zu verbessern und quantitativ erheblich auszuweiten. Berufliche Schulen müssen lernfreundliche, motivierende Bildungseinrichtungen für alle Jugendlichen sein, die Lebenschancen und Zukunftsperspektiven vermitteln. Dazu ist die Öffnung

zu anderen Bildungseinrichtungen und Beteiligten anzustreben. Die Arbeit sozialpädagogischer Fachkräfte muß für Jugendliche an beruflichen Schulen zum selbstverständlichen Angebot gehören.

## 6. Zur besonderen Situation von Mädchen im Bildungssystem

Sowohl im gegliederten Schulsystem wie in der Gesamtschule sind Mädchen in vieler Hinsicht benachteiligt. Hierzu einige Schlaglichter:

Es wurde festgestellt, daß die Repräsentanz von Männern und Frauen in den Schulbüchern unterschiedlich ist: nur ein Drittel der dargestellten Figuren sind Frauen. Den Schülern wird ein breites Spektrum möglicher Berufsperspektiven angeboten, während die Mädchen auf soziale und pflegerische Berufe festgelegt werden. Auf der Ebene der sichtbaren pädagogischen Interaktionen in der Schulklasse zeigt sich eindeutig, daß Schüler die Aufmerksamkeit der Lehrpersonen in einem starken Maß binden. Ihnen wird zwei Drittel der Aufmerksamkeit gewidmet. Sie werden öfter aufgerufen, öfter getadelt, öfter gelobt, und dies ist weitgehend unabhängig davon, ob die Erzieherin ein Lehrer oder eine Lehrerin ist. Die Interessen von Schülerinnen, die diese nicht nachdrücklich einfordern, werden wenig berücksichtigt. Zudem wirken Mädchen aufgrund ihrer in der schulischen und außerschulischen (Eltern, Kindergarten usw.) Erziehung anerzogenen „weiblichen Tugenden“ wie Zurückhaltung, Fleiß, Ordnung, Sauberkeit und (Gemeinschafts-) Verantwortungsbewußtsein als soziales Regulativ oder Vorbild in der Klasse oder im Kurs. Sowohl bei der Fächerauswahl in der Schule als auch im Studium zeigt sich nach wie vor eine starke geschlechtsspezifische Differenzierung. An den Schulen dominieren Jungen die Leistungskurse Mathematik, Chemie, Physik und Infor-

matik; Mädchen bevorzugen Deutsch, Biologie und Fremdsprachen. An der Universität belegen Frauen am stärksten die Fachrichtungen Sprachen, Kultur-, Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaften, während die Männer häufiger Mathematik, Ingenieur- und Naturwissenschaften (mit Ausnahme von Biologie) wählen.

Um die Situation von Mädchen an koedukativen Schulen zu verbessern, fordern wir:

### 1. Veränderte Unterrichtsinhalte

Die geschlechtsspezifischen Differenzen bezüglich Tätigkeiten und Einstellungen müssen bewußt gemacht werden. Wir wissen, daß die Lehrbücher Rollenstereotypen und sexistische Darstellungen enthalten und müssen sie darum verändern; ebenso die Curricula. Die gesellschaftliche und politische Rolle von Frauen in Geschichte und Gegenwart sind gleichrangig im Unterricht darzustellen und zu analysieren. Dies dient der Erweiterung von Wissen und Bewußtsein von Mädchen und Jungen und bietet den Mädchen betont andere, neue Identifikationsfiguren. Hierzu kann auch der Einsatz von Frauenliteratur im Unterricht beitragen.

### 2. Verändertes Lehrerinnen-Verhalten

In der Lehrpersonal-Ausbildung muß die koedukative — also statt gleichzeitiger gleichberechtigte — Behandlung von Mädchen und Jungen im Unterricht ein integraler Bestandteil werden. Dies kann nur vor dem Hintergrund einer Sensibilisierung des Lehrpersonals für bisherige rollenspezifisch-diskriminierende Erziehungsmethoden Erfolg versprechen, bei der auch das Rollenverhalten der Lehrerin und des Lehrers reflektiert und hinterfragt wird. Eine Möglichkeit zur positiven Kontrolle dieses theoretischen und praktischen Lernprozesses für Lehrerinnen und Lehrer im Unterricht ist das Team-Teaching. Jede Schulklasse wird von je einem Lehrer

und einer Lehrerin unterrichtet, um Fehlentwicklungen im „heimlichen Lehrplan“ zu vermeiden und sich gegenseitig ein kritisches Feedback geben zu können.

### 3. Berufsorientierung als Schulpflicht

Im Hinblick auf eine Erweiterung des Berufsspektrums und damit für eine mögliche Orientierung der Mädchen auch auf den gewerblich-technischen Bereich ist es notwendig, frühzeitig in der Schule eine gegen die geschlechtsspezifisch ausgerichtete Berufs- und Lebensplanung gerichtete Erziehung einzuleiten. Dazu gehört unter anderem polytechnischer Unterricht, Technik-AGs, verstärkt gewerblich-technische Betriebspraktika für Mädchen sowie eine bewußte Heranführung der Mädchen zur eigentlichen Berufswahl. Hierbei ist es wichtig, die Schülerinnen über die typischen Frauenberufe und ihre soziale Benachteiligung (geringe Verdienstmöglichkeiten, hohe Arbeitslosigkeit und Teilzeitarbeit usw.), aber auch ihre Funktion am Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft kritisch zu informieren und die beruflichen Möglichkeiten und Erfahrungen von Mädchenausbildung in anderen Berufszweigen darzustellen.

### 4. Lernprojekt

Ergänzend zum bestehenden Fächerkanon wird ein zusätzliches Lernprojekt eingeführt, in dem Jungen und Mädchen in zwei bis drei Wochenstunden getrennt voneinander besondere Hilfen zum Bewältigen ihrer geschlechtsspezifischen Benachteiligung bzw. Defizite erfahren. Dieses Förderungsangebot, das zeitlich befristet und insbesondere in der Sekundarstufe I angeboten werden soll, muß für beide Geschlechter verpflichtend sein. Der Förderunterricht soll die Möglichkeit zur Aufarbeitung von inhaltlichen Defiziten (Mädchen in naturwissenschaftlich-technischen Bereichen bzw. Jungen in musisch-ästhetischen); sozialen Defiziten im Reproduktionsbereich (z. B. Kochen,

Nähen, Kinderpflege), wie auch im Lern- und Arbeitsverhalten bieten. Hier werden also nicht nur bestehende Defizite abgebaut, es wird darüber hinaus eine wichtige Voraussetzung dafür geschaffen, daß Männer und Frauen gleichberechtigt teilhaben am Produktions- wie auch am Reproduktionsbereich. Eine Benotung mit dem damit verbundenen Leistungs- und Konkurrenzdruck für diese Kurse lehnen wir ab.

### 5. Keine Geschlechtertrennung

Eine Erziehung in geschlechtsgetrennten Schulen betrachten wir als sozialen und pädagogischen Rückschritt und lehnen daher reine Mädchen- bzw. Jungenschulen grundsätzlich ab.

## 7. Ausländische Schülerinnen

In der Bundesrepublik bleiben 55 % der ausländischen Jugendlichen ohne eine vernünftige schulische oder betriebliche Qualifizierung. Dies muß zu Recht als „Zeitbombe“ betrachtet werden, da der größte Teil der Jugendlichen dauerhaft in der Bundesrepublik bleiben wird.

Bei der Beschreibung der Schul- und Ausbildungssituation ausländischer Kinder und Jugendlicher muß man unterscheiden zwischen „Ausländerinnen“ aus den sogenannten Anwerbeländern (hierzu gehört in erster Linie die Türkei, aber auch Jugoslawien, Italien, Griechenland, Spanien und Portugal) und solchen aus den Niederlanden, Österreich oder der Schweiz — also zum Teil Ausländerinnen mit deutscher Muttersprache. Die Bildungsbeteiligung variiert mit der Nationalität. Die Bildungsbeteiligung der „sonstigen Ausländerinnen“ entspricht der der entsprechenden deutschen Bevölkerung. Nimmt man aber ausländische Kinder und Jugendliche aus den sogenannten Anwerbeländern hinzu, stellt man eine hohe

Konzentration ausländischer Schülerinnen in Hauptschulen und im Bereich der beruflichen Schulen fest.

Innerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens kann man eine eindeutige Polarisierung feststellen: Während in den Hauptschulen, den Gesamtschulen und den Sonderschulen die Anteile ausländischer Schülerinnen im Bundesdurchschnitt auf 13 bis 14 % gestiegen sind, betragen sie in den Gymnasien und Realschulen nur 3 bis 4 %. Von den 12- bis unter 15-jährigen in der Bundesrepublik lebenden ausländischen Jugendlichen besuchen rund 72 % die Hauptschule und knapp 10 % die Realschule bzw. das Gymnasium. Diese Werte entsprechen in etwa denen der deutschen Schülerinnen zum Ende der 50er bzw. Anfang der 60er Jahre.

Der Anteil der ausländischen Schülerinnen wird in den 90er Jahren ca. 9 % betragen. Durch die ungleichmäßige regionale Konzentration der Ausländerinnen im Bundesgebiet steigt der Anteil ausländischer Schülerinnen vor allem in einigen Großstädten aber auf über 20 % und in einigen Stadtteilen auf über 50 %. Die unterschiedliche regionale Konzentration und die Konzentration auf bestimmte Schultypen stellen besondere Herausforderungen an die Grundschule, die Hauptschule und die berufsbildenden Schulen. Ziel muß es sein, ausländische Schülerinnen zu integrieren bei Beibehaltung ihrer kulturellen Identität, mehr Chancengleichheit für ausländische Schülerinnen herzustellen sowie wachsender Fremdenfeindlichkeit entgegenzuwirken. Dies trifft in erster Linie für ausländische Jugendliche aus den sogenannten Anwerbeländern zu, die gut 2/3 der in der Bundesrepublik lebenden Ausländerinnen ausmachen.

Als erste Schritte fordert die Sozialistische Jugend Deutschlands — Die Falken:

- Intensiver Förderunterricht in Deutsch für ausländische Schülerinnen.
- Spezielle Ausbildung von Lehrerinnen. Diese müssen in Fortbildungsveranstal-

tungen mit den Herkunftsländern ihrer Schülerinnen, deren Kultur, Religion etc. vertraut gemacht werden. Lehrerinnen in Schulklassen mit einem großen Anteil ausländischer Schülerinnen sollte die Möglichkeit gegeben werden, Grundkenntnisse der jeweiligen Sprache zu erlernen.

- Bessere Informationen für deutsche Kinder über ihre ausländischen Mitschülerinnen und deren Heimatländer.
- Ausländerfeindlichkeit muß zum Unterrichtsthema in der Schule gemacht werden.
- In weiterführenden Schulen muß die Heimatsprache der ausländischen Schülerinnen als zweite Fremdsprache anerkannt werden.
- Beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die berufliche Bildung müssen für ausländische Jugendliche und deren Eltern besondere Beratungsangebote gemacht werden.

## 8. Demokratie in der Schule

In einer demokratischen Gesellschaft ist das Recht auf Bildung für alle eine Grundbedingung. Im Sinne einer demokratischen Bildung und Ausbildung muß jede Schülerin und jede Lehrerin das Recht haben, ihre Meinung frei zu äußern. Dabei behindern Einschränkungen von Schülerinnenrechte genauso wie die Angst vor Berufsverboten, Leistungs- und Disziplinardruck durch z. B. Numerus Clausus und fehlende Lehrstellen. Die Schule muß Demokratie nicht nur im Unterricht vermitteln, sie selbst muß auch demokratisch strukturiert sein. Im Sinne eines demokratischen Bildungs- und Ausbildungssystems muß jede Schülerin ihre Interessen durch gewählte Schülerinnenvertretungen auf allen Ebenen wahrnehmen. Wir treten für die gesetzliche Verankerung unabhängiger Schülerinnenvertretungen mit Satzungs- und Finanzautonomie in allen Bundesländern ein. Schülerinnen und deren Vertreterinnen

müssen in allen Bereichen, die die Schule betreffen, volle Mitbestimmungsrechte haben. Schülerinnenvertretungen müssen ein allgemeinpölitisches Mandat wahrnehmen.

Die Arbeit von Schülerinnenvertretungen muß ohne Auflage an die Inhalte aus öffentlichen Mitteln gefördert werden. Die Schülerinnenvertretungen müssen unabhängige Organe sein, die das Recht haben, ihre Meinungen in allen Bereichen unzensuriert und offen zu äußern.

Schülerinnenzeitungen sind wichtige Ausdrucksmittel. Für sie muß eine uneingeschränkte Pressefreiheit gelten. Es darf keine Vertriebsverbote oder andere Formen der Zensur geben. Wir treten für die Möglichkeit der freien politischen Betätigung und ungehinderten Aktivität der Schülerinnen und Schülerinnengruppen in der Schule ein, solange sie nicht neofaschistische, ausländerfeindliche, kriegsverherrlichende oder andere Formen menschenverachtender Ziele verfolgen. Bevormundung, Bestrafung und Disziplinierung haben in der Schule nicht stattzufinden.

Für die Sekundarstufe I, besonders aber für die Sekundarstufe II inklusive der Berufsschule, fordern wir Schulkonferenzen mit einer Schülerinnen-Lehrerinnenparität. Die Elternvertretung ist an diesen Schulkonferenzen zu beteiligen.

Für alle Schulformen der Sekundarstufe I und II werden Fachkonferenzen gefordert. Die Schülerinnen sind mit einem Drittel der Stimmen an diesen Fachkonferenzen zu beteiligen.

Überall, wo im Unterricht Wahlmöglichkeiten bestehen wie z. B. bei der Literaturauswahl im Fach Deutsch, müssen Schülerinnen mitbeteiligt werden.

Schülerinnenorganisationen, Jugendverbände, Organisationen, die in der Schule tätig sind, sollen in der Grundschule die Vertretung in den Schulkonferenzen mit Stimmrecht ausüben.

## Nachwort:

Aus: Die Gedichte von B. Brecht in einem Band, Frankfurt/Main, 1986

### Lob der Dialektik

Das Unrecht geht heute einher mit sicherem Schritt.

Die Unterdrücker richten sich ein auf zehntausend Jahre.

Die Gewalt versichert: So, wie es ist, bleibt es.

Keine Stimme ertönt außer der Stimme der Herrschenden. Und auf den Märkten sagt die Ausbeutung laut: Jetzt beginne ich erst.

Aber von den Unterdrückten sagen viele jetzt:

Was wir wollen, geht niemals.

Wer noch lebt, sage nicht: niemals! Das Sichere ist nicht sicher.

So, wie es ist, bleibt es nicht.

Wenn die Herrschenden gesprochen haben

Werden die Beherrschten sprechen.

Wer wagt zu sagen: niemals!

An wem liegt es, wenn die Unterdrückung bleibt?

An uns. An wem liegt es, wenn sie zerbrochen wird? Ebenfalls an uns.

Wer niedergeschlagen wird, der erhebe sich!

Was verloren ist, kämpfe!

Wer seine Lage erkannt hat, wie soll der aufzuhalten sein?

Denn die Besiegten von heute sind die Sieger von morgen

Und aus Niemals wird: Heute noch!