

PETRINUM



31/1999

PETRINUM



32/2000

PETRINUM



33/2001



Petrinum

34-2002



PETRINUM 35/2003



Petrinum 37 - 2005



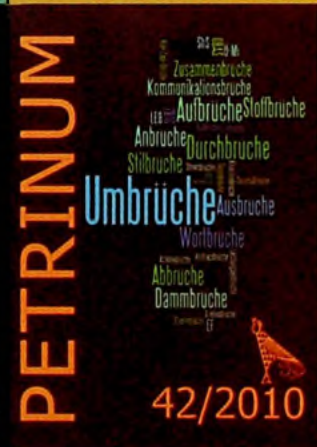
PETRINUM 38 - 2006



40/2008



PETRINUM 41/2009



42/2010



43/2011



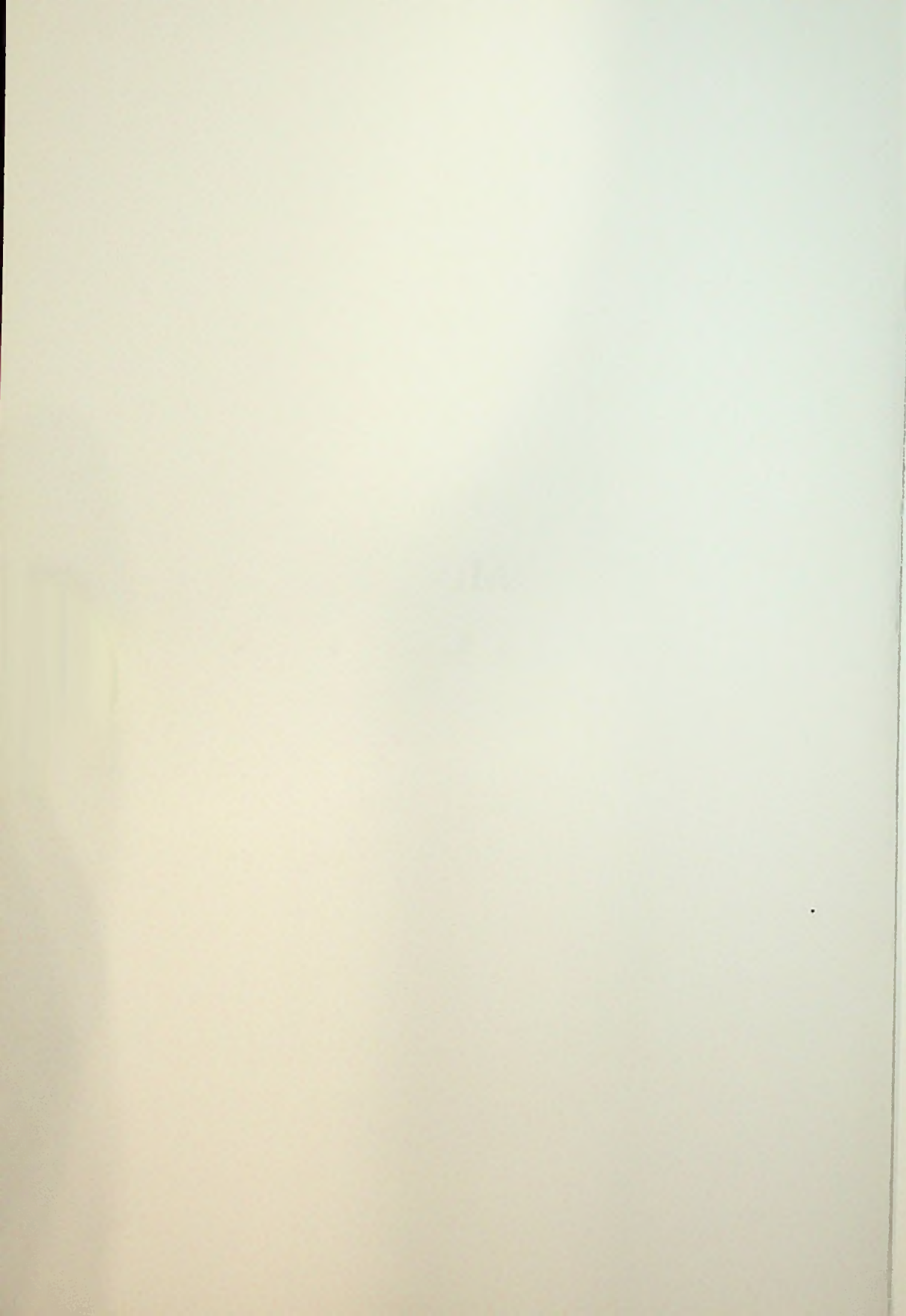
44/2012



PETRINUM 45/2013



46/2014





# PETRINUM

Das Schulmagazin

47 - 2015

PETRINIANI

MEMENTOTE

HISTORIAE & INITII VESTRI

Leute vom Petrinum,

denkt an die Geschichte und an euren Anfang!



---

Redaktion: Theo Kemper, Petra Peveling, Dr. Wolfgang Polleichtner, Jörg Schürmann,  
Axel Vering (assoziiertes Mitglied, Georg Möllers)

Layout: Axel Vering

Umschlag: Axel Vering

Anzeigen: Theo Kemper

Chronogramm: Hannes Demming

Druck: Druckerei Esdar GmbH, Am Gartenkamp 48, 44807 Bochum  
Gedruckt auf holzfrei matt gestrichenem Bilderdruck, 100% chlorfrei

Redaktionsschluss: 01.06.2015

Anschrift: Gymnasium Petrinum, Herzogswall 29, 45657 Recklinghausen

Homepage: [www.petrinum.de](http://www.petrinum.de)

Telefon: 02361 - 90 44 70

Fax: 02361 - 90 44 720

Mail: [zeitschrift@petrinum.schulen-re.de](mailto:zeitschrift@petrinum.schulen-re.de)



AKADEMISCHES FRÜHSTÜCK AM PETRINUM

Einladung des Vereins ehemaliger Petriner zu Musik, Frühstück und Gespräch  
mit **Christoph Kemper (Abiturientia 1988)**, Elektroingenieur, der über innovative  
Konzepte im Bereich elektronischen Musikkubehörs berichtet.  
Termin: 08.11.2015 um 11:00 Uhr in der Aula des Petrinum  
<http://www.petrinum.de/ehemalige.html>

## Vorwort

Wie in jedem Jahr erscheint pünktlich zum ersten Tag eines Schuljahres die neue Ausgabe des PETRINUM. Seit 1986 eine Konstante unseres Schullebens, die mit diesem Heft Nr. 47/2015 „vorläufig“ endet.

Nach zum Teil 20 Jahren Tätigkeit für das Schulmagazin verabschieden sich die Mitglieder der Redaktion entweder in den Ruhestand oder zu anderen Aufgaben. Eine solche Zäsur ist Anlass für eine besondere Ausgabe des PETRINUM.

„Ein Blick zurück nach vorn“ versammelt Artikel aus dem pädagogischen Teil von 30 Jahrgängen, die nicht nur ein zuverlässiger Seismograph der jeweiligen bildungspolitischen Entwicklungen waren, sondern auch - heute wieder gelesen - in ihren Analysen und Wertungen von lebendiger Aktualität sind.

In fünf Kapitel geht der Thementeil der Frage „Was ist gymnasiale Bildung?“ nach, der durch die Jahre heimlichen Agenda des Schulmagazins. Neben der Idee einer bildenden Schule werden unter dem Titel „Unterrichten und Erziehen“ die beiden zentralen Aufgaben des Lehrerberufs unter die Lupe genommen. „Vom Zauber des Anfangs - die Erprobungsstufe“ und „Vom Wert des Abiturs“ markieren noch einmal Anfang und Ziel jeder petrinischen Schullaufbahn. Und das Kapitel „Von Schülern und Lehrern“ wirft einen kritisch-humorvollen Blick auf pädagogische Herausforderungen und menschliche Begegnungen zwischen Lehrern und den ihnen anvertrauten Schülern. Zum Abschluss des Thementils schärfen zwei Artikel das Profil eines in der Schullandschaft durch seine Programmatik und Kontinuität singulären Schulmagazins

noch einmal aus.

Die Berichte aus dem Schulleben kommen auch in dieser Ausgabe nicht zu kurz. In knapper Form wird über Aktivitäten und Ereignisse, Wettbewerbe und Erfolge berichtet. Ein besonderer Service sind die Klassenfotos aller aktuellen Schülerinnen und Schüler, die über das Heft verteilt zu finden sind.

## Ein Wort in eigener Sache

Nach 30 Ausgaben des PETRINUM ist die Zukunft der Zeitschrift ungewiss. Gewiss ist jedoch, dass mit dem Schulmagazin auch ein Stück schulischer Autonomie verloren ginge, das wir in Zeiten bildungspolitischer Gleichschaltungsversuche dringend nötig hätten.

Durch einen hysterischen Reformdruck, durch konzeptionslose Standardisierungen und eine Flut bürokratischer Aufgaben wird, politisch offenbar gewollt, die Zeit und zunehmend auch die Fähigkeit zur Reflexion über das eigene Tun zerschlagen.

Das Schulmagazin dagegen bot seinen Lesern, besonders aber denen, die selbst zur Feder griffen, die Freiheit zu Nachdenklichkeit, zu kritischem Diskurs und zur Überprüfung ihres pädagogischen Selbstverständnisses – und damit pädagogische Autonomie.

Die Zeitschrift einzustellen, hieße auch ein Stück demokratischer Kultur zu verlieren.

In diesem Sinne dankt die Redaktion noch einmal allen ehemaligen und aktiven Petrinern, Eltern und Schülern, die über 30 Jahre diese Freiheit durch ihre Beiträge lebendig gehalten haben.

*Die Redaktion*

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort	Seite 03
---------	----------

## I. Aus dem Schulleben 2014 / 2015

Personalia	Seite 06
Berichte über die Öffnung von Schule, Engagement für die „Eine Welt“, Klassenfahrten und Austausche, Neues aus Kunst, Musik und NW, Wettbewerbe, Preise und Erfolge	Seite 12

## II. Thema: PETRINUM- ein Blick zurück nach vorn

### Was ist gymnasiale Bildung?

<i>Axel Vering</i> Eigentlich bin ich Lehrer, aber ich komme kaum noch dazu ... (2008)	Seite 42
<i>Heribert Seifert</i> Letzte Ausfahrt Schlaraffenland (1998)	Seite 50
<i>Ulrich Lücke</i> Was ist Schulbildung (2005)	Seite 52
<i>Andrea Fondermann</i> Was ist kulturelle Bildung (2013)	Seite 56
<i>Heribert Seifert</i> Mit Standards und Kompetenzen aus der Bildungskrise? (2012)	Seite 60

### Unterrichten und Erziehen

<i>Axel Vering</i> Quo vadis Schulprogramm? (2002)	Seite 66
<i>Heribert Seifert</i> Schaffen neue Methoden eine „neue Lernkultur“ (2007)	Seite 70
<i>Theresa Gockeln, Birte Grothuesmann</i> Lernstandserhebungen (2006)	Seite 78
<i>Arbeitsgruppe Maerz</i> MAERZ - musisch-ästhetisch Erziehung (1992)	Seite 80



*Wolfgang Kindler, Ludger Linneborn*

15 Jahre Moderatoren AG (2007)

Seite 82

*Ute Strobel, Rabea Münch, Julian Werner*

Das Sozialpraktikum (2010)

Seite 86

*Elisabeth Ochsenfeld*

Wertevermittlung in gemeinsamer Verantwortung (1993)

Seite 91

### **Vom Zauber des Anfangs - die Erprobungsstufe**

*Theodor Möllers*

Die Erprobungsstufe (1989)

Seite 92

*Traute Bracht, Gisela Erler-Krämer*

Von der Grundschule ins Gymnasium (1989)

Seite 98

### **Vom Wert des Abiturs**

*Fabian Lorenz, Sandra Heinemann, Axel Vering, Jan Freistühler*

Reden und ein Brief zum Abitur (1997/2011/2010)

Seite 102

*Ludger Linneborn*

Was ist das Abitur heute noch wert? (1993)

Seite 108

*Petra Peveling*

Bruchlandung - Zentralabitur im Fach Deutsch (2010)

Seite 114

### **Von Schülern und Lehrern**

*Ludger Linneborn*

Neue Schüler (1988), fordernde Eltern, ermattete Lehrer (1994)

Seite 116

*Petra Peveling*

Unser Lehrer Dr. Specht (1997)

Seite 126

*Wolfgang Rohde*

Gulliver besucht Petrnutopia (2005)

Seite 130

### **PETRINUM - das Schulmagazin**

*Axel Vering*

Streitlust und kritische Wachsamkeit (2004)

Seite 134

*Heribert Seifert*

Braucht eine Schule eine eigene Zeitschrift? (2013)

Abiturientia 2015

Seite 144

Lehrerkollegium (2014-2015)	Unterrichtsfächer			Eintrittsdatum
1. Helmut Lenk	KU	EK		3. 8. 1979
2. Volker Simon	CH	EK	(PH)	3. 8. 1979
3. Thomas Wyrwoll	BI	SP		3. 8. 1979
4. Anni Muhlenbeck	EK	SP		2. 2. 1981
5. Georg Guballa	GE	SW		7. 9. 1981
6. Annegret Höppner	M	BI		7. 9. 1981
7. Jürgen Kreis	D	SP		7. 9. 1981
8. Ulrike Kliszat	SW	KU		22. 8. 1983
9. Robert Wierschem	M	PH		22. 8. 1983
10. Gisela Erler-Krämer	D	SP		5. 9. 1983
11. Erhard Hermes	D	SP		13. 8. 1984
12. Andreas Güntner	CH	SP		27. 8. 1984
13. Wolfgang Gerlach	E	KU		20. 8. 1985
14. Alfons Breloer	F	SP		8. 9. 1986
15. Petra Peveling	D	R	PP	8. 9. 1986
16. Ute Strobel	E	F		8. 9. 1986
17. Axel Vering	PL	ER	PP	8. 9. 1986
18. Theodor Kemper (stellv. Schulleiter)	GE	D		1. 2. 1987
19. Adeltraud Binding	M	ER		1. 2. 1987
20. Elke Reppert	E	MU		1. 8. 2000
21. Maria de Sousa	L	E		1. 2. 2002
22. Jörg Schürmann	GE	KR		1. 8. 2004
23. Detlef Klee (Schulleiter)	M	PH	(IF)	14. 2. 2005
24. Dr. Katrin Haas	L	G		1. 2. 2006
25. Klaus Porr	M	PH		1. 2. 2006
26. Sandra Heinemann	BI	EK		1. 8. 2007
27. Jörg Weißweiler	L	G		1. 8. 2007
28. Lioba Pötter	MU	PA		1. 8. 2008
29. Björn Stecher	E	PL	PP	1. 8. 2008
30. Anne Christ	E	M		1. 2. 2009
31. Katerina Krey	MU			1. 2. 2009
32. Michael Rembiak	L	M		1. 2. 2009
33. Dr. Ralf Molkenthin	D	GE		1.11. 2009
34. Thorsten Reeker	M	PH		1. 2. 2010
35. Stephanie Filz	E	F		1. 2. 2010
36. Andrea Mrug	SP	BI		1. 8. 2010
37. Sonya McLaren	E	SP		1. 8. 2010
38. Anne-Cathrin Hermann	D	EK		1. 8. 2010
39. Jörg Christ	D	E		1. 8. 2011
40. Jana Lührmann	M	PL	S	1. 8. 2011
41. Dr. Wolfgang Polleichtner	L	G	D	1. 8. 2011
42. Alexandra Zwierzynski	D	SW		1. 2. 2012
43. Jennifer Schuler	BI	ER		1. 8. 2012
44. Bérénice Walther	E	F		1. 8. 2012
45. Vera Heinen	M	CH		1. 2. 2013
46. Stefan Keller	E	PA		1. 8. 2013
47. Antje Kleinschmidt	PA	SP	D	1. 8. 2013
48. Nina Gelleschun	D	BI		1. 2. 2014
49. Kathrin Jostarndt	D	GE	PL	1. 2. 2014
50. Bettina Glebsattel	D	KR	PA	1. 8. 2014



51. Andreas Leymann	PH	MU	1. 8. 2014
52. Rajanikanta Das	E	EK	1. 2. 2015
53. Melanie Hill	D	KU PA	1. 2. 2015
54. Martin Willebrand	D	KR	1. 2. 2015

Joachim van Eickels unterrichtete auch im Schuljahr 2014/15 zwölf Stunden im Fach Kath. Religion.

Als Referendare gaben im ersten Schulhalbjahr Jens Brackland (GE, SP), Dorothea Mußfeldt (KU), Inga Pralat (MU, S), Claudia Rösler (BI, PA), Sophia Salzwedel (ER, L), Gesa Sebbel (D, GE) und Saskia Sehrbrock (D, E) bedarfsdeckenden Unterricht (bdU).

## Besonderheiten im Schuljahr 2014/15

Die Verjüngung des Kollegiums zeigt auch weiterhin erfreuliche Konsequenzen in der Geburt von Kindern, die dann allerdings auch Auswirkungen auf die Unterversorgung haben:

In Mutterschutz oder Elternzeit waren – nicht unbedingt während des gesamten Schuljahres – Katerina Krey, Lioba Pötter, Anne-Cathrin Hermann, Katrin Jostarndt, Sonya McLaren und Stephanie Filz. Ihr Unterricht wurde von verschiedenen „Geld-statt-Stelle“ Lehrern übernommen.

Klassen	Schüler	Klassenlehrer	Gesamtschülerzahl: 763 (331 Jungen und 432 Mädchen), Stand vom 01.09.2014
5a	22	Herr Dr. Molkenthin	
5b	30	Frau Lührmann	
5c	28	Frau Christ	Bezeichnungen für die Jahrgangsstufen in der Sekundarstufe II im verkürzten gymnasialen Bildungsgang (G8):
6a	28	Frau Erler-Krämer	1 EF: „Einführungsphase“; erster Jahrgang der Sekundarstufe II (vorher: Jgst. 11)
6b	30	Frau Heinen	2 Q1: erstes Jahr der Qualifikationsphase (vorher Jgst. 12).
6c	31	Frau McLaren	3 Q2: zweites Jahr der Qualifikationsstufe (vorher Jgst. 13)
7a	30	Herr Stecher	
7b	25	Frau Strobel	
7c	26	Herr Reeker	
7d	26	Herr Christ	
8a	24	Frau Gelleschun	
8b	27	Herr Kreis	
8c	29	Frau Höppner	
9a	27	Herr Keller	
9b	30	Herr Porr	
9c	30	Frau Walther	

Stufe	Schüler	Stufenleiter
Jgst EF <sup>1</sup>	105	Frau Heinemann, Herr Weißweiler
Jgst Q1 <sup>2</sup>	121	Frau Dr. Haas, Herr Rembiak
Jgst Q2 <sup>3</sup>	94	Herr Hermes, Herr Dr. Polleichtner

## „Die Lotsen verlassen das Schiff“



Nach bis zu 20 Jahren Redaktionsarbeit verabschieden sich in den Ruhestand oder zu anderen Aufgaben: (von links) Jörg Schürmann, Petra Peveling, Theo Kemper und Axel Vering, an Bord Schulleiter Detlef Klee. Karikatur: Heiko Sakurai

### Abschied nehmen macht sentimental...

Das Schulmagazin Petrinum in der bekannten Form erscheint wohl zum letzten Mal.

Der Ehemaligenverein hat seit vielen Jahren unsere Schulzeitschrift mit großer Freude begleitet und ich habe nunmehr seit fast zwei Jahrzehnten einem wunderschönen Ritual beigewohnt.

Am letzten Tag der Sommerferien stellte die Redaktion im Direktorenzimmer das aktuelle Magazin vor, nahm Stellung und lieferte Erklärungen zu den Artikeln. Mit Stolz und Freude - durchaus ehrfurchtsvoll - durchblättern wir die neue Auflage, welche am nächsten Tag in der Presse in Wort und Bild ihr Echo fand.

Hartnäckigkeit, Verlässlichkeit, Engagement und Fleiß der Verantwortlichen gaben der Zeitschrift die bewährte Gestalt. Wir werden auch die intellektuelle Schärfe vermissen.

Seit 47 Ausgaben ist diese Zeitschrift ein

Aushängeschild unserer Schule: Zum einen strahlt sie Authentizität aus, zum anderen steht sie in der regionalen Schullandschaft einzigartig da. (Die Älteren unter uns werden die bescheidenen Anfänge des Periodikums erinnern.)

„Die Lotsen verlassen das Schiff“. Herzlichen Dank an Heiko Sakurai, der plakativ und „plagiativ“ eine Idee gekonnt aufnahm und sie mit Federstrichen umsetzte.

Ich bin allerdings auch überzeugt: Eine neue Crew mit Steuermann/-frau wird sich etablieren und das Flaggschiff auf Kurs halten.

Natürlich beinhaltet jeder Neubeginn Chance und Risiko, wobei die Chance in diesem Fall bei Weitem überwiegt.

In diesem Sinne: Ahoi und Glück auf!

Ein Leichtmatrose bedankt sich.

Dr. Wolfgang Hettwer (Abi 1971)  
Vorsitzender des Ehemaligenvereins





## Petra Peveling im „Vorruhestand“

Diese Nachricht trifft das Petrinum zwar nicht unerwartet, aber allemal unvorbereitet. Wer bleibt nun noch als Autorität in Sachen Germanistik und Deutsche Rechtschreibung, wen fragen wir, wenn uns die russische Seele in Gestalt von Wladimir Putin so unverständlich bleibt und wer ist nun noch in der Lage, die „Bruchlandung“ des Faches Deutsch im Zentralabitur messerscharf zu analysieren (vgl. S. 114 dieser Ausgabe). Wir könnten sie anrufen, würden aber vermutlich bei einem guten Essen, bei der Lektüre deutscher und russischer Literatur stören und vielleicht sogar bei philosophischen Studien, die mit Einstieg in das Fach Praktische Philosophie für sie immer wichtiger geworden sind.

Mit Entschiedenheit und einem Augenzwinkern hat Petra Peveling am Petrinum die Verflachung der Deutschen Sprache und des Denkens verhindert, durch die Einrichtung des wichtigen Basiskurses Textreproduktion, das Methodenportfolio in der Mittelstufe, ihren kreativen Unterricht im Fach Praktische Philosophie und als langjähriges Redaktionsmitglied des Schulmagazins.

Dafür unser Dank und alle guten Wünsche für den Vorruhestand.



## Zu neuen Ufern

### Jörg Schürmann verlässt das Petrinum

„Für die Sache brennen und die Menschen lieben“, mit diesen Worten lässt sich das pädagogische Selbstverständnis von Jörg Schürmann auf den Punkt bringen. Die Sache, das sind seine Fächer Geschichte und Kath. Religion, die Menschen, das sind seine Schüler, seine Kollegen und viele mit denen er Kontakte in der ganzen Welt aufgebaut hat.

Herzensangelegenheiten waren ihm das Engagement im Arbeitskreis „Eine Welt“ und der Kontakt zu unseren Partnerschulen in Bacabal (Brasilien) und Bytom (Polen). Ein weiterer Schwerpunkt war die Arbeit für die Gymnasialkirche und die Zusammenarbeit mit den Kirchen vor Ort.

Dem Geschichtslehrer Jörg Schürmann verdankt das Petrinum u.a. die Auszeichnung mit dem Selig Auerbach Preis für die Aufarbeitung der NS-Zeit am Petrinum.

Dem Menschen Jörg Schürmann verdanken wir immer eine Menge kreativer Unruhe, viele Artikel im PETRINUM und die Einsicht, dass die Welt nicht an der Tür des Klassenzimmers endet.

Für seine neue Aufgabe als stellvertretender Schulleiter in Lüdinghausen wünschen wir ihm weiterhin die Liebe zu den Menschen und das Brennen für die Sache.

*Texte und Fotos: A. Vering*



## „Nachwuchs“ in der familia Petriniana

Auch in diesem Jahr kann eine weitere Verjüngung der Kollegiums vermeldet werden. Seit Beginn des Schuljahres unterrichten am Petrinum (von links) Andreas Leymann (Physik und Musik), Martin Willebrand (Deutsch und Kath. Religionslehre), Rajanikanta Dash (Englisch und Erdkunde), Bettina Glebsattel (Deutsch, Kath. Religionslehre, Pädagogik) und Melanie Hill (Deutsch, Kunst, Pädagogik).

*Text und Foto: A. Vering*



*Neue Mitglieder in der „familia petriniana“, die Klasse 5a im Schuljahr 2014/2015.*

*Foto: A. Vering*





*Neue Mitglieder in der „familia petriniana“, die Klasse 5b im Schuljahr 2014/2015.*

*Foto: A. Vering*



*Neue Mitglieder in der „familia petriniana“, die Klasse 5c im Schuljahr 2014/2015.*

*Foto: A. Vering*

## Im Dialog mit den Religionen

*Verständnis füreinander wecken und sich gegenseitig kennenlernen, das sind die besten Voraussetzungen, um respektvoll, friedlich und tolerant anderen Kulturen und Religionen zu begegnen und miteinander zu leben. Solche Begegnungen dokumentiert Jörg Schürmann in Bild und Text.*



„Kommen Sie eigentlich nicht durcheinander, wenn Sie den jüdischen und den gregorianischen Kalender gleichzeitig benutzen müssen?“ - „Würden Sie, wenn Sie neu auf die Welt kämen, gern wieder Jude werden?“ - „Was halten Sie eigentlich vom Christentum?“ Diese und mehr Fragen stellten die Schülerinnen und Schüler der katholischen Religionsgruppe der Klassen 7a/b Isaak Torgman, dem Kantor der jüdischen Gemeinde Recklinghausen. Im Rahmen einer Unterrichtsreihe zum Judentum besuchten sie am 18. März 2015 die hiesige Synagoge, wo Torgman den Schülerinnen und Schülern mit viel Verve vom jüdischen Alltag, dem Feiern der Feste und der Geschichte der Juden in Recklinghausen erzählte. Sogar ein Blick in den Tora-Schrein und in dessen Schriftrollen war uns vergönnt. Für alle war diese Berührung mit vor Ort gelebtem Judentum eine Bereicherung!

Eine intensive Begegnung mit der jüdischen Gemeinde wurde auch die Führung der katholischen Religionsgruppe 6 a/b durch die Synagoge. Das Foto (rechts oben) vor der Synagoge spiegelt wider, mit welcher Freude und welchem Enthusiasmus Kantor Torgmann das Interesse der Schüler für das Judentum geweckt hat.





Dass die Auseinandersetzung mit anderen Religionen, wie im Lehrplan für die Einführungsphase gefordert, besonders eindrucksvoll sein kann, bewies erneut ein Besuch in der Moschee in König Ludwig. Der Grundkurs „Katholische Religionslehre“ erfuhr nicht nur viel Wissenswertes über eine Moschee, sondern auch über die Bedeutung des Islam im Leben der Muslime in Recklinghausen - gerade in Zeiten von islamistischem Terror weltweit.

## Geschichte hautnah Öffnung von Schule



*Der Leistungskurs Geschichte Q1 auf den Spuren des 1. Weltkriegs.*  
*Foto: J. Schürmann*

### Auf den Spuren des 1. Weltkriegs

Unter der Überschrift „Von der Euphorie zum Grauen: auf den Spuren des Kriegsalltags in Douai, der Partnerstadt Recklinghausens in Nordfrankreich – Erinnern und Gedenken an den Ersten Weltkrieg um der Zukunft willen“ unternahm der Leistungskurs Geschichte der Jahrgangsstufe Q1 eine viertägige Fahrt nach Douai. Dank der Unterstützung durch das Institut für interkulturelle Begegnungen und Integration „Die Brücke“ sowie den Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. konnte die Gruppe in Frankreich nicht nur den Kriegsalltag in Douai und die Bedeutung des Ersten Weltkriegs in der Gedenk- und Erinnerungskultur von Douai nachspüren, sondern

auch an der eindrucksvollen Eröffnung der zuvor in Recklinghausen gezeigten Ausstellung „Kriegszustand/Jours de Guerre“ teilnehmen. Der Besuch deutscher Kriegsgräber in Maissemy, der Gang zum Denkmal für die kanadischen gefallenen Soldaten des Ersten Weltkriegs in Vimy (Foto links) und des größten französischen Nationalfriedhofs Notre-Dame de Lorette machte den Teilnehmern der Fahrt auf eindrucksvolle Weise die Erinnerungs- und Gedenkkultur an den Ersten Weltkrieg in Frankreich bewusst. Am Ende der Fahrt war für alle spürbar, dass der Friede nicht selbstverständlich ist, sondern Auftrag und Verpflichtung bleibt.

### „Kriegszustand/Jours de Guerre“ - Schüler des LK-Geschichte als Ausstellungsbegleiter

Zur Erinnerung und kritischen Auseinandersetzung mit dem Beginn und dem Verlauf des Ersten Weltkriegs vor 100 Jahren präsentierte das Stadt Archiv Recklinghausen und das Stadt Archiv Douai im Sommer 2015 nicht nur die Ausstellung „Kriegszustand/Jours de Guerre“ in Recklinghausen und Douai, sondern es wurde zusammen mit der Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit (Kreis) Recklinghausen e.V. auch die Idee entwickelt, dass Oberstufenschülerinnen und -schüler als Ausstellungsbegleiter Schulklassen durch die Ausstellung führen. Folgende Schülerin und Schüler aus dem Leistungskurs Geschichte unserer Schule brachten mit viel Einsatzfreude und Engagement die Ausstellung über den Ersten Weltkrieg vor allem Jugendlichen lebendig und nachhaltig näher: Benedikt Terschluse (Freiherr-vom-Stein-Gymnasium), Malte Gocha; Malte Leithäuser (Marie-Curie-Gymnasium), Klara Möllers, Alexander Rockenschuh, Jan Scharf (Foto S.15 oben mit Stadtarchivar Dr. Matthias Kordes).





### Zeitzeugin Greta Klingsberg

Eine besondere Geschichtsstunde erlebt der Leistungskurs der Jahrgangsstufe Q1 am 21. September 2014. Greta Klingsberg (auf dem Foto unten rechts im Gespräch mit Gerda Koch von der Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit), die als Auschwitz-Überlebende für die Filmdokumentation „Mut zum Leben“ Einblick in ihr Leben vor, während und nach der Verfolgung durch das

NS-Regime eröffnete, war zu Gast im Rathaus von Recklinghausen. Die Sängerin Greta Klingsberg, weltweit gefragte Zeitzeugin und Botschafterin der Kinderoper Brundibar, die im KZ Theresienstadt aufgeführt wurde, vermittelt den Schülerinnen und Schülern trotz des erlittenen Leids einen beeindruckenden Lebensmut, unzerstörte Hoffnung und tiefe Mitmenschlichkeit.





### „Mut zum Leben“

Für das Buch „Mut zum Leben“ und die gleichnamige Filmdokumentation wurden vier Auschwitz-Überlebende über mehrere Jahre begleitet. Der Film portraitiert vier Menschen mit beeindruckendem Lebensmut, unzerstörter Hoffnung und tiefer Mitmenschlichkeit. Was gab ihnen die Kraft zum Weiterleben und aus welcher Quelle speist sich ihr Lebensmut? Wie konnten sie das Vertrauen in das Leben und die Menschen bewahren?

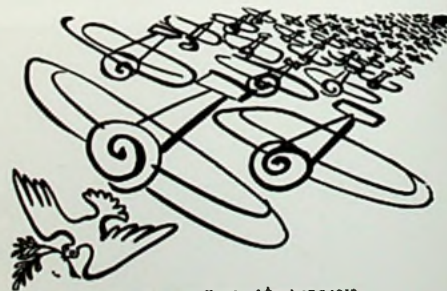
Diesen und weiteren Fragen konnten Schülerinnen und Schüler des Petrinums sowie Recklinghäuser Bürgerinnen und Bürger zusammen mit dem Filmemacher Thomas Gonschior im Januar anlässlich des Gedenktags für die Opfer des Nationalsozialismus im Anschluss an die Filmvorführung in der Aula nachgehen (Foto unten).

### „Geschichte aus der Nähe“ Ausstellung im Petrinum

In der Zeit vom 20. bis 30. Januar 2015 - um den 70 Jahrestag nach der Befreiung des Konzentrationslager Auschwitz - präsentierte das Gymnasium Petrinum die Ausstellung „Geschichte aus der Nähe“ mit politischen Karikaturen des Malers und Schriftstellers Josef

Čapek, der am 1. September 1939 verhaftet wurde, in mehreren KZs war und dessen Spuren sich kurz vor Kriegsende in Bergen-Belsen verlieren.

Čapek lässt in seinen Bildern und Texten schon sehr früh eine große Weitsicht bezüglich der Ideologie und den Absichten des Nationalsozialismus und der sich anbahnenden Katastrophe des Zweiten Weltkrieges erkennen.



Wer wird es schaffen? Josef Čapek 17.9.1938

*Texte und Fotos: Jörg Schürmann*



## Nachrichten aus der Chemie



Wie in jedem Jahr arbeiten die Petringer Chemiker eng mit dem Chemiepark Marl zusammen - beim Esterpraktikum der EF (Foto oben) oder bei Exkursionen zum Thema „Ausbildungsmöglichkeiten und Elektrolyse für die Kurse der Q1 (Foto unten: der Chemie-GK Q1/P1).

Fotos: A. Güntner





Die Klasse 7a im Schuljahr 2014/2015

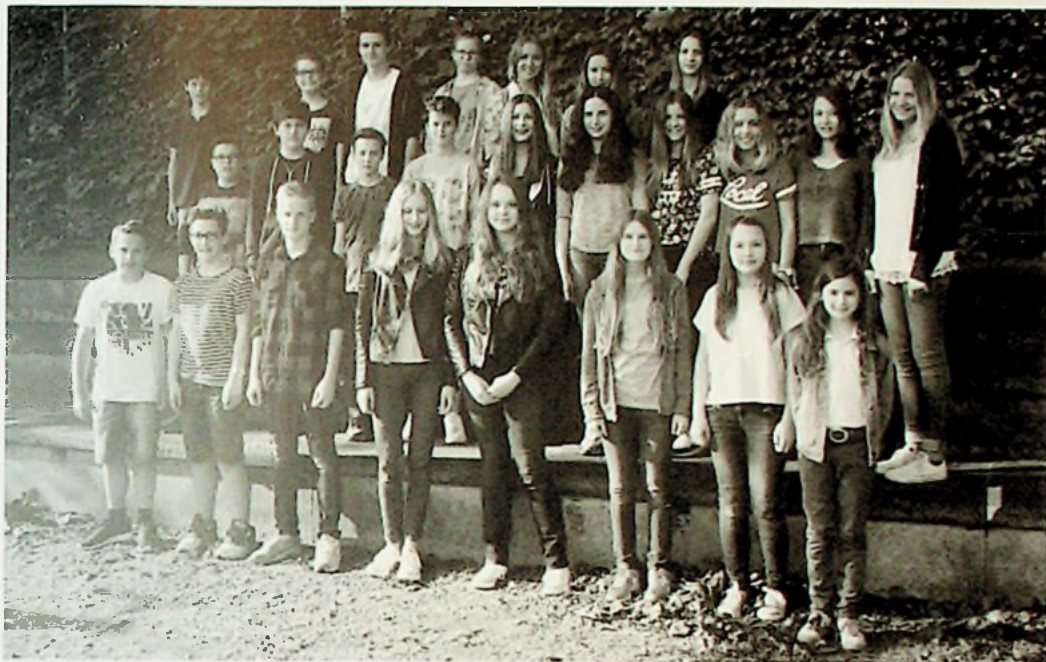
Foto: A. Vering



Die Klasse 7b im Schuljahr 2014/2015

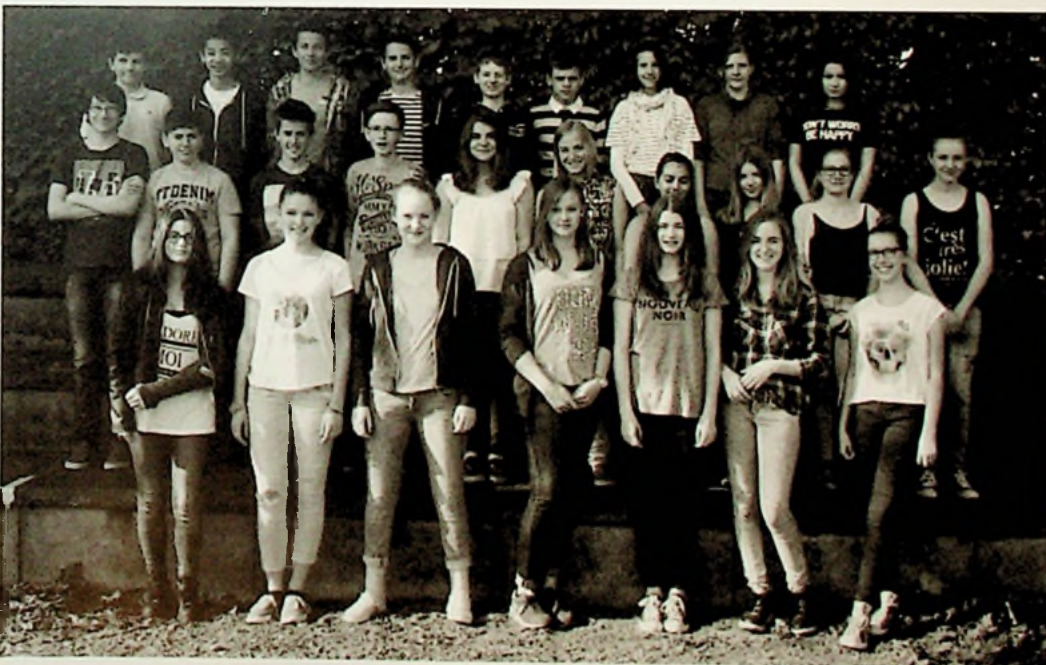
Foto: A. Vering





Die Klasse 7c im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering



Die Klasse 7d im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering





Die Schülerinnen und Schüler des Sozialpraktikums 2015 zusammen mit Bürgermeister Cristoph Tesche (rechts), der betreuenden Lehrerin Ute Strobel (links), die das Sozialpraktikum ins Leben gerufen hat und über 7 Jahre Motor und Seele dieser Initiative war, sowie dem Betreuungslehrer Jörg Weißweiler (oben links) und Schulleiter Detlef Klee (oben Mitte). RZ-Foto

## Sozialpraktikum 2015

Am 4.5.15 nahmen 31 Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer kleinen Feier im Rathaus der Stadt ihre Zertifikate für ihr erfolgreich absolviertes Sozialpraktikum aus den Händen unseres Bürgermeisters Herrn Tesche

entgegen. Das Sozialpraktikum konnte in den sieben Jahren seines Bestehens ca. 240 Schülerinnen und Schüler in eine ehrenamtliche Tätigkeit vermitteln und hat sich als Erfolgsmodell fest an unserer Schule etabliert.

*Ute Strobel*



Michael Warmbrunn  
Malerbetrieb

mein maler

Reginastraße 4  
45663 Recklinghausen  
Tel 0176/66635092  
Fax 02361/36966  
mwarmbrunn@gmx.de





## SV- Aktivitäten

Unter dem Motto „Gemeinsam handeln“ fand am 1.12.2014 die dritte von der SV organisierte Lebensmittelspende für die Recklinghäuser Tafel statt (Foto 1).

Weiberfastnacht feierten junge Pettriner wieder ausgelassen auf der von der SV, den Paten und der Technik AG organisierten Karnevalsfete im Zeichensaal (Foto 2).

Nach getaner Arbeit: Auf der diesjährigen SV-Fahrt wurde im Haus Haard wieder die SV-Arbeit für das neue Jahr geplant (Foto 3).

*Text und Fotos: E. Reppert*





## Petriner Engagement für die „Eine Welt“

### Faire Woche 2014 - Bananen-Bauern zu Gast am Petrinum

Die Faire Woche, die bundesweit größte Aktionswoche zum Fairen Handel, fand auch im Jahr 2014 wieder am Petrinum als „Fairtrade School“ mit zwei großen Aktionen statt.

Am Petrinum hatten zum einen Schülerinnen und Schüler sowie interessierte Recklinghäuser die Gelegenheit, Informationen über den Fairen Handel durch zwei Produzentengäste aus Peru zu erhalten. Juan Aquino Vilchez und Jimmy Yarly Núnjar Quevedo, zwei Bananenbauer aus Peru (Foto oben), machten in einer Veranstaltung für die Klassen 9 in der Aula deutlich, dass der Faire Handel schon an vielen Stellen in unserem Alltag angekommen ist, aber noch viel getan werden kann und sollte, damit sich durch bewussten Konsum die Lebens- und Arbeitssituation von Menschen in der Einen Welt nachhaltig verbessert.

### „Banana-Day“

Neben dem Besuch der Bananenbauern aus Peru stellte der Arbeitskreis „Fair geht vor“ noch eine zweite Aktion im Rahmen der Fairen Woche 2014 mit Unterstützung der Eine-Welt-AG „Glaube und Entwicklung“ auf die Beine. Die Idee der Fairen Woche, einen „Bananen-Day“ zu planen und durchzuführen, wurde Ende September in die Tat umgesetzt. In zwei großen Pausen erhielten Schülerinnen und Schüler an einem Stand auf



dem Schulhof nicht nur Informationen über fair gehandelte Bananen und ihren Anbau, sondern konnten auch schmecken, wie gut die Bananen sind (Foto unten)

### Besuch von Adveniat am Petrinum

Es ist bereits eine gute Tradition geworden, dass das Petrinum in der Adventszeit einen Gast von Adveniat herzlich willkommen heißen konnte.

Die Peruanerin Luz Mery Benavides Orrillo, Koordinatorin der Katholischen Landjugend in Lateinamerika und der Karibik, war Gast der Adveniat-Aktion 2014 „Ich will Zukunft“







und besuchte zwei Oberstufenkurse im Fach „Katholische Religionslehre“, um den Schülerinnen und Schülern die Situation Jugendlicher in Lateinamerika eindrucksvoll näherzubringen.

Im Anschluss an die Besuche im Fachunterricht der Oberstufe lud die Eine-Welt-AG „Glaube und Entwicklung“ den Gast zu einem Mittagessen ein und ließ ihn nicht ziehen, ohne ein Foto vor dem Hauptportal gemacht zu haben (Foto: oben).

### **Eine-Welt-AG – Plätzchenback-Aktion**

Die Eine-Welt-AG „Glaube und Entwicklung“ engagiert sich seit vielen Jahren dafür, die Schulgemeinschaft für Themen der Einen Welt zu sensibilisieren und entwicklungspolitisches Engagement der Schulgemeinschaft immer wieder zu initiieren und zu fördern. Darüber hinaus wird aber auch die wichtige Aufgabe, finanzielle Unterstützung für unsere Partnerschule in Bacabal (Brasilien) zu leisten,

nicht aus den Augen verloren. In diesem Sinne traf sich die Eine-Welt-AG am Sonntag vor dem ersten Advent im Pfarrzentrum von St. Peter zu einer Plätzchenback-Aktion, die Frau Seidel, eine Vertretungslehrerin, welche die AG tatkräftig unterstützte, angeregt hatte. Der anschließende Verkauf der vollen Backbleche in der Schule war ein großer Erfolg – auch wenn an diesem Abend verständlicherweise der Appetit auf Plätzchen, je länger die Aktion dauerte, immer mehr schwand.

*Texte und Fotos: Jörg Schürmann*







Zur Fußball-WM 2014 in Brasilien beschäftigten sich 20 Schüler unter der Überschrift „Fair gewinnt?“ mit Brasilien und seinen Kontrasten in der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Wirklichkeit, die sich fernab des Fußball-Events zeigen. Als Ergebnis der Beschäftigung mit den Licht- und Schattenseiten Brasiliens sprühten die Schüler unter Anleitung des Kunstpädagogen Martin Domagala Graffiti's auf 7 Holzplatten und auf die Längsseiten des Trafo-Häuschens vor unserer Schule: Überschrift „Schein oder Sein?“.

*Text und Fotos: Jörg Schürmann*



## Glückliche Schüler, glückliche Lehrer, gutes Wetter!



Offensichtlich standen sowohl der diesjährige Englandaustausch als auch die Skifahrt der Klasse 8a nach Steinhaus unter dem oben genannten Motto.

Fotos: England: S. Keller, Steinhaus: A. Güntner.





## Spanienaustausch mit Soto del Real (Madrid)

2014 hat der Austausch mit dem Colegio Salesiano del Pilar (Soto del Real, Madrid) zum ersten Mal mit der Stufe Q1 stattgefunden.

Die Schüler lernten sich zunächst über E-Mails kennen, bis unsere deutschen Schüler im Juni ihre Austauschpartner persönlich in Empfang nehmen konnten. Insgesamt haben uns 21 spanische Schülerinnen und Schüler in Recklinghausen besucht; der freudige Gegenbesuch erfolgte im Oktober.

Bei der Gestaltung des Programms legten wir Wert auf kulturelle und sprachliche Aspekte. Im vergangenen Durchgang standen für die jeweilige Region charakteristische Stadtbesuche (Duisburg, Münster, Madrid und Alcalá) auf dem Programm.

Darüber hinaus konnten die Schüler z.B. durch das Entwerfen kleiner Sprachkurse und einer Stadtrallye für die Besucher maßgeblich an der Planung und nicht zuletzt am Gelingen des Austausches mitzuwirken.

In einem gemeinsamen Videoprojekt wurden bei beiden Treffen Gemeinsamkeiten und

Unterschiede unserer beiden Kulturen kreativ erarbeitet. Dabei wurden von den gemischten Gruppen teilweise sogar Aufnahmen in 3 Sprachen präsentiert.

Wir freuen uns schon auf den nächsten Austausch! *Text und Fotos: Bérénice Walther*

### Un día en Madrid

Fuimos a Soto del Real (Madrid) con el intercambio desde el 7 hasta el 13 de octubre 2014. Nos gustó mucho el primer día en el Retiro, ya que es muy bonito y tiene para poder montarse en unas barcas en el centro, y además hacía muy buen tiempo. También nos gustó el centro de Madrid debido a los edificios que visitamos de atracción turística como la Plaza Mayor, la Puerta del Sol, etc., pero desgraciadamente empezó a llover.

Nos gustaron mucho las compras y conocer tiendas que en Alemania no hay como Stradivarius, Sfera, etc. Tendría que haber sido más tiempo porque teníamos que ir a todas partes con prisa.

La comida típica como los Churros nos gustó mucho.

Ahora nos alegramos de que sea el fin de se-



mana, porque podemos relajarnos un poco, y tenemos fiestas. Nos ha hecho un tiempo fantástico, con amistades y experiencias nuevas, y estamos muy felices de haber hecho esta actividad.  
*María, Virginia, Annika y Larissa*

### Pilotprojekt mit Madrid

Durch unseren Austausch in Madrid (7.10.2014 bis 13.10.2014) haben wir viele Erfahrungen gesammelt. Wir haben die Unterschiede der deutschen und spanischen Kultur durch die Familien und die Schule kennengelernt.

Die gravierendsten Unterschiede waren die Essenszeiten, die deutlich später am Tag waren (Mittagessen zwischen 15:00 und 17:00 Uhr & Abendessen erst ab 21:00 Uhr). Des Weiteren war das Treffen am Morgen mit allen Schülern einer Altersklasse zum Gebet und zur Besprechung aktueller Dinge eine neue Erfahrung für uns. Außerdem verlief der normale Unterricht etwas anders als bei uns in Deutschland. Der Lehrer stand an der Tafel auf einem Podest und praktizierte Frontalunterricht. Zusammenfassend können wir sagen, dass es eine sehr gute und wichtige Erfahrung war, bei diesem Austausch mitzumachen.

*Julia Albinski, Johanna Bergmann, Kimberl-Harsche, Felicia Roch*

### One day in Soto del Real

The students of Petrinum and Marie-Curie-Gymnasium took part in the first exchange in the Madrid area with the High School Colegio Salesiano in Soto del Real.

We spent our third day in Madrid. At 11 o'clock we arrived at the city centre of Madrid. There we did a lot of sightseeing: We saw the Palacio Real, la Puerta del Sol, el Teatro Real, la Plaza Mayor and la Catedral de la Almudena. The Spanish students had prepared some presentations to explain some facts about the sights and their history to us in English and Spanish.

Afterwards, during our free-time we had the chance to eat something and to go shopping in small groups.

The moment we were going meet again with the whole group, it started raining heavily and all our clothes got soaking wet. As the Mercado Cervantino in Alcalá that we were supposed to visit was flooded, so we changed plans and went to the shopping mall 'La Vaguada'.

In the evening everybody had different plans. Some went to play billard, others stayed home or met other students of the group. All in all, we enjoyed our day very much.

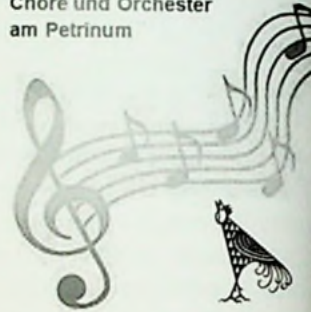
*Max Tautorus, Lara Kallies, Mirna Katgely  
Marie-Curie-Gymnasium*



## Petriner Musik-Ensembles im Festspielhaus



Chöre und Orchester  
am Petrinum



Am 27.9.2014 hat das Gymnasium Petrinum mit 3 Ensembles die Festveranstaltung zum 100. Jubiläum der Baugenossenschaft Recklinghausen im Festspielhaus mitgestaltet.

(oben) Der Chor der Petri-  
ner unter der Leitung von  
A. Leymann. *Foto: E. Reppert*

(Mitte) Das Orchester unter  
der Leitung von N. Michal-  
ski. *Foto: Agentur Prinz*

(unten) Das Bläserensemble  
„Seven Up“ unter der Lei-  
tung von I. Pralat.  
*Foto: Agentur Prinz*



## Hauskonzerte im Petrinum



*Am 12.12.2014 gestalteten Orchester, Ensembles, Chor und Solisten des Petrinum das festliche 32. Weihnachtskonzert unter der Leitung von M. Hof.*

*Foto: E. Reppert*



*In der letzten Schulwoche vor Weihnachten nahmen die Bläserklassen unter der Leitung von A. Leymann die Tradition der vorweihnachtlichen Treppenhauskonzerte wieder auf.*

*Foto: Ernter*

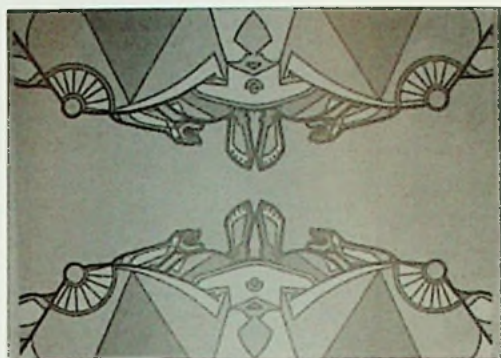
## Die Galerie Blauer Hahn spielt „verrückt“



Die Eröffnung der neuen Ausstellung „verrückt“ am 17.09.2014 zeigte wieder einmal eine große Vielfalt der Umsetzungen zu einem nicht ganz einfachen Thema, das die Schülerinnen und Schüler diesmal gewählt haben. Ihnen ist es gelungen, sich diesem Thema mit Hilfe von Zeichnungen, Malereien, Fotografien und einer Plastik auf unterschiedlichen, kreativen Wegen zu nähern. Fast zeitgleich im Oktober konnte die Galerie dann auch noch in St. Peter im Rahmen von „Recklinghausen leuchtet“ ausstellen.







## Jugendkulturpreis NRW 2014 – Dabei sein ist alles



Die Galerie Blauer Hahn war auf dem Festival zum Jugendkulturpreis mit einem eigenen Stand vertreten. Die letzte Ausstellung zum Thema „geheimnisvoll“ konnte hier einem großen Publikum präsentiert werden und fand viel Zuspruch. Auch wenn die Galerie den Preis nicht gewonnen hat, so war das Festival mit den anderen Ständen, Präsentationen und Aktionen für die Schülerinnen und Schüler dennoch bereichernd und für die weitere Arbeit sicher auch motivierend.

*Texte und Fotos: Ulrike Kliszat*

## AG-Bildzauber erfolgreich im Wettbewerb „Jugend creativ“



Janne Gerl (Klasse 5c), die Siegerin in der Altersgruppe Klasse 5-6 mit Urkunde und Siegerbild „Das Netzwerk“ (unten links). Foto: Metz

bin ich auch nicht.

Dann wird der 1. Platz aufgerufen: „Den ersten Platz der Altersgruppe 5.-6. Klasse belegt.....Janne Gerl!“

Jetzt ist die Überraschung doch groß. Das hätte ich nie gedacht!

Ich muss auf die Bühne, meine Urkunde entgegennehmen und ein Geschenk.

Nun soll ich noch etwas zu meinem Bild erzählen. Es heißt „Das Netzwerk“.

Zum Thema „Immer online – immer mobil“ habe ich unsere Welt als ein großes Spinnennetz dargestellt. Alle sind online ständig miteinander verbunden. Man erkennt Netzwerke wie Facebook, YouTube, Google und so weiter. Im Zentrum befindet sich eine Insel mit vielen Smartphones.

Auf einer anderen Plattform gibt es eine Datenautobahn und Datentransporte in das Netz.

Auch ein Parcours ist zu finden. An diesem Bild könnte man immer weiter malen.

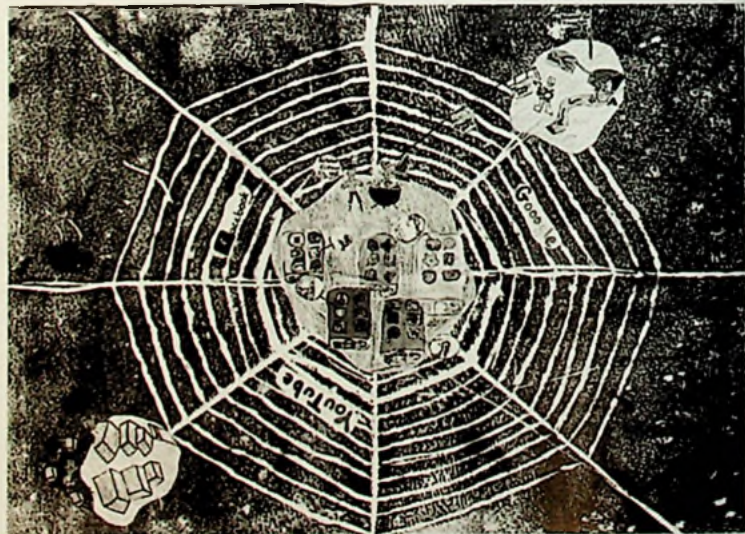
Janne Gerl, Klasse 5 c - AG Bilderzauber

### 3. Platz? 2. Platz?.... 1.Platz!

Die Preisverleihung ist spannend. Es werden jeweils 10 Bilder aus jeder Altersgruppe ausgezeichnet und ausgestellt. Unter diesen 10 Gewinnern werden die ersten drei Plätze nochmals besonders prämiert.

Endlich ist es so weit. Meine Altersklasse ist an der Reihe. Die ersten sieben Gewinner werden einer nach dem anderen aufgerufen. Jedes Mal warte ich auf meinen Namen, aber ich bin nicht dabei.

Danach wird der 3. Platz genannt. ... ich bin es nicht. Der 2. Platz ...







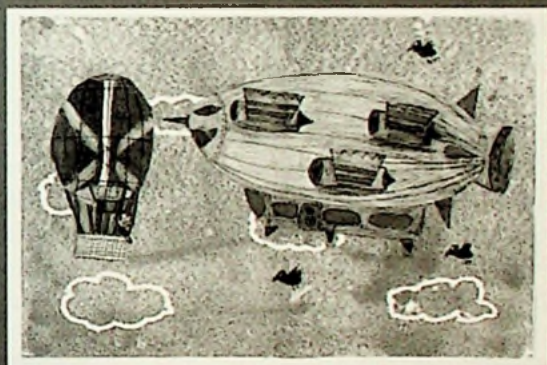
„In Kontakt“  
Annika Plaksjuk, KI 5a



„Die Ente, die alles kann“  
Anabel Bunk, KI 7d

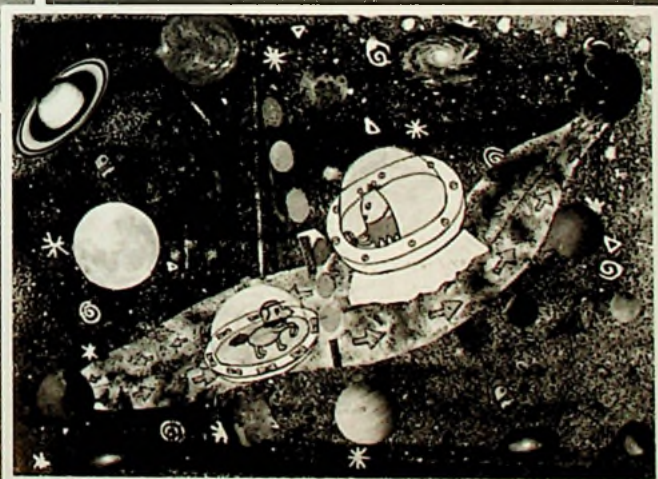


„Der Elektrobaum“  
Daria Päseler, KI 5c



IMMER ONLINE -  
IMMER MOBIL  
JUGEND CREATIV  
WETTBEWERBSTEILNAHME  
der AG BILDERZAUBER

„Und Ufos gibt es doch“  
Zara-Nur Ulucan, KI 6c





## „Preis der Ehemaligen“ Vom Mythos der Erfindung der Schrift bis zur zukunftsorientierten Handystromversorgung

Die Überschrift beschreibt nicht die Bandbreite petrinischer Bildung – obwohl es so sein könnte –, sondern bezieht sich auf zwei Arbeiten, die mit dem Preis der Stiftung ehemaliger Petliner im Jahr 2014 ausgezeichnet wurden. Doch der Reihe nach:

Nachdem im Jahr 2013 mangels einer ausreichenden Zahl von Vorschlägen Kuratorium und Vorstand der Stiftung keinen Preis vergeben hatten, wurden 2014 drei (wissenschaftliche) Arbeiten von Schülern und einmal das außerunterrichtliche Engagement gewürdigt:

Der **Erste Preis** – dotiert mit 200 € - ging an Klara Möllers (Jahrgangsstufe Q2) als Auszeichnung für ihre Ausarbeitung „Zwischen Ehrung und Entwürdigung – Das Schicksal jüdischer Frontsoldaten aus Recklinghausen“. Mit dieser Arbeit setzte Klara Möllers die Tradition der Schule und auch des Schulmagazins fort, sich mit der NS-Zeit in Recklinghausen und am Gymnasium auseinanderzusetzen.

Ein weiterer **Erster Preis** ging an die

Technik-AG der Schule und würdigte das jahrelange Engagement der Schüler bei der technischen Unterstützung von Schulveranstaltungen. Ohne die tatkräftige Mithilfe der Technik-AG wären Weihnachtskonzerte, Abiturentlassungen, Theateraufführungen und, und, gar nicht denkbar.

Der **Zweite Preis** – dotiert mit 150€ - ging an Paul Stahlhofen (Jahrgangsstufe Q2) als Auszeichnung für seine Ausarbeitung „Der Mythos von der Erfindung der Schrift (Platon: Phaidros)“. Damit wurde erstmals eine Arbeit ausgezeichnet, die dem (Alt-) Griechisch-Unterricht entstammt.

Der **Dritte Preis** – dotiert mit 100€ - ging gemeinsam an Christopher Muth und Lea Murberger (beide aus der Jahrgangsstufe Q2) als Auszeichnung – und hier schließt sich der Kreis aus der Überschrift – für ihre Ausarbeitung „Erforschung einer zukunftsorientierten Handystromversorgung durch Nutzung von Energieressourcen in der direkten Handyumgebung“.

Man sieht auch bei diesen Preisträgern bzw. ihren Leistungen die petrinische Verbindung von Tradition und Innovation.

*Theo Kemper*



Buchhandlung Bücherforum  
*Astrid Decker*

Bochumer Str. 137      Telefon 02361- 99 67 35  
45661 Recklinghausen      Fax    02361- 99 67 34  
buecherforum@t-online.de



## Dr. Carl Still-Preis 2015

Am 08.05.2015 wurde im Rahmen einer kleinen Feier der Dr. Carl Still-Preis verliehen, erstmals durch Stephanie Still, die Tochter des 2013 verstorbenen Dr. Carl-Otto Still.

Ausgezeichnet wurde Jonas Schönert aus der Jahrgangsstufe Q2 für seine Facharbeit zum Thema „Praktische astronavigatorische Standortbestimmung mit Hilfe des Höhenverfahrens“. Hierzu der betreuende Fachlehrer Robert Wierschem: „Jonas Schönert hat sich im Rahmen der Facharbeit mit dem Thema „Praktische astronavigatorische Standortbestimmung mit Hilfe des Höhenverfahrens“ beschäftigt, einfacher ausgedrückt ist dies eine Bestimmung und Lokalisation des momentanen Standpunktes auf der Erde, also eine Art von GPS, welche einzig allein darauf beruht, dass man über die Höhenermittlung von Sternen und deren Unterschied zueinander die momentane Position auf der Erde ermitteln kann. Hierzu benötigte der Schüler einen ausgereiften Theodolit, welcher von der Sternwarte Recklinghausen in Zusammenarbeit mit Herrn Dr. Steinrücken zur Verfügung gestellt wurde. Des Weiteren waren ganz besondere mathematische Kenntnisse nötig, damit mit Hilfe der sogenannten Kugelgeometrie der Standpunkt berechnet werden konnte. Das Ergebnis aller experimentellen und mathematischen Untersuchungen kann sich sehen lassen: Die Fehlerquote lag deutlich unter 3 km, ein erstaunlicher Wert, wenn man bedenkt, welche Abweichungen bereits ein Wanderer auf seiner 10 km langen Strecke erlangen würde bei einer Abweichung von nur 1 Grad.

Auf der icbf-Veranstaltung – dem Internationalen Centrum für Begabtenforschung – erhielt Jonas am 11. September 2014 nach Durchsicht der Facharbeit durch das Dekanat Physik der Westfälischen Wilhelms-Universität zu Münster von allen eingesandten Facharbeiten im Regierungsbezirk den 2. Preis.“

Der Still-Preis ist mit 500€ dotiert.

*Theo Kemper*

## Wir fördern mit Ihrer Kohle

### Der Förderverein Gymnasium Petrinum zu Recklinghausen e. V.

wurde 1979 von Vertretern der Elternschaft und ehemaligen Schülerinnen und Schülern gegründet. Unser Ziel ist es, trotz der Kürzung von öffentlichen Mitteln eine kontinuierlich erstklassige Schularbeit in der Tradition der ältesten

Recklinghäuser Schule zu fördern.

Dazu brauchen wir Ihre Hilfe – sei es durch Geld- oder Sachspenden, sei es durch tätige Unterstützung. Schon mit einem steuerlich absetzbaren Jahresbeitrag von nur 10 Euro können Sie uns helfen.

In den vergangenen Jahren konnten wir schon einiges leisten – unter anderem bei der Anschaffung von PCs für den Informatikunterricht und von Instrumenten für das Schulorchester oder der Einrichtung der Schulcafeteria.

Seit 1979 haben wir das Petrinum mit über 275.000 Euro unterstützt.

Helfen Sie uns, auch weiterhin kontinuierlich und erfolgreich zu arbeiten.

Werden Sie Mitglied.

## Wir machen.

### Förderverein Gymnasium Petrinum zu Recklinghausen e. V. 1979

Kontakt:

Heike Stötzel, Hobrink 10  
45659 Recklinghausen

Mail: foerderverein@petrinum.de  
oder

Gymnasium Petrinum, Schulleitung, Herzogswall 29,  
45657 Recklinghausen, Telefon: 02361/904470

Mail: email@petrinum.schulen-re.de

**Wir fördern mit Ihrer Kohle.**

## Petriner Basketball in der Erfolgsspur



### Petriner Basketballer im Landesfinale

Nach eindrucksvollem Gewinn der Kreismeisterschaft qualifizierten sich die Basketballer der Wettkampfklasse II bei der Bezirksendrunde in Münster für das Landesfinale in Bad Honnef. Für das Petrinum waren Johannes Geck, Azad Kaygun, Oliver Pahnke, Johannes Sundheim, Elias Voigt, David Wigger, Jonathan Voigt und Lukas Pohlmann mit Coach Georg Kleine und Betreuer Jürgen Kreis erfolgreich (Foto 1).

*Text und Foto: Jürgen Kreis*



### Basketballmeisterschaften der Mädchen 2014/2015

Am Mittwoch, dem 29.10.2014, wurde in der Sporthalle des Gymnasium Petrinum die Kreismeisterschaft der Mädchen in der Wettkampfklasse II ausgetragen. Durch einen beeindruckenden Sieg (66:6) im Endspiel gegen das Städtische Gymnasium Herten konnten sich unsere Mädchen die Kreismeisterschaft sichern (Foto 2).

Bei den anschließenden Bezirksmeisterschaften in Münster im Februar 2015 belegten die Mädchen den dritten Platz (Foto 3).

Es spielten: Cara Heinze (EF), Melina Tessmann (9b), Paula Behlau (9c), Nele Beissner (9c), Marie Dechene (9c), Henriette Pahnke (9c), Hanna Recker (9c), Irem Aksu (8a) und Lisa Schönert (8c).

*Jens Brackland / Andreas Güntner*

*Fotos: Andreas Güntner*







## Reike Pokal 2014



**Partisan Petrinum** ( Bild oben )  
spielte ein sehr gutes Turnier  
Erst im Halbfinale musste sich die  
Mannschaft dem späteren Sieger  
Abi 99 beugen.

Im Spiel um den dritten Platz  
setzten sich die Partisanen dann  
durch und erreichten eines ihrer  
besten Ergebnisse der letzten Jah-  
re.

### Abi 2010 (Bild Mitte)

Die Sieger in der Kategorie „Jung“  
mussten im Endspiel der Erfah-  
rung der „Alten“ aus dem Abi-  
jahrgang 1999 den Vortritt lassen  
- insgesamt ein verdienter 2. Platz  
im Turnier. Mit in der Mannschaft  
Moritz Reike, der Enkel des Tur-  
niergründers Josef Reike (stehend  
ganz rechts).



### Abi 1999 (Bild unten)

Verdiente Turniersieger und so  
nebenbei auch Sieger in der Ka-  
tegorie „Alt“: die Mannschaft des  
Abiturjahrgangs 1999.

*Texte und Fotos: Andreas Güntner*

## Petrinum A-Jugend ist Kreismeister im Handball

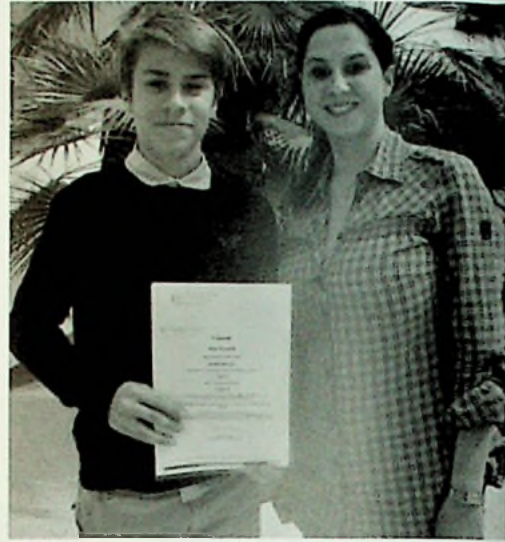
Die A-Jugend Handballer des Petrinum gewannen in einem über weite Strecken knappen Spiel gegen die Mannschaft des Hittorf Gymnasium letztendlich sicher mit 28:14 und wurde damit genau wie im letzten Jahr Kreismeister.

Für das Petrinum spielten: Bastian Spleiter, Till Adrian Kranz, Phillipp Vöcking, Lennard Normann, Hendrik Hallerbach, Jan Janfeld, Jonas Wachtel, Jan Juretschke, Niklas Zöller und Adrian Hinse

Die weibliche B-Jugend unterlag, trotz vieler gelungener Aktionen, im Endspiel um die Kreismeisterschaft deutlich dem Joseph-König-Gymnasium aus Haltern mit 36:23.

Für das Petrinum spielten: Azin Vogel, Alena Siekierka, Hannah Neuer, Annika Elvert, Annika Fricke, Leonie Vahrenbruck, Greta Morhofer, Miriam Voigt und Jule Raddatz

Andrea Mrug



Der Bundeswettbewerb Fremdsprachen fördert junge Leute, die gerne mit Sprachen umgehen. In der Kategorie Solo 9 für moderne Fremdsprachen (Englisch) hat sich Paul Woitzik (Klasse 9c) - hier mit Lehrerin Saskia Sehrbrock - sowohl aufgrund seines sprachlichen Könnens und seines Wissens über Neuseeland gegen seine Konkurrenz behauptet und ist Landessieger in NRW geworden.

Foto: G. Woitzik



Die Klasse 8a im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering





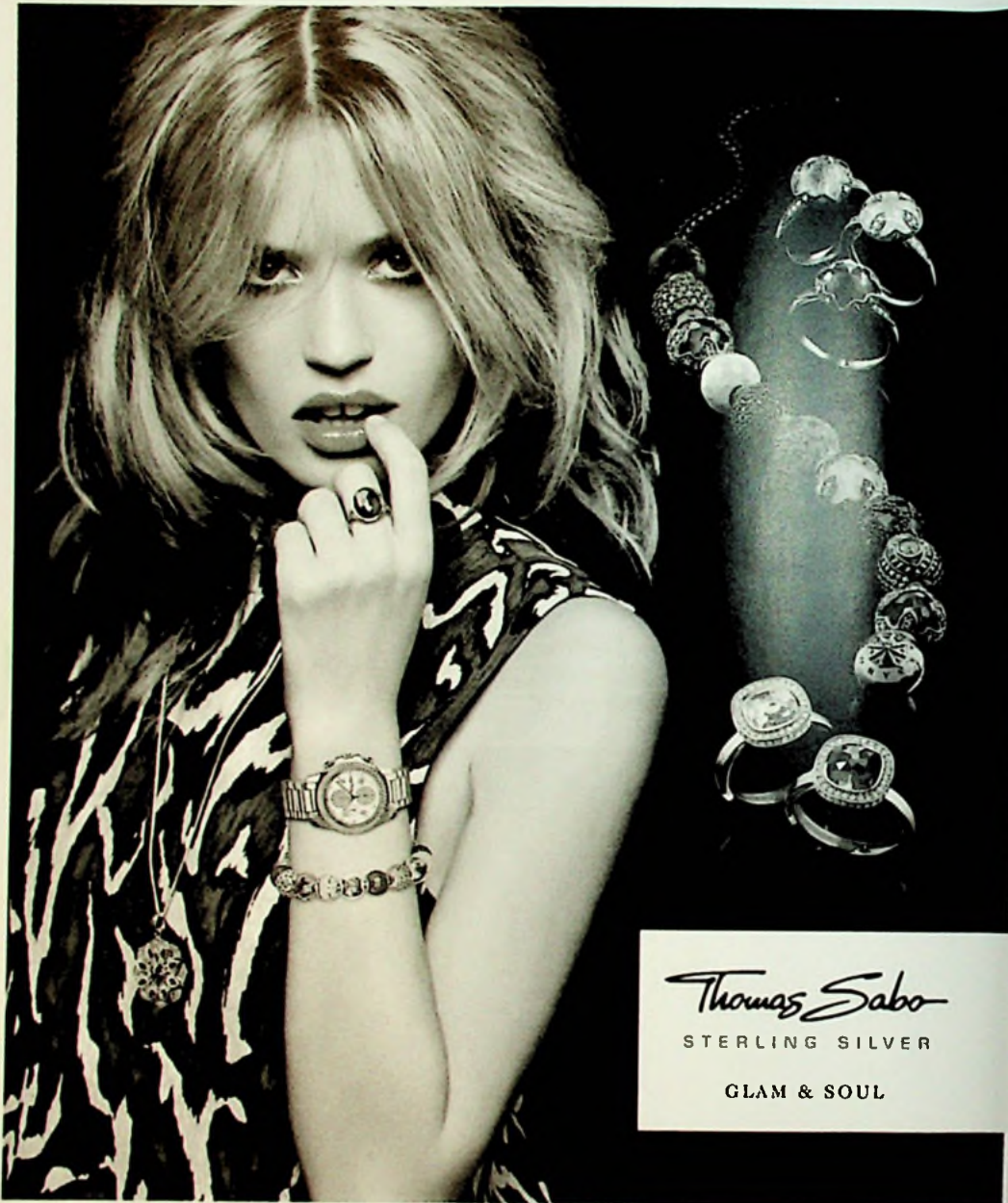
Die Klasse 8b im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering



Die Klasse 8c im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering



*Thomas Sabo*  
STERLING SILVER  
GLAM & SOUL

  
**PAGELS**

Uhren • Schmuck • Bestecke • Porzellan  
Haltrner Str. 27 • Recklinghausen  
Tel.: 0 23 61 / 92 37 - 0 • [www.pagels.de](http://www.pagels.de)

*Juwelier* **PAGELS**  
& Am Holzmarkt 6-8  
Recklinghausen



## Teil II

### PETRINUM- ein Blick zurück nach vorn 30 Jahre „Streitlust und kritische Wachsamkeit“



# Was ist gymnasiale Bildung ?

*Diese Frage ist seit 1986 die heimliche Agenda für den pädagogischen Teil von 30 Ausgaben unseres Schulmagazins. Der Überblick über die Vielfalt der Themenschwerpunkte unten ist ein Spiegel der Schulentwicklung der letzten Jahrzehnte und zugleich Zeichen der stetigen Ausschärfung dessen, was gymnasiale Bildung im Verständnis der Petriner ausmacht.*

*Die nachfolgenden Artikel sind Beispiele für eine kritisch-distanzierte Reflexion bildungspolitischer Trends und Moden durch das PETRINUM, ganz im Sinne der Begründer der neuen Staffel des Schulmagazins, die sich 1986 zum Ziel gesetzt hatten, „ein Forum [zu] schaffen, in dem die Geschichte und Gegenwart unserer Schule und die in ihr angebotene Bildung dargestellt und diskutiert werden.“ (PETRINUM 1986, S.3).*

*Axel Vering für die Redaktion*

## Die Themenschwerpunkte der neuen Folge des PETRINUM

- 1986 – Projektwoche
- 1987 – Schulfahrten
- 1988 – Neue Schüler
- 1989 – Die Erprobungsstufe
- 1990 – Die Oberstufe
- 1991 – Schulalltag
- 1992 – Innovationen
- 1993 – Vom Wert des Abiturs
- 1994 – Schule und Erziehung
- 1995 – Schulprogramm
- 1996 – Schulklima
- 1997 – Schulethos
- 1998 – Spaß und Schule
- 1999 – Naturwissenschaften
- 2000 – Sprache und Kunst
- 2001 – Deutsch/Gesellschaftswissenschaften
- 2002 – Baustelle Petrinum
- 2003 – Neue Medien
- 2004 – 175 Jahre Petrinum
- 2005 – Warten auf Erneuerung
- 2006 – Lehrergesundheit
- 2007 – Unterrichtsmethoden
- 2008 – Was Schule leistet
- 2009 – Sprachwandel durch neue Medien
- 2010 – Umbrüche
- 2011 – Tradition und Innovation
- 2012 – Qualitätsanalyse/Standardisierung
- 2013 – Schulkultur - Kulturschule
- 2014 – Abitur - und dann?

## „Eigentlich bin ich Lehrer– nur komme ich kaum noch dazu ...“

### Von der verordneten Zerschlagung des Unterrichtens

Das „Schlaraffen-Wunderland“ des deutschen Schulsystems liegt in Nordrheinwestfalen. Zumindest scheint es so, wirft man einen Blick auf die mit viel Aufwand betriebene Initiative „Zukunftsberuf Lehrer/in NRW“ der Landesregierung, mit der junge Menschen für den Lehrerberuf begeistert werden sollen. Im Internetauftritt dieser Werbekampagne bietet das Schulministerium interessierten Schülern einen „Eignungsscheck“ für den Lehrerberuf. In einem „Career counseling for teachers“ lassen sich neben Fragebögen und Informationen auch Reportagen „aus dem Schulalltag“ finden. Berichte wie „Mit Freude in der Hauptschule arbeiten“, „Lehrerin ein Traumberuf, wenn man hart dafür arbeitet“ oder „Zehn goldene Tipps für (angehende) LehrerInnen“ zeichnen ein Berufsbild, das höchstens in Untertönen Schwierigkeiten und Belastungen oder mangelnde Aufstiegschancen zugibt.

Die Realität an den Schulen des Landes sieht ein wenig anders aus. Leistungsverdichtung, Zeitdruck und das inflationäre Anwachsen von Aufgaben, die mit dem Kerngeschäft des Lehrerberufs nichts mehr zu tun haben, haben Motivation und Belastbarkeit vieler Kol-



leginnen und Kollegen bis an die Grenzen des Zumutbaren strapaziert.

Die im Titel formulierte Abwandlung eines Ausspruchs von Ödön v. Horvath bringt auf den Punkt, was aus vielen Lehrerzimmern zu erfahren ist – die Resignation nimmt zu.

Was Lehrer leisten und warum wir den Beruf, den wir mit Überzeugung und als Berufung gewählt haben, immer häufiger kaum noch ausüben können, soll im Folgenden beleuchtet werden.

Lehrer sein –

Kurzporträt eines komplexen Berufs<sup>4</sup>

„Eigentlich bin ich Lehrer“ – aber was ist damit gemeint? Ein Blick in die aktuellen Vorgaben der Lehrerbildung zeigt ein Berufsbild, dem wohl nur ein Genie gerecht werden könnte. So sollen in der Referendarsausbildung den zukünftigen Lehrern Kompetenzen vermittelt werden, deren Zahl mit jedem neuen Ausbildungsjahrgang zunimmt. Zurzeit sind es je nach Lesart die folgenden sieben bis elf Kompetenzen:

- Unterrichten
- Erziehen
- Diagnostizieren und Fördern
- Beraten
- Leistung messen und beurteilen
- Organisieren und Verwalten
- Evaluieren, Innovieren und Kooperieren.

[...] realistisch kann der o.g. Kompetenzkatalog allenfalls als Summe der Arbeitsfelder verstanden werden, die in unserem Beruf vorkommen können, und nicht als Ausbildungsziel und Messlatte für die Qualität einer jeden Lehrerin/eines jeden Lehrers. Stattdessen sollten wir uns klarmachen, welche Kompetenzen vorrangig und unverzichtbar sind. Der Pädagoge Hermann Giesecke bemerkt dazu:

„Kernaufgabe des Lehrers ist, dass er lehrt, nämlich unterrichtet; um diese Aufgabe herum baut sich sein professionelles Selbstverständnis auf. Sie ist auch Ausgangspunkt und Grenze seines erzieherischen Wirkens und gibt



Das Titelbild der Ausgabe 40/2008 des PETRINUM veranschaulicht die Komplexität des Lehrerberufs.

allen seinen anderen – etwa verwaltungsmäßig notwendigen – Tätigkeiten Maß und Sinn.“<sup>6</sup>

Mit der Aufgabe zu unterrichten beschreibt Giesecke den zentralen Bildungsauftrag der Schule. Lernen können Kinder vieles und von vielem und sie tun dies im Rahmen ihrer Sozialisation fortwährend, aber unterrichtet werden sie nur in Schulen und durch Lehrer.

„Die kulturelle Erfindung Unterricht ermöglicht uns, was sonst nicht möglich wäre, nämlich die an und für sich diffus bleibende Realität in geordnete Vorstellungen zu bringen und diese für künftige, noch unbekannte Verwendungszusammenhänge zur Verfügung zu halten.“<sup>7</sup>

Und die Erziehung - mag man einwenden - wo bleibt die Erziehung?

Auch wenn viele Bildungspolitikern in der Schule gern den Ersatz für eine immer weniger gelingende elterliche Erziehung sähen, so ist

die Schule eben nicht das Elternhaus und sind Lehrer nicht die Eltern der Kinder, die sie unterrichten. Aber auch in der Schule und durch Lehrer werden Kinder erzogen, nur eben im Medium des Unterrichtens. Hierzu der Kollege und Seminarleiter Ludger Linneborn:

„Gelingende «Erziehung» ist «Unterrichtung» in dem Sinne, dass dem Educandus Bewusstsein und Fähigkeiten vermittelt werden, die er für sich nutzen kann. Ein Beispiel: Jede Erziehung zur Gewaltlosigkeit (wenigstens für das Miteinander im Bereich Schule) wird den Schülern Gründe dafür liefern müssen, welche Motive Gewalttäter besitzen, warum eine gewaltfreie Vorgehensweise für alle besser ist, aber ebenso: Warum es – auch für Schule – ein Gewaltmonopol gibt. Danach wäre darüber zu sprechen und auszuprobieren, welche Möglichkeiten es gibt, Konflikte «gewaltfrei» zu regeln. Dies ist für das Verhältnis von Erziehung und Unterrichtung eigentümlich: Wer will, dass seine Zöglinge „Zivilcourage und Toleranz“ entwickeln, wird nicht umhin kommen, viel zu erklären und zu vermitteln. D.h.,

der Erzieher muss viel über diesen Gegenstand wissen.“<sup>8</sup>

Nehmen wir für den Moment an, dass sich alle Beteiligten auf das Unterrichten und Erziehen als Kernkompetenz des Lehrerberufs einigen könnten, so handelt es sich dabei um eine Tätigkeit, die in der Lehrerausbildung in nicht weniger als 12 Standards mit insgesamt 25 typischen Handlungssituationen ausdifferenziert wird.<sup>9</sup> Professionalität und Routine in diesem hochkomplexen Handlungsfeld aufzubauen und ein Berufsleben lang aufrecht zu erhalten, das macht die Qualität von Lehrern aus und vermag ihrem Tun einen Sinn zu geben. Wenn aber immer neue unterrichtsfremde Anforderungen an die Schule gestellt werden, wird berufliche Professionalität von Lehrern zeitlich und sachlich systematisch ausgehöhlt. [...]

### Die verordnete Bürokratie!

Ein weites Feld von Tätigkeiten, das mit der Kernkompetenz von Lehrern nur bedingt zu tun hat, ist die Flut an Statistiken, Listen und Dokumentationen, die uns alltäglich abver-



„Chill out“ beim Pausentreff - vertane Zeit oder wertvolle Muße? Schule ist mehr als Kompetenzerwerb und „Fitmachen“ für den Arbeitsmarkt.  
Foto: A. Vering in Petrinum 2012



langt werden. Natürlich ist es wichtig zu wissen, wie viele Schüler an Kooperationskursen der Oberstufe in Recklinghausen teilnehmen, aber welchen Sinn hat es, neuerdings nicht mehr die Zahl der Schüler auszuweisen, sondern sie namentlich aufführen zu müssen. [...] Ach ja - Fehlstundenlisten. Es ist unstrittig, dass unentschuldigtes Fehlen von Schülern ein ernsthaftes Problem ist, dem wir konsequent begegnen müssen. Bislang war dies für alle Beteiligten ein pädagogisch-erzieherisches Problem, das in enger Zusammenarbeit mit den Eltern zu bewältigen war. Nun kommt mit dem Ausweis unentschuldigter Fehlstunden auf Abgangszeugnissen der gerichts feste Nachweis jeder einzelnen dieser Stunden hinzu, der eigentlich nur durch eine lückenlose Sammlung und Dokumentation aller abgegebenen Entschuldigungen zu leisten ist.

Hinzu kommen Tätigkeiten, die im Wesentlichen der Rechtfertigung umstrittener bildungspolitischer Vorgaben dienen. So müssen Jahrgangsstufenleitungen sämtliche Klausurnoten, die ihre Schüler während der Klassen 12 und 13 in den Abiturfächern geschrieben haben, von ihren Kolleginnen und Kollegen einsammeln, in den Computer eingeben und eine Durchschnittsnote ermitteln. Bei einer Stufengröße von 100 Schülern sind das 2700 Noten. Ziel dieser Aktion: Einer möglichen Kritik an zu schlechten Abiturklausurnoten möchte das Schulministerium mit Hinweis auf die Durchschnittsnote begegnen.

Die rückstandslose Vernichtung von Lehrer-arbeitszeit und -kraft in diversen bildungspolitischen Purzelbäumen will ich hier gar nicht erwähnen, oder erinnert sich noch irgendjemand an „Profiloberstufen“ oder das Fach „Naturwissenschaften“ in die weisungsgemäß Lehrer ihre Ressourcen investiert haben?

All diese Aufgaben gehören zur uns auferlegten Dienstpflicht und sind darum gewissenhaft zu erfüllen. Der Verbesserung des Unterrichts dienen sie nicht.

### „Vom Wiegen wird die Sau nicht fett“

Qualitätssicherung – ein Lieblingskind der Bildungspolitiker. Wer Qualitätssicherung und Evaluation fordert, hat schon gewonnen, denn niemand will verdächtig sein, die eigene Leistung nicht zu prüfen, sich dem Schulranking entziehen zu wollen oder der Qualität der eigenen Arbeit kein Augenmerk zu schenken. Also: Lernstandserhebungen, zentrale Abschlussprüfungen in der Klasse 10, Zentralabitur, Schulinspektionen<sup>11</sup>. Der „output“ von Schulen soll wie in anderen Bereichen einer objektiven und standardisierten Bewertung unterzogen werden – und wer wollte etwas dagegen einwenden. Niemand, denn „selbstverständlich muss über die Lehrertätigkeit als eine öffentliche auch in geeigneter Form Rechenschaft abgelegt werden.“<sup>12</sup> Aber auch hier steckt der Teufel im Detail. Es müsste zunächst einmal klargestellt werden, so Hermann Giesecke, „was denn im Rahmen einer Evaluation wie und dann auch noch vergleichbar gemessen werden soll: Die Unterrichtsleistungen, die Lernfortschritte, die soziale Kompetenz, so genannte „Schlüsselqualifikationen“, die Zufriedenheit der Schüler und Eltern? Oder vielleicht alles zusammen? Und wer soll das von außen mit welcher Kompetenz und mit welchen Methoden (und zu welchen Kosten!) ermitteln?“<sup>13</sup> Zumindest die Kostenfrage lässt sich beantworten, indem z.B. für Schulinspektionen Lehrer abgestellt werden, deren Ausfall an ihren Schulen nur zu einem geringen Teil ausgeglichen wird. Den Rest übernehmen die Kollegen.

Begriffe wie „Qualitätssicherung“ sind zudem aus dem wirtschaftlichen Bereich entnommen und gehorchen daher einer Marktlogik, die auf Schulen nicht übertragbar ist. So bilden in Schulen keineswegs Angebot und Nachfrage den Preis, es gibt keine Marktkonkurrenz und nur eine „stark eingeschränkte Kundenautonomie“<sup>14</sup>. Was also bedeutet dann Qualitätssicherung in Schulen?

Giesecke schlussfolgert aus diesen Problemen. Es „bahnt sich unter dem Stichwort „Evaluation“ eine gigantische Fehlinvestition von menschlichen und sachlichen Ressourcen an, die für die eigentliche Aufgabe der Schule – einen möglichst guten Unterricht zu erteilen – kaum etwas bringen wird.“<sup>15</sup> Anstehende Schulinspektionen provozieren darüber hinaus eine Selbstdarstellungs- und Bewertungsprosa, die ganze Aktenordner füllt und Arbeitskraft bindet. Statt öffentlichkeitswirksamer Aktionen fordert Giesecke darum Bescheidenheit. „Man sollte das messen, was messbar ist – z.B. Schulleistungen – und sich dabei bewusst bleiben, dass – wie auch bei den Zensuren für Schüler – manches Wichtige unberücksichtigt bleiben wird, was die Messergebnisse pädagogisch wiederum relativiert.“<sup>16</sup>

Nun gut – messen wir Schulleistungen in Lernstandserhebungen und zentralen Abschlussprüfungen.

Die derzeitigen sachlich-fachlichen und pädagogischen Probleme mit solchen Prüfungen sollen hier nicht thematisiert werden, sie könnten als „Anlaufschwierigkeiten“ abgetan werden. Man mag also zentrale Prüfungen für durchaus sinnvoll halten, abenteuerlich ist jedoch, dass der damit verbundene Organisations- und Verwaltungsaufwand ohne jeden Ausgleich von Lehrerinnen und Lehrer erbracht wird, kostenlos und frei Haus. Tausende von Stunden teurer Lehrerarbeitszeit werden bei Lernstandserhebungen für das „Downloaden“ und Kopieren von Prüfungsaufgaben, das Eingeben der Ergebnisse in Datenmasken und deren Dokumentation eingesetzt, anstatt sie in die Optimierung von Unterricht und die immer dringlicher werdende Erziehungsarbeit zu investieren.

Ärgerlich wird das ganze Unternehmen der Qualitätsanalyse und Evaluation dann, wenn es keinerlei Konsequenzen hat, außer dass schlechte Ergebnisse natürlich schlechten Lehrern, gute dagegen einer klugen Bildungspoli-

tik zugeschrieben werden. Es sei noch einmal an das Eingangsbild dieses Abschnitts erinnert: „Vom Wiegen allein wird die Sau nicht fett“.

## Der Unterricht als Event

Neben den o.g. zusätzlichen Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer wird deren Kernkompetenz noch von einer ganz anderen Seite ausgehöhlt. Seitdem die Medien die Bildung als Thema entdeckt haben, wird das geneigte Publikum mit Berichten über „Schulprojekte“ gefüttert, die oft frei von jedem kritisch journalistischen Blick die exotischsten Blüten dieser Projektkultur als beispielhaft bejubeln. Da ist von „Klassenhunden“ und „Streichelzoos“ die Rede, die selbst noch den unruhigsten Schüler besänftigen. Es wird über „Bildungspakte“, „private-public-partnership“ und „Schulsponsoring“ schwadroniert. Und weil das alles neu und allein darum schon gut ist, applaudiert die Öffentlichkeit und kritisiert die Lehrer, die dem scheinbar im Wege stehen.<sup>17</sup> In Wirklichkeit werden durch diese schleichende Umwidmung des Unterrichts zum Event die Schwierigkeiten größer, wenn denn das Fehlen eines Klassenhundes schon als pädagogisches Defizit und die Skepsis gegenüber Schulsponsoring als rückständig bewertet wird.

Leider haben Lehrer kaum noch genügend Standvermögen sich dieser Entwicklung im Weg zu stellen. Ein Blick auf die Homepages vieler Schulen zeigt, dass sie sich wie Eventagenturen präsentieren. Nicht das Unterrichtsangebot oder pädagogische Profile stehen im Mittelpunkt, sondern häufig Sonderveranstaltungen und Ausnahmeprojekte, die für sich genommen zwar Sinn machen, aber nicht zum Kernbestand schulischer Bildung gehören. So erhöht sich der Druck auf die, die einfach guten Unterricht machen und dabei Anstrengungsbereitschaft statt Erlebniskultur einfordern. [...]





Die Jahrgangsstufe EF im Schuljahr 2014/15

Foto: A. Vering

### Und dennoch...

Es mag nach den oben erläuterten Erosionen des Unterrichtens fast schon wie ein Wunder erscheinen, aber einer Mehrheit der Lehrer gelingt es immer noch ihren Beruf so auszuüben, dass sie die meisten der ihnen anvertrauten Schüler - jenseits von PISA-Hysterie und Lehrerschelte - solide auf Beruf oder Studium vorbereiten und ihnen die Möglichkeit zu einer Bildung eröffnen, die nicht bei abfragbarem Wissen stehen bleibt.

Sie betreiben das schwierige Geschäft des Unterrichtens gegen alle Widerstände routiniert, professionell und im Bewusstsein ihrer Verantwortung für die Schüler. Allerdings wird diese Leistung immer häufiger mit Überlastung und Gesundheitsgefährdung erkaufte.<sup>19</sup>

Nicht zuletzt weil verantwortungsbewusste Lehrerinnen und Lehrer ständig mit dem Wissen unterrichten, dass sie es eigentlich besser könnten, aber aus Zeitmangel und Überlastung nicht zu einer sinnvollen Weiterentwicklung ihres Unterrichts kommen.

Was auf Seiten der Lehrer in dieser Situation Not tut, ist ein offensiv zu vertretendes berufliches Selbstverständnis, das bindend und realistisch die Aufgaben der Lehrerschaft

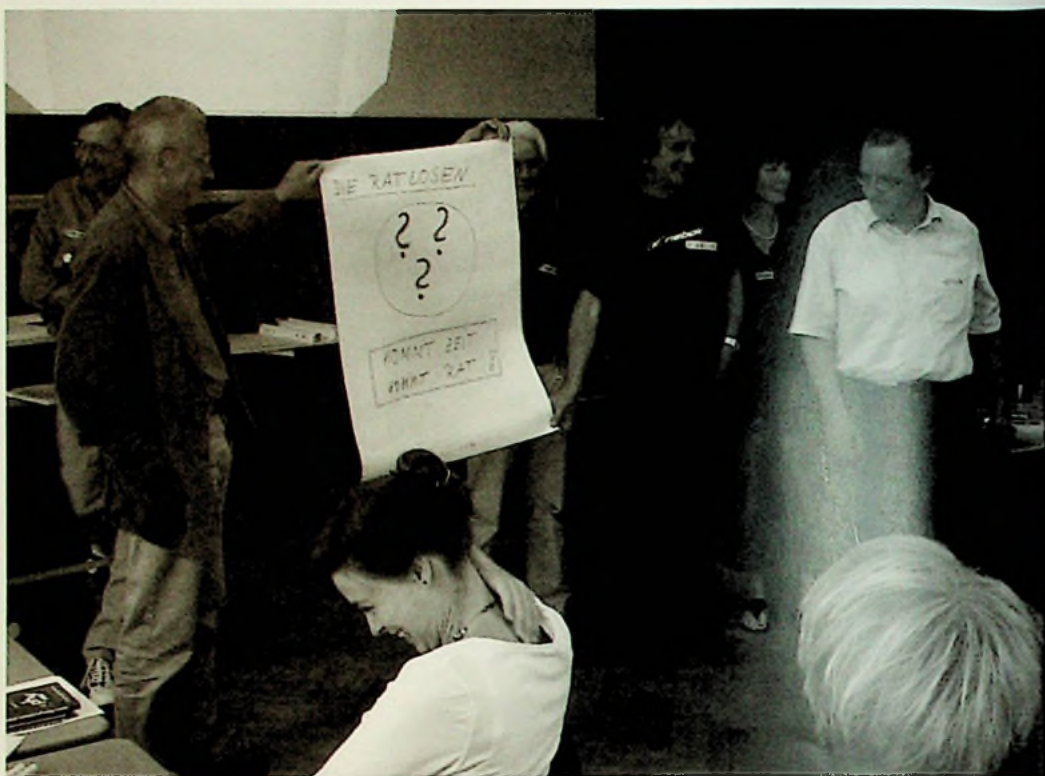
beschreibt und eine Ausweitung dieses Aufgabenbereichs abwehrt.

Dazu der Pädagoge Ewald Terhart: „Der Kernbereich der Lehrertätigkeit ist und muss bleiben die Organisation von Lehren und Lernen. Die Qualität der Unterrichtsarbeit ist der Indikator für die berufliche Qualifikation einer Lehrperson [...]. Eine Ausweitung des Mandats hätte demgegenüber eher de-professionalisierende Wirkung, da man angesichts eines grenzenlosen Auftrags schließlich für alles und damit für nichts Besonderes mehr kompetent sein soll.“<sup>20</sup>

Im Folgenden möchte ich dazu einige Thesen<sup>21</sup> formulieren, die als Denkanstöße für die Entwicklung eines zeitgemäßen beruflichen Selbstverständnisses der Lehrerschaft gedacht sind.

1. Der nach Fächern differenzierte Unterricht ist das konstitutive Prinzip schulischer Bildung. Von diesem Unterricht her müssen sich alle anderen Aufgaben legitimieren lassen und in ihrer Zielsetzung auf ihn zurückverweisen. Lehrer sollten sich auf das Kerngeschäft des Unterrichtens konzentrieren und durch beispielgebendes Verhalten erziehen.

2. Erfolgreich unterrichten können Lehrer



„Lehrer lernen lebenslang“ - das bewies das Petriner Kollegium auf einer Fortbildung zu neuen Unterrichtsmethoden.

Foto: T. Bracht in PETRINUM 2007

nur, wenn sie ihre unterrichtlichen Fähigkeiten nie als fertig betrachten, sondern Weiterbildung als Arbeit an der eigenen Professionalisierung sehen. Für diese Weiterbildung müssen Zeit und Ressourcen zur Verfügung stehen.

3. Lehrer müssen begründet Rechenschaft darüber geben, was sie innerhalb eines Kollegiums über den Unterricht hinaus in Angriff nehmen wollen. Dabei sind die eigenen Kräfte realistisch einzuschätzen, damit solche Angebote weder auf Kosten des Unterrichts gehen noch in kurzzeitigem Aktionismus enden.

4. „Grenzenbewusstsein“<sup>22</sup> als besonnene, aufrichtige und pädagogisch verantwortete Zurückweisung von Versuchen, den Auftrag des Lehrerberufs unzulässig auszuweiten, schützt vor Überforderung und geistiger Ausbeutung.

5. Lehrer haben ein ihrem öffentlichen und pädagogischen Auftrag angemessenes Berufsethos vorzuleben. Dazu gehört die zuverlässige Erfüllung ihrer dienstlichen Pflichten, aber auch aus Verantwortung für ihre Schüler der „loyale Widerstand“<sup>23</sup> gegen die zunehmende Erosion ihres Kerngeschäfts.

6. Zur beruflichen Professionalität gehört es, die eigenen Grenzen realistisch einzuschätzen, zu erkennen, wo die Arbeit von außerschulischen Fachleuten angebracht ist, und den Kontakt zu ihnen herzustellen.

7. Zuletzt ein Appell an uns selbst. Es ist unser gutes Recht Fehlentwicklungen zu kritisieren und miserable Arbeitsbedingungen zu beklagen, aber erst nachdem wir unsere Unterrichtsarbeit bestmöglich getan haben und nie statt dessen.

Erweitern möchte ich diese Thesen um ei-



nen Wunsch, an unseren Dienstherren gerichtet. Dazu noch einmal Hermann Giesecke: „Wer im Augenblick der Schule etwas Gutes tun will, sollte erst einmal Ruhe einkehren lassen. In den letzten Jahrzehnten sind die Schulen – je nach Bundesland in unterschiedlichem Maße – mit einander aufhebenden Erlassen, mit zweckfremden schulgesetzlichen und bildungspolitischen Veränderungen, mit wechselnden Richtlinien, mit der Aufforderung zu inhaltsleeren Aktivitäten traktiert worden, ohne dass das meiste auch nur im Geringsten zu Verbesserung des Unterrichts und des schulischen Lernens beigetragen hätte.“<sup>24</sup>

## Zum Schluss

und als Beweis dafür, dass petrinische Lehrer selbst als Pensionäre die Probleme unseres Berufsstandes im Auge behalten, möchte ich das Chronogramm des Kollegen Demming für diese Ausgabe des PETRINUM zitieren:

Pietati strenuae  
virtuti explanatae  
doctrinae verae  
dediti  
cuncti Petriniani  
usque proficient

Die Grenzen unserer beruflichen Professionalität bedenkend, hier die vom Autor mitgelieferte Übersetzung:

Auf entschlossene Pflichterfüllung,  
auf unmissverständliche Zivilcourage,  
auf unverfälschte Wissenschaft  
innerlich ausgerichtet,  
mögen alle Petriner  
sich ständig weiter entwickeln.

*Axel Vering in PETRINUM 40/2008*

in PETRINUM 36-2004, 175 Jahre Gymnasium Petrinum Recklinghausen, S.48f

[...]

6 Hermann Giesecke (1), Was Lehrer leisten, Juventa Verlag, Weinheim / München 2001, S. 14

7 Hermann Giesecke (2), Wozu ist die Schule da? – Die neue Rolle von Eltern und Lehrern, Klett-Cotta, Stuttgart 1998<sup>3</sup>, S.199

8 Ludger Linneborn, „Unterrichten und Erziehen“ (unveröffentlichtes Manuskript).

9 vgl. „Rahmenkonzept für die Ausbildung in Seminar und Schule“, Studienseminar Recklinghausen, Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen, <http://www.studienseminare-ge-gym.nrw.de/re/start.html>. [...]

11 Der Begriff „Schulinspektion“ ist natürlich verpönt, weckt er doch ungute Assoziationen. Stattdessen ist von „Qualitätsanalyse“ die Rede, was doch schon viel moderater klingt.

12 Giesecke (1), S. 211

13 a.a.O. S.212

14 a.a.O. S.213

15 a.a.O. S.214

16 a.a.O. S.217

17 vgl. a.a.O. S.220

18 [www.lehrerverband.de/Memelter.htm](http://www.lehrerverband.de/Memelter.htm)

19 die überdurchschnittliche Gesundheitsgefährdung des Lehrerberufs hat die sog. Schaarschmidt-Studie nachgewiesen. Ihre Ergebnisse lassen sich nachlesen in PETRINUM 38-2006, S.65ff

20 Terhart, E. (1999): „Gute“ und „schlechte“ Lehrarbeit: Sichtweisen aus der Erziehungswissenschaft In: Journal für Schulentwicklung. Lehrerbeurteilung 1/1999, S.44f

21 vgl. hierzu die Rede von Dr. Willert (siehe Fußnote 4)

22- Terhart, S.44

23 Giesecke (1), S. 220

24. a.a.O.

[...] 4 einige Gedanken dieses Abschnitts verdanke ich einer Rede des Kollegen Dr. Albrecht Willert anlässlich des 90. Jubiläums des Comenius-Gymnasiums in Datteln (15.11.2003), nachzulesen

## Letzte Ausfahrt Schlaraffenland

Oder: Warum lernen wehtut - eine Warnung vor pädagogischen Utopien

1. Wer „Mehr Spaß in der Schule!“ fordert, hat gute Karten: Alle sind sich einig, dass Unterricht irgendwie lockerer kommen und einen erheblich höheren „Erlebniswert“ haben muss, als das beim Vokabellernen oder bei der Beschäftigung mit der Differentialrechnung möglich ist. Pädagogen des „lustorientierten Ansatzes“ (1) fordern, dass der Lehrplan als „Speisekarte“ verstanden werde, aus der die Schüler nach ihren Interessen und Bedürfnissen auswählen. Sie versprechen ein pädagogisches Idyll: Wo alle nur machen, was sie wollen, und dabei dennoch unablässig klüger, reifer und erfahrener werden, gibt es keine Gegensätze mehr zwischen Lehrerforderungen und Schülerwünschen, zwischen Freizeit und Unterricht, zwischen Freiheit und Zwang.

2. Die pauschale Forderung „Schule muss Spaß machen!“ verkennt den Charakter schulischen Lernens. „Spaß“ ist eine Qualität subjektiven Erlebens und damit immer Ich-bezogen. Schule soll aber gerade die Heranwachsenden

aus solcher Innenorientierung hinausführen und mit der natürlichen, gesellschaftlichen, künstlerischen und intellektuellen Objektwelt vertraut machen.

Es geht nicht in erster Linie um Erlebnisqualitäten, sondern um den Erwerb von Kompetenzen, die die Schüler in den Stand setzen, mit dieser Objektwelt denkend und handelnd umzugehen.

3. Der Erwerb solcher Kompetenzen erfordert Arbeit: Die im Unterricht repräsentierte Umwelt des Schülers erschließt sich ihm nicht mühelos, ihr Widerstand kann nur durch die Anstrengung des Lernens gebrochen werden. Weil wir beim Lernen nicht nur bei uns sind, sondern etwas Fremden begegnen, müssen wir uns mühen: Wir müssen uns intellektuelle Disziplin und Konzentration angewöhnen, still sitzen, Misserfolge ertragen, mit Anforderungen umgehen, Langeweile aushalten, unsere Gefühle von der Sache trennen.

4. Wer Kindern einredet, sie könnten auf

diese Mühe verzichten, täuscht sie mehrfach. Er verhindert, dass sie in Zukunft ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt wahrnehmen können. Er blockiert - obwohl er angeblich von den Schülern und ihren Bedürfnissen ausgeht - die Ausformung ihrer Ich-Identität, weil er ihnen die Entdeckung ihrer (Leistungs-)Fähigkeiten vorenthält. Denn nur in der anstrengenden Lernarbeit an der Objektwelt erfahre ich, was ich kann, will und bin. Nur lernend verändere ich mich, entwickle mich weiter. Wer die Schule dem Lustprinzip ausliefern will, fixiert die Schüler bloß auf ihre aktuell vorhandenen Bedürfnisse. Er unterschlägt auch,



*Dass lernende Anstrengung sich lohnt, beweisen immer wieder die Träger des Dr. Carl Still Preises, mit dem Petrinerrinnen und Petrinerr für besondere wissenschaftliche Leistungen ausgezeichnet werden. Hier die Preisträger aus dem Jahre 2010, Lena Westermann und Johannes Frohnhofen, mit einer von ihnen entwickelten Software zur Veranschaulichung cytologischer Zusammenhänge.*

*Foto: A. Vering*





welchen Genuss der Erfolg nach vollbrachter Anstrengung bereiten kann.

5. Selbst unter dem Aspekt des reizorientierten „Erlebnismangements“ dürfte die Grenze zwischen Lernarbeit und lustbetonter Freizeit nie aufgehoben werden: Erst der Kontrast erlaubt die intensive Wahrnehmung. Nie fühlen sich Schüler und Lehrer wohler, als wenn sie nach 8 oder 10 langen Schulwochen am Ende des letzten Schultags in die Ferien gehen.

6. Mögen auch Schüler nach „Mehr Spaß im Unterricht!“ rufen, so ist die Spaßschule doch eine Lehrerutopie. Sie leiden an der Widerborstigkeit der Schüler, an ihrem Widerstand gegen die Unterrichtsgegenstände. Die Lehrer möchten doch nur geliebt werden. So hoffen sie, als Animateure und Clowns endlich die ersehnte Anerkennung zu finden und von der Anstrengung erlöst zu werden, immer wieder einer neuen Generation die kulturelle Überlieferung attraktiv machen zu müssen.

7. Die „Spaßschule“ ist die pädagogische Variante des Schlaraffenlandes. Sie macht aus dem infantilen Lustschrei „Ich will mein Magnum – jetzt!“ ein pädagogisches Regula-

tiv, das den faulen Sack oraler Prägung zum Leitbild erhebt. Wer sich freilich Pieter Bruegels Bild „Schlaraffenland“ (Bild oben: Pieter Bruegel der Ältere, um 1567, Alte Pinakothek, München) ansieht, der erblickt drei Männer, die satt und vollgefressen unter einem Baum voller kulinarischer Genüsse liegen. Zurückgekehrt ins Paradies grenzenloser Bedürfnisbefriedigung horchen sie mit schlaffen Gliedern nur noch in sich hinein und hoffen auf das Wiederaufflammen des Gaumenkitzels. Leben ist hier nur die Wiederkehr des immergleichen Reizes. Zwischen der bloß physiologischen Existenz eines Schlaraffen und dem Bildungsweg eines Schülers sollten aber Welten liegen.

8. Lernen wird immer wehtun, also Anstrengung erfordern. Lernen darf aber nie deshalb wehtun, weil der Lehrer Schüler quält, mit dummen Fragen und Aufgaben belästigt und ihnen die Lust an der Entdeckung der Welt im Unterricht austreibt.

*Heribert Seifert in Petrinum 30/1998*

(1) M. Büttner (Hrsg.): Neue Inhalte für eine neue Schule. Neuwied/Berlin/Frankfurt 1992.

## Was ist Schulbildung?

**Festansprache zur Feier des 175. Abiturs am Gymnasium Petrinum, Recklinghausen 10.7.2004**

Als das Gymnasium Petrinum sein erstes Abitur feierte, lebte Goethe noch und dichtete (oder sollte man in diesem Fall eher sagen) reimte Goethe noch folgendes:

*„Das musst du als ein Knabe leiden,  
Dass dich die Schule tüchtig reckt.  
Die alten Sprachen sind die Scheiden,  
Darin das Messer des Geistes steckt.“*

Goethe hat die alten Sprachen und die Welt der Antike sehr geschätzt. Nun kann man sich fragen, ob es nicht gelegentlich notwendig sei, dass man das Messer des Geistes blank zieht, nämlich immer dann, wenn man es benutzt. Und ob nicht gerade dann und immer dann, wenn man das Messer des Geistes benutzt, ausgerechnet das Behältnis (in Goethes Vers: die alten Sprachen) überflüssig ist. Dann hieße das im Umkehrschluss, in den alten Sprachen stecke der Geist nur im Zustand seiner Nichtbenutzung.

Nun mag es Akademiker geben, denen das Messer des Geistes aus den Scheiden der alten Sprachen herausgerutscht ist und die von ihrem Großen Latinum nur noch ein christlich-abendländisches „Ora et angora“ herübergerettet haben. Aber für nicht wenige Fälle der ärztlichen Praxis reicht das sicher vollkommen aus, und für die Kostendämpfung im Gesundheitswesen ist das sogar die Therapie der Wahl.

Nun ist der Geist so ambivalent wie das Messer, und die Bewertung seines Gebrauchs hängt davon ab, ob es der wohlwollende und wohlgeübte Chirurg oder der übelwollende Killer in Händen hält. Allerdings scheint mir das so ambivalent nutzbare Messer des Geistes in den ledernen Scheiden der alten Sprachen weitaus besser und vor Verletzung sicherer aufgehoben, als in den Plastiktüten einer Wirtschaftsphilosophie, die Gewinne ihrer Betriebswirtschaft privatisiert und Verluste in die

Volkswirtschaft hinein sozialisiert.

Mit „Knaben“ und mit alten Sprachen, wie in Goethes Vers, hat das Petrinum angefangen, mit „Knaben und Mägdelein“, mit neuen Sprachen, mit Gesellschafts- und Naturwissenschaften hat es seine Entwicklung fortgesetzt.

Kant, dessen 25. Todestag man im Jahr des ersten Abiturtages am Petrinum beging, hatte dringend davor gewarnt, die „Frauenzimmer“ zu sehr mit Bildung zu behelligen:

*„Mühsames Lernen oder peinliches Grübeln, wenn es gleich ein Frauenzimmer darin hoch bringen sollte, vertilgen die Vorzüge, die ihrem Geschlechte eigentümlich sind, und können dieselben wohl um der Seltenheit willen zum Gegenstand einer kalten Bewunderung machen, aber sie werden zugleich die Reize schwächen, wodurch sie ihre große Gewalt über das andere Geschlecht ausüben.“*

Nun wird nicht erst der im pädagogischen Pulverdampf ergraute, sondern gerade der jüngere, in dieser Hinsicht noch sensitivere Lehrer dieses Pennals den großen alten Aufklärer Kant darüber aufklären können, dass auch intelligente Schülerinnen nicht nur reizend, sondern sogar aufreizend sein können.

Und das Ziel dieser Schule, so sehr es inhaltlich verändert worden ist im Laufe der 175 Jahre, hieß damals wie heute Abitur und bezeichnet seither das respektable Niveau einer höheren Schulbildung.

Beim Nachdenken über das Wort Schulbildung kam mir allerdings dessen ganze Vielschichtigkeit in den Sinn. Mindestens vier Dimensionen von Schulbildung fielen mir ein:

1. Zunächst einmal braucht man ja in einem bestimmten Einzugsbereich Schüler, damit überhaupt eine bautechnische und schulaufsichtsbehördliche Schul-Bildung, die Bildung einer Gymnasium genannten Schule, möglich und sinnvoll ist. In diesem Sinne geht durch die geringen Geburtenjahrgänge die Schulbildung - in des Wortes mehrfacher Bedeutung - drastisch zurück.



2. Wenn man bautechnisch und schulaufsichtsbehördlich eine Schule gebildet hat, dann nehmen die Lehrer die Verabreichung von Schul-Bildung in die Hand; das jedenfalls meinen die meisten Menschen. Die Lehrer bilden aus, und zwar auch in dem Sinne, den der nicht selten bössartige Bertolt Brecht (1898-1956) so formulierte: „*Ich hatte schlechte Lehrer. Das war eine gute Schule.*“

Aber kaum weniger als die Lehrer die Schüler bilden, bilden umgekehrt die Schüler die Lehrer. Ich verkenne mir, Ihnen das aufzuzählen, was alles für mich selber erst hier an dieser Schule beim Lehrenmüssen an Lernenmüssen anfiel, Sie bekämen sonst einen schlechten Eindruck von mir oder - schlimmer noch - von der Schule.

Joseph Joubert (1754-1824) hat gesagt: „*Lehren heißt: Die Dinge zweimal lernen.*“

Eine Generalabsolution für den selbstständigen Unterricht von frischgebackenen Referendaren, die, bevor sie den ersten Lernvorgang abgeschlossen haben, den Lehre genannten zweiten vollziehen sollen, ist das allerdings nicht. Denn nicht nur das Was, sondern auch das Wie, also auch das Lehren selbst, muss erst zumindest einmal wirklich gelernt werden dürfen. Ansonsten gilt hier, und zwar eher für die kultusministeriell Verantwortlichen denn für die Referendare, die das leisten sollen, das böse Wort von Friedrich Schiller:

„*Was sie gestern gelernt, das wollen sie heute schon lehren.*“

*Ach, was haben die Herren doch für ein kurzes Gedärm.*“

Lehrer vermitteln sicher Schulbildung; wichtig ist aber wohl auch, dass sie, wenn auch nur implizit und vielleicht unthematisch, praktizierte Herzensbildung im Unterricht mitvermitteln. Denn davon hängt oft ab, ob die Schulbildung beim Adressaten ankommt.

3. Eine dritte Dimension der Schul-Bildung, und das nicht nur mit Graffitos, nehmen zweifelsohne die Schülerinnen und Schüler selbst



*Prof. Dr. Ulrich Lüke, Lehrstuhlinhaber für Systematische Theologie in Aachen und von 1980 - 1992 Lehrer für am Petrinum Biologie und Kath. Religionslehre.*

*Foto: A. Vering in PETRINUM 2005*

in die Hand.

Wer sich selbst mit Vokabeln, mit dem Lehrsatz des Pythagoras, den von Stein'schen Reformen, den Inhalten des Nizänokonstantinopolitanums, dem perspektivischen Zeichnen, den Newton'schen Gesetzen und auch mit dem Felgumschwung derart bekannt macht, dass er es irgendwann intus hat, der erwirbt und betreibt selbstverantwortlich Schulbildung.

Und der Schüler, der seinem Lehrer - in menschlich zumutbarer Weise natürlich - dessen Wissens- und Bildungsgrenzen aufweist und diesen zur weiterbildenden Hausarbeit zwingt, der betreibt Schul-Bildung. Dabei bildet der Schüler seine eigenen Lehrer schulisch fort.

Letztendlich wünsche ich dem Petrinum, dass seine Schüler darüber hinaus auch irgend-

wann und nach Kräften einen biologischen Beitrag zur Schul-Bildung erbringen.

Ein Vater dreier sehr begabter Kinder dieser Schule, die ich kurze Zeit das Glück hatte, alle drei unterrichten zu dürfen, kam vor Jahren am Elternsprechtag zu mir. Ich konnte ihm nur Positives über „seine Brut“ berichten. Nachdenklich kopfschüttelnd und mit allenfalls verhaltener Freude hörte er sich alles an. Als er den Raum verließ, drehte er sich noch einmal um und meinte: „Von mir haben die das nicht. Ich bin auf dieser Schule zweimal sitzen geblieben.“ Dieser Vater hat in fast allen bisher angesprochenen Bedeutungsvarianten Schul-Bildung betrieben.

4. Auf eine vierte Dimension der Schul-Bildung hat mich die Beschäftigung mit Nikolaus von Kues (1401-1464) gebracht, den man den Pförtner der Neuzeit genannt hat und der selber, ohne zu Lebzeiten Schulbildung zu beabsichtigen, eine posthume Schulbildung betrieben hat. Auch er steckte „das Messer des Geistes“ in die „Scheiden“ der „alten Sprachen“ und schrieb in Latein, was dann zu Deutsch so lautet:

*„Weil alles, was gewusst wird, besser und vollkommener gewusst werden kann, wird nichts so gewusst, wie es wissbar ist.“*

Die Schule, auf die mich Nikolaus von Kues hinweist, ist die Schule der Anfänger, der bleibenden Anfänger, der fortgeschrittenen Anfänger. Für diese Schule schrieb er seine „*Docta ignorantia*“ (Belehrte Unwissenheit) und seine „*Idiota de sapientia*“ (Der Laie über die Weisheit).

Ein deutsches Sprichwort hat die Schulordnung dieser Anfängerschule kurz und knapp so auf den Punkt gebracht: *„Höre nie auf anzufangen, fange nie an aufzuhören.“*

Wenn ich eher täglich als nur wöchentlich die Mängel meiner Schul-Bildung sehe, tröste ich mich und die vielen, denen es ähnlich ergeht, mit Valerius Marcial (38/ 41 – 102/3 n. Chr.): *„Homo bonus semper tiro. Ein guter*

*Mensch bleibt immer ein Anfänger.“* Und dass ich als Anfänger auf dem Weg zum guten Menschen bin, das erhoffe ich wenigstens. Wenn ich für die Schul-Bildung in meiner Anfängerschule ins ganz und gar Ungelernte hinaus muss, dann darf ich – nur ausnahmsweise – auch einmal Seneca bemühen: *„Docendo discimus. Durch Lehren lernen wir.“*

Nach Kant hat sich (mehr als nur) eine Schule gebildet, die Kantianer, nach Hegel hat sich ebenfalls (mehr als nur) eine Schule gebildet, die Hegelianer. Nach Petrus hat sich auch mehr als nur eine Schule gebildet, in Recklinghausen die der Petriener.

Wir alle sind Abiturientes unterschiedlicher Reifegrade. Die meisten von uns stehen zwischen dem schulischen Abitur, dieser nur vorläufigen Reifeprüfung am Schulende, und dem letzten Abitur, der endgültigen Reifeprüfung am Lebensende, die uns allen herzerreißend oder kopfzerbrechend noch ins Haus steht.

Ich wünsche all diesen diversen Abiturienten, insbesondere den primären Petrinern, also den Schülern dieser Schule, und den sekundären Petrinern, also den Lehrern dieser Schule, und auch denen, die beides sind, dass wir die Schul-Bildung des Petrus, die Reifeprüfung des Petrus bestehen und auf die letzte Examensfrage „*Quo vadis?*“ antworten können: *„Ad Deum, qui laetificat iuventutem meam.“*

Prof. Dr. Ulrich Lüke  
Lehrstuhl für Systematische Theologie  
RWTH Aachen in Petrinum 37/2005





## Einmal Petriner, immer Petriner

Deine/Ihre Mitgliedschaft in unserer Vereinigung

bedeutet Zustimmung zu einer Idee.

Wir sind eine funktionierende, leistungsfähige und aktive Gemeinschaft

Wir sorgen für die kostenlose Zustellung des Schulmagazins Petrinum

Wir organisieren - das Akademische Frühstück am Petrinum

- den Reike-Pokal

- das Sommerfest

Wir zeichnen aus: besondere schulbezogene Leistungen durch unsere Stiftung

Wir pflegen den intensiven Austausch mit dem Lycee Albert Chatelet in Douai

Jahresbeitrag 20,- € (während der Ausbildung 10,- €)

Vereinigung ehemaliger Petriner Herzogswall 29, 45657 Recklinghausen

Wolfgang Hettwer  
-Vorsitzender-

Peter Altenburger  
-stellvertr. Vorsitz-

Uta Kunold  
-Schriftführerin-

Theodor Kemper  
-Beisitzer-

Christoph Warmbrunn  
-Schatzmeister-

Email: [christoph.warmbrunn@googlemail.com](mailto:christoph.warmbrunn@googlemail.com) oder [info@petriner.de](mailto:info@petriner.de)

Homepage: <http://www.petrinum.de/ehemalige.html>

Bankverbindung: Sparkasse Vest (BLZ 42650150) Kontonr.: 343558

Stiftung ehemaliger Petriner: Sparkasse Vest (BLZ 42650150) Kontonr.: 295253

## Was ist Kulturelle Bildung? und zu welchem Zweck fördern wir sie?

Die Entscheidung der Redaktion des Petrinum, das Schwerpunktthema Kulturelle Bildung zu wählen, trifft ein Thema, das zurzeit Hochkonjunktur hat. In der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 15.2.2013 schreibt die Journalistin Heike Schmoll über die „Bedeutung kultureller Bildung für die Identitätsbildung“, so die Titelzeile. Schmoll berichtet über Stephan Dorgerloh, den neuen Präsidenten der Kultusministerkonferenz, der die Kulturelle Bildung als einen wesentlichen „Schwerpunkt seiner Amtszeit“ benennt.

Diese Wertschätzung ist nicht neu und nicht überraschend. Schmoll führt an, dass der Begriff schon seit langer Zeit Tradition habe, und nennt die Jahre 2005, 2007 sowie 2008 als Phasen, in denen auf höchstamtlicher Schulverwaltungsebene die Kulturelle Bildung gefördert und gefördert worden sei.

Sichtbar ist die Bedeutung der Thematik auch beim Blick in die Printmedien. Neben einer schier unüberschaubaren Anzahl von wissenschaftlichen und unterrichtspraktischen Publikationen gibt es, z.B. den „infodienst, Das Magazin für Kulturelle Bildung“, das seit mehr als zwanzig Jahren erscheint, und zwar aktuell in Ausgabe Nr. 106. Der Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. neben anderen Berufsverbänden firmiert als Herausgeber. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend fördert die Publikation und die Aktivitäten der Verbände. Kulturelle Bildung beschäftigte Menschen schon sehr lange und bis in die Gegenwart.

In ihrem Artikel hat Heike Schmoll die kurzlebenszielbeschreibungen für Kulturelle Bildung – was genau ist das eigentlich? – verglichen, um dem interessierten, zeitungslasenden Laien einen Eindruck zu geben.

Es handelt sich ganz allgemein um musisch-

ästhetisch-kreative Konsumtion und Produktion. Auf die Frage, wozu Kulturelle Bildung diene, zitiert sie die überall geäußerte These, dass Identitätsbildung ohne kulturelle Bildung nicht möglich sei, dass jede Biographie musisch-ästhetische Bildung für die Entwicklung der Persönlichkeit benötige. Kurzzeitig Beglückungen mit Musik, Theater oder Tanz seien nicht gemeint, es gehe um eine mittelfristige und aktive Auseinandersetzung. Die Schule sei für alle Kinder der richtige Ort und der richtige Zeitpunkt, um das Gewünschte dort anzubahnen und zu festigen. [...]

### Schulkultur und Kulturschule

Zunächst meint Schulkultur, auf der Ebene von Alltagspraxis, eine vage Beschreibung des allgemeinen Klimas an einer Schule. Wie viel „Kultur“ ist spürbar, wo ist diese „Kultur“ spürbar? Spürbar als ein: Das tut man, das tut man nicht, das ist erlaubt, erwünscht, das nicht. Es geht hier um Verinnerlichung von sozialen Normen. Spürbar wird diese Schulkultur als Gegenbegriff zum Chaos, als Zivilisierte im Umgang mit Menschen, Dingen, Ideen. Damit eine Schule diese Schulkultur erreichen braucht es ein kompliziertes Zusammenspiel von Institutionen, die Regeln vermitteln, von Vorbildern, die diese Regeln zum Nutzen aller vorleben, sie attraktiv machen und von uneingeschüchterten Subjekten, die freiwillig der Tradition folgen. Der Versuch glückt, wenn das alte System Schule zu einem kommunikativen Miteinander findet, zu einem System, das erwartbar reagiert, klare Vorgaben hat und die hierarchischen Unterschiede einleuchtend begründet. Das System ist freiheitlich in dem Sinne, dass Veränderung möglich ist und Kreativität gefördert wird. Anpassungsfähigkeit muss gegeben sein, ein klar definierter Kern der Schulkultur muss gesichert sein.

Alle Mitglieder des Systems wertschätzen das Klima. Es ist angenehmer und effektiver in einer solchen Schule zu leben als in einer, in der das Faustrecht herrscht.



# GYMNASIUM PETRINUM

## Auf dem Weg zur Kulturschule



„Auf dem Weg zur Kulturschule“ - Kopf des Plakats, das die Diplom Designerin Sabine Metz im Zuge der Partnerschaft des Petrinum mit der „Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW“ entworfen hat.

Für den oben angedeuteten Idealzustand gibt es viele Beispiele, Schulen, die enorme Anstrengungen auf sich nehmen, um zwischen Schülern, Lehrern, Eltern angenehme Kommunikationsformen einzüben, die Konfliktlösungsstrategien institutionalisieren und Klassen- wie Fachlehrer bei dieser erzieherischen Teilaufgabe ihres Berufes nach Kräften unterstützen. Unzählige Schulen repräsentieren Schulkultur in diesem Sinne.

Eine zweite Bedeutungsebene ist die der „Kulturschule“, einer Schule, deren Profil durch die besondere Wertschätzung der überkommenen, die Hochkultur tragenden Fächer geprägt wird. Dies sind die Fächer Kunst, Literatur, Musik sowie die sprachlichen Fächer, die Literaturkenntnis vermitteln.

An diesen Schulen gibt es eine große Zahl von Zusatzangeboten, so wie sie z.B. auch am Petrinum existieren. Es gibt ein Orchester für die Großen, Bläserklassen für die jüngeren Schüler, Chöre, Theater für die Kleinen, Theater für die Großen, ein Fach der differenzierten Mittelstufe - KüLi (künstlerisch-literarischer Zweig) - das eine ganze Reihe von spezifisch künstlerisch geprägten Themen anbietet, Literaturkurse in der Oberstufe, eine Schulgalerie u.s.w. Es könnte darüber hinaus noch viele

andere Arbeitsgemeinschaften geben, zur Filmanalyse, zur analogen Photographie, zum Siebdruck, zum Tanz u.s.w. Hier werden Teile der Unterrichtszeit und Teile der unterrichtsfreien Zeit der Schüler benutzt, um die Vermittlung kultureller Bildung anzubahnen und zu festigen. Eine Schule tut das, weil sie vom Wert der vermittelten Inhalte überzeugt ist. Solche Kurse werden an Schulen angeboten, wenn ein qualifiziertes Angebot erfolgt, also Lehrer sich erfolgreich Gedanken und Arbeit machen, und wenn über die Jahre hin Schüler dieses Angebot mit Freude und Erfolg nutzen.

### Welchen Stellenwert hat Kulturelle Bildung am Petrinum?

Um diese Frage zu beantworten, sollte man zunächst die Alte Bibliothek betrachten. Hier zeigt sich, dass ein humanistisches Gymnasium mit so alter Tradition, wie wir sie besitzen, den Blick in die Antike wesentlich als literarisch vermittelte Kultur verstand. Deren Kunstwerke kommen auch vor, in den Medien der Zeit. Es ist rührend zu sehen, wie die Beschreibung von bildender Kunst und Architektur vom reinen Wort zur Zeichnung, zum Druck, zur Photographie fortschreitet. Dennoch war auch das immer Teil der Bildung, die die Schule vermitteln wollte.

Kunstunterricht, Orchester, Theaterspiel, die schönen Künste waren in der neueren Zeit immer im Lehrplan oder neben dem Unterricht präsent. Man sieht die Wertschätzung dieser Tätigkeiten m.E. auch an dem im Dachgeschoss angelegten Zeichensaal, der für ein Gebäude aus der Jahrhundertwende schön, großräumig und funktional angelegt ist.

Im Sommer 1990 entwickelte eine Gruppe von interessierten Lehrern am Petrinum das Konzept mit dem schönen Namen MAERZ, einer Abkürzung für den Begriff Musisch-Ästhetische Erziehung. MAERZ unternahm den Versuch, die Fächer Kunst, Musik, Darstellendes Spiel und Deutsch als Hauptbestandteile einer ästhetischen Erziehung aufeinander zu beziehen. In der Auseinandersetzung mit den Traditionen dieses Bereiches haben die damals aktuellen Debatten um eine ästhetische Bildung, die die Kunstdidaktik beschäftigten, und die Theorie der Musischen Erziehung die Gruppe beeinflusst. Zum damaligen Zeitpunkt waren gerade die Grundschriftlinien modifiziert worden, indem Methoden wie Freiarbeit, projektorientiertes Arbeiten und andere Formen des selbstständigen Lernens verbindlich festgeschrieben wurden.

Ebenfalls zu diesem Zeitpunkt, seit 1991, gab es Richtlinien für die Bildungs- und Erziehungsarbeit am Gymnasium in der Sekundarstufe I, die für alle Fächer galten und entsprechende Arbeitsformen forderte. Es sollte Methodenvielfalt herrschen, projektorientiertes Arbeiten, schülerzentrierte, offene Formen sollten neben den herkömmlichen Formen „erhebliches Gewicht“ erlangen. Ebenso betonte der Entwurf die Bedeutung des Lernens in Zusammenhängen und forderte auf zur Entwicklung von Zusammenhängen, die über die Grenzen der einzelnen Unterrichtsfächer hinausreichen. Man sieht, dass hier die Geburtsstunde einer anders gearteten Didaktik liegt, die der MAERZ Gruppe sehr entgegenkam.

In diesem Zusammenhang wurde zunächst

ein sehr ambitioniertes Projekt entworfen, das vorsah je eine Klasse pro Jahrgangsstufe als MAERZ-Klasse für künstlerisch interessierte Schüler zu beschulen, mit MAERZ-Projekten, die die neue Methodenvielfalt mit den Gegenständen des künstlerischen Bereiches verbinden sollte. Leider musste die Gruppe aus unterschiedlichen Gründen auf die Großform ihrer Planung verzichten. Stattdessen wurde das Fach mit dem gewöhnungsbedürftigen Namen KüLi aus der Taufe gehoben. Der Künstlerisch-Literarische Zweig in der differenzierten Mittelstufe war kreiert.

Man wählte Theater, theoretisch und praktisch, Schreibwerkstätten, Zeichnen, Drucktechniken, Photographie sowie Moderne Kunst, verteilt auf zwei Schuljahre. Die Musik arbeitete in diesem Projekt leider nicht mit.

Heike Schmoll nennt im eingangs zitierten Artikel die Begriffe rund um Kulturelle Bildung „wabernd“, das ist ohne Zweifel so. Nicht alles, was unter der Fahne der Kulturellen Bildung daherkommt, ist auch eine. Das erinnert mich an die Eingangsphase unseres KüLi-Fachs. Auch wirklich nette Kollegen misstrauten dem Fach nicht nur, sie vertrauten einem auch schon mal an, dass sie es für eine Art „Gedöns“ hielten. Am Petrinum hat sich das Fach jedoch durch ein attraktives Angebot und starke Schulöffentlichkeitswirkung neben den anderen Angeboten der differenzierten Mittelstufe bewährt und ist zu einem festen Bestandteil der Schule geworden. [...]

Das Petrinum bietet so vielfältige Bestandteile von Kultureller Bildung an, weil es von der Bedeutsamkeit dieser Teile überzeugt ist. Der Lehrende glaubt an sein Fach. Wer in diesem Bereich mit Schülern arbeitet, versucht beständig wertvolle Elemente der Vergangenheit und der Gegenwart durch Tradierung zu retten.

Denn ohne Kulturelle Bildung sieht man gar nichts. Und man sieht nur, was man weiß.

*Andrea Fondermann in PETRINUM 45/2013*



*„Welt entdecken.“*

*„Neugier.“*

*Mammi's Liebling*

„Eigene Bude.“

TAKT VORGEBEN.

**MEIN LADEN**

Jetzt individuell beraten lassen!

**Jeder Mensch hat etwas, das ihn antreibt.**

Wir machen den Weg frei.

„Ich bin viele.“ Sie sind jung. Sie sind vielseitig. Sie gehen Ihren eigenen Weg. Ganz gleich, was Sie antreibt: Mit unserer genossenschaftlichen Beratung helfen wir Ihnen, Ihre Wünsche und Ziele zu erreichen. Kommen Sie vorbei, rufen Sie an (02365 418-0) oder gehen Sie online: [www.vb-marl-recklinghausen.de](http://www.vb-marl-recklinghausen.de)

Volksbank  
Marl-Recklinghausen eG



## Mit Standards und Kompetenzen aus der Bildungskrise?

Im Bildungswesen scheint der Normalzustand die Krise zu sein, die dringend nach immer neuen Reformen verlangt. Seit in den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts der Alarmruf von der deutschen „Bildungskatastrophe“ ertönte, folgen die dramatischen Krisenbeschreibungen in den Massenmedien, die bildungspolitischen Debatten und die anschließenden „Reformen“ aber hektischer aufeinander. Der sogenannte „PISA-Schock“ hat diesen Prozess weiter befeuert, so dass mittlerweile alle Beteiligten – Eltern, Schüler, Lehrer, Politiker, Schulverwalter und die Macher der öffentlichen Meinung – nach Ansicht des Soziologen Heinz Bude in „Bildungs-panik“ verfallen sind.<sup>(1)</sup>

### 1. Nur „Bildung“ kann uns retten

Glaubt man dem Chor der Panikmacher, so geht es in der gegenwärtigen Bildungsdebatte ums Ganze:

In Zeiten der Globalisierung, so heißt es, kann sich ein Land nur noch behaupten, wenn es seine junge Generation so anspruchsvoll, vielfältig und flexibel ausbildet, dass sie jeder heute vorstellbaren Herausforderung in der Zukunft gewachsen ist. Bildung erscheint in dieser Perspektive als einziger Garant für die Überlebensfähigkeit einer ganzen Gesellschaft.

Der innere Zusammenhalt einer immer stärker multiethnisch zusammengesetzten Gesellschaft verlangt Menschen mit hoher Toleranz und Empathie für fremde, andersartige Lebensweisen in unmittelbarer Nachbarschaft. Bildung so verstanden dient der Prävention des Bürgerkriegs.

Die Pluralisierung der Lebensstile ist aber nicht nur eine Folge der Masseneinwanderung, sondern auch Ergebnis des fortlaufenden sozialen Wandels. So können die Schulen nicht mehr darauf vertrauen, dass die Schüler mit „schulfähigem“ Verhalten und entsprechenden

Einstellungen am Schultor abgeliefert werden. Bildung in diesem Sinne greift weiter über herkömmliche Grenzen der Schule hinaus und soll eine neue Art erzieherischer Menschenformung sicherstellen.

Auf der individuellen Ebene haben die einzelnen Eltern eine rigide Anspruchshaltung der Schule gegenüber entwickelt: Das eigene Kind soll einerseits intellektuell so fit wie möglich gemacht werden, damit es im post-schulischen Wettkampf um Studien- oder Berufsausbildungsplätze ganz vorn sein kann. Andererseits soll bei diesem Fitmachen auf keinen Fall die zarte Seele beschädigt oder gar ein Scheitern konstatiert werden. Bildungsprozesse, so suggeriert die zeitgenössische öffentliche Diskussion, können, wenn richtig organisiert, immer nur gelingen. Aus diesem Blickwinkel ist Bildung eines der Güter, die zur garantierten Rundumversorgung des modernen Wohlfahrtsstaats gehören. [...]

Und da die Zeit ja immer drängt, muss unentwegt das Reformtempo erhöht werden, müssen „Reformen“ zeitgleich auf mehreren Ebenen (Schulzeit, Schulstruktur, Lehrerbildung, Unterricht, Integration von Menschen mit Behinderungen in die Regelschulen) in Gang gesetzt werden. In den Worten der bei Abfassung dieses Beitrags noch amtierenden nordrhein-westfälischen Kultusministerin: „Wir reparieren die Uhr, während sie tickt.“

Angesichts der beschriebenen Herausforderungen und der betroffenen Dimensionen des Schulsystems kann ein skeptischer Zeitgenosse das aktuelle Treiben im Bildungssektor mit Sorge betrachten. Das gilt umso mehr, als die Umbaupläne mit einer bemerkenswerten begrifflich-konzeptionellen Unklarheit in Bezug auf die grundlegende Vorstellung von „Bildung“ auskommen. Allein die hier zu Anfang aufgeführten aktuellen Aufgabenbeschreibungen zeigen, dass sehr Verschiedenes,





Ohne kulturelle Bildung?

– Nur ein Stück Beton!

„Ohne kulturelle Bildung? Nur ...!“ Schülerinnen und Schüler aus dem Wahlpflichtkurs „Künstlerisch-literarischer Schwerpunkt“ der Jahrgangsstufe 9 (Schuljahr 2011-2012) hatten zu diesem Thema die Aufgabe, eine bildnerische Gestaltung zu entwickeln, die die Bedeutung von künstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten (historische Künste und neue Medien) betonen sollte.

Foto: A. Vering

manchmal auch Unvereinbares, darunter verstanden wird.

## 2. Bildungspolitik ohne Bildungsbegriff

Wenn man sich darüber klar werden will, was Bildung sein kann (und was nicht), lohnt ein Rückblick. Der traditionelle Bildungsbegriff, der das Erfolgsmodell des Humboldt'schen Gymnasiums geprägt hat, zielt auf das, was der einzelne Mensch in der Auseinandersetzung mit Inhalten, die die Welt repräsentieren, aus sich selbst macht. Er beschreibt einen Vermittlungsprozess zwischen den individuellen Entfaltungsmöglichkeiten des Einzelnen und den Anforderungen seiner Bezugsgemeinschaft. Im Kern ist das immer eine Selbstbildung, die aber ohne Helfer nicht auskommt. Der Bildungswissenschaftler Jochen Krautz spricht deshalb von dem „Dreieck zwischen Lehrer, Schüler und Sache beziehungsweise Welt“, das das „Kerngeschäft aller Erziehung und Bil-

dung“ kennzeichne: „Die Lehrerin vermittelt über ihre Person die Dinge der Welt, der Schüler findet Zugang zu den Sachen und Themen über die Person der Lehrerin, er baut seinen Bezug zur Welt über die zwischenmenschliche Beziehung auf.“ (3)

Betrachtet man die einzelnen Elemente dieses Dreiecks, so gilt:

Wer etwas von der Welt verstehen will, muss sich in den Sachen, in denen sie im Schulunterricht repräsentiert wird, gut auskennen. Er braucht verlässliches Wissen. Von besonderer Bedeutung ist dabei die richtige Auswahl der Inhalte durch einschlägig ausgewiesene Fachleute, wobei unterstellt wird, dass es Inhalte gibt, die bildende Wirkung entfalten, und andere, die eher vernachlässigt werden können. Im Literaturunterricht ist das unmittelbar einsichtig: Dramen von Shakespeare, Goethe, Kleist oder Brecht bieten menschliche Grundsituationen und Konflikte, die das Weltver-

ständnis und die Wertorientierung junger Menschen nachhaltig beeinflussen können. Ein Werbetext enthält das nicht. Ihn in der Schule zu lesen, lohnt allenfalls, um den Kindern pragmatische Lesetechniken, vielleicht auch kritische Distanz in banalen alltäglichen Kommunikationssituationen einzutrainieren. Das ist nützlich, nicht aber bildend.

Der gute Lehrer ist die Zentralfigur glückender Bildungsprozesse in der Schule. Nichts und niemand kann ihn ersetzen. Er ist der geduldige, kenntnisreiche und einfühlsame Begleiter auf dem Bildungsweg des Kindes. Er muss wissen, in welchen Phasen er als Wissender lehrend aufzutreten hat, wann er mit Erläuterungen und Erklärungen den Zugang zu den Sachen vorbereiten und erleichtern kann. Er ist zugleich der Anwalt der Sachen, der weiß, was richtig und falsch ist, und der Anwalt der Schüler, der ihren Prozess der Wissens- und Weltaneignung kritisch-fördernd begleitet, um sie am Ende zu eigenem Urteil zu befähigen. Er muss Grenzen setzen, aber auch mutigen, neue, unerprobte Wege zu gehen.

„Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste Bedingung“ heißt es bei Humboldt. Denn da eine so verstandene Bildung immer Selbstbildung ist, sind die individuellen Lernwege nur sehr begrenzt standardisierbar. Es braucht Freiräume für Ab- und Nebenwege. Nötig ist das Zulassen auch unregulierter Neugier. Und dafür ist Zeit erforderlich, nicht das Taktmaß eines imaginären Durchschnittslernens.

Nicht unerwähnt darf hier bleiben, dass ein so komplexer Prozess nie vollständig zu kontrollieren ist und dass ein Scheitern niemals völlig ausgeschlossen werden kann. Erfolg verlangt in jedem Fall erhebliche Anstrengungen aller Beteiligten.

### 3. Bildungsdemontage

Auch heute noch finden sich auf einer abstrakten Ebene Bekenntnisse zu diesem Konzept von Bildung. Praktisch arbeiten allerdings

Teile der Pädagogik und der Bildungspolitik schon seit einiger Zeit an der Destruktion dessen, was allein solche Bildung ermöglichen kann.

Unter der Parole, es komme in einer „Wissensgesellschaft“, in der sich der gültige Wissensbestand permanent ändere, nicht mehr auf das Anhäufen von angeblich totem Fachwissen an, sondern auf das „Lernen des Lernens“, wird die fortschreitende Entfachlichung des Unterrichts betrieben. Solides und breites Sachwissen, die souveräne Verfügung über die fachlichen Inhalte werden dabei in einem merkwürdigen Gegensatz zu einer abstrakt gedachten Fähigkeit gesetzt, sich Wissen gleich welcher Art anzueignen. Nur diese Fähigkeit sei wichtig. Mit dem anderen Wissen, das zugleich nur als Resultat von Paukdrill denunziert wird, belaste man nur unnötig sein Gedächtnis. Das ist schon für den gesunden Menschenverstand eine einigermaßen absurde Vorstellung. Strategien des Wissenserwerbs in einzelnen Wissensfeldern funktionieren nur auf der Basis von profunden Kenntnissen über diese Felder, weil der Lernende sonst gar nicht weiß, was wichtig ist bzw. sein kann. Oder ganz simpel: Niemand wird Weinkenner, wenn er mit Wasser, Tee oder Rizinusöl ganz allgemein „das Trinken“ trainiert. Entscheidend für Kennerschaft ist die Bekanntschaft und Vertrautheit mit großen Gewächsen. So absurd die Rede von der Zweitrangigkeit des Wissens auch erscheinen mag, so hat sie doch gravierende Folgen: Das zeigt eine Untersuchung des Frankfurter Didaktikers für Biowissenschaften Hans Peter Klein. Er hatte mit seinem Team die Biologieaufgaben des nordrhein-westfälischen Zentralabiturs aus dem Jahr 2009 einer Gymnasialklasse der Jahrgangsstufe 9 zur Bearbeitung vorgelegt. Die Schüler waren in keiner Weise fachlich auf die Lösung der Abi-Aufgaben vorbereitet worden. Von 27 Schülern erhielten dennoch 23 die Noten „sehr gut“ bis „ausreichend“,





nur 4 Schülerleistungen wurden mit „mangelhaft“ und schlechter bewertet. Der Grund für dieses bemerkenswerte Ergebnis ist in der neuen Aufgabenstellung zu finden, die zusammen mit dem umfangreichen Begleitmaterial alles zur Lösung Nötige bereitstellt. Das Fazit der Forscher: „Im Gegensatz zu den Abituraufgaben vor dem Zentralabitur reicht für die neue kompetenzorientierte Aufgabenstellung Lesekompetenz aus. Ein grundlegendes biologisches Fachwissen braucht der Schüler nicht einzubringen.“(4) Eine Anschlussuntersuchung zu Mathematikaufgaben bestätigt den Befund.

Die Tendenz zur Entfachlichung des Unterrichts trifft sich mit der rhetorischen Abwertung der Lehrerrolle. In einschlägigen reformpädagogischen Propagandaschriften erscheint der traditionelle Lehrer als notorischer Besserwisser, der die kreativen Ideen der Schüler blockiert, die eigentlich sehr viel erfolgreicher lernen würden, ließe man sie nur selber machen. Die romantische Idee des unendlich schöpferischen und selbsttätigen Kindes spukt hier in den Köpfen, verbunden mit dem modischen

Kult des sogenannten „kooperativen Lernens“ in Teams oder Kleingruppen. Der Lehrer ist allenfalls als „Lernbegleiter“, „Moderator“ und Materialbeschaffer zugelassen, ansonsten soll er aufhören, die wundersamen Selbstlernwege seiner Schützlinge zu stören. Vom Lehrer als Vermittler im oben erläuterten Sinn einer Bildungstheorie ist nicht mehr die Rede.(5) Stattdessen gilt die Aufmerksamkeit der Suche nach immer neuen und motivierenden Methoden, nach attraktiven Arbeitsblättern und visuell ansprechenden Materialien. Wenn dieses Angebot stimmt, so die optimistische Erwartung, dann knacken die selbsttätigen Schüler jede Nuss und brauchen keine weitere Hilfe vom Lehrer mehr.

Zeit und Freiräume werden in der neuen Nach-PISA-Schule zu immer knapperen Gütern. Das zeigt sich nicht nur an der Einführung des G-8-Gymnasiums, sondern auch im extensiven Einsatz von standardisierten Prüfungen und Tests, die schon in der Grundschule, dann in der Mittelstufe des Gymnasiums und in der Eingangsphase der Oberstufe und schließlich im Zentralabitur die Schüler-

leistungen kontinuierlich kontrollieren. Messbarkeit, Vergleichbarkeit, Steuerbarkeit und Optimierbarkeit der Lernprozesse sind die Zielgrößen dieser neuen Pädagogik. Das führt notwendigerweise zu einer Ausrichtung des Unterrichts auf das Bestehen der standardisierten Prüfungen und Kontrollen, kaum aber zu jener reflektierten Selbstbildung, die der oben skizzierte Bildungsbegriff meint. [...]

#### 4. Mogelpackung „Kompetenzerwerb“

Der Schlüsselbegriff, der das heutige Bildungsverständnis zahlreicher Bildungspolitiker und Schul-„Reformer“ bestimmt und der zugleich der so vehement betriebenen Standardisierung den Sinn gibt, ist „Kompetenz“. Zwar herrscht auch hier ein ziemliches Wirrwarr verschiedener Deutungen und Bedeutungen. Man kann aber davon ausgehen, dass das von der OECD (7) entwickelte Kompetenzmodell das durchsetzungskräftigste ist, prägte es doch die berühmten PISA-Studien.

Die Ausgangsfrage der OECD ist dabei: „Welche Kompetenzen benötigen wir für ein erfolgreiches Leben und eine gut funktionierende Gesellschaft?“ Als Antwort wird definiert: „Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden.“(8)

Das klingt auf den ersten Blick vernünftig und erinnert insofern durchaus an den alten Bildungsbegriff, als dass auch hier Wissen mit Verhalten und Wertorientierung verknüpft wird. Zugleich erlaubt dieser Begriff, die Fähigkeiten zur Bewältigung komplexer Anforderungen zu elementarisieren, d.h. in immer weiter aufgliederbare Teilfähigkeiten zu zerlegen. Das ermöglicht, so die Theorie, komplexe Fähigkeiten einerseits Schritt für Schritt lern-

und lehrbar zu machen und andererseits am Ende punktgenau zu prüfen und zu testen. So kann man z.B. Lesekompetenz vielfach zerlegen: Sie umfasst die Teilfähigkeiten Buchstaben, Wörter, Satzstrukturen zu erkennen, Bedeutungen zuzuordnen, Zusammenhänge herzustellen usw. Das Erreichen jeder dieser Fähigkeiten ist kontrollierbar, Defizite sind genau identifizierbar und können mit passenden Maßnahmen behoben werden.

Wenn es gelänge, einen solchen kompetenzorientierten Unterricht landesweit oder womöglich gar weltweit durchzusetzen, dann wäre, so das Versprechen, eine neue Stufe in der Entwicklung qualifizierter Bildungssysteme erreicht:

Anstelle des alten, idealistischen Bildungsbegriffs, der Bildungsprozesse nie restlos planbar machen konnte (und wollte), stünde eine neue analytische Zielgröße zur Verfügung, die exakt sagt, was gelernt werden soll, und ebenso exakt prüft, was tatsächlich gelernt wurde.

Da in allen kompetenzorientierten Schulen und Bildungssystemen nach denselben grundlegenden Standards verfahren werden soll, verschwinden regionale Unterschiede, Abschlüsse werden wahrhaft vergleichbar, können ohne Mühe auch im globalen Rahmen anerkannt werden, was die erwünschte Mobilität des „Humankapitals“ befördert.

Bei näherem Zusehen verfliegt allerdings rasch die Begeisterung über diesen Kompetenzbegriff. Der in diesem Sinne kompetent Gebildete soll nämlich vor allem in der Lage sein, „sich an eine durch Wandel, Komplexität und wechselseitige Abhängigkeit gekennzeichnete Welt anzupassen.“(9) Anpassung und nicht Persönlichkeitsbildung ist das Ziel einer letztlich durch Nützlichkeitsabwägungen bestimmten Konzeption von Bildung. Und zu dieser Anpassung gehört nicht nur die bemerkenswerte Flexibilität des Einzelnen, sondern auch seine Gleichgültigkeit den Inhalten gegenüber: „Im Unterschied zur Kompetenz



war Bildung immer an Inhalte gebunden: die zentrale Frage war immer die der Auswahl bildungswirksamer Inhalte, die in der personalen Vermittlung persönlichkeitswirksam werden konnten. Kompetenzen sind jedoch reine Funktionsfähigkeiten, die wertunabhängig sind.“(10) Deshalb spielten z.B. in den PISA-Studien bei den Aufgaben, die Textverständnis prüften, Anforderungen keine Rolle, die auf die etwa an deutschen Gymnasien üblichen Interpretationen zielten. Stattdessen standen eher banale Fragen nach der Erfassung des Textinhalts im Vordergrund. Für einen kompetenzorientierten Unterricht ist eben der Unterschied zwischen der Lektüre des „Faust“ und der Kenntnisnahme einer Gebrauchsanleitung eher sekundär. Es geht um ein funktionalistisch verkürztes Lernen, das sich eher an der Logik der Wirtschaft und der Optimierung betriebswirtschaftlicher Prozesse orientiert als dass es auf die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen abgestimmt wäre. Mit jener Bildung in dem Sinn, der zum Kern des Gymnasiums gehört hat, hat das nichts mehr zu tun.

*Heribert Seifert in PETRINUM 44/2012*

(1) Heinz Bude, Bildungsangst, München 2011. (...)

(3) Josef Krautz, Bildung als Anpassung? In: Fromm Forum 13/2009, S.87-100, hier S.89. Im Internet: <http://fachbereich-bildungswissenschaft.de/wp-content/uploads/krautz-bildung-als-anpassung.pdf>

(4) Hans Peter Klein, Die neue Kompetenzorientierung: Exzellenz oder Nivellierung? In: Journal für Didaktik der Biowissenschaften JfDB (F) 1, 1-11, hier S.1. Im Internet auf der Seite der „Gesellschaft Bildung und Wissen“ zu finden: [www.bildung-wissen.eu](http://www.bildung-wissen.eu)

(5) In der empirischen Unterrichtsforschung findet sich kein belastbarer Beleg für die ge-

nerelle Überlegenheit „kooperativer“ und sogenannter „offener“ Unterrichtsformen über „lehrerzentrierten“ Unterricht. Jüngst hat das der neuseeländische Forscher John A. Hattie eindrucksvoll gezeigt. Vgl dazu: Ulrich Stefens/Dieter Höfer, Was ist das Wichtigste beim Lernen? Die pädagogisch-konzeptionellen Grundlinien der Hattieschen Forschungsbi-lanz aus über 50 000 Studien. Im Internet:

[http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/begabung/Kompetenz/Hattie\\_Veroeff\\_SV\\_1.Teil\\_20.06.11.pdf](http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/begabung/Kompetenz/Hattie_Veroeff_SV_1.Teil_20.06.11.pdf) (...)

(7) Zu den Merkwürdigkeiten gegenwärtiger Bildungspolitik gehört, dass sie seit PISA zunehmend von den demokratisch weder legitimierten noch kontrollierten Bildungsvorstellungen einer transnationalen Organisation wie der OECD (= Organisation for Economic Development) bestimmt wird, die auf ihrer Internetseite ihre Ziele so beschreibt: „Förderung nachhaltigen Wirtschaftswachstums, Höhere Beschäftigung, Steigerung des Lebensstandards, Sicherung finanzieller Stabilität, Unterstützung der Entwicklung anderer Länder, Beitrag zum Wachstum des Welthandels.“ ([www.oecd.org/pages/0,3417,de\\_34968570\\_35009030\\_1\\_1\\_1,00.htm](http://www.oecd.org/pages/0,3417,de_34968570_35009030_1_1_1,00.htm)). Das macht deutlich, in welchem Kontext hier Bildungsfragen gelöst werden.

(8) OECD: Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. 2005, [www.oecd.org](http://www.oecd.org), S. 6.

(9) OECD: Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. 2005, [www.oecd.org](http://www.oecd.org), S. 9

(10) J. Krautz, Bildung als Anpassung? S.93

## Unterrichten und Erziehen

*Das Unterrichten und das Erziehen als die beiden Kernaufgaben des Lehrerberufs standen immer wieder im Fokus des Schulmagazins. So wurde, wie im Folgenden zu lesen, die Entwicklung von Schulprogrammen kritisch unter die Lupe genommen oder die Tauglichkeit neuer Unterrichtsmethoden für eine gymnasiale Bildung geprüft. Ebenso musste sich die empirische Vermessung von Schule durch Lernstandserhebungen und zentrale Abschlussprüfungen der kritischen Wachsamkeit der Petriner stellen.*

*Dem üblichen Vorwurf gegen das Gymnasium, es betreibe eine kognitiv-intellektuelle Verkürzung der Schulbildung und lasse den erzieherischen Teil außer Acht, kann das Petrinum gelassen entgegentreten.*

*Die breite Palette der im Weiteren zu lesenden Beispiele von der musisch-ästhetischen Erziehung über die Moderatoren-AG bis zum Sozialpraktikum beweist, dass soziale und emotionale Förderung ein wesentlicher Baustein petrinischer Schulbildung ist.*

*Axel Vering für die Redaktion*

## Quo vadis? - Schulprogramm

### Am Anfang war ein Wort

und unmittelbar darauf eine Flut von Wörtern: Ganzheitliches Konzept, Grundkonsens aller Beteiligten, Ausdruck eines neuen Selbstverständnisses, Instrument der Qualitätsentwicklung, reflektiertes Schulprofil, Schulethos ....

Ursache dieser beliebig zu verlängernden Liste reformpädagogischer Rhetorik ist eine Vokabel, die mit der Einführung der neuen Richtlinien für die Sekundarstufe I im Jahre 1993 in den Schulen auftauchte - das Schulprogramm. War der Begriff in den Richtlinien nur auf einer halben Seite abgehandelt worden, stellte sich schon bald heraus, dass manche Adepten der reformpädagogischen Alchemie in ihm den Stein der Weisen und den Königsweg aus der Schulkrise erkannt hatten.

Mit beinahe religiösem Eifer sollten reformresistente Kollegien missioniert und mit der Bibel des Schulprogramms in der Hand ein neues pädagogisches Paradies - „das Haus des Lernens“ - errichtet werden. Heute - angesichts von TIMSS und PISA - findet das Paradies höchstens noch in pädagogischen Zeitschriften statt, in denen seine Gralsritter

immer neue Heilslehren verkünden. Erstaunlich ist, dass das „Prinzip Schulprogramm“ diese „Götterdämmerung“ scheinbar schadlos überstanden hat. Dafür gibt es einen bildungspolitischen und einen pragmatischen Grund.

Bildungspolitisch hat das Schulprogramm überlebt, weil es zu einem formalen Prinzip umgewidmet wurde, das sich mit beliebigen, dem bildungspolitischen Zeitgeist gestundeten Inhalten füllen lässt. In der ursprünglichen Konzeption von Schulprogrammen sollte noch „die einzelne Schule in einer ganzheitlichen Konzeption ihre spezifische pädagogische Zielrichtung (... ) darstellen“ (1), so zumindest die Auffassung der Denkschrift „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“. Entsprechend breit gefächert war die Palette möglicher Schwerpunktsetzungen. Die Akzente konnten in „besonderen Bemühungen im fachlich-unterrichtlichen Angebot, im Bereich von Lernformen und der Lernorganisation“ (2) bis hin zu „Berufsorientierung, Orientierung an humanitären Zielen, im Bereich des künstlerischen Ausdrucks, (... ) in Schulpartnerschaften und Austauschbeziehungen, der interkulturellen Integration und im Bereich der Schulkultur liegen“ (3). Und jede Schule konnte sich etwas aus der bunten Vielfalt im „Haus des Lernens“ herauspicken und





*Kollegiumsinterne Fortbildung zum Thema „Lernen lernen“: (von links) Elke Reppert, Axel Vering, Erhard Hermes, Adela Binding, Petra Peveling, Anne Höppner Theo Kemper, Marianne Angenendt, Elisabeth Flaßkübler, Reina Weichert, Barbara Lohmann, Ulrike Kliszat, Gisela Erler-Krämer.*

*Foto: A. Vering in PETRINUM 2002*

zum Schulprogramm erklären.

Die Denkschrift aber, als die späte Antwort auf das Kienbaum-Gutachten vom Anfang der neunziger Jahre, und mit ihr das „Haus des Lernens“ verstaubte schon bald in den Regalen, denn mit den TIMS-Studien wurden andere Ziele in der Bildungspolitik virulent. Plötzlich war keine Rede mehr vom „fröhlichen Haus des Lernens“, statt dessen rückten der angeblich mangelhafte Wissensstand der Schüler und damit Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Wer nun glaubte, die Konzeption des Schulprogramms sei gescheitert, sah sich eines Besseren belehrt. Denn durch eine einfache Umwidmung des Schulprogramms zum Dokument der Qualitätsentwicklung einer Schule im Bereich des Unterrichts und der Wissensvermittlung war es möglich, eine bildungspolitische Idee gegen die nächste auszutauschen, ohne dabei das Scheitern der

ersten eingestehen zu müssen. Das Schulprogramm als Form blieb erhalten, die Inhalte und Zielsetzungen dagegen wurden den Forderungen der Studien angepasst. Gleiches ist angesichts der PISA-Studie und der Ereignisse in Erfurt zu erwarten.

Der pragmatische Grund dafür, dass Schulprogramme an vielen Schulen nicht einfach in der Schublade verschwunden sind, liegt in der Art und Weise, wie sie mit der verordneten Vorgabe ein Schulprogramm zu entwickeln umgegangen sind.

Diejenigen, die sich von der Reformeuphorie anstecken ließen und wortgewaltige Idealvorstellungen einer besseren Schule zu entwerfen versuchten, mussten schon bald erkennen, dass sie weder die Mehrheit ihrer Kollegien in die Arbeit einbinden, noch sich von dem Verdacht befreien konnten, das alles sei nichts anderes als die Profilierungssucht reformwütiger Kolleginnen und Kollegen, die nebenbei

noch zur weiteren Leistungsverdichtung beitrage. Spätestens mit der o.g. Umwidmung der Schulprogramme stellten diese Schulen die Arbeit an ihren Programmen ein.

Viele andere Schulen entschieden sich für einen eher pragmatischen Weg, indem sie nüchtern prüften, wie sich die Vorgaben und Zielsetzungen der Schulprogrammidee in ihre eigene Konzeption - so etwas gibt es nämlich auch ohne ministeriellen Erlass an nicht wenigen Schulen - einbauen ließen und wo das eigene Profil durch sie neue Impulse erhielt.[...]

### **Die aktuelle Herausforderung**

für unsere Schulprogrammarbeit sind Maßnahmen und Beschlüssen der Landesregierung, die - als Antwort auf die TIMS-Studien (PISA war zum Zeitpunkt der Beschlüsse nur zum Teil im Blick) - die Qualität von Unterricht und Erziehung entwickeln sollen.

Allerdings gehorchen sie, wie viele andere Ideen zuvor, dem „K.u.K.-Paradigma“ der strikten Kostenneutralität und des entschiedenen Verzichts auf eine pädagogische Konzeption. Entschieden ist dieser Verzicht, weil eine überzeugende und pädagogisch verantwortliche Konzeption dem Paradigma der Kostenneutralität widerspricht und der wohlfeilen Anpassung an die Strömungen des pädagogischen Zeitgeistes die wechselnden Ansprüche der Wirtschaft und die politisch-mediale Großwetterlage im Wege stünde.

So entstand ein Bündel zum Teil unzusammenhängender bis widersprüchlicher Maßnahmen mit gravierenden Auswirkungen auf das Profil unserer Schule. Drei Beispiele zur Verdeutlichung.

Die Einführung des Englischen in der Grundschule betrifft unmittelbar das Lateinische als Eingangssprache und damit einen zentralen Aspekt im pädagogischen Selbstverständnis des Petrinum.

Vorgaben zur Schulzeitverkürzung, die ein Abitur in zwölf Jahren ermöglichen sollen, berühren, zumindest in ihrer dogmatischen

Variante, die die Bildung eigener „Schnellzugklassen“ favorisieren, das sensible Gleichgewicht der kooperierenden Recklinghäuser Gymnasien, die so in einen Profilierungs- und Konkurrenzkampf um diese Klassen gedrängt würden.

Ins Mark des pädagogischen Profils der vier kooperierenden Gymnasien trifft allerdings die geforderte Profilbildung in der Oberstufe. Nach dieser Konzeption sollen Profileroberstufen gebildet werden, in denen die Schüler nicht mehr einzelne Fächer wählen, sondern eine Kombination affiner Fächer, die ein entsprechendes Profil der jeweiligen Schule repräsentieren.

Diese aus der Not zu kleiner Oberstufen und dem Gebot der Kostenminimierung geborene Verarmung des Unterrichtsangebots - offensichtlich werden die Profile auf Kosten anderer Fächer und Fachbereiche erkaufte - wird den Schulen als richtungsweisender didaktischer Ansatz angepriesen und torpediert zielsicher das seit fast 30 Jahren bewährte und stetig weiterentwickelte Kooperationsmodell der vier innerstädtischen Gymnasien, welches wohl mindestens in NRW einmalig ist.

Die genannten Beispiele aus dem Repertoire bildungspolitischer Schnellschüsse verdeutlichen, wie wichtig ein klar konturiertes Schulprogramm ist. Es ermöglicht uns die konstitutiven Elemente des petrinischen Bildungsverständnisses auch nach außen hin zu festzuschreiben. Durch die Bestimmung z.B. der Kooperation als Fundament unseres Schulprogramms treten an die Stelle eines diffusen Unbehagens wirkliche Argumente in der Auseinandersetzung um die o.g. Attacken auf dieses Fundament.

So verstanden gewinnt Schulprogrammarbeit neue Überzeugungskraft, da sie zum Instrument wird, die Korrosion unserer pädagogischen Substanz zu verhindern. [...]

### **Da wir nicht warten können,**

ob es doch noch zu einer landesweiten pä-





*Gisela Erler-Krämer und Ortwin Redeker (inzwischen Pensionär) am Studententag zum Schulprogramm 2002.*

*Foto: A. Fondermann in PETRINUM 2002*

dagogisch verantwortlichen Konzeption oder zu einem angemessenen Verständigungsprozess kommt, werden wir, die begonnene Arbeit fortsetzend, durch das Schulprogramm den gymnasialen Bildungs- und Erziehungsauftrag für unsere Schule klären. Dazu gehört die Stärkung des Fachunterrichts als Kerngeschäft und konstitutives Prinzip des Gymnasiums.

Für unsere Schulprogrammarbeit bedeutet das, den Fachunterricht weiter zu entwickeln, indem wir uns z.B. über die Parameter guten Unterrichts verständigen, unser Methodenrepertoire erweitern und in den Fachkonferenzen Qualitätsstandards festlegen, deren Einhaltung auch überprüft werden kann. Es bedeutet weiter, dass die Fächer sich gegenseitig unterstützen, sei es durch fächerübergreifende Absprachen oder durch gemeinsames Arbeiten am wichtigen Prinzip des „Lernen Lernens“.

Im Bereich des „Lernen Lernens“ sind einzelne Bausteine schon entwickelt worden (Er-

probungsstufe und Basiskurs in der Stufe 11), weitere Bausteine und deren Verknüpfung zu einer Gesamtkonzeption stehen an. Der Fachunterricht wird zentrales Thema eines der nächsten Pädagogischen Tage sein.

Zur Klärung unseres gymnasialen Bildungsauftrages gehört auch eine klare Verknüpfung von Unterrichten und Erziehen in einem Unterricht, der durch Aufklärung erzieht. Für unsere Schulprogrammarbeit bedeutet das, Vorstellungen einer Erziehungsschule abzuwehren, gleichzeitig klare Rahmenvorgaben im erzieherischen Bereich zu machen, die einen sinnvollen Unterricht ermöglichen und so erzieherischen Eingriffen keinen Selbstzweck zubilligen, sondern für einen gelingenden Unterricht funktionalisieren.

Dazu sind zentrale Instrumente schon entwickelt wie z.B. der „Wegbegleiter für die Erprobungsstufe“. In der Mittel- und Oberstufe wird an vergleichbaren Strukturen gearbeitet. Darüber hinaus ist in dem neu eingerichte-

ten „Arbeitskreis zum Pädagogischen Selbstverständnis des Petrinum“ die wichtige Zusammenarbeit mit den Eltern organisiert worden.

Denn bildender und damit auch erziehender Unterricht ist nur möglich, wenn durch Erziehung im Elternhaus die Grundlagen für Zusammenarbeit und Zusammenleben in der Schule gelegt worden sind.

### **Die Chancen unserer Schulprogrammarbeit**

liegen also in der Entwicklung einer eigenständigen pädagogischen Gesamtkonzeption, die als Ausweis einer reflektierten Praxis ein Instrument gegen kostenneutral konzeptionslose Vorgaben sein kann. Dass die dafür zu investierende Arbeit sich lohnt, haben die Bemühungen um den Erhalt des Kooperationsmodells angesichts dessen drohender Zerschlagung durch die Profilbildung (s.o.) gezeigt. Sie waren erfolgreich, weil die vier „Koop-Gymnasien“ gemeinsam eine überzeugende Argumentation vorlegen und nachweisen konnten, dass die Kooperation ein fundamentales Prinzip unserer Schulprogramme ist.

Es ist also, das Titelbild dieser Ausgabe aufnehmend, zu erkennen, dass auf der „Baustelle Petrinum“ viel zu tun ist. Unser Schulprogramm kann dabei der Bauplan sein, der uns sowohl vor der „Zuckerbäckerarchitektur“ der Schwärmereien reformpädagogischer Politikberater als auch der „Abrissbirne“ einer Bildungspolitik aus dem Finanzministerium bewahren kann.

*Axel Vering in Petrinum 34/2002*

(1) Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft: Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes NRW / Bildungskommission NRW. - Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand, 1995 S. 144

(2) a.a.O. S. 147

(3) ebd.

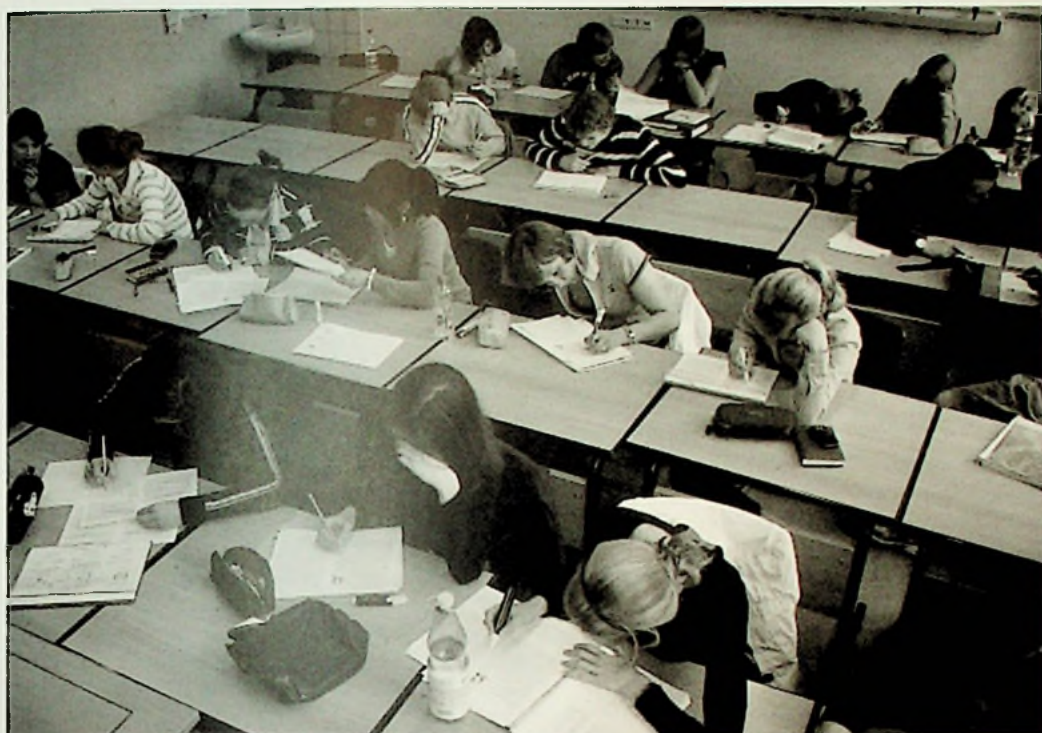
## **„Schaffen neue Unterrichtsmethoden eine „neue Lernkultur“?**

Als vor einiger Zeit in einer Nachbarstadt ein neuer Schulleiter ins Amt eingeführt wurde, erklärte er der Lokalpresse, sein wichtigstes Ziel sei es, den „Frontalunterricht“ an der von ihm geführten Gesamtschule abzuschaffen. „Neue Methoden“ sollten helfen, eine neue „Lernkultur“ zu entwickeln, die den Schüler endlich aus seiner bloß passiven Rolle als Empfänger endloser Belehrungen und Unterweisungen befreien werde.

Solchen Reformeifer findet man nicht nur an Gesamtschulen. Auch an Gymnasien, in den Einrichtungen der Lehrerbildung und natürlich auch in der pädagogischen Fachliteratur hat der Frontalunterricht einen denkbar schlechten Ruf, was allerdings die Mehrzahl der Kollegen nicht daran hindert, ihn (in einer fragwürdigen Form und oft mit schlechtem Gewissen?) zu praktizieren. Er gilt als Ensemble falscher *Methoden*, Kinder zum Lernen anzustiften. Und Methoden, das ist der erklärte Konsens unter vielen Lehrern ebenso wie in der pädagogischen Ratgeberliteratur aller Höhenlagen, entscheiden heute über Qualität und Erfolg von Schule und Unterricht. Mit einer gewissen Unschärfe des Begriffs werden dabei unter „Methoden“ sowohl fachspezifische Vorgehensweisen (z.B. „Textanalyse“ im Deutschunterricht), unterrichtsorganisatorische Großformen (z.B. „Stationenlernen“) und allgemeine Arbeitstechniken (Nachschlagen, Referieren etc.) verstanden.

Zu spüren ist ein großes Bedürfnis der Lehrer nach Fortbildungsveranstaltungen, die „Neue Methoden“ im Titel führen. Fachzeitschriften, die mit Themenheften „neue“ Verfahrensweisen im Umgang mit Literatur, im Fremdsprachenunterricht oder in den naturwissenschaftlichen Fächern versprechen, finden guten Absatz. Stritt man früher darüber,





27 Schüler im Philosophie-Kurs der Jgst. 12 im Frontalunterricht. Schon die Einrichtung einer „kommunikativen Sitzordnung“ bedürfte größerer baulicher Maßnahmen.  
Foto: A. Vering in PETRINUM 2007

was im Unterricht gelehrt werden soll, damit die Kinder fürs Leben lernen, so scheint diese Frage heute hinter der Beschäftigung mit dem *Wie* des Lernens zurückgetreten zu sein. [...]

Nun ist das zunächst nicht überraschend. Die Suche nach geeigneten Methoden des Lehrens und Lernens ist so alt wie die Pädagogik selber. Wer erfolgreich unterrichten will, wird immer wieder prüfen, ob die Mittel, die zum Lernen anstiften sollen, auch tatsächlich wirksam sind und den Stoff mit Kopf und Herz der Schüler so zusammenbringen, dass das Erlernte nicht bloß bis zur nächsten Klassenarbeit verfügbar ist. Auch ist es immer wieder nötig, aus der Routine bewährter, aber im Laufe der Zeit erstarrter methodischer Vorgehensweisen ausbrechen. Der soziokulturelle Wandel verändert auch Aufmerksamkeitsmuster und Interessen der Schüler. Mancher, der eine moderne „Medienkindheit“ durchlebt, braucht vielleicht

methodisch variantenreichere Angebote, um sich etwa auf die genaue Lektüre eines literarischen Textes einlassen zu können, als das bei traditionell „bildungsbürgerlich“ aufgewachsenen Generationsgenossen erforderlich war und ist.

### Schwarzweißmalerei

Der derzeitige Methodenkult geht aber über solche Selbstverständlichkeiten hinaus. Die Propagandisten einer „neuen Lernkultur“ durch das Training neuer Methoden pflegen nicht die nüchterne Sprache von Pragmatikern, sondern lieben eine rhetorische Inszenierung, in der die herrschende Unterrichtspraxis ganz schwarz gezeichnet wird, damit sich umso heller die Verheißung des Neuen davon abheben kann. Es geht in dieser Sichtweise nicht um die kontinuierliche Ausbesserung einzelner Schwachstellen, sondern um eine fundamentale Wende.



Schülerexperiment im Chemieunterricht der Jgst. 11: Herstellung eines Ester-Aromastoffes im Rahmen der Unterrichtsreihe „Vom Alkohol zum Aromastoff“.

Foto: V. Simon in PETRINUM 2007

Dabei werden die „Klassiker“ (1) unter den Lehrmethoden rasant abgeräumt. So gelten

- die Lehrerdemonstration
- der Lehrervortrag
- das Modellieren, bei dem der Lehrer einen Denkprozess zur Problemlösung exemplarisch vorführt, und
- das Lehrgespräch als altmodisch, ja als Lernhindernisse.

Am besten beherrscht diese suggestive Schwarzweißmalerei Heinz Klippert, bundesweit umtriebiger Moderator von zahllosen Lehrerfortbildungen und Autor auflagenstarker Ratgeber. Seine Lagebeschreibung ist von holzschnittartiger Übersichtlichkeit. Auf die Frage „Was wird in der Schule heute eigentlich gelernt?“ hat er eine klare Antwort: „Nach wie vor beherrschen Stoffhuberei, verbal-abstrakte Belehrung und enge Führung und Unterweisung das Unterrichtsgeschehen. Mehr als dreiviertel der Unterrichtszeit werden in der Sekundarstufe I mit direktiven, lehrerzentrierten Verfahren ausgefüllt, die fast aus-

schließlich der (rezeptiven) Wissensvermittlung dienen.“ (2) Die Folgen: „gravierende Lern-, Leistungs- und Motivationsprobleme“ sowie ein fataler Mangel an „Konzentration“, „Eigeninitiative“, „Zivilcourage“. Im „Teufelskreis von Belehrung und Unterweisung“ machen sich die auf ihre Fachkompetenz fixierten Lehrer nur etwas vor, wenn sie glauben, Bildungseffekte auszulösen. In Wirklichkeit produzieren sie nur „Unselbständigkeit, Unsicherheit und Gedankenlosigkeit auf Schülerseite“ (3).

Das neue „Methodenlernen“ dagegen „fördert Mündigkeit“, weiß Klippert, denn ein solches Lernen vermittelt den Schülern nicht einfach Stoff, sondern setzt sie selber in den Stand, sich Wissen strukturiert zu erschließen. Nur wer das Lernen gelernt hat, ist den sich ständig ändernden Herausforderungen der „Wissensgesellschaft“ gewachsen. Wer dagegen nur vorgesetzten Stoff paukt, vergisst nicht nur zu schnell zu viel, sondern bleibt immer auf einen Vormund angewiesen, der ihm den



Stoff aufbereitet und anbietet. „Methodenlernen“ ist, so verstanden, geradezu die Grundvoraussetzung für eine demokratische Erziehung, die sich die Förderung von „Autonomie“ und „Selbststeuerungs- und Selbstbestimmungsfähigkeit“ zum Ziel setzen muss.

Neu und gut sind in dieser Perspektive nur noch Unterrichtsmethoden, die

- Kreativität und Subjektivität
  - Selbständigkeit
  - Teamarbeit
  - spielerisch-darstellende Fähigkeiten fördern,
- und die
- den ganzen Schüler (Kopf, Herz und Hand) in den Blick nehmen
  - nicht nur auf Wissenserwerb in engem Fachgebiet, sondern auf den Aufbau von fachübergreifenden „Schlüsselqualifikationen“ gerichtet sind
  - Visualisierungsmöglichkeiten anbieten
  - den Erwerb von Lernstrategien ermöglichen.

Verlässt man die Hochebene solcher Programmprosa und begibt sich in die Niederungen der Empfehlungen für die Unterrichtspraxis, so findet man in der Tat eine wahre Fundgrube nützlicher Vorschläge: Anleitungen und Übungen zum systematischen Lesen, zur besseren Informationsaufnahme und Informationsverarbeitung, zum routinierten Umgang mit Nachschlagwerken und dem Internet sowie Trainingstipps zur Verbesserung der Gedächtnisleistung, Hilfen für die Vorbereitung auf Klausuren und fürs Anfertigen von Referaten sind brauchbar und gehören zum Rüstzeug, das Schüler heute erwerben sollten. Dazu gehört auch die Einübung vielfältiger Formen der Präsentation von Arbeitsergebnissen für andere Schüler. Vorschläge für kreative Gestaltungsaufgaben und multimediale Lernprozesse erweitern das Spektrum der Kanäle, über die gelernt wird. Das Beharren auf variantenreichen Einsatz der Gruppenarbeit und

Anregungen, auch Formen wie das „Stationenlernen“ zu erproben, erinnern daran, dass Lehrer bei entsprechender Vorbereitung und für bestimmte Zeiträume auch die direkte Kontrolle aufgeben können, um die Schüler zur Selbständigkeit anzuleiten und zu ermutigen.

Hier füllen die Anhänger des „Methodenlernens“ in der Tat Leerstellen traditioneller Unterrichtskonzepte.

- Oft kann man den Schülern mehr zutrauen, ihnen die Lösung komplexer und damit nicht bloß anspruchsvoller, sondern auch anregenderer Aufgaben zumuten, als dies in manchem Unterricht geschieht.
- Und die Erweiterung der Bandbreite, in der man sich den Gegenständen des Unterrichts nähert, entspricht durchaus Einsichten der modernen Lernpsychologie. Mehrkanaliges Lernen (Bilder, Texte, Töne), Aufgaben, die verlangen, Informationen nicht nur aufzunehmen und wiederzugeben, sondern in neuen Zusammenhängen anzuwenden.
- Immer wieder geht es um die Schaffung von Gelegenheiten, in denen Schülern in kleinen Teams Entdeckungen machen können und dabei zugleich lernen, kooperativ zu arbeiten, befördern nicht nur den Wissenserwerb, sondern auch das, was früher einmal „Bildung“ genannt wurde.

So weit, so gut. Aber wie oben schon angedeutet, bleibt es nicht bei plausiblen Innovationen der *Unterrichtstechnik*. Die geforderte Wende zielt ins *Grundsätzliche*, und da sind Zweifel angebracht, weil wieder einmal pädagogische Träumereien professionelle Nüchternheit überlagern. [...]

### Ein pädagogischer Traum

Selbständig und kompetent werden die Schüler ständig aktiv bei der Arbeit an der Sache sein; sie werden diese Arbeit eigenverantwortlich organisieren und auch noch ihre Ergebnisse selber kontrollieren. Der Lehrer muss zwar im Vorfeld schuften, um geeignetes Ma-



*Neue Medien im Unterricht - die „Notebook-Klasse“ 9 cld*

*Foto: T. Bracht in PETRINUM 2007*

terial zusammenzustellen, um spannende Aufgaben zu formulieren und attraktive Präsentationsformen vorzuschlagen. Dann aber kann er im Halbschatten bleiben und zusehen, wie die selbsttätigen Kinder neugierig und kreativ die Welt erkunden und entdecken.

Das verlangt, dass der Lehrer seine Rolle fundamental anders als bisher versteht: Seine fachliche Überlegenheit wird unwichtiger. Stattdessen muss er sich jetzt vor allem als „Organisator, Moderator, Materialbeschaffer und Berater“ begreifen, der aber selbst diese reduzierte Aufgabe „eher defensiv“ wahrzunehmen hat, „damit die Schüler ihre eigenständige Erprobungs- und Klärungsarbeit nicht vor schnell an den Lehrer abtreten.“ (4)

Mit anderen Worten: Wer die „richtigen“ Methoden kennt und als Lehrer auf seine vermeintlich fachlich begründeter „Besserwisseri“ verzichtet, schafft endlich Raum für die Entfesselung und Entfaltung der Lernwünsche und der Lernfähigkeiten der Schüler, die bislang durch die alten (=falschen) Methoden

und das alte Selbstverständnis der Lehrer behindert wurden.

Das aber ist pure Ideologie, schreibt einfach die Gassenhauer einer selber sehr alten „Wünsch-Dir-Was“ - Pädagogik fort und schert sich wenig um das, was mittlerweile die empirisch arbeitende, also auf die Beschreibung des tatsächlichen Unterrichts ausgerichtete Unterrichtsforschung herausgefunden hat. **Kritik der „neuen Lernkultur“**

Die „Idealisierung des lernenden Kindes“ zum stets neugierig und lernbereiten Schüler, die „Stigmatisierung des Lehrers“ zum tendenziell überflüssigen Lernverhinderer sowie die „Dogmatisierung progressiver Unterrichtsmethoden“ hält Franz Weinert, der zu seinen Lebzeiten die empirische Unterrichtsforschung in Deutschland maßgeblich befördert hat, für die Zentralfehler der Propaganda für eine methodenorientierte „neue Lernkultur“. (5) Für alle drei Grundannahmen finden sich bei Betrachtung der Schul- und Unterrichtswirklichkeit kaum oder gar keine Belege.



In seiner gründlichen Zusammenstellung empirisch-experimenteller Forschungsergebnisse zum Lehren und Lernen im Unterricht bestätigt der Lüneburger Sozialwissenschaftler Martin Wellenreuther diese Kritik nachhaltig:

- Gegen eine Fixierung auf Methoden, die Lernen vor allem als entdeckendes Lernen verstehen, wendet Wellenreuther ein: Ein Schüler „muss nicht das Rad neu erfinden, um es zu verstehen, er ist darauf angewiesen, dass Lehrer Wissen in Komponenten zerlegen, in strukturierter Form präsentieren, Zusammenfassungen geben.“ (6)
- Der Selbstständigkeit der Schüler sind Grenzen gesetzt, müssen sie doch in knapper Zeit „ein umfangreiches Wissen erwerben, das in vielen Jahrtausenden mühsam entwickelt worden ist.“ „Entdeckendes Lernen“, bei dem die Schüler selber relevante Aspekte des Themas herausfinden, wichtige Informationen ordnen und sich verfügbar machen, aber ist so zeitkonsumierend, dass es nur in sehr ausgewählten Fällen angeregt werden kann.
- Gegen die Vorstellung, der Lehrer könne sich zugunsten einer größeren Selbstständigkeit der Schüler allmählich zum Verschwinden bringen, sei allenfalls noch als „eher defensiv“ agierender „Berater“ im Klassenraum zugelassen, führt Wellenreuther Untersuchungen ins Feld, die belegen, dass gerade die leistungsschwächeren Schüler die Hilfe des Lehrers dringend benötigen. Bildungsbürgerlich sozialisierte Kinder mögen schon zu Hause mit Wissensangeboten konfrontiert sein, die ihnen selbständige Urteile ermöglichen. Wer darüber nicht verfügbar, gerät hoffnungslos ins Hintertreffen, wenn ihn der Lehrer zu einer Selbstständigkeit treibt, zu der die Voraussetzungen fehlen. (7) Man kann es auch paradox formulieren: Gerade wer seine Schüler am Ende ihrer Schulkarriere zu möglichst großer Selbstständigkeit führen

will, muss sie als sehr präsenter Lehrer erst einmal mit effizienter „Belehrung und Unterweisung“ mit dem dazu nötigen Handwerkszeug ausstatten.

- Auch ist die Vorstellung absurd, ein vom Lehrer gesteuerter Unterricht verurteile die Schüler zwangsläufig zu Passivität und bloßer Rezeption. Wo sich vom Lehrer inszenierte und kontrollierte Informationsphasen mit Anwendungs- und Übungsaufgaben für die Schüler verbinden, werden, wie neue Studien eindrücklich belegen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler nachhaltig geschult. Hinzu kommt, wie jeder erfahrene Lehrer weiß, dass zumindest an Gymnasien ein sachlich ertragreicher Unterricht eines der stärksten Motivationsmittel ist. Ein Unterricht, in dem der Lehrer sehr effizient, gut und übersichtlich strukturierend, freilich mit allen nötigen Hilfen bei Lernschwierigkeiten, auf Ergebnisse drängt, ist in dieser Hinsicht in der Regel so genannten „schülerorientierten“ Vorgehensweisen überlegen, die oft durch lange Rate- und Unsicherheitsphasen mit hohem Zeitverbrauch gekennzeichnet sind. (8)
- Praktiker kennen zudem die kleinen Stolpersteine, die sie zögern lassen, allzu viele Teile des Unterrichts ohne eigene Einwirkung den Schülern zu überlassen: Gewiss lassen sich nach Gruppenarbeiten eindrucksvolle Plakate mit den Ergebnissen der selbständigen Schülerarbeit erstellen. Nur: Was ist zu tun, wenn darauf sachliche Fehler oder Lücken festzustellen sind, die die Schüler eben nicht entdecken? Dann muss unter strikter Lehrerleitung nachgearbeitet werden, was das Zeitbudget weiter belastet.

Einsichtige Vertreter methodischer Reformen, die früher vehement für die Bevorzugung eines für selbständige Schüleraktivität „offenen“ Unterrichts eingetreten sind, haben

ihre Übertreibungen mittlerweile eingesehen: „Ich musste auf meine alten Tage umlernen. Die Über- und Unterlegenheit bestimmter Unterrichtskonzepte lässt sich zurzeit empirisch nicht nachweisen“, sagt Hilbert Meyer, dessen Bücher die Lehrerbildung sehr beeinflussten.(9) Und sein Kollege Herbert Gudjons, lange Guru des „offenen Unterrichts“, schreibt heute: „Keine Lehrerin und kein Lehrer braucht ein schlechtes Gewissen zu haben, wenn er oder sie Frontalunterricht durchführt. Frontalunterricht ist notwendig, sinnvoll und didaktisch legitimierbar.“ (10) [...]

### **Methodenwahl muss der Zielentscheidung folgen**

Es kann nicht darum gehen, die Lehrer nur auf die Suche nach der jeweils neuesten und angeblich besten Methode zu schicken. Aber auch der seit Neuestem pauschal zu hörende Ruf nach einer „Methodenmischung“ ist ungenau. Will man einen intelligenten, die Schüler fordernden und fördernden Unterricht ermöglichen, dann geht es um die präzise *Abstimmung der Methode auf das jeweilige Ziel und die jeweilige Unterrichtssituation*. Methoden bleiben, auch wenn sie noch so attraktiv daher kommen, im Unterricht immer nur Mittel zum Zweck, und dieser Zweck, das Ziel des Unterrichts, ist vorher zu bestimmen.

Soll intelligentes Wissen vermittelt werden, das systematisch aufgebaut ist und ein strukturiertes Vorgehen verlangt, dann ist die vom Lehrer gesteuerte direkte Instruktion die Methode der Wahl. Da kann es durchaus sinnvoll sein, einen wohlgeordneten, mit visuellen Hilfen unterstützten Lehrervortrag zu halten, wenn in knapper Zeit viele Informationen vermittelt werden müssen. Danach ist freilich Sorge dafür zu tragen, dass die Schüler diese Informationen auch in eigener Arbeit nutzen. Das hat nichts mit den oft zu beobachtenden, diffusen Unterrichtsgesprächen zu tun, in denen der Lehrer zwar ständig redet, aber kaum sachlicher Fortschritt zu beobachten ist.

Geht es um den Erwerb von Handlungskompetenzen in komplexen Lernsituationen, die der Wirklichkeit angenähert sind, wird man Projektarbeit, aber auch Planspiele oder Simulationen nutzen und sehr stark auf Gruppenarbeit setzen. Hier wird der Lehrer in der Tat vor allem organisierend, moderierend und beratend tätig sein.

Wenn Metakompetenz erworben werden sollen, als die Fähigkeit, das eigene Lernen bewusst zu verfolgen, die erreichten Ziele selbst zu kontrollieren und Fehler selber zu korrigieren, dann sind Formen des angeleiteten selbstständigen Lernens angesagt.

Das im Schulalltag umzusetzen, ist gewiss mühsamer und anstrengender, als auf den Zauber neuer Methoden zu vertrauen. Aber der Glaube, der Lehrer könne sich und seine Arbeit einfach zum Verschwinden bringen, wenn er nur das richtige Verfahren wählt, um die Schüler irgendwie zu beschäftigen, ist einer jener zahlreichen Mythen, von denen es in der Pädagogik leider viel zu viele gibt.

(1) Rolf Dubs, *Lehrerverhalten*, Zürich 1995, S.50

(2) Heinz Klippert, *Methodentraining*, 10.Aufl.1999, S.19

(3) Klippert, *Methodentraining*, S. 25

(4) Klippert, *Methodentraining*, S. 242

(5) in: Andreas Helmke, *Unterrichtsqualität*, Seelze 2003, S.67

(6) Martin Wellenreuther, *Lehren und Lernen – aber wie?* Baltmannsweiler 2004, S. 75.

(7) Wellenreuther, *Lehren und Lernen*, S. 365/366.

(8) Wellenreuther, *Lehren und Lernen*, S.75.

(9) Hilbert Meyer, *Was ist guter Unterricht?* Berlin 2004, S.8.

(10) Herbert Gudjons, *Frontalunterricht – neu entdeckt*. Bad Heilbrunn 2003, S. 268.

*Heribert Seifert, in PETRINUM 39/2007*



## Der flexible Stuhl -

auch ein unterrichtliches  
Problem



### Vorschlag für eine Textaufgabe:

Tobias ist 155 cm groß. Jonathan ist 189 cm groß. Die Sitzfläche des Stuhls endet 45 cm über dem Boden. Er besitzt für Tobias also die ideale Höhe.

Aufgabe: Um wie viele Zentimeter muss der Stuhl in der Fünf-Minuten-Pause wachsen, wenn er in der nächsten Stunde die ideale Höhe für Jonathan haben soll?

*(Lösung bitte an die Stadt Recklinghausen, der die Gesundheit ihrer Jugend ja sehr am Herzen liegt!)*

*Text und Fotos:*

*Traute Bracht in PETRINUM 38/2006*

## Lernstandserhebung: Top oder Flop?

Dieses Jahr markierten sich die Schüler der Jahrgangsstufe 9 nicht nur die zehn üblichen Arbeitstermine in ihrem Kalender, sondern noch drei weitere wichtige Daten.

Denn die landesweiten Lernstandserhebungen, die in den Hauptfächern Mathe, Deutsch und Englisch durchgeführt werden sollten, standen vor der Tür. Die Gerüchteküche brodelte:

Schüler X fragt: „Wird meine Mathenote bei Versagen in den Keller sacken?“

Schüler Y motzt: „Was jucken mich die Lernstandserhebungen? Schließlich bleibe ich anonym.“

Streber Z erwidert: „Stop! Halt! Die Lernstandserhebungen sind landesweite Lernüberprüfung, sie sollen euren aktuellen Wissensstand testen. Also, ich werde mich sehr gewissenhaft auf die Anforderungen vorbereiten.“

Schüler X schluchzt: „Hilfe, mir zittern jetzt schon die Knie!“ An diesem kleinen Dialog erkennt man die verschiedenen Emotionen und

Reaktionen, die dieses Reizthema auslöste.

Montag, den 09.11.04, 1. -3. Stunde:

90 Schüler sitzen in verschiedenen Räumen und brüten über ihren 15-seitigen Aufgabenheften. Umfang eines Prismas berechnen? Viele kramen in ihren hinterletzten Gehirngängen. Wie war das noch?? Dem einen tropfen kleine Schweißperlen auf das Heft, der andere schreibt eifrig Lösung für Lösung und der letzte lässt es locker angehen und zeichnet Karikaturen des beaufsichtigenden Lehrers in sein Heft. Einen Monat später liegt ein großer Stapel auf dem Lehrerpult. Es sind die korrigierten, aber unbenoteten Ergebnisse.

Schüler X flüstert: „Ich bin mir noch nicht im Klaren über den Sinn dieser ganzen Überprüfung!“

Streber (hoheitsvoll) „Ich weiß jetzt, was ich alles kann.“

Schüler Y (ironisch) „Na, toll! Dann hat es sich doch wenigstens für einen gelohnt. Ich hoffe jedenfalls, es gilt nicht: Fortsetzung folgt!“

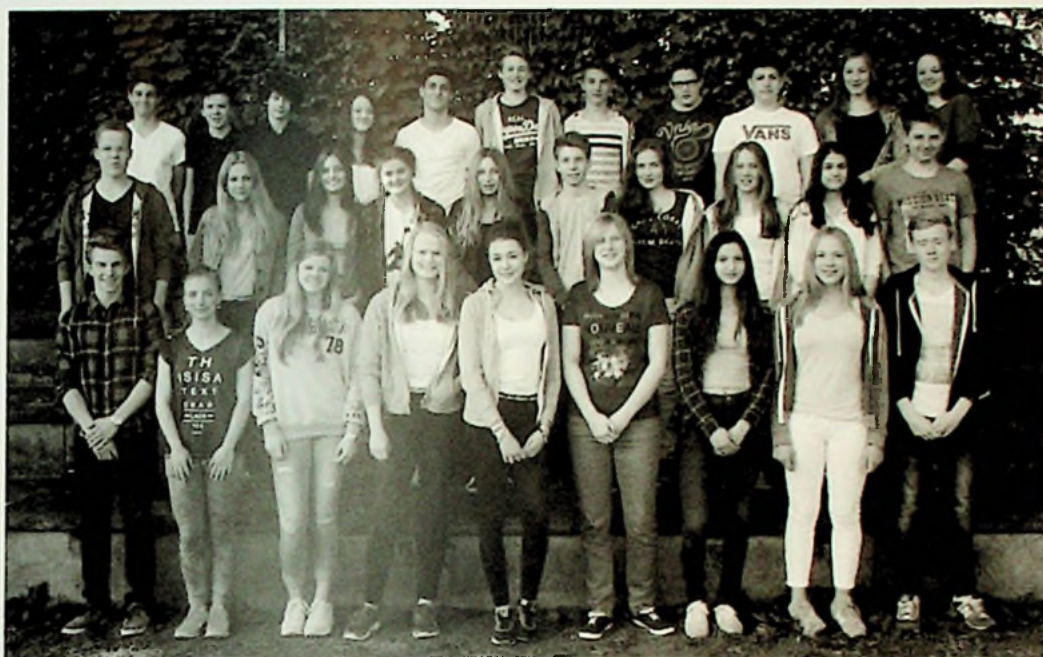
*Theresa Gockeln, Birthe Grothuesmann  
in PETRINUM 38/2006*



*Die Klasse 9a im Schuljahr 2014-2015*

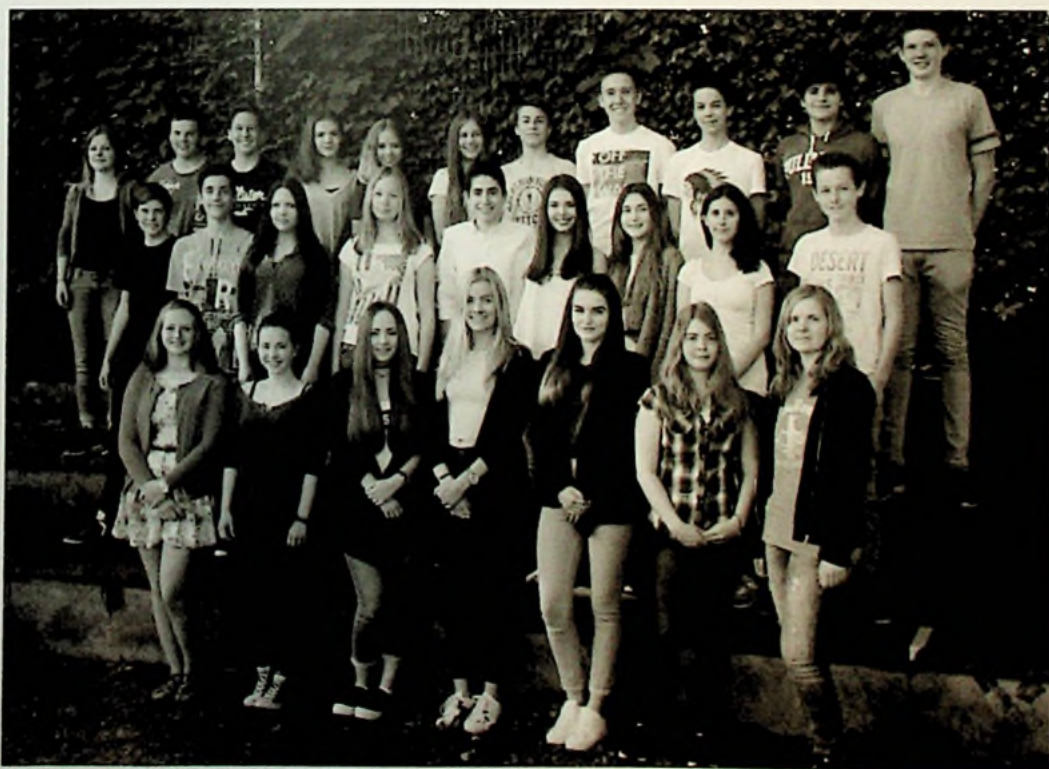
*Foto: A. Vering*





Die Klasse 9b im Schuljahr 2014-2015

Foto: A. Vering



Die Klasse 9c im Schuljahr 2014-2015

Foto: A. Vering

## MAERZ

ist die Abkürzung für den Begriff **Musisch-Aesthetische Erziehung**.

*Ein Beispiel für das Bemühen von Lehrerinnen und Lehrern durch innovative Ansätze die beiden Pole Unterrichten und Erziehen miteinander zu verbinden und damit Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu fordern, spiegelt sich im Ansatz MAERZ - musisch-ästhetische Erziehung - wider. Ein Konzept, das 1991 ins Leben gerufen wurde und bis heute in seiner Grundidee den Fachbereich Musik/Kunst prägt (siehe auch S. 56 in diesem Heft: „Was ist kulturelle Bildung?“).*

Die Redaktion

MAERZ unternimmt den Versuch, die Fächer Kunst, Darstellendes Spiel, Musik und Deutsch als Hauptbestandteile einer ästhetischen Erziehung aufeinander zu beziehen.

MAERZ möchte die Bedeutung dieser Fächer in der schulischen Ausbildung unterstreichen und steigern.

MAERZ ist gedacht als Angebot an Schüler mit ausgeprägter künstlerischer Neigung und könnte so das Profil einer Schule mitbestimmen. [...]

Am Anfang stand die Debatte um den „neuen“ Schüler, der in einer verändernden Welt andere Methoden und anders strukturierte Inhalte erfordere. Die Auswirkung von Medien, Wertewandel und Konsumismus kennzeichnen als Schlagworte diese Debatte. Den allgemeinpädagogischen Überlegungen folgten Veränderungen und Schwerpunktverschiebungen im didaktischen Bereich. Es wurden z.B. die Grundschulrichtlinien modifiziert, indem Methoden wie Freiarbeit, projektorientiertes Arbeiten und andere Formen des selbstständigen Lernens dort verbindlich festgeschrieben wurden.

Seit 1991 gibt es einen Richtlinienentwurf für die Bildungs- und Erziehungsarbeit am

Gymnasium in der Sekundarstufe I, der allen Fachlehrplänen in der Sek. I vorangestellt werden soll. Dieser Entwurf fordert entsprechende Arbeitsformen und Lehr- und Lernprinzipien auf für das Gymnasium. Es soll Methodenvielfalt herrschen, projektorientiertes Arbeiten, schülerzentrierte, offene Formen sollen neben den herkömmlichen Formen ein „erhebliches“ Gewicht erhalten. Ebenso betont der Rahmenrichtlinienentwurf die Bedeutung des Lernens in Zusammenhängen und fordert auf zur Entwicklung und Anwendung von Verfahren, die „über die Grenzen der einzelnen Unterrichtsfächer ... hinausgreifen“. Von diesen Aussagen sahen wir uns in unserer Zielrichtung bestätigt. Zudem fordert der Entwurf auch verstärkt die Anbindung schulischen Lernens an das Umfeld der Schule und die Erarbeitung von Profilen, die sich auf die jeweilige pädagogische Tradition beziehen. [...]

Die Mitglieder der Arbeitsgruppe hatten positive Erfahrungen mit fächerübergreifender Arbeit gemacht. Die Kooperation von Kunst und Deutsch, Kunst und Darstellendes Spiel, Musik und Kunst ergab jeweils erfreuliche Ergebnisse und interessante Unterrichtsverfahren. Es erschien uns wichtig, die Schüler auch praktisch-künstlerisch etwa „tun“ zu lassen, um zu dem Übermaß an rezeptiven Tätigkeiten in Schule und Freizeit ein Gegengewicht zu setzen. Parallel zu Entwicklungen der Deutsch- und Sprachdidaktik erschien es uns sinnvoll, die produktiven Methoden mit schülerbezogenen Inhalten zu verbinden. Ein solches Vorhaben fügt sich in das Projekt „Öffnung von Schule“ (GÖS), da es die Zusammenarbeit mit lokalen Institutionen wie Theatern, Museen und Archiven nutzt.

Projekte, die der MAERZ-Idee entsprechen, laufen am Gymnasium häufig in AG-Form, also neben dem regulären Unterricht. Das erfordert von Lehrern und Schülern hohes zusätzliches Engagement. Aber in diesem Bereich vollzieht sich in besonderem Maße die Identifi-





Die Schule mehr öffnen möchte Theo Schulte-Coerne, Leiter des Gymnasiums Petrinum, und unterstützt die Zusammenarbeit der Schule mit den Ruhrfestspielen. Zum Gespräch im Direktorenzimmer trafen sich Festivalleiter Hansgünther Heyme, Theaterpädagoge Alois Banneyer und verschiedene Lehrer. Foto: Pieper

*Das Petrinum und die Ruhrfestspiele - der Beginn einer langen Freundschaft im Jahre 1991. Von links: Die Deutschlehrer Gisela Erler-Krämer und Erhard Hermes, Festivalleiter Hansgünther Heyme, der Theaterpädagoge und Petriner Elternteil Alois Banneyer und Schulleiter Theo Schulte-Coerne. Foto: RZ vom 15./16.8.1991.*

fikation zwischen Schülern und „ihrer“ Schule.

Die letzten Jahre haben Veränderungen der Schullandschaft gebracht. Die Schulen versuchen zunehmend, eigene und attraktive Profile zu entwickeln. Sie werden bilingual, sie fördern Mädchen im naturwissenschaftlichen Bereich, oder sie formulieren andere Schwerpunkte. Ein solches Profil kann ein bloßes Aushängeschild sein, das sich abnutzt und als modisches Attribut verschleißt. Es kann sich aber auch grundsätzlich bewähren und Impulse für das Schulleben geben. [...]

MAERZ wurde in verschiedenen Klassen erprobt und im September 1991 im Kultusministerium vorgestellt. Herr LRD Dr. Acker signalisierte seine Zustimmung zu Versuchen dieser Art. Er bestätigte, dass die angestrebten Veränderungen mit planerischen Überlegungen des Ministeriums übereinstimmen. Anschließend stellte die Gruppe einen Vorschlag für eine mögliche Organisationsstruktur auf. Dabei orientierte sie sich an Beispiel des Elsa-Brandström-Gymnasiums in Oberhausen.

In den Klassen 5 bis 8 wird eine Quartalsbildung vorgenommen wie in der Sek. II, die einen Wechsel von projektbezogenen und fachübergreifenden Sequenzen und klassischen Fachunterrichtssequenzen vorsieht. Die Stunden werden als Doppelstunden angesetzt. Die beteiligten Fächer geben Anteile in einen Stundentopf (z.B. 2 Stunden Deutsch, 2 Stunden Kunst). Die beteiligten Lehrer planen den Unterricht gemeinsam und führen ihn in Zusammenarbeit durch. Nach dem Quartalsende wird wieder unverbunden oder nur lose verknüpft Fachunterricht erteilt.

*Arbeitsgruppe Maerz: Frau Fondermann, Frau Kliszat, Herr van Ohlen, Frau Strobel und Frau Ising in Petrinum 24/1992*

## 15 Jahre Moderatoren AG – eine Erfolgsprogramm feiert Jubiläum

**Wolfgang Kindler, Leiter der Moderatoren AG, zieht 2007 folgende Bilanz:**

[...] Was hat sich in den 15 Jahren unserer Arbeit verändert?

Die Kollegen. Viele von ihnen standen der AG anfangs ablehnend oder gar skeptisch gegenüber. In Frotzeleien wie „Mobbi Dicks“ oder „pädagogisches Dumm Dumm Geschoss“ kam das ganz gut zum Ausdruck. Von dieser Skepsis ist heute viel weniger zu spüren. Nun könnte man antworten, dass sich das Kollegium inzwischen an uns gewöhnt hat und es aufgegeben hat, über uns zu lästern. Nein, das ist anders. Die Kollegen kooperieren eng mit den Paten und nehmen sie ernst. Und das heißt auch oft: mehr Arbeit, mehr Mühe. Unser Kollegium nimmt Mobbing als eine Form

schulischer Gewalt ernst und tut was dagegen

Die Schüler:

Auf der einen Seite hat sich in vielen Klassen ein Verantwortungsgefühl füreinander entwickelt. Sehr oft werden wir von Schülern angesprochen, wenn etwas in der Klasse schief läuft. Über die verheerenden Folgen von Mobbing wissen die meisten Pettriner Bescheid. Sie wissen auch, dass aggressives Verhalten gegenüber Mitschülern kein Zeichen persönlicher Stärke ist, sondern von Schwäche.

Aber: Besonders in Mittelstufenklassen finden wir gegenwärtig Formen der Auseinandersetzung, die es vor 15 Jahren so nicht gab. Der Ton ist rauer geworden. [...]

**Die Eltern:**

Die merkwürdige Doppelbödigkeit im Verhalten vieler Eltern hat noch schärfere Konturen gewonnen: Auf der einen Seite begrüßen die Eltern das Engagement der AG, viele wünschen sich auch eine stärkere LAW- und ORDER-Haltung in der Schule. Nur nicht



*Wolfgang Kindler ist nicht nur Gründer und Kopf der Moderatoren-AG, der er auch nach seiner Pensionierung noch mit Rat und Tat zur Verfügung steht, sondern auch ein ausgewiesener Experte zum Thema Mobbing, wie sein Auftritt in der Talkrunde von Anne Will (zweiter von rechts) beweist.*

*Foto: will-media GmbH, in PETRINUM 2007*



gegenüber ihren eigenen Kindern. Also strenge Bestrafung von Übeltätern. Nur nicht bei meinem eigenen Kind. Mein Kind tut so was nicht, und wenn, wird das nur übertrieben dargestellt. Außerdem ist es nicht schlimm. Das ist alterstypisch.

Trotzdem: In den meisten Fällen gestaltet sich die Kooperation mit den Eltern gut. In einigen Fällen aber trifft man auf Bizarres.

Die Moderatoren: Sie sind mehr geworden. Sie sind realistischer, haben weniger verrückte Ideen. Gut, auch da gibt es Ausnahmen.

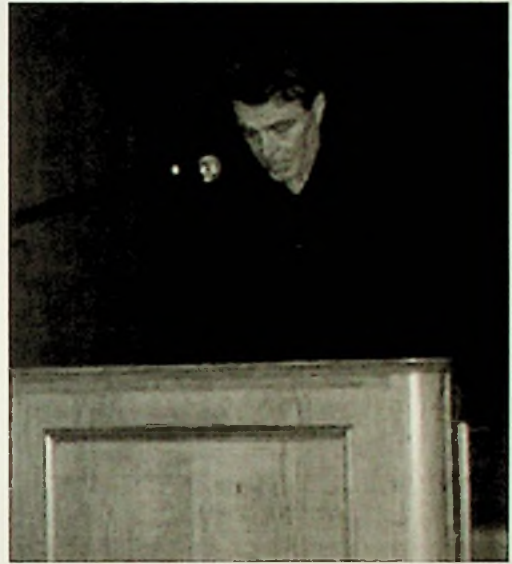
Sie haben noch mehr Feierkraft. Also, sie bleiben auf den Seminaren noch länger auf. Kann aber auch sein, dass es mir mit zunehmendem Alter immer weniger gelingt, da mitzuhalten.

## 15 Jahre Moderatoren-AG

### Auszüge aus der Laudatio von Ludger Linneborn

[...]

1. Das Erste, was mir einfiel und worüber man reden könnte, war, dass das Gymnasium Petrinum und insbesondere die Schulleitung stolz auf diese AG sein können. Ich kenne aus meiner Tätigkeit in der Lehrerausbildung eigentlich alle 48 Gymnasien und Gesamtschulen in den Tropen (also zwischen Waltrop, Castrop und Bottrop), eine solche langlebige Arbeitsgemeinschaft mit einem sozialwissenschaftlichen bzw. sozialen Interesse gibt es an keiner dieser Schulen. Woran liegt das? Wieso hat ausgerechnet das Gymnasium Petrinum eine solche für das Schulleben so wichtige AG? Ich glaube, es liegt zunächst an den Schülern. In der Stadt hält sich ja hartnäckig das Gerücht, auf das Petrinum gingen nur entweder Kinder reicher Eltern oder Streber oder zumindest sehr karrierebewusste Egoisten. Das stimmt so nicht. Wir haben hier viele Schüler, die ausgesprochen sozial engagiert sind. Das kann man auch daran sehen, dass es noch eine andere sozial-karitative AG gibt, die übrigens noch



*Laudator und aktueller Leiter des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung in Recklinghausen - Ludger Linneborn. Foto: E. Reppert in PETRINUM 2007*

länger, nämlich 25 Jahre existiert, die Bacabal-Truppe, die uns heute Abend ja auch wieder verpflegt. Interessanterweise sind immer auch einige Mitglieder der 3.-Welt-AG ebenso Mitglieder der Moderatoren-AG. Diese Schüler – so kann man sagen – gehen die Globalisierung sehr offensiv an: Sie bekämpfen die materielle Armut der 3. Welt und die Armut im Geiste in der 1. Welt. Denn bei Mobbern – so kann man es vereinfacht ausdrücken – handelt sich es ja in erster Linie um ziemlich geistlose Typen.

Es liegt aber auch an den Lehrern. Was Georg Möllers oder jetzt Jörg Schürmann für die 3. Welt-AG, das ist Wolfgang Kindler für die Moderatoren-AG. Ohne sein eigentlich „unfassbares“ Engagement hätte sich eine solche AG nicht so lange halten können. Denn bei diesen Schüler-Arbeitsgemeinschaften muss man bedenken, dass die Mitglieder nach ca. 4 Jahren quasi ausgestorben sind, weil sie dann das Abitur haben und unglaublicherweise einfach von der Schule verschwinden. D. h., man muss immer für Nachwuchs sorgen und in



Ein (kleiner) Teil der Moderatoren AG 2007 und ihre Betreuer, Elke Reppert und Wolfgang Kindler.

Foto: E. Reppert in PETRINUM 2007

diesem Fall den Nachwuchs auch schulen und auf seine Tätigkeit vorbereiten. Also auch bei Arbeitsgemeinschaften bewahrheitet sich der Satz: „Auf den Lehrer kommt es an!“ [...]

2. In diesem Zusammenhang vielleicht ein Wort zu der Notwendigkeit der Arbeit der Moderatoren-AG. Es gibt bis heute die Einwände, ob die Darstellung des Ausmaßes an Gewalt nicht übertrieben ist, ob nicht zu schnell aus einfachen Ärgereien, die immer mal zwischen Schülern vorkommen, „Mobbing-Prozesse“ konstruiert werden. Die von der AG entdeckten und gelösten Fälle sprechen da - so glaube ich - eine andere Sprache und belegen für mich die Notwendigkeit der Tätigkeit.

Ich sehe aber in der erfolgreichen Arbeit der AG eine andere Gefahr, nämlich dass in der Schule Unterricht und Erziehung auseinanderfallen. Diese Gefahr ist dann gegeben, wenn die Lehrer sich auf die reine Unterrichtstätigkeit zurückziehen und die Erziehung als das soziale Drumherum anderen Leuten,

also hier etwa den Schülern, überließe. Dies würde dazu führen, dass einerseits Unterricht als Vermittlung von bloßen Lektionen sinnlos wird und andererseits die Schüler in der Rolle von Sozialtherapeuten überfordert wären. Um diese Gefahr abzuwenden, müssen sich die Lehrer der erzieherischen Wirkung ihres Fachunterrichts bewusst sein. [...]

3. Die Anfänge der AG fallen in den Herbst 1992, also feiern wir das Jubiläum ein wenig zu früh. Im Herbst 1992 – nach den Übergriffen auf Asylbewerberheime (z.B. Rostock) sowie insbesondere nach dem Mordanschlag in Mölln (Rechtsradikale werfen einen Brandsatz in eine Wohnung und eine türkische Mutter verbrennt mit ihren beiden Töchtern) – kam es am Gymnasium Petrinum zu spontanen Protestaktionen der SV. Aber auch an der Schule garte es: In der Oberstufe machen Schüler einen auf „Neonazi“, auf einer Kursfahrt in die Toskana wird die Reichskriegsflagge präsentiert und eine koreanische



Schülerin ausländerfeindlich beschimpft und übel belästigt. Innerhalb der SV – hier muss man den damaligen sehr engagierten Schüler-sprecher Jens Korte erwähnen - bildete sich eine sog. „Antifa-AG“, die über die Ursachen rechtsextremer Gewalt nachdenken und Zeichen gegen die Ausländerfeindlichkeit setzen wollte. Eine Schülergruppe dieser AG wurde praktisch und gab über das gesamte Schuljahr 92/93 ausländischen Mitschülern der Klasse 6, die immense Übergangsschwierigkeiten von der Grundschule zum Gymnasium hatten, unbezahlte Nachhilfe.

Eine andere Gruppe wollte wissen, ob es am Petrinum eigentlich Gewalt unter Schülern gab und wie groß das Ausmaß dieser Gewalt war. Sie legte im Herbst 1993 die Ergebnisse einer umfangreichen Umfrage vor. [...]

Die Umfrage ergab – kurz gesagt:

Ja, es gibt Gewalt am Petrinum, diese ist aber eher verbal und hat etwas mit systematischer Ausgrenzung oder Mobbing zu tun; nein, rechtsradikale Einstellungen gibt es kaum;

Ja, Lehrer könnten besser hinschauen und sich insgesamt mehr um ihre Schüler kümmern.

[...]

4. Man sollte über die Eltern reden! Insbesondere die Eltern von Mobbern, also von Tätern, die wir dann und wann ja auch mal vor eine Disziplinarkonferenz gestellt haben. Solche Konferenzen sind einerseits sehr heilsam, weil natürlich alle Schüler mitbekommen, dass da einer seine Taten öffentlich besprechen lassen muss. Das hat einen unglaublich abschreckenden Effekt, hier ist also die Sanktion gleichzeitig schon Prävention. Andererseits sind solche Veranstaltungen auch schwierig, weil die Eltern sich und ihre Erziehungspraxis an den öffentlichen Pranger gestellt sehen und zunächst auch durchaus berechtigt nicht einsehen, warum die Schule sich in ihre Erziehung einmischt. Das führt dann zu der Gesprächsstrategie, die Taten des Sprösslings zu verniedli-

chen oder zu verleugnen, die Ermittlungsarbeit der Schule zu kritisieren, sich die Einmischung grundsätzlich zu verbitten usw. usf. Manchmal haben Eltern aber auch diese Strategie überzogen. Es gab da mal einen Fall – der hatte übrigens nichts mit Mobben zu tun -, da standen drei Jungs in der oberen Etage des Altbaus und kippten Cola aus dem Fenster und trafen einen alten Mann, der stracks zu Herrn Schulte-Coerne ging und sich beschwerte. Die Schüler waren schnell festgestellt. Da keiner zugab, wer denn von ihnen die Cola aus dem Fenster geschüttet hatte, kamen alle vor die Konferenz. Eine Mutter plädierte dann auf Freispruch mit der Begründung, wir hätten ja nicht feststellen können, wer genau es getan habe. Oder der andere Vater, der nach Beendigung der Konferenz sein Kind fragte: „Was hast du gelernt?“ – „Na, ich soll solche Dinge nicht wieder tun?“ – „Falsch! Du sollst dich nicht mehr erwischen lassen!“ Das sind dann so Situationen, da wird man als Lehrer fast wahnsinnig. Obwohl bis heute der Widerspruch existiert, dass nämlich Eltern strenge schulische Konsequenzen gegenüber Gewalttaten fordern, sich aber gegen jede Form der Schulstrafe wenden, wenn das eigenen Kind betroffen ist, stand die Elternschaft insgesamt, gerade auch die Schulpflegschaft, dem Anliegen und der Arbeit der Moderatoren-AG ausgesprochen wohlwollend gegenüber. [...]

Zum Schluss einer Rede sollte man auch etwas wünschen:

Ich wünsche der AG immerwährenden Nachwuchs, engagierte Lehrer und damit erfolgreiche weitere 15 Jahre, und ich wünsche uns jetzt ein schönes Fest.

*Wolfgang Kindler und Ludger Linneborn  
in Petrinum 39/2007*

## Das Sozialpraktikum – ein gelungener Aufbruch

*In diesem Artikel aus dem Jahre 2010 beleuchtet Ute Strobel die ersten Erfahrungen unserer Schüler mit dem Sozialpraktikum - bilanziert sie damals noch einen gelungenen Aufbruch, so hat sich das Sozialpraktikum inzwischen zu einer festen Institution des Petrinum entwickelt. Grundlage des Konzepts, so Ute Strobel, „ist nicht nur die wachsende Bedeutung von ehrenamtlicher Tätigkeit in unserer Gesellschaft, sondern auch das Bewusstsein, dass bei einer stark auf intellektuelle Förderung ausgerichteten Schulbildung trotz unserer Bemühungen im Schulalltag die soziale und emotionale Förderung immer wieder zu kurz kommt. Insbesondere der Abbau von Barrieren sowie die Entwicklung von Empathie für alte, kranke und behinderte Menschen erscheinen uns hier als wesentliche Ziele“ (PETRINUM 2009).*

*Die Redaktion*

Ende April des letzten Schuljahres wurde der erste Durchgang unseres Sozialpraktikums abgeschlossen, das wir zusammen mit dem Netzwerk Bürgerengagement organisieren. Es haben 58 Schüler (34 Mädchen und 24 Jungen) und somit ca. zwei Drittel aller Schüler der Stufe 10 teilgenommen – die Zahl war

doppelt so hoch wie erwartet und belegt die hohe Bereitschaft der Schüler zu einem sozialen Engagement. Die Praktikanten konnten aus einem großen und vielfältigen Angebot an Einrichtungen auswählen: Kindergärten und Grundschulen (Übermittagsbetreuung), zwei Krankenhäuser, das Hospiz zum heiligen Fran-



*Die Praktikanten der ersten Stunde.*

*Foto: Ute Strobel in PETINUM 2010*



ziskus, zwei Altenheime, eine ambulante Betreuungsguppe für demenzkranke Menschen, die Recklinghäuser Tafel, Kirchengemeinden sowie soziale Einrichtungen für Kinder und Jugendliche in sozialen Brennpunkten. Insgesamt waren 21 Institutionen beteiligt, die wir zum Teil über die Caritas und die Diakonie, zum Teil jedoch auch durch Einzelanfragen für unser Projekt werben konnten. Eine Arbeitsgruppe von 11 Lehrern, Eltern und Schülern hat das Praktikum geplant, begleitet und evaluiert – diese Arbeit wird in den nächsten Jahren selbstverständlich fortgesetzt werden. 13 Lehrer und zwei Eltern standen als „Paten“ der einzelnen Einrichtungen zur Verfügung, d.h. sie besuchten „ihre“ Praktikanten mindestens einmal an ihrer Arbeitsstelle und waren verantwortlich für den Kontakt mit den Vertretern der einzelnen Institutionen. Die Vorbereitung, Durchführung und Bewertung des Sozialpraktikums wurde von einem Moderator und zwei Moderatorinnen des Netzwerkes Bürgerengagement, unserem Kooperationspartner, im Rahmen von mehreren Treffen mit den Schülern durchgeführt.

All diese Zahlen verdeutlichen den Umfang des Projektes, in dem es immer wieder gilt, tragbare organisatorische Rahmenbedingungen zu schaffen und die verschiedenen Interessen und Bedürfnisse der großen Zahl der Beteiligten miteinander zu vereinen. Hier nun eine erste Bilanz:

Die Praktikanten beurteilten die Arbeit in ihren Einrichtungen fast durchgehend positiv; in einer Abschlussveranstaltung mit den o.a. Moderatoren wurden Aspekte wie „es hat Spaß gemacht“, „nette und kooperative Betreuer“, „freundliche Atmosphäre“, „gute Integration“, „neue Erfahrungen“ immer wieder angeführt (siehe hierzu auch die Artikel von Rabea Münch, Tobias Pickert und Julian Werner in dieser Ausgabe). Die Kritik der Schüler konzentrierte sich hauptsächlich auf eine besonders in großen Einrichtungen mit

ständig wechselndem Personal lückenhafte persönliche Einführung und Betreuung durch feste Ansprechpartner, auf den daraus häufig resultierenden Mangel an klar umrissenen Arbeitsfeldern, auf Leerlauf und Langeweile, auf fehlende Würdigung ihrer Arbeit. In einigen Fällen ist es während des letzten Schuljahres gelungen, diese Probleme zu lösen; in anderen Fällen muss weiter daran gearbeitet werden. Hier sei angemerkt, dass die Bereitschaft der Einrichtungen, Praktikanten im Rahmen unseres Projektes zu beschäftigen, riesengroß war und ist; die Zusammenarbeit mit Caritas und Diakonie kann nur als hervorragend bezeichnet werden, und auch einzeln angesprochene Institutionen wiesen im Vorfeld unseres ersten Durchgangs immer wieder auf den gegenseitigen Nutzen solcher Modelle hin – nicht einmal wurden wir als bloße Bittsteller betrachtet.

Nach Beendigung des ersten Durchgangs war die Rückmeldung aus den Institutionen fast ausnahmslos erfreulich, wobei besonders Aspekte wie Zuverlässigkeit, Kooperationsbereitschaft bzw. Teamfähigkeit, Freundlichkeit und Engagement für die betreuten Menschen hervorgehoben wurden. Nicht eine Einrichtung hat die Zusammenarbeit mit uns angekündigt; vielmehr wurde die Bereitschaft zu einer weiteren Kooperation sehr deutlich signalisiert.

Als deutlicher Schwachpunkt unseres Konzeptes stellte sich anfangs die Begleitung durch die Moderatoren heraus. Im Rückblick ist dies auf verschiedene Faktoren zurückzuführen: Wir als Schule hatten es sicherlich versäumt, den Schülern im Vorfeld die Bedeutung dieser Begleitung als wesentliches Element ihres Praktikums zu vermitteln, so dass die Schüler immer wieder ihre Sinnhaftigkeit kritisch hinterfragten. Die zeitlichen Rahmenbedingungen konnten den Praktikanten aus organisatorischen Gründen nur sehr kurzfristig mitgeteilt werden, wobei wir nicht die große

nachmittägliche Belastung der Schüler im Blick hatten. Einen weiteren Nachmittags-termin, der zudem recht kurzfristig angesetzt wurde, lehnten die Schüler meist kompromisslos ab. Der zeitliche Rahmen wurde im Laufe des ersten Blocks umgestellt; auch die Überarbeitung von Inhalten und Strukturen der Begleitung zeigte im zweiten Block erste Früchte.

Ferner erwies sich die Kommunikation zwischen den Moderatoren, die zwar Erfahrung in der Jugendarbeit mitbrachten, bisher jedoch keine Projekte mit Gymnasiasten durchgeführt hatten, und unseren eher „verkopften“ Schülern als komplizierter als gedacht. Es dauerte einige Zeit und forderte allen Beteiligten einen langen Atem ab, bevor es den beiden Seiten gelang sich zu finden. Hier kann man beiden Seiten nicht genug für ihre Geduld und ihre Hartnäckigkeit danken, die den folgenden Jahrgängen sicherlich zugutekommen wird.

Abschließend stellt sich die Frage nach der Bedeutung des Sozialpraktikums für unsere Schule und vor allem für unsere Schüler. Nun, zunächst einmal sind hier deutliche Störungen des Unterrichtsablaufs durch Abwesenheit einzelner Schülergruppen und durch die Klärung organisatorischer Fragen und Probleme während der Unterrichtszeit zu nennen. Beides wurde durch die Kollegen mit einer schier bewundernswerten Gelassenheit und Kooperationsbereitschaft hingenommen und hat uns die Arbeit in ganz erheblichem Maß erleichtert. Ihre Unterstützung spiegelt sicherlich auch die große Akzeptanz des Projektes in unserem Kollegium, die sich ja schon vor drei Jahren in der Abstimmung über die Einführung des Sozialpraktikums dokumentierte. Alle am Schulleben Beteiligten – Schüler, Eltern und Lehrer – sind sich der wachsenden sozialen Relevanz von ehrenamtlichem Engagement zu Zeiten knapper werdender finanzieller Mittel bewusst – hier ist sicherlich von gesellschaftlichen Umbrüchen zu sprechen – ; unsere Schule nimmt hier im Bewusstsein ihrer gesellschaftlichen

Verantwortung als Förderer und Organisator eines Sozialpraktikums unter den staatlichen Gymnasien Nordrhein-Westfalens eine Vorreiterrolle ein.

Der potenzielle persönliche Gewinn für jeden einzelnen Schüler kann darüber hinaus gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Alle Schüler waren in den Bereichen Kommunikation, Anpassungs- und Teamfähigkeit, Konfliktlösung und Entwicklung von Empathie für schwächere Mitglieder unserer Gesellschaft stark gefordert. Einigen Schülern haben sich vermutlich neue Welten eröffnet – die Bereitschaft, sich mit neuen, eventuell sehr belastenden Erfahrungen auseinanderzusetzen, zeigte sich zum Beispiel in der hohen Anmeldezahl für das Hospiz zum heiligen Franziskus -. Manche können vielleicht den Zuwachs an Erfahrung und emotionaler Stärke erst langfristig in neuen Lebenssituationen erspüren, und last but not least sind möglicherweise einige für die Übernahme eines Ehrenamtes, und sei es in späteren Lebensphasen, sensibilisiert.

Für das kommende Schuljahr haben sich trotz der durch die Einführung von G8 sehr erschwerten Rahmenbedingungen (Nachmittagsunterricht, Erhöhung der Stundenzahl, Verdichtung des Stoffes) 36 Schüler für ein Praktikum angemeldet, und zwar 17 Mädchen und 19 Jungen(!!!). Einige Einrichtungen (so z.B. Kindergärten) wurden diesmal nicht so stark angewählt wie im letzten Jahr, einige wenige neue Institutionen wurden auf Wunsch der Schüler in unser Programm aufgenommen (Raphaelschule und Altstadtschmiede). Der zeitliche Rahmen für die Begleitung von Moderatoren wurde verändert und den Schülern schon vor der Anmeldung mitgeteilt. An weiteren inhaltlichen und strukturellen Verbesserungen wird kontinuierlich gearbeitet.

*Ute Strobel in Petrinum 42/2010*





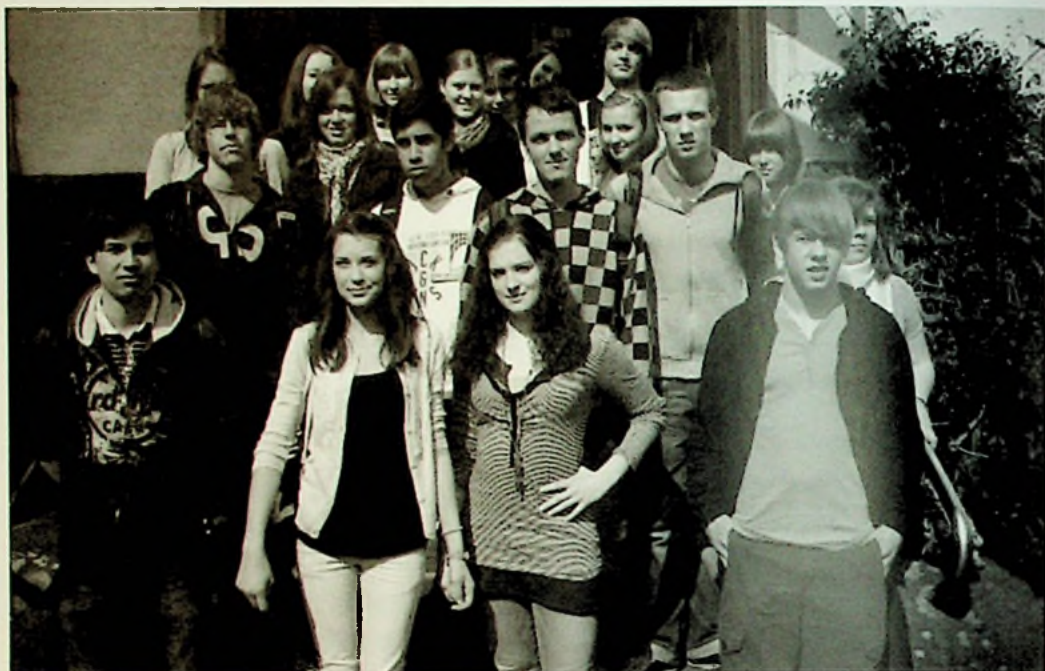
*Henning Mühlenbeck (damals 10b) mit Grundschulern in der Rombergschule Foto: U. Strobel in PETRINUM 2010*

## Zwei Schülerstimmen zum Sozialpraktikum

**Rabea Münch (10a):** Im Schuljahr 2010 hat meine Schule zum ersten Mal ein Sozialpraktikum angeboten. Für mich stand von Anfang an fest, dass ich mitmachen würde. In eine Institution zu gehen, um dort Menschen zu helfen, fand ich spannend, aber es reizte mich auch, eine der Ersten zu sein. Nach unserer Anmeldung und der Angabe einer Wunschinstitution ging es los. Ich hatte Glück und konnte zur „Lila Sternschnuppe“ in Suderwich gehen, einer sehr vielfältigen Institution. Auf der einen Seite gibt es das „Nest“, eine Kleinkinder- und Hausaufgabenbetreuung, und auf der anderen Seite Angebote für Eltern, z.B. ein „Elterncafé“, in dem ich dann mitgehe. Dort treffen sich jeden Donnerstag Eltern, die sich unterhalten oder auch einfach nur mal zusammensitzen. Auch die Kinder sind dabei und spielen.

Als ich das erste Mal zu meinem Sozialpraktikum ging, war ich sehr aufgeregt, da ich keine Ahnung hatte, was mich erwarten würde.

Meine Aufregung legte sich aber direkt, als ich herzlich von meiner Betreuerin Frau Wagner begrüßt wurde. Sie stellte mir alle anderen vor, die dort arbeiteten und die auch sehr freundlich und offen zu mir waren. Dann kamen auch schon die ersten Mütter mit ihren Kindern. Um ganz ehrlich zu sein, so habe ich mich am Anfang etwas erschrocken, obwohl ich wusste, dass die meisten davon sozial schwach sind. Ich wurde von allen erst einmal mit sicherem Abstand begutachtet. Als alle da waren, war es ziemlich laut: spielende Kinder, lachende Mütter, Mütter, die mit ihren Kinder schimpften. Und dazwischen ich. In diesem Moment habe ich mich total überflüssig und hilflos gefühlt. Die zwei Stunden zogen sich wie Kaugummi und ich war einfach nur froh, als ich endlich zu Hause war. Und ich freute mich überhaupt nicht auf das nächste Treffen! Doch ich wollte mich zusammenreißen und ging nächste Woche wieder hin. Von da an wurde es besser und besser. Je öfter ich hinging, desto mehr öffneten sich mir die Mütter und kannten auch meinen Namen. Alle freuten sich, und wir un-



*Die Praktikanten aus dem zweiten Abschnitt*

*Foto: U. Strobel in PETRINUM 2010*

terhielten uns sehr gut. Ich kann mich noch daran erinnern, wie ich dasaß und mit einer Mutter zusammen redete und lachte, über die ich früher die Nase gerümpft hätte. Man sah ihr an, dass sie nicht so viel Geld hatte, aber in diesem Moment war mir das total egal. Mit diesem Gedanken ging ich nach Hause. Es ging mir einfach nicht aus dem Kopf. War ich denn wirklich so arrogant gewesen? [...] Allgemein hat sich meine Meinung über Menschen durch dieses Sozialpraktikum komplett geändert und dafür bin ich sehr dankbar. Ich würde jedem empfehlen, auch ein Sozialpraktikum zu machen. Vielleicht hat man Pech und es bringt einem nichts, aber vielleicht ist es auch wie bei mir und es verändert dein ganzes Leben.

**Julian Werner (10b):** An meinem ersten Tag in der Seniorenunterkunft „St. Hedwig“ war ich noch ziemlich aufgeregt, denn ich wusste nicht, was mich erwarten würde. Doch meine Befürchtungen, dass es schwer sein könnte sich dort anzupassen, vergingen

schnell. Bei meinem ersten „Einsatz“ als Praktikant konnte ich die Bewohner dieser Caritaseinrichtung während einer Partie „Bingo“ besser kennenlernen und schon da wurde mir klar, dass ich mich auf jede einzelne Person individuell einstellen musste.

Auch dies war kein Problem, weil meine Betreuer, in diesem Fall sind es Angestellte des Sozialen Dienstes, mir genau erklärten, was ich bei den einzelnen Damen und Herren beachten musste. Bei Spaziergängen und Rätselrunden wuchsen mein Selbstvertrauen und natürlich auch der Bezug zu den Bewohnern, welche mich mittlerweile gut kennen und sich freuen, wenn ich dort erscheine.

Die bisherigen Praktikumsstunden waren für mich eine Bereicherung an Selbstbewusstsein, Hilfsbereitschaft, Kontaktfreudigkeit und Offenheit für ältere Menschen, die oftmals in unserer Gesellschaft vergessen werden. [...]

*Rabea Münch, Julian Werner,  
in Petrinum 42/2010*



## Wertevermittlung in gemeinsamer Verantwortung von Schule und Elternhaus

Der Erziehungsauftrag der Schule ist in Art. 8,1 Landesverfassung NRW niedergelegt, wo es heißt: „Jedes Kind hat Anspruch auf Erziehung und Bildung.“

Das Gymnasium steht heute mehr denn je vor der Frage, ob es seinen Erziehungsauftrag noch erfüllen kann, wenn Eltern ihrerseits der ihnen obliegenden Erziehungsverpflichtung nicht mehr oder nur unzureichend nachkommen. Wertewandel, Wertkonflikte und Wertpluralismus sind Gründe dafür, daß die Schule als Erziehungsinstitution immer größere Schwierigkeiten bekommt.

Da der Bestand an allgemein anerkannten und verbindlichen Normen mehr und mehr schwindet, geraten die in der Schule tätigen Lehrpersonen unvermeidlich in Zielkonflikte. Kann man es den Lehrern verdenken, wenn sie sich daher lieber auf das sichere Gebiet der Wissensvermittlung zurückziehen, statt sich auf das unsichere Gebiet der Wertevermittlung zu begeben? Fände nun aber weder in Schule noch Elternhaus Werteerziehung statt, hätte das einen beträchtlichen Schaden für das Zusammenleben in unserer Gesellschaft zur Folge. Der Mensch und seine Gesellschaft sind nun einmal ohne Werte und Normen nicht denkbar.

Wir brauchen daher an unseren Schulen eine Neubesinnung auf Erziehungswerte, die alle am Schulleben beteiligten Personen mittragen. Dass wir am Petrinum in diesem Schuljahr eine Wertediskussion beginnen, sehe ich bereits als hoffnungsvolles Zeichen für den Wunsch nach einem Grundkonsens, ohne den m. E. gute und erfolgreiche pädagogische Arbeit nicht möglich ist. Ich denke, dass an dieser Schule noch sehr viele Schülerinnen aus Familien stammen, die sich ihrer Erziehungsverantwortung bewußt sind und die ein Klima des gegenseitigen Vertrauens wünschen. Ein solches Klima, das entscheidende Voraussetzung

für Werteerziehung ist, gilt es im Zusammenwirken von Eltern, Lehrern und Schülern zu stabilisieren bzw. weiterauszubauen.

Ansätze für die unmittelbare Realisierung von Wertevermittlung im Schulalltag finden sich u.a. in der Bereitschaft zum Engagement für schulische Belange, im Informationsaustausch (innerhalb und außerhalb schulischer Mitwirkungsgruppen) nicht nur über reine Schulorganisation, sondern auch über Erziehungsfragen und -probleme oder aber auch in einem verstärkten Schulleben. (Hier kann das Petrinum bereits vorbildliche Aktivitäten wie z. B. das alljährlich stattfindende Patronatsfest, Konzert- und Theateraufführungen oder auch Sportveranstaltungen aufweisen.)

Eine zentrale Funktion bei der Werteerziehung behält m.E. aber die Lehrperson, deren Vorbildfunktion nicht zu unterschätzen ist. Wo die in der Schule beschäftigten Lehrpersonen keinen Wertebezug vorleben, dürften ihre Erziehungsbemühungen wenig erfolgversprechend sein.

Es ist daher wünschenswert, daß auch im Lehrerkollegium ein Wertekanon konsensfähig ist, dessen Vermittlung von allen Lehrerinnen bewußt und engagiert wahrgenommen wird. Ich bin mir darüber im klaren, daß ein solcher Appell allein wenig auszurichten vermag. Die eigentliche Problematik liegt sicherlich in der inhaltlichen Ausgestaltung eines solchen Wertekanons.[...]

Welche einzelnen Werte am Petrinum vermittelt werden sollen, müssen alle am Schulleben Beteiligten im Gespräch miteinander klären und umzusetzen versuchen. Dazu bedarf es in Zukunft gemeinsamer Anstrengungen, deren Ziel ein Schulethos sein sollte, das von sich aus Werteempfinden ausstrahlt.

*Elisabeth Ochsenfeld, Vorsitzende der Elternpflugschaft in PETRINUM 29/1997*

# Vom Zauber des Anfangs - die Erprobungsstufe

*Pädagogisches Thema im PETRINUM Heft 21/1989 war die Erprobungsstufe, also der Übergang von der Grundschule zum Gymnasium und die Gestaltung des Unterrichts in den Klassen 5 und 6. Theodor Möllers, zum damaligen Zeitpunkt stellv. Schulleiter des Petrinum, widmete sich diesem lange vernachlässigten Bereich gymnasialer Bildung.*

*Traute Bracht und Gisela Erler-Krämer, Mitglieder der „Arbeitsgruppe Erprobungsstufe“ und erfahrene Klassenlehrerinnen, berichten in ihrem Beitrag über interessante Unterschiede in der Wahrnehmung des Übergangs bei Lehrern und Schülern. Nicht ganz ohne Stolz sei hier vermerkt, dass wegen des großen Interesses dieses Heft mit dem Themenschwerpunkt „Erprobungsstufe“ neu aufgelegt werden musste.*

*Theo Kemper für die Redaktion*

## Die Erprobungsstufe

„Alles hat seine Zeit.“ (Koh 3, 1)

Kein Zweifel: Die Erprobungsstufe ist im Gespräch. Lange stand die Reform der gymnasialen Oberstufe im Mittelpunkt des Interesses. Spät scheint jetzt die Zeit gekommen zu sein, den pädagogischen Problemen des Übergangs von der Grundschule zum Gymnasium mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Mit Gespür für solche Entwicklungen hat das Redaktionsteam der Zeitschrift „Petrinum“ für seine neue Ausgabe die Erprobungsstufe zum Schwerpunktthema gewählt.

Dieser Beitrag versteht sich als eine Einführung. Ziele und Arbeitsweise dieser Stufe, so wie sie vom Gesetz und den Erlassen vorgegeben sind, sollen vor allem denen dargelegt werden, die die Erprobungsstufe nicht aus eigener Erfahrung kennen. Ein Blick auf den gegenwärtigen Stand der Arbeit in den Eingangsklassen soll die Ausführungen beschließen.

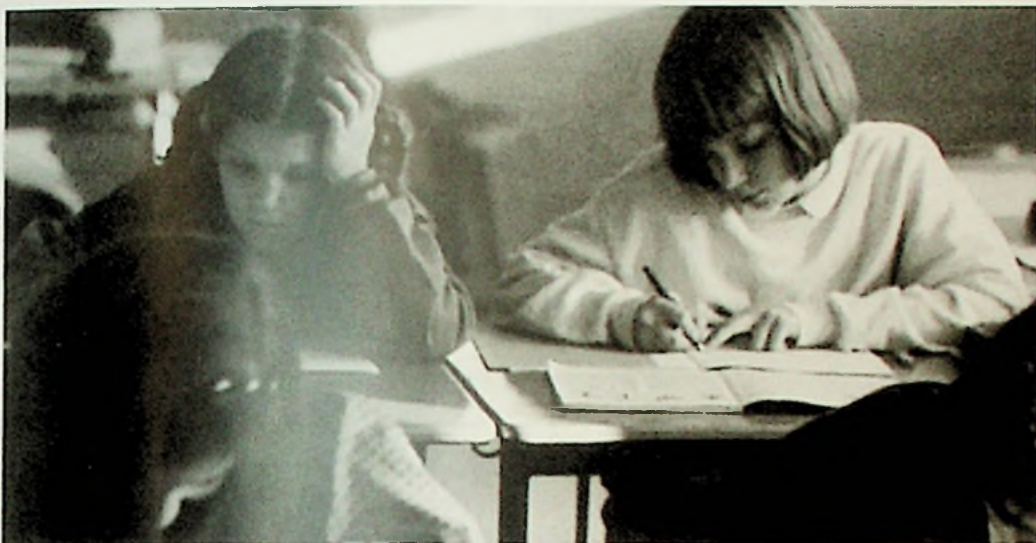
Dieser Beitrag versteht sich als eine Einführung. Ziele und Arbeitsweise dieser Stufe, so wie sie vom Gesetz und den Erlassen vorgegeben sind, sollen vor allem denen dargelegt werden, die die Erprobungsstufe nicht aus eigener Erfahrung kennen. Ein Blick auf den gegenwärtigen Stand der Arbeit in den Eingangsklassen soll die Ausführungen beschließen.

## Die lange Suche nach dem besten (?) Weg

Viele Leserinnen und Leser dieser Zeitschrift erinnern sich wohl noch gut, vielleicht nicht immer gern, an die eigene Aufnahme in die Sexta (Klasse 5) des Gymnasiums. Die Aufnahmeprüfung an einem einzigen Tag verlangte neben der Eignung auch ein nicht geringes Maß an physischer und psychischer Standfestigkeit, denn drei schriftliche Arbeiten, nämlich Diktat, Aufsatz und Rechenarbeit, wurden abverlangt. Von den punktuellen Leistungen dieses Tages hingen Aufnahme oder Nichtaufnahme ab. Manche erhoffte „Karriere“ endete schon hier.

Später mühten sich die hoffnungsvollen Viertklässler in einem dreitägigen Probeunterricht mit schriftlichen Arbeiten um ihren „Aufstieg“ ins Gymnasium. Der Versuch, die Basis für das Urteil breiter und differenzierter anzulegen, spiegelt sich wider in der möglicherweise sogar verwirrenden Fülle von Beurteilungsgrundlagen, die jetzt bei dem Entscheidungsprozess herangezogen werden mussten: drei schriftliche Arbeiten, mündliche Leistungen, das Gutachten der Volksschule, Volksschulzeugnisse, Tests (dazu rechneten die Urteile des Zeichenlehrers und des Musiklehrers) und ein allgemeines Gutachten über das Gesamtverhalten während der Prüfung (aus den „Richtlinien für die Entscheidung der





Zwei neue Petrinerinnen im Schuljahr 1988-1989 - Katharina Wienkötter (Abi 97) und Anne Kleynmans (Abi 96).

Foto in PETRINUM 1989

Prüfungsausschüsse im Sextaaufnahmeverfahren“ für Ostern 1961).

Ein bedeutender Schritt, die Volksschule an der Entscheidung stärker zu beteiligen, waren die zentral gestellten Aufgaben im 4. Schuljahr. Gleichzeitig verfolgte man damit das Ziel, „entscheidende Vorgänge des Übergangsverfahrens in das dem Schüler vertraute Milieu zu verlegen“ (aus einem Erlass von 1963.)

Die an diesen Beispielen erkennbare Entwicklungslinie setzt sich konsequent in der Erprobungsstufe fort: Das Verfahren wird humaner, die Entscheidung soll sicherer werden.

#### **Die gesetzliche Grundlage und der Erlass**

„Die Erprobungsstufe hat das Ziel, in einem Zeitraum der Erprobung, der Förderung und der Beobachtung in Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten die Entscheidung der Schule über die Eignung des Schülers für die gewählte Schulform sicherer zu machen.“ So beschreibt das Schulverwaltungsgesetz (§ 5a) die Zielsetzung dieser Stufe.

Erprobungsstufe - andernorts auch Eingangs-, Beobachtungs-, Orientierungs- oder Förderstufe genannt - ist also nicht nur eine nunmehr auf zwei Jahre ausgedehnte

Aufnahmeprüfung, sondern neben der Beobachtung setzt auch die an dem Bildungsziel des Gymnasiums orientierte Förderung des Schülers ein.

Diese Ausführungen des Erlasses, vor allem gedacht für Leser, deren Schulzeit schon weiter zurückliegt, lassen erkennen, dass die Erprobungsstufe ein sehr humanes, ganz deutlich am Schüler orientiertes Übergangsverfahren ist. Die Umsetzung in die Praxis des Schulalltags scheint jedoch über viele Jahre bei weitem nicht alle Vorgaben und Möglichkeiten hinreichend aufgegriffen und ausgeschöpft zu haben.

#### **Ist die Zeit nun reif?**

Seit einigen Jahren - am Petrinum seit gut 5 Jahren feststellbar - lässt sich ein zunehmend klareres Bewusstsein von Defiziten konstatieren und die Bereitschaft, die besonderen pädagogischen Probleme der heutigen Eingangsklassen aufzuarbeiten und zu lösen. Im Umfeld dieser „Neuentdeckung“ der Erprobungsstufe lassen sich einige Ereignisse und Entwicklungen finden, die zum Verständnis dieses Phänomens beitragen können.

Der Rückgang der Schülerzahlen und die daraus resultierende Existenzangst einiger

Gymnasien dürften mit dazu beigetragen haben, etwa über verstärkte Kontakte zu den Grundschulen oder eine Intensivierung der Arbeit in der Erprobungsstufe die Attraktivität der eigenen Schule zu steigern.

Die neuen Richtlinien der Grundschule sind 1986 in Kraft getreten. Ihre Grundaussagen, vor allem formuliert in den Aufgabenschwerpunkten, sowie ihre Ausführungen zu den einzelnen Fachbereichen zwingen zur Auseinandersetzung und können nicht ohne Auswirkungen auf die Arbeit in den Eingangsklassen bleiben, wenn nicht der Übergang als ein kontinuierlicher Prozess gefährdet werden soll.

Als die Erprobungsstufe eingeführt wurde, hatte die Reform der gymnasialen Oberstufe schon begonnen. Nach der Saarbrücker Rahmenvereinbarung (1960) und dem Übergangs- oder Vorlaufmodell hat vor allem die Verwirklichung der KMK-Reform einen immensen Zeitaufwand gekostet und viele Kräfte gebunden. Gut eineinhalb Jahrzehnte war das Gymnasium vorwiegend mit den Veränderungen der gymnasialen Oberstufe befasst, anderes trat da zurück. Die Jubiläumsschrift von 1979 (Petrinum Nr. 17) behandelte das Schwerpunktthema „Abitur gestern und heute“ auf über 80 Seiten.

Die Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe kann jetzt im Wesentlichen auch in curricularer Hinsicht als abgeschlossen gelten.

Die in dem Gesetz formulierten Zielaussagen lassen sich unschwer wiederfinden in dem Erlass von 1964, der die Durchführung im Einzelnen regelt. Aus ihm sollen im Folgenden einige Merkmale dieser neuen Form des Übergangs vorgetragen werden:

Die Erprobungsstufe umfasst die Klassen 5 und 6 (Sexta und Quinta). Sie ist schulformbezogen, d. h. sie ist ein Teil der Schulform (z. B. des Gymnasiums), an der sie geführt wird. Die Aufnahme erfolgt ohne Prüfung. Die Klassenlehrer der Grundschule verfassen über jeden Schüler, der das Gymnasium

besuchen will, ein schriftliches Gutachten, das zusammenfassend in eines der folgenden Urteile mündet: „geeignet“, „vielleicht geeignet“, oder „nicht geeignet“ (am Petrinum schwankt der Anteil der Anmeldungen mit dem Urteil „vielleicht geeignet“ in den letzten Jahren zwischen 14 Prozent und 21 Prozent). Die als „nicht geeignet“ beurteilten Schüler müssen an einem dreitägigen Probeunterricht teilnehmen, nach dessen Abschluss über den Besuch einer weiterführenden Schule entschieden wird (die Erfolgsquote ist sehr gering).

Die Klassen 5 und 6, in denen die äußere und innere Einordnung des Schülers erreicht werden soll, bilden eine pädagogische Einheit; eine Versetzung von der Klasse 5 in die Klasse 6 findet nicht statt. Die endgültige Entscheidung über das Gelingen des Übergangs, d. h. über die Aufnahme in das Gymnasium, wird also in der Regel erst am Ende der Klasse 6 getroffen. Die unterrichtliche Arbeit in der Erprobungsstufe soll an Inhalte und Methoden der Grundschule anknüpfen und möglichst ohne Bruch an die neuen Arbeitsweisen und Stoffe heranzuführen. Um die Entwicklung und Eingliederung der Schüler zu fördern, sollen die Lehrer der Klassen 5 und 6 zu den Lehrern der Grundschule Kontakte pflegen durch gegenseitige Unterrichtsbesuche und Gespräche über allgemeine Fragen und besondere Schwierigkeiten. Dem gleichen Ziel dienen die Erprobungsstufenkonferenzen, in denen mindestens viermal in einem Jahr über die Entwicklung der einzelnen Schüler beraten und nach Wegen zur Behebung eventueller Schwierigkeiten gesucht wird. Ebenso ist eine enge Verbindung zu den Erziehungsberechtigten in dieser Phase unerlässlich. Schüler, die auffällige Übergangsschwierigkeiten haben, die nicht in mangelnder Eignung begründet sind, können an einem zusätzlichen Förderunterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik oder Fremdsprache teilnehmen. Eine Orientierungsstunde ist für alle Schüler neben





## Der Tag der offenen Tür Erstkontakt mit dem Petrinum

Wenn am Tag der offenen Tür über 500 Menschen individuell informiert, musikalisch und künstlerisch unterhalten und gesundheitsbewusst beköstigt werden, so muss man das zu Recht ein Mega-Event nennen. Jedes Wirtschaftsunternehmen würde bei einer solchen Großveranstaltung für teures Geld eine Eventagentur mit halbjährigem Vorlauf engagieren. Lehrerinnen und Lehrer stemmen dieses Ereignis mit der Hilfe einiger Eltern und vieler Schüler in ihrer Freizeit. Ergebnis: Ein wichtiger Baustein in der Elternentscheidung für das Petrinum.

*Fotos: A. Vering in Petrinum 40/2008*







Die Klasse 6a im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering

den anderen Fächern fest in der Stundentafel verankert. Von ihr wird noch in einem gesonderten Beitrag die Rede sein.

Der „neue“ Schüler, von L. Linneborn im Petrinum Nr. 20 so treffend vorgestellt, verlangt auch neue pädagogische Konzepte für die Arbeit in den Eingangsklassen. Hinzu kommt, dass prozentual immer mehr Schüler eines 4. Jahrgangs zum Gymnasium kommen, nicht wenige davon mit dem Urteil „vielleicht geeignet“. [...]

Offensichtlich streben, auf die Anforderungen der Gesellschaft reagierend, immer mehr Eltern höhere Abschlüsse und Qualifikationen für ihre Kinder an, wobei gleichzeitig eine gesteigerte Erwartungs- und Anspruchshaltung gegenüber der Schule bemerkbar wird.

#### **Erste Fortschritte**

Vor dem Hintergrund der gerade dargestellten Entwicklungen vollzieht sich nun die Neubesinnung auf die Erprobungsstufe. Zwei Erlasse des Kultusministeriums (vom 28. 03. bis 31. 05. 1988) geben umfassend Auskunft

über schon Erreichtes und noch Geplantes:

Basierend auf einer Bestandsaufnahme über die Situation in der Erprobungsstufe an Gymnasien fand im Schuljahr 1986/87 ein Erfahrungsaustausch zwischen der Schulaufsicht und Lehrerinnen und Lehrern der Gymnasien statt. Es wurden Beratungsschwerpunkte erarbeitet, zu denen an mehreren Schulen Lösungen und Konzepte gefunden werden sollen. Folgende Schwerpunkte wurden bestimmt:

1. Zusammenarbeit von Grundschule und Gymnasium,
2. pädagogische Konzepte für die Orientierungsstunden
3. Hausaufgaben
4. Medienerziehung und Leseförderung
5. fachliche und fächerübergreifende Zusammenarbeit der Lehrer der Erprobungsstufe.

Das Gymnasium Petrinum beteiligt sich neben vielen anderen Schulen in NRW an dem Versuch mit dem zuletzt genannten Schwerpunkt.

Auch an unserer Schule wurden inzwischen



erste Schritte getan: Die Kontakte zu den Lehrern der Grundschule wurden enger, vor allem durch die Teilnahme dieser Lehrer an den Erprobungsstufenkonferenzen. Fachkonferenzen befassten sich mit den neuen Richtlinien der Grundschule, Unterrichtsbesuche in den Grundschulen förderten das Verständnis für die Situation der Schüler, die in Klasse 5 zu uns kommen. Eine Arbeitsgruppe von ca. zehn Kolleginnen und Kollegen übernahm die Vorbereitung eines Studientages zum Thema Erprobungsstufe, den die Lehrerkonferenz beschlossen hatte.

[...]

Die sechs Arbeitsgruppen behandelten folgende Themen: Konzentrationsstörungen, methodische Möglichkeiten der Erprobungsstufe, selbständiges Lernen, Schulangst, SV und Erprobungsstufe, Orientierungsstunde.

Die Schlussbesprechung, wieder im Plenum, zeigte eine überwiegend positive Einschätzung dieses Tages, der viele Informationen und Im-

pulse gab. In dem Erfahrungsbericht zu diesem Tag werden u. a. „engagierte Gesprächsbereitschaft aller Kolleginnen und Kollegen“ und eine „sehr intensive Arbeitsatmosphäre“ festgehalten. Als glücklich erwies sich die Einladung des Herrn Dr. Poliert. Er und die Kolleginnen aus Grundschulen Recklinghausens trugen entscheidend zu einer weiteren Schärfung des Problembewusstseins bei. Erste praktische Konsequenzen dieses Tages gibt es schon:

die Vorbereitungsgruppe bleibt als Arbeitsgruppe über den Studientag hinaus tätig; sie fördert und begleitet die Umsetzung der theoretischen Ansätze in den Schulalltag;

in den Lehrerkonferenzen soll jeweils ein Tagesordnungspunkt einer Frage der Erprobungsstufe vorbehalten bleiben;

in einer zusätzlichen Erprobungsstufenkonferenz soll am Anfang des Schuljahres - frei von Beratungen über die Leistungen - über die einzelnen Schüler und über ihre soziale Einbindung in die neue Gemeinschaft beraten



Die Klasse 6b im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering

werden. Schwierigkeiten sollen so möglichst früh erkannt und behoben werden können.

Praktische Auswirkungen dieses Tages zeigen sich außerdem in manchen Neuansätzen und Versuchen, z. B. die „Planung zur methodischen Veränderung des Rechtschreibunterrichts in der Erprobungsstufe“ oder „die Möglichkeiten des Spiels“ In verschiedenen Fächern.

Nach dieser (Selbst-)Darstellung erster Fortschritte soll der Beitrag schließen mit einer Einschätzung unserer Arbeit durch Außenstehende. Mit dem Einladungsschreiben zu dem Studientag hatten wir die Grundschullehrer um ihr Urteil gebeten. Aus den Antworten hier ein Beispiel:

„Dennoch konnten wir in der letzten Zeit aus Gesprächen mit Eltern und ehemaligen Schülern den Eindruck gewinnen, dass die gravierenden Bruchstellen zwischen Ihrer Arbeit in der Erprobungsstufe und unserer Grundschulpädagogik beseitigt worden sind“ (geschrieben 1988).

Alles braucht seine Zeit.

*Theodor Möllers in PETRINUM 21/1989*

## Von der Grundschule zum Gymnasium

Um in theoretischen Überlegungen nicht unterzugehen, stellten wir, d. h. Mitwirkende im Arbeitskreis zur Erprobungsstufe, uns die Aufgabe, Schüler der Klasse 5 darüber zu befragen, wie sie den Übergang von der Grundschule zum Gymnasium empfunden haben. Ziel der Befragung sollte sein, ein abgerundetes Bild über die Vor- und Nachteile zu gewinnen, die Schüler spüren, wenn sie nach ihrer Grundschulzeit auf unser Gymnasium wechseln. Vor allem hofften wir, Aufschluss über beschwerliche Umstände bei diesem Wechsel

zu erhalten, die wir dann möglichst mildern oder gar ausräumen könnten

Wir Erwachsenen sahen in den größeren Klassen, in den zahlreichen Fächern verbunden mit dem stündlichen Fachlehrerwechsel, im Raumwechsel und im längeren Schulweg für die Schüler Probleme des Sichzurechtfindens.

Der längere Schulweg und das damit verbundene frühere Aufstehen wurden dann auch als Aspekt genannt, der ausnahmslos negativ zu Buche schlug. Aber wer von uns konnte ahnen, dass die Klos des Petrinums angenehmer duften als die der Grundschule eines Betroffenen und so einem Fünftklässler, der bekanntlich öfter diese Räumlichkeiten aufsucht als ältere Schüler, den Schulalltag angenehmer erscheinen lässt. Und wer von uns Lehrern misst dem Umstand, dass Rollos im Neubau aus Schülersicht praktischer sind als Gardinen, große Bedeutung bei? Die stadtnahe Lage der Schule schien uns eher für Oberstufenschüler von Bedeutung zu sein, die wurde aber von mehreren „Kleinen“ als Vorteil herausgestrichen.

Negative Aussagen wurden zum Klassenraum gemacht. Durch die Größe der Gruppe fühlen sich nur wenige verantwortlich für die Gestaltung des Raumes und den reibungslosen Ablauf des Tafeldienstes. Was in der Grundschule selbstverständlich war - Lappen und Schwamm an jeder Tafel - muss bei uns erkämpft werden: Wer ist der Gewiefteste im Organisieren dieser Materialien?

Der Raumwechsel macht den Schülern viel weniger Kopfzerbrechen, als wir vermutet hatten. Nur wenige fanden dieses Muss negativ. Die einzige Ausnahme bildet der „beschwerliche Aufstieg“ in künstlerische Regionen, also der Weg zum Kunstraum. Auch in den zahlreichen anderen Fächern und dem damit verbundenen Fachlehrersystem sehen nur wenige Schwierigkeiten. Weitaus wichtiger erscheint ihnen die Feststellung, dass auf unserer Schule



die Lehrer genauso nett sind wie bei ihnen auf der Grundschule! Ein Kompliment, das guttut, aber nicht heißt, dass alles in Ordnung ist. Denn die netten Lehrer werden aufgefordert, noch mehr Hilfestellung bei der Bewährungsprobe von Klasse 5 zu Klasse 6 hin zu leisten: „Wir werden dauernd belästigt. Ständig kommen die Großen und ärgern uns!“ Diesen Umstand, in unserer Schule als Küken zu leben und sich erst einen Platz in der Hackordnung ergattern zu müssen, sehen die Schüler als so beschwerlich an, wie wir Lehrer es uns schon vorgestellt hatten. Positiv in diesem Zusammenhang die Einrichtung der Patenschaften durch ältere Schüler angemerkt. Wichtig ist, dass die Kleinen mehrere vertraute Anlaufstellen haben, denn wenn sie das Gefühl haben, dass sie nicht allein gelassen werden, klappt das Einleben in die neue Gruppe schneller.

Über die Patenschaften hinaus wird die SV-

Tätigkeit von vielen Schülern erwähnt. Ist es für sie doch ein völlig neuer Bereich von Schülerarbeit, der die Möglichkeit bietet, Verantwortung zu übernehmen und das Gefühl vermittelt, ernst genommen zu werden.

Wie steht es nun mit den Leistungsanforderungen? Mehr Fächer, mehr Arbeit? Hier ein Zitat: „Wir bekommen immer ganz wenig Hausaufgaben auf, im Gegensatz zur Grundschule. Als ich neulich bei meiner Grundschullehrerin war, fragte sie mich: ‚Ist bei euch eine Stunde ausgefallen?‘. Nein“, gab ich zur Antwort, „wir haben nur ein wenig Deutsch auf.“ Sicherlich ist diese Stellungnahme nicht repräsentativ, ergänzt aber andere Aussagen, die nicht die Menge der Arbeit als bedrückend ansehen, sondern nur anmerken, dass der Leistungsdruck zugenommen habe, vor allem in den Klassenarbeiten

Eine andere Erfahrung macht wohl mehr zu



## BÜCHER Musial

- Bei uns sind Sie gut beraten
- Immer eine passende Geschenkidee
- Bücher, Noten, Spiele, CDs und DVDs
- Suchdienst für vergriffene Bücher
- Kostenlose Lieferung im Stadtgebiet

Buchhandlung Ulrike Musial  
Münsterstraße 17 | 45657 Recklinghausen  
Telefon 02361/181249  
info@buchhandlung-musial.de

Onlineshop:  
[www.buchhandlung-musial.de](http://www.buchhandlung-musial.de)

schaffen: Wenn man den Tischtennisschläger vergessen hat, sieht der Schulvormittag traurig aus, denn: „Schon bald stellten wir fest, dass ein Tischtennisschläger im Tornister niemals fehlen darf, denn nach dem Klingeln geht das Gerangel um die Tischtennisplatten los. Wenn man einen Platz erwischt, ist die Pause total gut und die Schulzeit am Petrinum Spitze!“ Dies ist allerdings die Aussage eines der wenigen Glücklichen, die einen Platz zum Austoben in der Pause finden. Viele der Fünftklässler sehen zwar den großen Schulhof, haben aber keine Spielmöglichkeiten vor Augen. Hier muss sich sicherlich noch einiges ändern, denn aus dem motorischen Defizit ergeben sich wiederum Probleme für die Unterrichtszeit.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass wir Pädagogen Schwierigkeiten da gesehen haben, wo kaum welche auftreten, dass wir aber in anderen Bereichen wie z. B. dem sozialen Umfeld, dem motorischen Ausgleich zum „Stillsitzen“ noch einiges bewerkstelligen kön-

nen.

Und hier noch einige Zitate der Schüler selbst:

„Auf dem Vertretungsplan steht mehr drauf.“

„Es ist besser, dass wir einen richtigen Stundenplan haben.“

„Die Lehrer auf der Grundschule sind persönlicher.“

„Hier gibt es bessere Lehrer.“

„Die Lehrer haben hier mehr Geduld.“

Und als Hinweis an die Schulleitung:

„Der Rektor (der Grundschule) hat Quatsch mit uns gemacht!“

*Traute Bracht / Gisela Erler-Krämer  
in PETRINUM 21/1989*



Die Klasse 6c im Schuljahr 2014/2015

Foto: A. Vering





## Einfach durchstarten.



Das kostenlose Konto für Schüler, Auszubildende  
und Studenten.



Sparkasse  
Vest Recklinghausen

Du wechselst auf eine weiterführende Schule? Du beginnst eine Ausbildung oder möchtest studieren?  
Mit StartGiro von der Sparkasse Vest bekommst du ein Konto, das alles bietet, was du brauchst.  
Deine Sparkasse Vest. Gut für deine Finanzen. [www.sparkasse-re.de](http://www.sparkasse-re.de)



## Vom Wert des Abiturs



Welchen Wert das Abitur für die einzelnen Schüler hat, entscheidet sich am Petrinum seit Jahrzehnten hinter dieser Tür.

Foto: A. Vering in PETRINUM 2012

Wie die folgenden Artikel, vor allem die Abiturreden, zeigen, ist die Debatte um Bildung ein Dauerbrenner. Zumindest flammt sie immer mal wieder heftig auf, um dann jahrelang wieder auf Sparflamme gesetzt zu werden. Manch einer wird sich in diesem Zusammenhang an die 18-jährige Abiturientin Naina erinnern. Sie klagte Ende 2014 darüber, dass sie in der Schule zwar lerne, „Gedichtsanalysen“ zu schreiben (hier war allein schon das Fugen-s ein Aufreger in vielen Leserkommentaren), und zwar in mehreren Sprachen, aber eben nichts Nützliches, Alltagsrelevantes. Sie wisse also nicht, wie ein Kredit funktioniere oder die Steuererklärung auszufüllen sei.

Aber für alle, die wie Naina denken, naht Abhilfe, und zwar sogar durch das Schulministerium selbst in Form einer neuen Aufgabentyps im Fach Deutsch. „Materialgestütztes

Verfassen eines Textes mit fachspezifischem Bezug“ klingt zwar etwas sperrig, soll dann für Abiturienten ab 2017 neben der alltagsuntauglichen Textanalyse ein „lebenspraktische[s] Schreibformat[e] [...] zur Bewältigung von Kommunikationssituationen im modernen Arbeitsleben oder der gesellschaftlichen Öffentlichkeit“(1) sein. Dazu erhalten die Schülerinnen und Schüler ca. 5-8 Quellen (Texte, grafische Darstellungen, Bildmaterial) zu einem Thema und eine konkrete Schreibsituation.

Ein Beispiel zeigt, wie eine Aufgabe aussehen könnte:

„An Ihrer Schule ist beschlossen worden, einen Reader ‚Grundwissen Literaturgeschichte‘ zusammenzustellen, der in der Schulbibliothek allen Oberstufenschülerinnen und -schülern

zugänglich ist. Sie sollen dafür einen Informationstext über das Thema ‚Lyrik des Expressionismus‘ schreiben.“(2)

Man ahnt jetzt schon, dass von den 3 Aufgaben, die im Deutsch-Abitur zur Auswahl gegeben werden, Analysen von Gedichten & Co zu Ladenhütern werden. Ladenhüter ist vielleicht auch bald das Stichwort für G 8 angesichts der Bemühungen einer Volksinitiative wie „G 9 jetzt“. Immer noch aktuelle Stichworte zur Diskussion liefert der Artikel von L. Linneborn aus dem Jahrgang 1993.

P. Peveling, für die Redaktion

(1) [http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_SII/Aufgabenart\\_VI\\_-\\_Materialgestuetztes\\_Schreiben.pdf](http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/Aufgabenart_VI_-_Materialgestuetztes_Schreiben.pdf), S.1.

(2) Deutschunterricht, Heft 1/ 2015, S. 36.



## Humanität und Wissen

### Auszüge aus der Rede der Abiturientia 1996

Mit dem Erlangen des Abiturs, des sog. Reifezeugnisses, können wir uns, wie ich meine, mehr des Innehabens von Wissen als von Reife gewiss sein. Wir wissen z.B., wenn wir es nicht bereits vergessen haben, dass festverzinsliche Wertanlagen mit einer Laufzeit von mehr als zwei Jahren der Geldmenge M3 zuzuordnen sind, dass Mimikry und Mykorrhiza keine Krankheiten sind, wir wissen, dass die Winkelsumme im Dreieck 180° beträgt (nicht jedoch im gekrümmten Raum! – so Enno Lenzmann), aus dem Lateinunterricht wissen wir: ubi bene, ibi Petrinum, und von der Philosophie wissen wir sogar, dass wir nichts wissen. Aber sind wir wirklich reif, die Verantwortung zu übernehmen, die uns das folgende Leben abverlangen wird?

Ich bin der Meinung, dass der Begriff der Reife wesentlich die Erkenntnis einschließen muss, dass sich unser Leben in den entscheidenden Augenblicken nach dem Prinzip der Menschlichkeit zu richten hat. Wenn ich also behaupte, wir hätten bislang mehr Wissen als Reife erlangt, so tue ich das deshalb, weil ich mir nicht sicher bin, ob uns Menschlichkeit trotz aller sicherlich dagewesenen Bemühungen in ausreichendem Maße vermittelt worden ist. [...]

Wenn ich bezweifle, ob uns Menschlichkeit in ausreichendem Maße vermittelt worden ist, will ich damit keinesfalls Kritik an Einzelnen oder Schuldzuweisungen verbinden. Vielmehr geht es um das generelle Problem, inwieweit Schule eine Menschlichkeit überhaupt vermitteln kann, die nicht nur äußerlich ist, sondern die gesamte Tiefe und Notwendigkeit offenbart. Bei einer Antwort auf diese Frage ist mir ein Zitat von Thomas Mann eingefallen, das lautet: „Der Mensch selbst ist ein Geheimnis, und alle Humanität beruht auf der Ehrfurcht vor dem Geheimnis des Menschen.“ Ich glaube, mit Hilfe dieses Satzes wird deutlicher, wie-

so Schule Menschlichkeit nur in beschränktem Maße vermitteln kann, denn es geht um das Problem der Vermittlung eines Geheimnisses. Dabei stehen sich Geheimnis und Wissen unvereinbar gegenüber. Und gerade der in der Schule gelehrt analytische Blick auf die Dinge, eine tote analytische Sprache und ein von den Wissenschaften geprägtes Denken verhindern ein tieferes Verständnis vom Menschen und der Menschlichkeit. [...]

1969 wird hier eine Schülergeneration verabschiedet worden sein, die, eingebettet in die Stimmung ihrer Zeit, voll war mit großen Illusionen und der Absicht, die Welt zu verändern. Vieles von damals ist Illusion geblieben. So kann ich uns nur wünschen, dass wir als 96er Jahrgang nicht nur eine Zahl auf den Kopf stellen, sondern dass, obwohl unsere Generation nahezu illusions- und visionslos lebt und unsere Probleme globaler, erdrückender und weniger fassbar sind, wir in der Welt dort einen Beitrag zur Veränderung leisten, wo sie krank ist. Die Humanität, von der ich spreche, ist kein unerreichbares Ideal oder eine Idee aus der Ideenwelt, sie ist nichts, was uns als Menschen überfordert oder uns Übermenschliches abverlangt. Gerade wenn wir in dem Bewusstsein leben werden, nichts Übermenschliches schaffen zu müssen, werden uns hoffentlich all die grauenvollen Versuche der Vergangenheit, allmächtig sein zu wollen, erspart bleiben. Wir würden in diesem Bewusstsein vielleicht endlich wieder ein menschliches Maß und auch die vor dem Hintergrund knapper werdender Rohstoffe so notwendige Bescheidenheit erlangen. Da ich mir bewusst bin, dass unser Reifungsprozess mit dem Abitur noch nicht beendet ist, hoffe ich, dass es uns gelingen möge, unsere Zukunft verantwortungsvoll zu gestalten und dass die Anregungen, die wir aus unserer Schulzeit mitgenommen haben, dabei hilfreich sein werden. [...]

*Fabian Lorenz, Abi 96  
in PETRINUM 29/1997*

## „Alte Bildung“ - „neue Kompetenzen“



*Der Anfang vom Ende einer gymnasialen Bildung - oder neue Vergleichbarkeit von Schulabschlüssen?  
Petriner Schüler beim ersten Zentralabitur 2007.*

*Foto: A. Vering in PETRINUM 2011*

### Abiturrede der Jahrgangsstufenleiter 2011

**Heinemann:** Liebe Abiturientia, liebe Eltern und Verwandte, liebes Kollegium. Wie in jedem Jahr erhält auch heute ein Abiturjahrgang das Zeugnis der Reife und wir entlassen die Schülerinnen und Schüler gut vorbereitet in einen neuen Lebensabschnitt...

**Vering:** Aufhören, sofort aufhören, Frau Heinemann, so geht das auf keinen Fall.

Wenn diese Schüler für etwas reif sind, dann höchstens für die Insel und nicht für das Leben. Neun Jahre haben wir sie in Watte gepackt und ihnen jede Menge Wissen eingetrichtert, aber doch kaum etwas, dass sie befähigt, in unserer Gesellschaft auch nur annähernd effektiv zu funktionieren. In der globalisierten Welt sind doch ganz andere Fähigkeiten gefragt als unsere sogenannte gymnasiale Bildung.

**Heinemann:** Ah, ich verstehe. Sie meinen, wir hätten das Humankapital, das da vor uns sitzt, vergeudet, statt flexible Menschen aus ihnen zu machen, die vielseitig einsetzbar sind, anpassungsfähig, belastbar und mobil. Und Sie finden vermutlich auch, wir hätten ihnen Kompetenzen vermitteln müssen, die auf dem internationalen Arbeitsmarkt wirklich gefragt sind. Aber so schwarz wie Sie sehe ich das gar nicht, immerhin nehmen unsere Schüler doch einige Basics mit. Die meisten schreiben inzwischen Vernunft nicht mehr mit „pf“ und Voraussetzung auch nicht mehr mit „Doppel-R“. Viele wissen sogar, dass „Graphen“ nicht nur in den daily soaps vorkommen, sondern auch in Mathe.

**Vering:** Mag sein - aber ansonsten haben wir versagt. Statt erklären zu können, warum der



shareholder value unseren Wohlstand sichert und wie die Börse funktioniert, haben diese Schüler ihre Zeit damit vergeudet, mehrere Sprachen zu lernen – wo doch Englisch als Einheitssprache für den Weltmarkt völlig ausreicht.

**Heinemann:** Übrigens - Es soll sogar einige geben, die Latein und Griechisch beherrschen.

Allerdings könnten sie damit nicht einmal in Rom einen Espresso bestellen und schon gar nicht die griechische Finanzkrise verstehen.

**Vering:** Wozu also Zeit verschwenden mit der Sprache und der Kultur anderer Länder, wenn die globale Wissensgesellschaft alle kulturellen Unterschiede verschwinden lässt?

Der Quellcode einer Software bleibt derselbe ob in Indien oder Suderwich. Nur noch Englisch als Weltsprache und wir haben mehr Zeit für Fächer wie Wirtschaft und Technik.

**Heinemann:** Englisch – schön und gut - aber bitte nicht Shakespeare. Was heute wirklich gebraucht wird, kann man besser an einem australischen Wetterbericht lernen als an diesem ewig jammernden Hamlet.

**Vering:** Und im Deutschunterricht - dieselbe Verschwendung. Da werden nur im Grundkurs bis zum Abitur sage und schreibe 909 Seiten klassische Literatur gelesen (nur nach den Reclam-Ausgaben gezählt) und Gedichte sind noch gar nicht dabei. Welch ein Irrsinn, wo doch die wirklich gefragten Kompetenzen besser an praktischen Sachtexten zu erlernen wären.

**Heinemann:** Immerhin haben wir aber inzwischen den PISA Test. Bei dem ist es wenigstens gleichgültig, ob man zum Nachweis seiner Lesefähigkeit die Gebrauchsanweisung für einen Toaster oder einen Text von Goethe analysiert.

**Vering:** Und wo wir gerade bei unnützem Wissen sind – alle Abiturienten haben Facharbeiten geschrieben und wissen jetzt - mehr oder weniger - wie man korrekt zitiert – vergeudete Zeit – wo doch „copy and paste“ die

Methode unserer Eliten ist.

**Heinemann:** Eigentlich sollte man meinen, dass es wenigstens in Mathematik und den Naturwissenschaften besser ist, aber ich befürchte, dort sieht es genauso aus.

**Vering:** Statt uns z.B. am amerikanischen Modell des Mathematikunterrichts zu orientieren, in dem nützliche Grundkompetenzen vermittelt werden, wollen wir immer noch die Welt der Zahlen verstehen.

**Heinemann:** Statt euch beizubringen, wie man mit Restriktionsenzymen sticky ends in der DNA erzeugt, haben wir immer noch die Schönheit in der Natur bewundert. - German-Tiefsinn, aber wozu?

**Vering:** Und auf die Spitze getrieben wird dieser nutzlose Tiefsinn mit Fächern wie Philosophie oder Religion, da wird über Gott und die Welt gegrübelt und Werte diskutiert, die in einer fortschrittlichen Gesellschaft nur hinderlich sind. Von Kunst und Musik will ich hier lieber gar nicht reden.

**Heinemann:** Offensichtlich haben wir Schöngeister ausgebildet und Grübler – wo doch eigentlich Kandidatinnen und Kandidaten für künftige Führungspositionen vor uns sitzen sollten.

**Vering:** Bringen wir es auf den Punkt: Statt die Schule als Dienstleister zu verstehen und unsere Kunden optimal für kommende Aufgaben zu trainieren – das würde wenigstens die Kosten des Systems rechtfertigen -, reden wir immer noch von Bildung.

**Heinemann:** Ja, eben! Lassen Sie uns doch mal von Bildung reden, statt immer nur von Qualifikationen und nützlichen Fähigkeiten. Ist uns in diesem Bereich vielleicht mehr gelungen?

**Vering:** Diese Frage zu beantworten ist beinahe unmöglich, denn Bildung kann man niemandem beibringen, bilden kann man nur sich selbst.

Darum ist ja die Bildung für die modernen empirischen Bildungs-Forscher so ein Gräuel,

man kann nichts messen, es gibt keinen nachweisbaren Output.

**Heinemann:** Wir könnten aber die Schüler fragen, ob sie die Möglichkeit hatten, sich zu bilden, und uns Lehrer, ob wir diese Möglichkeiten auch eröffnet haben. Einen Versuch wäre es wert.

**Vering:** Wie Sie meinen, versuchen wir es. Bildung beginnt doch eigentlich mit Neugier. Natürlich waren die alle neugierig auf das, was in der nächsten Klausur drankam.

Aber hat euch irgendetwas um seiner selbst willen interessiert? Und haben wir dieses absichtslose Interesse in euch geweckt?

**Heinemann:** Ihr habt jede Menge Wissen zu dem angehäuft, was in Mathe-, Bio-, Englisch gefragt war. Sonst wäret ihr heute nicht hier. Aber habt ihr auch versucht zu verstehen, warum etwas gefragt war? Haben wir euch die Zeit gegeben nach dem Sinn des Gelernten zu fragen, damit ihr Wissensballast von echten Gedanken unterscheidet?

**Vering:** Ihr habt viele Bücher gelesen. Aber habt ihr Romane oder Gedichte auch so gelesen, dass sie euch verändert haben? Haben wir euch begeistert für Literatur und Poesie?

**Heinemann:** Ihr habt viele Theorien und Modelle erarbeitet.

Aber habt ihr sie auch verwendet, um nach dem richtigen Urteil in einer Sache zu suchen?

Haben wir euch ermöglicht, differenzierter zu denken und Zusammenhänge zu erkennen?

**Vering:** Ihr habt tausende Problemstellungen entdeckt und manche sogar gelöst.

Aber – seid ihr euch auch selbst zum Problem geworden? Haben wir euch zu skeptischer Wachsamkeit gegenüber euch selbst ermutigt?

**Heinemann:** Ihr habt viel Zeit investiert, etwas zu können. Aber habt ihr euch auch Zeit genommen, jemand zu werden? Haben wir euch genügend Zeit gelassen, jemand zu werden?

**Vering:** Wenn ihr nur ein oder zwei Fragen mit Ja beantworten könnt, dann hat das Zeug-

nis der Reife seinen Namen vielleicht doch verdient, denn dann seid ihr gereift – nicht als austauschbares Humankapital, sondern als freie, selbst denkende Menschen.

**Heinemann:** Und darum wünschen wir euch für eure Zukunft einen wachsamen Geist und die Einsicht, dass nichts in dieser Welt alternativlos ist.

*Sandra Heineman, Axel Vering  
in PETRINUM 43/2011*

## Sehr geehrte Schulministerin,

mein Name ist Jan Freistühler, ich bin 16 Jahre alt und gehe in die 10. Klasse eines Gymnasiums im bis vor kurzem auf Schulebene von Ihnen regierten Bundesland Nordrhein-Westfalen. Mein Alltag sieht ungefähr so aus: Wenn morgens um sieben Uhr der Wecker klingelt, stehe ich auf, mache mich fertig, frühstücke und gehe dann um ca. 7.45 Uhr zur Schule. In der Schule nehme ich dann, ohne Probleme zu haben, am Unterricht teil. Da wir nur 29 Schulstunden pro Woche haben, bin ich meistens um 13.30 Uhr wieder zu Hause, um Mittag zu essen. Danach mache ich ungefähr eine Stunde lang meine Hausaufgaben, um anschließend verschiedenen Hobbys, wie zum Beispiel Handball oder Saxophon spielen, nachgehen zu können. Manchmal nehme ich aber auch an AGs teil, treffe mich mit meinen Freunden oder ruhe mich zu Hause einfach nur aus. Am Wochenende lerne ich dann für Arbeiten oder unternehme etwas mit meiner Familie.

Meine Brüder sind beide 15 Jahre alt und besuchen die 9. Klasse desselben Gymnasiums. Ihr Alltag sieht jedoch ganz anders aus: Der Wecker meiner Brüder klingelt morgens um 6.30 Uhr. Während ich noch im Bett liege und schlafe, fangen sie nun an, Vokabeln zu lernen oder restliche Hausaufgaben für den vor ihnen



liegenden Schultag zu machen. Nach dem Frühstück geht es auf zur Schule. Auch die Schulzeit verbringen sie etwas anders als ich. Der Stoff, den ich noch ohne Probleme verstand, versucht man nun bis in den Nachmittag hinein in sie „reinzuprügeln“. Das ist meist schwierig, da sie teilweise noch nicht einmal die nötigen Schulbücher besitzen. Da sie 34 Stunden pro Woche Unterricht haben, sind sie manchmal erst um 15.45 Uhr zu Hause. Nach einem kurzen Mittagessen geht es nun an die Hausaufgaben und

das Lernen. Viel Zeit für außerunterrichtliches Engagement oder Hobbys haben meine Brüder dann nicht mehr. Wenn sie sich am Wochenende gerade mal nicht vom Unterricht erholen, steht Aufarbeitung des nicht verstandenen Stoffes auf dem Plan. Dabei werden oft die Eltern eingespannt.

Nun, Frau Sommer, frage ich Sie, wodurch der Unterschied zwischen mir und meinen Brüdern zustande kommt? – Richtig, meine Brüder sind G8!

Zugegeben, die Idee ist nicht schlecht: Einführung des Abiturs nach 12 Schuljahren, um den Eintritt in das Berufsleben dem im übrigen Europa anzugleichen und so die weltweite Konkurrenzfähigkeit zu gewährleisten. Doch mal ehrlich: an der praktischen Umsetzung hapert es noch erheblich.

Das Wegfallen der Freizeit der Kinder und Jugendlichen stellt hierbei das geringste Problem da. Es fängt schon an mit den neuen G8-Schulbüchern, die, wenn überhaupt, in nicht ausreichender Anzahl zur Verfügung stehen. So kann man einfach keinen anständigen Unterricht machen. Auch das Einführen der zweiten Fremdsprache ab der 6. Klasse ist schwierig. Der Plan, unnötigen Lernstoff zusammenzustreichen und wegfallen zu lassen,



*Für die Belastungen von G8 gewappnet. Es ist aber fraglich, ob dieses besondere Beispiel eines Pausensnacks aus einer 10. Klasse als altersgerecht gelten kann.*  
Foto: T. Bracht in PETRINUM 2010

um die Verkürzung der Schulzeit um ein Jahr hinzubekommen, ist gescheitert. Im Endeffekt sieht es so aus, dass der Unterrichtsstoff für 13 Jahre nun auf 12 Jahre zusammengestaucht wird, und wenn das doch einmal nicht der Fall ist, so fallen Zusatzthemen weg, die einem einen kleinen Rundumblick verschaffen würden. Das größte Problem wird sich jedoch 2013 auf tun, wenn zwei Abiturjahrgänge gleichzeitig auf die Universitäten und den Arbeitsmarkt stürmen. Einen Plan hierfür gibt es nicht, und die Zeit rennt Ihnen davon. Das Nachsehen haben wir, die Schüler.

Alles in allem nimmt das Konzept G8 Kindern und Jugendlichen den Spaß am Lernen und überfordert sie. Die Mehrbelastung durch G8 wird letztendlich dazu führen, dass immer mehr Schülerinnen und Schüler daran scheitern werden. G8 stellt keine Steigerung, sondern eine erhebliche Verschlechterung unseres Bildungsstandards da.

Ich würde mir wünschen, dass in Zukunft auch die Betroffenen bei solch weitreichenden Veränderungen mit einbezogen werden, um solche Probleme möglichst zu verhindern.

Hochachtungsvoll

*Jan Freistühler  
in PETRINUM 42/2010*

## Was ist das Abitur heute noch wert? (1993)

### 1. Abitur: Ende einer 175jährigen Tradition?

Über den Wert des Abiturs zu schreiben wirkt angesichts der derzeitigen Diskussion um Schule etwas nostalgisch. Die finanziellen Lasten der deutschen Einheit und die Krise der (Welt-) Wirtschaft veranlassen Staat und Gesellschaft zu einer nicht nur theoretisch gemeinten Debatte um die Sicherung des „Standortes Deutschland“. Dabei erscheint das ehemalige „Modell Deutschland“ reparaturbedürftig. Ein Aspekt dieser Debatte ist, sämtliche staatlichen Leistungen daraufhin zu befragen, ob sie noch finanzierbar sind. Auch das Bildungswesen wird hier nicht mit einem „Tabu“ belegt, im Gegenteil: Man schaut, wie sich die Ausgaben für Ausbildung verringern lassen (1).

Und so wird sich der Bildungsgipfel im Herbst 1993 damit befassen, ob das Abitur nicht schon nach 12 Jahren erreicht werden kann. Sollte man eine solche Entscheidung fällen, wird man die Leistungsanforderungen im Vergleich zum heutigen Abitur senken müssen (2). Der dann erzielbare Schulabschluss bricht mit einer 175jährigen Tradition, die das „abire“ erst nach 13 jähriger Schulzeit (übrigens für die Schüler) als sinnvoll erachtete, und stellt sich quer zu einer fast ebenso langen Tendenz, dem Gymnasium immer mehr Aufgaben und zuzuweisen (3). Wenn im Folgenden von Abitur - auch vergleichend zu früheren Zeiten - die Rede ist, dann unter der Voraussetzung des neuhumanistischen Konzepts der 9 Jahre Gymnasium, welches auch durch Oberstufenreform bzw. Schulreform nie angezweifelt worden ist.

### 2. Abitur: Der höchste zu vergebende Schulabschluss

Heutige Abiturienten gehören zu jenem guten Viertel ihres Jahrgangs, das diesen höchsten Schulabschluss besitzt, und zu jenem

Zehntel der Gesamtbevölkerung, welches das Abitur gemacht hat (4).

Alle denunziatorisch gemeinten Klagen nach dem Motto „Mein Gott, heute macht wohl jeder Abitur!“, sind schlicht falsch. Umgekehrt und soziologisch formuliert ergibt sich, dass eine Leistung des Bildungssystems immer noch erfüllt wird, nämlich die Bildungskarrieren der Schüler zu differenzieren: Knapp drei Viertel eines Jahrganges bleiben vom höchsten Schulabschluss ausgeschlossen. Für Abiturienten heißt das, dass sie sich nicht haben ausschließen lassen; sie haben sich in der Konkurrenz der Schüler bewährt (mit welchen Strategien und Taktiken auch immer), sie haben einen Schein in der Tasche, der ihnen (auch) intellektuelle Leistungsfähigkeit bestätigt.

Der „Run“ auf das Abitur hält weiter an. Die Konferenz der Kultusminister (KMK) prognostiziert ein weiteres Anwachsen der Studienberechtigungsquoten, die „1999 die 40-Prozent-Marke überschreiten und bis 2010 nicht mehr unter diese absinken wird“ (5). Dies hat soziologische Gründe: „Eine gute Schulausbildung mit einem hochwertigem Abschluss ist heute eine notwendige Voraussetzung für den Zugang zu bestimmten Berufslaufbahnen, aber keine Garantie dafür. [...] Als Konsequenz streben immer mehr Eltern immer höhere Qualifikationen für die eigenen Kinder an. Die Eltern wissen: Soll das eigene Kind die berufliche Position halten oder sogar überbieten, die sie selbst erreicht haben, dann ist ein formal höherer Schulabschluss notwendig als der, den sie selbst als Eltern erreicht haben. Entsprechend fallen die Erwartungen an die Kinder aus“ (6). Der Elternwille trifft zusammen mit der Tendenz, dass die Anforderungen in jeder Berufsausbildung steigen und als Voraussetzung dazu qualifiziertere Abschlüsse gebraucht werden. [...]

### 3. Abitur: Der inhaltliche Wert

Diejenigen, die das Abitur anstreben, haben 3-4 Jahre länger Zeit als ihre Altersgenossen,





*Abitur 2012 - Prüfungen in den Leistungskursen Philosophie und Geschichte. Foto: A. Vering in PETRINUM 2012*

sich mit Wissen zu konfrontieren. [...] Zumindest bestand für Oberstufenschüler drei Jahre länger die Möglichkeit, in den verschiedensten Gebieten die Welt begreifen zu lernen, statt frühzeitig einen Beruf zu ergreifen, der immer auch Vereinseitigung bedeutet. Es ist natürlich die Frage, ob Schüler und Lehrer immer diese Möglichkeit zum Erwerb von Wissen oder Kompetenzen nutzen. Man kennt ja die befreienden Schülerseufzer wie: „Gott sei Dank, nie wieder Physik!“, man kennt aber auch Lehreraußerungen wie: „Gott sei Dank, dass der oder die endlich abwählt!“, usw.

Diese Phänomene können an der Wahrnehmung der Schule durch Schüler liegen. Wie Hurrelmann schreibt, „sieht die Mehrzahl der Jugendlichen die Schule typischerweise als eine Art ‚Arbeitsplatz für Noch-nicht-Erwachsene‘ an, dessen Existenz und Berechtigung außer Zweifel steht. [...] Die meisten Schüler legen ihrer Tätigkeit in der Schule eine mechanische Sinnkonstruktion zugrunde: Der tiefere Sinn des Schulbesuches enthüllt sich demnach dann, wenn man die Schule verlassen hat und in das (Berufs-)Leben eintritt. Die Jugendlichen sehen die Aufgabe der Schule in erster Linie in der Vorbereitung auf Abschlusszertifikate und auf deren Vergabe, da

sie die Berechtigungsnachweise für bestimmte weiterführende Bildungs- und Ausbildungsgänge darstellen. [...] Die Schulzeit wird von den Jugendlichen als ‚verlorene Lebenszeit‘ definiert...“ (7). In dieser Wahrnehmung von Schule können die Inhalte des Unterrichts eine eigenartige Bedeutung bekommen. Da diese immer auch als Material für Leistungsbeurteilungen und -vergleiche dienen, die sich dann zu einem Abschlusszertifikat summieren, erscheinen die Inhalte als der Hinderungsgrund für ein angenehmeres Leben in einer sowieso schon, verlorenen Zeit‘.

Ein moderner Umgang mit Bildung besteht dann in der formellen Abwehr von Inhalten („Müssen wir immer so viel machen?“, „Können Sie mal sagen, was mir das heute nutzt?“), in der hektischen Erarbeitung von Inhalten vor Leistungsüberprüfungen („Heute können wir für Fach X nichts lernen, weil wir morgen in Y Klausuren schreiben“) und in einem schnellen und umfangreichen Vergessen der Inhalte („Wie, darüber haben wir mal gesprochen?“), übrigens aber bei einer hohen Motivation, gute Noten zu bekommen. [...] Statt zu überlegen, welche Fächer man lernen will, kann man auch negativ wählen: Wie muss ich es anstellen, dass ich bestimmte Fächer abwäh-

len kann, und bei welchen Fächern komme ich zu den besten Noten? Logischerweise ist es so, dass Studenten/innen, kaum ein paar Jahre der Schule entwachsen, im Rückblick auch sauer darüber werden können, wieviel sie auf der Schule nicht gelernt haben. Diejenigen Schüler/innen, die sich durch die Schule die intellektuelle Neugier nicht haben nehmen lassen, dürften auf der Universität später bessere Chancen haben.

In der gegenwärtigen Zeit der Wiedergeburt von Nationalismus und Rassismus wäre es trostreich, zu wissen, dass in den nicht messbaren Bestandteilen des Abiturs die humane „Reife“ bescheinigt werden könnte, die zum demokratischen Umgang notwendig ist. Wenn man wüsste, dass die drei Jahre längere Schulzeit dabei helfe (z.B. auch zu wissen, dass Rassismus unendlich dumm ist), schon dann wären diese Jahre keine ‚verlorene Lebenszeit‘.

#### **4. Abitur: Der formale Wert**

Wenn heute das Abitur weniger wert erscheint als früher, dann ist daran richtig, dass mit dem Abitur nicht mehr automatisch ein Platz in der gewünschten Studienrichtung und (über den erfolgreichen akademischen Abschluss) eine finanziell gut ausgestattete Karriere garantiert wird. Denn hier schauen sich die Bildungsbehörden das Abiturzeugnis genauer an; sie vergleichen den sogenannten Notendurchschnitt. Und [...] es [kann] einem jetzt passieren, dass ein zu geringer Notendurchschnitt als Grund genommen wird, bestimmte Studiengänge vorerst nicht zu gewähren. Auch hier hat man die Möglichkeit, durch das Absolvieren von Ehrenrunden - sog. Wartesemestern, die mit allem, nur nicht mit anderen Studien ausgefüllt sein dürfen - seine Zugangschancen zu erhöhen. Aber auch das hat nicht in jedem Fall Erfolg. Und es fragt sich, wer sich auf eine solche Kalkulation einlassen kann, wer es sich leisten kann, eine solche Lebensplanung - schließlich verzögert sich der Zeitpunkt des Berufsabschlusses - gerade auch ökonomisch

durchzustehen. So ist es kein Zufall, dass die Zahl der studierenden Arbeiterkinder an der Universität immer mehr abnimmt. Es ist ein Skandal, dass heute nur noch gut die Hälfte der weiblichen Abiturienten ein Studium aufnimmt, wo doch Gleichberechtigung in aller (Politiker-)Munde ist. [...]

#### **5. Das Abitur: Das Leistungs- und Qualifizierungs-Paradox**

Diese nun schon jahrzehntelange Praxis des Numerus Clausus ist Teil des sog. „Leistungs- und Qualifizierungs-Paradox“: „Die Eltern erwarten von ihren Kindern das Bemühen, das jeweils hochwertigste erreichbare Abschlusszertifikat zu erwerben, um eine möglichst günstige Ausgangsposition im soziostrukturellen Platzierungsprozess zu erreichen. Dabei entstehen widersprüchliche, paradoxe Effekte: Kommen die Kinder den Wünschen der Eltern nach, führt das zu einer kollektiven Erhöhung des formalen Bildungsniveaus der jüngeren Bevölkerung. Dadurch wiederum werden die Erwartungen an jeden einzelnen Jugendlichen noch höher, einen anspruchsvollen Bildungsgang zu besuchen. Zusätzlich wird die subjektive Bedeutung der Schullaufbahn mit ihrer jeweiligen individuellen Erfolgs- und Versagensbilanz enorm gesteigert. Zugleich sinken aber die antizipierbaren „Tauschwertchancen“ der schulischen Zertifikate und verunsichern damit die Berechenbarkeit der nachschulischen Statuserwartungen“(8). Und so können Abiturienten feststellen, dass sie, obwohl sie vielleicht mehr als frühere Abiturjahrgänge leisten mussten, mit leereren Händen dastehen.

Das Leistungs- und Qualifizierungs-Paradox wird in der öffentlichen Diskussion um Schule explizit kaum angesprochen. Es scheint viel populärer, die beteiligten Gruppen oder Institutionen zu kritisieren; mal beschimpft man die Schule, mal die Abiturienten selber. Die gymnasiale Oberstufe wird in der Hinsicht kritisiert, dass sie daran schuld sei, dass so viele Schüler zum Abitur gelangen. Die





## Ausbildung mit Perspektive

Schloemer ist führender Spezialist für Arbeitsschutz und Industrietechnik mit europaweiter Systemversorgung. Als Servicehändler versorgt Schloemer mehr als 5.000 Kunden mit 100.000 starken Markenprodukten und individuellen Dienstleistungen aus den Bereichen Arbeitsschutz, Schlauchtechnik, Brandschutz, Förderbänder und Betriebseinrichtung. 24h-Notdienst und 100% Versorgungssicherheit gehören zu den Servicegarantien von Schloemer.

### DAS BIETET SCHLOEMER IHNEN

- 160 Mitarbeiter, die gemeinsame Ziele verfolgen
- Arbeit in angenehmer Atmosphäre
- Eigenverantwortung und Teamgeist ergänzen einander
- Attraktive Weiterbildungschancen im mittelständischen Familienunternehmen
- Dreijährige Ausbildung
- Duales Studium

### DAS BRINGEN SIE MIT

- Kommunikationsfähigkeit
- Zuverlässigkeit
- Spaß im Umgang mit Menschen
- Sorgfalt
- Zielstrebigkeit

### IHR KONTAKT ZU UNS

Schloemer GmbH  
Frau Klaudia Kulla

Zum Wetterschacht 14-18  
45659 Recklinghausen  
Telefon 0236 1/5805-0  
karriere@schloemer24.de

Besuchen Sie unsere Website [www.schloemer24.de/Karriere](http://www.schloemer24.de/Karriere)

### UNSER AUSBILDUNGSKONZEPT

Wir bauen auf eine gesunde Mischung aus Nachwuchskräften und erfahrenen Mitarbeitern. Das soziale Miteinander hat schon in unserer Ausbildung einen großen Stellenwert.

Während der umfangreichen und qualifizierten Ausbildung durchlaufen Sie mehrere Abteilungen des Unternehmens und lernen sämtliche Arbeitsabläufe kennen. In jeder Phase Ihrer Ausbildung begleitet Sie ein erfahrener Mitarbeiter, der für Sie verantwortlich ist und Sie bei der Lösung Ihrer Aufgaben unterstützt.

#### DIE AUSBILDUNG

- Kauffrau/Kaufmann im Groß- und Außenhandel
- Fachkraft für Lagerlogistik
- Fachinformatiker/-in für Anwendungsentwicklung

#### DAS DUALE STUDIUM

Kauffrau/Kaufmann im Groß- und Außenhandel und Betriebswirtschaftslehre in Wirtschaft und Management

Schüler heute würden nicht so hart rangenommen und wüssten auch entsprechend weniger. Diese Schulkritik, die übrigens so alt wie die Pädagogik selber ist (9), zeichnet sich durch eine gewisse Ahnungslosigkeit aus. Die Oberstufenreform wurde 1972 eingeführt, gerade auch in Reaktion auf die Klagen der Universität, die Abiturienten seien zu unspezifisch auf ihre Studiengänge vorbereitet. Damals wurde beschlossen, dass sich Schüler frühzeitig spezialisieren sollten, um nicht so große Übergangsprobleme zwischen Schule und Uni in ihrem Studienfach zu bekommen. Nun wird geklagt, dass die Schüler die elementarsten Dinge nicht mehr wüssten; sie könnten kein richtiges Deutsch, die mathematischen Kenntnisse seien schlecht, Geschichtsdaten wisse kaum einer usw. Eine solche Klage erweckt zunächst den falschen Eindruck, die Schüler müssten heute gar nichts mehr leisten („Was machen die eigentlich auf der Schule, wenn sie nicht mal Deutsch können?“), andererseits unterschlägt sie doch einiges. Unterschlagen wird, welche inhaltliche Ausweitung der Kanon der Fächer und der Kanon der Unterrichtsinhalte in den einzelnen Fächern durch die Oberstufenreform gewonnen haben. Unterschlagen wird, dass die Intention des Unterrichts auf Wissenschaftspropädeutik, d. h. das Kennenlernen wissenschaftlicher Erkenntnismethoden, ausgerichtet wurde.

*„Aus meiner eigenen Erfahrung kann ich anführen, daß ein großer Teil der angehenden und die Universität verlassenen Studenten orthographische und grammatikalische Fehler im Deutschen macht, daß die Mehrzahl, wenn in den Vorlesungen einige leicht verständliche Worte griechisch angeführt werden, verwundert sich umsieht und wenig oder nichts davon versteht, daß bei einem höchst elementaren mathematischen Raisonement das- selbe stattfindet, daß sich viele vor der Lektüre lateinisch geschriebener Bücher scheuen, weil ihnen Leichtigkeit und Verständnis abgeht.“*

(Th. Waitz, Zur Frage der Vereinfachung

des Gymnasialunterrichts, zunächst in Kurhessen, 1857, zitiert nach Paulsen, Geschichte des Gelehrten Unterrichts, 2. Auflage, Band 2, Leipzig 1897, S. 379.)

Der Witz dieses Zitates besteht nicht in der Analogie zu heutigen Klagen über die Fähigkeiten von Abiturienten, sondern im Zweck der Äußerung. Der Pädagoge Waitz mischte sich mit seiner Schrift in die sog. „Überbürdungsklage“ ein; er war der Ansicht, dass in den Gymnasien seiner Zeit zu viel und zu formal gelernt werde. Heute werden dieselben Argumente mit geradezu entgegengesetztem Zweck gebracht; der Klagestandpunkt ist, dass zu wenig und unter Vernachlässigung von formalen Grundkenntnissen unterrichtet werde. [...]

Diesen Klagen und dem damit verbundenen öffentlichen Druck hat Schule immer wieder nachgegeben. Die Reformen der Oberstufenreform bestanden in immer weiterer Zurücknahme der Wahlfreiheit, einer immer verbindlicheren Festlegung auf „Kernfächer“. Zu einer Verringerung der Abiturientenzahlen hat dies dennoch nicht geführt; alle weiteren Vorstöße, neue „Leistungsbarrieren“ aufzurichten, werden das Leistungs- und Qualifizierungs-Paradox weiter verschärfen, aber nicht lösen.

Man kann natürlich auch die Abiturienten selber kritisieren, etwa dass sie im Vergleich zu früheren Jahrgängen weniger lernfreudig seien, weniger interessiert, und dass sie deswegen weniger wüssten. Abgesehen davon, dass es wohl in jeder Schülergeneration weniger lerneifrige und im Ergebnis mittelmäßige bis schlechtere Schüler gegeben hat, sind solche Aussagen nach dem bisher Gesagten relativ unfair. Gymnasiasten in den 50er und 60er Jahren hatten es insofern leichter als heutige Schüler, als sie doch mit ziemlicher Sicherheit wussten, dass ihnen mit dem Abitur Studienwelt und Karriere offenstanden. Da konnte man sich vielleicht eher auf die Gegenwart des Lernens konzentrieren, eben weil man sich nicht solche Gedanken um die Zukunft ma-



chen musste. Abschließend dazu noch einmal K. Hurrelmann: „Die befragten Jugendlichen sind sich der Tatsache sehr genau bewusst, dass ihre Position in der Bildungslaufbahn über die späteren Lebenschancen entscheidet, ohne zugleich einen Erfolg garantieren zu können. Hier liegen die Ausgangsbedingungen für psychosoziale und psychosomatische Belastungen. Die tieferen Ursachen liegen [...] in den verunsicherten ‚Statuserwartungen‘ der Jugendlichen, vor allem in der teilweise uneingestanden Angst vor ‚sozialem Abstieg‘. [...] Wir haben es hier mit einem weiteren Nebeneffekt der Individualisierung von Lebensläufen zu tun: Jugendliche zahlen den ‚Preis‘ für die weitgehend freie Wählbarkeit, die Optionalität von Bildungslaufbahnen, die ihnen heute angeboten wird, in Gestalt von Ungewissheit und Planungsunsicherheit“ (10).

*Ludger Linneborn  
in PETRINUM 25/1993*

(1) Das Handlungskonzept der Landesregierung NRW in Folge des

Kienbaum-Gutachtens 1992 gibt auf kommende Einsparungen nur einen ganz kleinen Vorgeschmack.

(2) Oder man möchte das 12-jährige Gymnasium als Eliteschule etablieren, was aber wegen der heutigen Bedeutung vieler hoher Schulabschlüsse nicht gelingen dürfte. Vgl. unten.

(3) Vgl. H. Blankertz, *Bildung im Zeitalter der großen Industrie*, Hannover 1969, bes. 95ff

(4) Vgl. Rolff, Bauer, Klemm, Pfeiffer, *Jahrbuch der Schulentwicklung*. Band 7, Weinheim und Basel 1992, S 75f.

(5) Rolff et al, a.a.O., S 74f.

(6) K. Hurrelmann, *Familienstreß, Schulstreß, Freizeitstreß*, Weinheim und Basel 1990, S. 130.

(7) K. Hurrelmann, a.a.O., S 133f.

(8) K. Hurrelmann, a.a.O., S 136.

(9) Vgl. die Zitate in den Kästen, aber auch den Aufsatz von Prof. Dr. Borchmeyer in diesem Heft.

(10) K. Hurrelmann, a.a.O., S 135.

# Buchhandlung Winkelmann

Seit 110 Jahren Nachbar des Petrinum



gut sortiert in allen Sachgebieten  
incl. CD's und E-Books  
hauseigener Verlag mit Büchern  
über Recklinghausen  
christliche Abteilung mit Devotionalien  
liebervoll ausgesuchte Geschenkkideen  
fachliche Kompetenz  
Bestell – und Lieferservice

Steinstraße 2-4 / 45657 Recklinghausen  
Telefon: 02361/9197-0  
Info@winkelmann-buch.de

## Bruchlandung

### Das Zentralabitur im Fach Deutsch

Im Herbst des Jahres 2007 hatte ich einschließlich der Referendarzeit 29 Dienstjahre absolviert und konnte auf eine stattliche Bilanz von Abiturvorschlägen zurückblicken: 14 x hatte ich für das Fach Deutsch Aufgaben zusammengestellt, 13 x für das Fach Russisch. Jeder Deutsch-Vorschlag umfasste 4 unterschiedliche Aufgaben. Die „Russen“ waren bescheidener und begnügten sich mit zwei Aufgaben pro Vorschlag. In jedem Fall waren die Ergebnisse handgemachte, ganz auf den konkreten Adressatenkreis zugeschnittene Abituraufgaben.

In der Regel lag der Abgabetermin dieser Vorschläge Mitte bis Ende Januar, sodass die Weihnachtsferien und schon davor die Dezemberwochen einer besonderen Form der Besinnlichkeit zum Opfer fielen, nämlich der Suche nach passenden Texten und der Formulierung des Erwartungshorizontes. Beides war gleichermaßen quälend und zeitraubend. Erschwert wurde das Ganze noch dadurch, dass sich die ministeriellen Vorgaben kurz vor der Jahrtausendwende veränderten und jede einzelne Aufgabe aus zwei unterschiedlichen Teilaufgaben zu bestehen hatte, die natürlich in einem sinnvollen Bezug verknüpft sein sollten.

[...] Vor diesem Hintergrund ist verständlich, dass ich dem Zentralabitur mit gewissen Hoffnungen entgegenblickte. Aber natürlich auch mit Spannung bzw. Anspannung. Die teilte ich durchaus mit meinen Schülerinnen und Schülern. [...]

Und die Realität nach 4 Durchgängen im Zentralabitur im Fach Deutsch?

Das erklärte Ziel des Zentralabiturs ist ja die Standardisierung und Vergleichbarkeit von Abschlüssen. Vor diesem Hintergrund ist es problematisch, dass das Zentralabitur selbst noch nicht seinen eigenen Standard gefunden hat: Schwankungen in der Qualität und

Vergleichbarkeit der ausgewählten Texte sind offensichtlich. Erwartungshorizonte überraschen auch in diesem Jahr erneut damit, dass sie hinter der Aufgabenstellung, hinter den Aussagen des Textes und auch hinter den Schülerleistungen zurückbleiben!!! Aber derartige Erwartungshorizonte sind die Grundlage der Benotung.

Immer wieder werden rein reproduktive Leistungen mit einer hohen Punktzahl bewertet, kommt es auch durch sehr ähnliche Erwartungsaspekte zu Doppellungen in der Punktevergabe.

Im Zuge einer sog. fokussierten Aufgabenstellung veränderte sich die Aufgabenstellung: die Anweisungen sind detailliert, es wird genau angegeben, was der Schüler in welcher Reihenfolge zu tun hat. Je nachdem, wie viele Untersuchungsaspekte vorgegeben werden, kann die Aufgabenstellung leicht 3-5 Zeilen umfassen. Diese enge Aufgabenstellung ist – daraus machen die Verantwortlichen keinen Hehl – vor allem als Hilfe für schwächere Schüler gedacht. Leistungsstarke Schüler, die sich durch eine derartige Fokussierung nicht ausbremsen lassen (wollen), ziehen den Kürzeren: Um ihre Mehr-Leistung zu honorieren, stehen dem Lehrer nur magere 4-6 Punkte zur Verfügung. In Zeiten vor dem Zentralabitur lautete die Aufgabenstellung in der Regel: „Analysieren Sie den Text!“ Damit mussten die Schüler zeigen, ob und inwieweit sie für die Untersuchung des Textes selbstständig Schwerpunkte und Konzepte entwickeln und durchführen konnten. Diese Qualität spielt nunmehr keine Rolle; sie wird bald ganz verloren gehen, weil die Aufgabenstellung des Abiturs auf Dauer auch die Aufgabenstellung der Klausuren in der Oberstufe bestimmen wird.

Die Einführung des Zentralabiturs bedeutete auch das Ende der Möglichkeit, aktuell auf Erscheinungen in Literatur und Sprache zu reagieren und zusammen mit den Schülern Kursthemen zu definieren, die ihre Wünsche





*Der Petriener Hahn „wacht“ über die Abiturprüfung - allerdings nicht über Inhalte und Aufgabenstellungen.*

*Foto: A. Vering in PETRINUM 2010*

und Interessen aufgreifen. Im Rahmen der vorgegebenen Richtlinien war dies ein wichtiger Ausdruck des eigenständigen und selbstbestimmten Lernens, das Schule bewirken soll. Das Zentralabitur dagegen installiert einen umfangreichen Lektüre-Kanon (über dessen Auswahl an dieser Stelle gar nicht erst nachgedacht werden soll!), der an die Schülern vor allem der Grundkurse immense Ansprüche an Lesekapazität und Durchhaltevermögen stellt - und wohl das verstärkte Zurückgreifen auf Lektürehilfen fördert. Die praktische Umsetzung im Unterricht verlangt ständige Motivationsarbeit und kostet viel Zeit. Und die wird sowieso immer knapper angesichts der Verpflichtung von Schule mehr denn je auch für die Berufsorientierung o.Ä. zu sorgen.

Gebetsmühlenartig wiederholte Anweisungen, doch bitte schön Schwerpunkte zu setzen, helfen nicht, um die komplexen Strukturen etwa eines „Don Karlos“ zu vermitteln. Das gilt ähnlich auch für fast alle Werke des Lektürekanons. Da bleibt kein Platz, kein Spiel- Raum (!), um jenseits des Abitur-Gän-

gelbandes ein eigenes Unterrichtsvorhaben einzuschieben. Selbst dann, wenn sich einmal eine Nische finden sollte, ist die Frage, wie die Schüler mit diesem nicht abiturrelevanten Thema umgehen. Natürlich werden sie das lernen, was letzten Endes auch abgefragt wird. Und damit ist Unterricht vor allem eines, nämlich das Abarbeiten bzw. Pauken von viel Stoff.

Eine kritische Reflexion der Abituraufgaben und ihrer Akzeptanz bei den Deutschlehrern, die über die Auflistung von Tabellen mit Mittelwerten, Standardabweichungen und Vergleichen von geschlechtsspezifischen Leistung etc. hinausginge<sup>1</sup>, könnte für Abhilfe oder doch Besserung sorgen.

Solange das nicht geschieht, nutze ich die jetzt freien Weihnachtsferien für eine persönliche Gewinn-und-Verlust-Rechnung. Und die fällt ganz eindeutig nicht zugunsten des Zentralabiturs aus!

*Petra Peveling in PETRINUM 42/2010*

<sup>1</sup> [http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur/upload/download/Zentralabitur\\_GOST\\_2009.pdf](http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur/upload/download/Zentralabitur_GOST_2009.pdf)

## Von Schülern und Lehrern

*Ob „Professor Unrat“, „Die Feuerzangenbowle“, die Lümmelfilme der 60er und 70er Jahre oder „Der Club der toten Dichter“ – all diese Filme stellen das Lehrer-Schüler-Verhältnis in den Mittelpunkt. Und alle bedienen sie dümmliche Stereotype vom autoritären, engstirnigen Pauker, der in Konkurrenz zum sympathischen Lehrer mit modernen Unterrichtsmethoden zumeist lächerlich, aber auf jeden Fall altmodisch wirkt. Die Schüler denken sich lustige Streiche aus und sind auch sonst ganz clever. Derartige Klischees sind nicht totzukriegen. Sie waren wohl auch noch in den Jahren 1988 und 1994 lebendig, als die Artikel von Ludger Linneborn (s.u.) zum ersten Male im PETRINUM erschienen. Von ihrer Aktualität haben sie auch nach über 25 Jahren nichts eingebüßt.*

*Das gilt vor allem für „Fordernde Eltern, anstrengende Kinder, ermartete Lehrer“. Der Artikel ist so aktuell wie nie, denn er zeigt, wie sehr die Eltern mit ihren Wünschen, Erwartungen, Forderungen und auch Verweigerungen die Lehrer-Schüler-Beziehung und das Geschehen in Schule mitbestimmen. Wer jetzt an den Film „Frau Müller muss weg“ denkt, der liegt ganz richtig. Ja, auch dieser Film arbeitet mit Klischees – deshalb sei die Lektüre der PETRINUM-Artikel empfohlen.*

*Abschließend werfen die beiden Artikel „Unser Lehrer Dr. Specht“ und „Gulliver besucht Petrinopia“ einen eher ironischen Blick auf Lehrer und Schüler.*

*P. Peveling für die Redaktion*

## Der „neue“ Schüler, oder wie Lehrer ihn wahrnehmen

### Einleitung

Dies einmal vorweggesagt: Der einzige, der Unterricht stört, ist der Schüler. Stellen Sie sich mal vor, Sie sind Lehrer und wollen unterrichten. Wenn jetzt kein Schüler anwesend ist, klappt alles hervorragend. Sie müssen keine Ruhe herstellen, bei keinem Ihrer unterrichtlichen Vorhaben wird protestiert oder gestöhnt, niemand stellt Rückfragen, keinen Kinderaugen ist anzusehen, dass etwas nicht verstanden wurde usw. Kurz: Ihr Unterricht ist unheimlich erfolgreich. Ernst gesprochen: Die Klage über den Schüler, der immer das Gelingen von Unterricht beeinträchtigt, der noch so guten Absichten des Lehrers nicht entgegenkommt, der die Wohltaten der Schule gar nicht richtig annehmen will, dürfte so alt sein wie die Schule selber.[...]

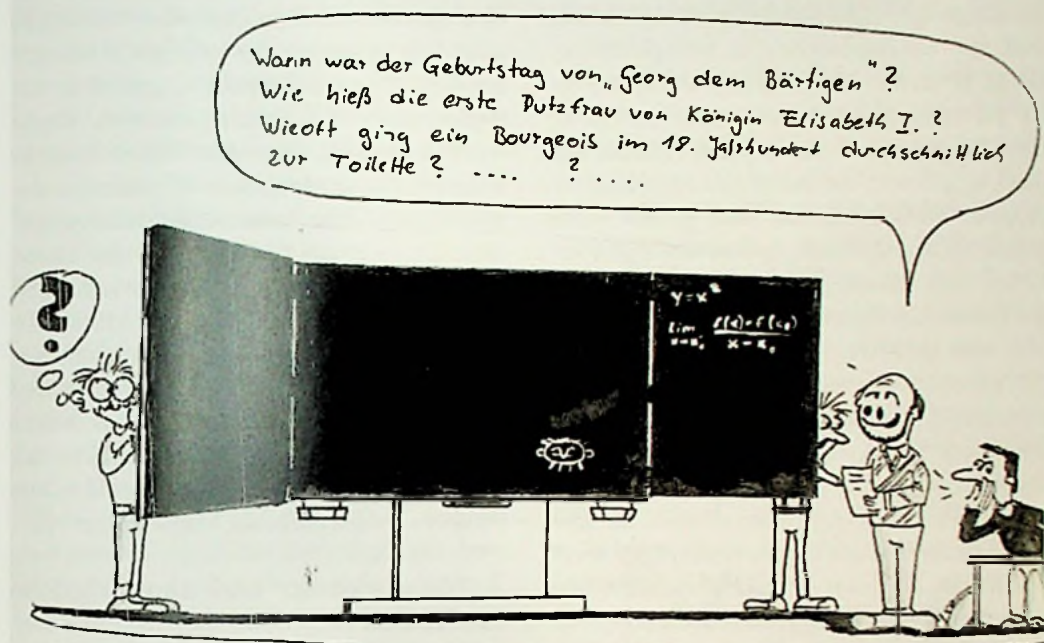
Wenn man diese Berichte ein wenig sortiert und sie auch mit eigenen Erfahrungen

vergleicht - wir haben zu diesem Zwecke eine kleine Umfrage unter den Lehrern des Gymnasium Petrinum veranstaltet -, scheinen sich in der Tat einige Merkmale einer neuen Schülergeneration herauszukristallisieren.

Für das Folgende sind jedoch noch zwei Vorbemerkungen notwendig. Einmal muss gesagt werden, dass Tendenzen im neuen Schülerverhalten herausgearbeitet werden sollen, es wird pointiert; bei der Darstellung der „Erfahrung wachsender Schwierigkeiten“ sollte jedoch die „Erfahrung der Widersprüchlichkeit“ (1) nicht vergessen werden. Im Klartext: Nicht alle Schüler verhalten sich immer so, wie im Folgenden beschrieben wird. Dies soll umgekehrt aber auch keine Relativierung der Beschreibung sein.

Zweitens muss man sich immer die Unterschiede zwischen den Schülern verschiedener Schulformen vor Augen halten. Die folgenden Bemerkungen sind im Wesentlichen auf Gymnasialschüler zugeschnitten. Hier stellen sich vielleicht die Verhältnisse nicht so krass dar wie an anderen Schulformen.





Mit dieser und den folgenden Karikaturen haben die Schüler Heiko Sakurai, Rainer Kalwitz (damals Jgst. 11) und Stefan Rose (Abi 88) in der Ausgabe des PETRINUM von 1988 das Thema „Neue Schüler- Neue Lehrer“ mit spitzer Feder begleitet. „Früh übt sich ...“ - Heiko Sakurai ist heute einer der profiliertesten Karikaturisten unseres Landes.

## 1. Neuer Schüler und Unterrichtsinhalt

Betrachten wir zunächst die inhaltliche Seite des Unterrichts, also die Ebene unterrichtlicher Interaktion, in der es um die Vermittlung von Inhalten, um das Erlernen unbekannten „Stoffes“ geht.

1.1 Zunächst scheint heutigen Schülern zunehmend einiges an Lernvoraussetzungen zu fehlen.

„Bei den Schülern, da sind sich Lehrer, Eltern und Psychologen einig, sinkt die Fähigkeit zur Konzentration, steigt die Angriffslust, fehlen die Geduld und die Lernbereitschaft“ (2) Nach einer Untersuchung an allen Schulen des Landes Rheinland-Pfalz lähmen 22 Prozent der Schüler den Unterricht durch Unkonzentriertheit.(3) Auch die Lehrer des Gymnasium Petrinum scheinen zunehmend mit dieser Auffälligkeit konfrontiert zu sein. Fehlende

Konzentration wird als absolut häufigste negative Verhaltensweise bei heutigen Schülern genannt. [...]

Zu beobachten ist an unserer Schule, dass es besonders in den Klassen 5 und 6 immer anstrengender wird, bestimmte Gesprächsregeln für den Unterricht einzuführen. Wenn die Wahrnehmung der Lehrer nicht trügt, gibt es wohl immer mehr Schüler, die sofort in die Klasse rufen, was ihnen gerade einfällt, sei es zu einer Lehrerfrage, sei es zur Antwort eines anderen Schülers; sie rufen oder fragen auch Dinge, die gar nicht zum Gespräch gehören; andererseits sind es auch diese Schüler, die von einer bemerkbaren Mitarbeit plötzlich ins Träumen, in die Beschäftigung mit anderen Dingen verfallen können.

1.2 Neben solchen Besonderheiten im Bereich der kognitiven Lernvoraussetzungen scheinen Schüler immer häufiger schon mo-

torisch gestört. „Die Kinder an meiner Schule sind fast ununterbrochen in heftiger Bewegung. Wenn sie nicht Unterricht haben, rasen sie durch das Gebäude; wenn sie Unterricht haben, tappen sie mit den Händen auf die Tischplatten, die Sitzlehne, ihre Knie; sie kippeln mit den Stühlen. Eine gewisse Ruhe erziele ich gelegentlich, indem ich ihnen erlaube, sich hinzulegen“ schreibt leidgeprüfter laborschulerfahrener Hartrnut von Hentig. (4) Aber auch wir Lehrer am Petrinum erleben zunehmend - vor allem in der Unter- und Mittelstufe - schweißgebadete Schüler, die mit hochroten Köpfen und total außer Atem aus der Pause in den Unterricht kommen, um nach einer kurzen Erholungsphase mit Tische- oder Stühlerücken, plötzlichem Aufstehen, unerklärlichem Sortieren des Schultascheninhalts ihren Bewegungsdrang wieder aufzunehmen.

Dieser Überaktivismus in der Sekundarstufe 1 führt übrigens zu einer neuartigen Form von Unterrichtsstörungen. Waren früher eher kollektiv abgesprochene Störungsversuche zu erleben, also verabredete Aktionen, mit denen eine ganze Klasse oder zumindest ein großer Teil einer Klasse versuchte, einen Lehrer auf den Arm zu nehmen, zu ärgern oder das Voranschreiten im Stoff aufzuhalten, so sind heute eher strukturelle Störungen wahrzunehmen, allgemeine Unruhe, generelle Unkonzentriertheit, grenzenlose Ablenkbarkeit. [...]

Ein Lehrer unserer Schule schreibt zu unserer Umfrage, dass für heutige Schüler Lernen nicht mehr die inhaltliche bzw. persönliche Auseinandersetzung mit dem Gegenstand bedeutet, sondern Lernen als lästige Norm- bzw. Pflichterfüllung angesehen wird; er sieht als Folge bei einem Teil der Schüler, dass sie Ungerechtigkeiten bzw. Verlogenheiten im politischen und gesellschaftlichen Feld ungeprüft übernehmen bzw. sich in diese bewusst einbetten. Mangelnde Kritikfähigkeit gegenüber wissenschaftlichen oder sich wissenschaftlich gebenden Lehrmeinungen, aber auch gegen-

über gesellschaftlichen Zuständen bemängeln sehr viele Lehrer an der heutigen Schülergeneration; sie sei das genaue Gegenteil zu der sogenannten 68er Schülergeneration. Registriert wird auch, dass die Schüler verstärkt außerschulische Aktivitäten wahrnehmen, das größer gewordene Freizeitangebot nutzen und diese Dinge in der Bedeutung für ihre eigene Person für wichtiger nehmen als schulische Bildung. Dazu folgendes Aperçu eines Lehrers über Primaner: „Weil sie Fahrschule haben, schwänzen sie den Unterricht, und weil der Führerschein heute mehr Zeit als früher beansprucht, schwänzen sie oft. Haben sie ihn schließlich, jobben sie fürs Benzingeld in der Pizzeria - opfern dafür die Hausaufgabe?“ (5)

## 2. Neuer Schüler und unterrichtliche Interaktion

Wenden wir uns nun der kommunikativen Seite des Unterrichts zu, also der Ebene des Unterrichts, auf der Schüler und Lehrer miteinander in soziale Beziehungen treten.

2.1 Zunächst fällt eine neue Form des Schüler-Lehrer-Verhältnisses auf. Heutige Schüler, besonders vielleicht die älteren, sind immer weniger und seltener autoritär auf den Lehrer fixiert. Sie haben vor den meisten Lehrern kaum Angstgefühle, legen in Gesprächen sehr offen und freimütig ihre Meinung dar und sind eher durch Argumente als durch Amtsautorität zu überzeugen. Kurz: Die Distanz zwischen Schülern und Lehrern ist deutlich geringer geworden. Genau dieses Bild zeigt unsere Umfrage am Gymnasium Petrinum. In der pädagogischen Literatur finden sich dazu weitere Ergänzungen [...] Die Schüler hätten aus folgendem Grund „keinen wirklich ernst zu nehmenden Streit mit den Erwachsenen. Erwachsene sind für sie weder Feinde noch Freunde, weder Vorbild noch Gegenbild, weder angsterzeugend, noch vertrauenerweckend, sondern einfach weitere Faktoren in einer sowieso schon komplizierten Welt. [...]



Aggressiv wie sie (die Schüler, LL) sind, können sie Erwachsenen frei, ungebeugt begegnen; indifferent, unkooperativ, unkritisch wie sie sind, können sie diese Schwächen ehrlich eingestehen und sehr berechtigt anklagen.“ (6)

[...] In der (früher so genannten) Unterstufe begegnet der Schüler dem Lehrer sehr vertrauensvoll und anhänglich. Er ist um persönlichen Kontakt bemüht, will dem Lehrer, der eher als älterer Bruder (bzw. Schwester) angesehen wird, gefallen bzw. ihn nicht enttäuschen; die erforderlichen Dinge (z. B. Hausaufgaben, Mitarbeit im Unterricht) werden getan, um dem Lehrer etwas Gutes zu tun. In der Mittelstufe schwächt sich

dieses Verhältnis ab; der Lehrer erscheint zwar immer noch als der ältere Bruder (Schwester), aber doch eher als einer, der „nervt“, von dem man wissen will, inwieweit er für das ganze System Schule verantwortlich ist. In offenen Diskussionen z. B. über den Sinn von Hausaufgaben, von Hausordnungsregeln, bei bewussten Regelverletzungen usw. wird getestet, wie der Lehrer reagiert, ob er auf Schüler- oder Systemseite steht. In der Oberstufe sind diese Dinge dann entschieden, der Lehrer ist eher der oben angesprochene „arme Kerl“,

dem man abgebrüht, freundlich distanziert gegenübertritt.

Zum Schluss dieses Teils soll noch gesagt werden, dass aggressive Ausfälle von Schülern gegen ihre Lehrer bei uns so gut wie gar nicht vorkommen. Die Beispiele etwa, die der Spiegel in seinem Bericht „Tollhaus Schule!“<sup>1</sup> gibt, wirken nur deshalb so irritierend, weil sie eine plakative Zusammenstellung von örtlich und zeitlich sehr unterschiedlichen Einzelfällen sind; vielleicht aber auch leben wir am Gymnasium Petrinum in dieser Beziehung tatsächlich noch in einer pädagogischen Provinz.

*Ludger Linneborn in PETRINUM 20/1988*

<sup>1</sup> Rainer Winkel. Lernlust oder Büffelfrust, in: Schüler, Herausforderung für den Lehrer, Verlbert 1984, S.15.

<sup>2</sup> Gestört und seelisch tot, Spiegel NI. 15. 1988, 28.

<sup>3</sup> ebd., 31.

<sup>4</sup> Dieses und alle folgenden Zitate von Hentig: aus: Hartmut von Hentig, Was ist eine humane Schule, München 1977.

<sup>5</sup> Gestört und seelisch tot, a. a. 0., 35.

<sup>6</sup> von Hentig, a.a.O.



*Die Jahrgangsstufe Q1 im Schuljahr 2014/15*

*Foto: A. Vering*

## Fordernde Eltern, anstrengende Kinder, ermattete Lehrer!

### Zum Verhältnis familiärer und schulischer Interaktionsmuster

#### 1. Neue Diskussion um schulische Erziehung

Angesichts um sich greifender Jugendgewalt und speziell rechtsradikaler Übergriffe, entstand im letzten Jahr eine öffentliche Diskussion um die erzieherische Arbeit der Schule. Dies Phänomen ist nicht neu: „Immer dann, wenn sich gesellschaftliche Probleme zuspitzen, wird eine öffentliche Diskussion über die Verantwortung von Schule und Lehrern angezettelt. Die Probleme wechseln, die Argumentationsmuster bleiben stabil. Nicht gründliche Analysen haben Konjunktur, sondern Versuche, komplexe Probleme des Aufwachsens in der Moderne durch einfache Handlungsmuster zu ‚lösen‘ und dabei Schule und Lehrer ins Zentrum der Verantwortung zu stellen.“ (1) Mit dem letzteren hat die Öffentlichkeit und insbesondere die Politik die eigene Verantwortung abgeschoben und überdies die Schuldigen gefunden.[...]

#### 2. Die moderne Familie

2.1. Veränderte Familienformen und die andere familiäre Bedeutung von Kindern

Die traditionell strukturierte Familie mit Vater, Mutter und mindestens einem Kind ist nicht mehr die vorherrschende Form der privaten Lebensführung in Industriegesellschaften.[...] Generell ist nur noch jeder zweite bundesrepublikanische Haushalt durch das Zusammenleben von Erwachsenen und Kindern gekennzeichnet. Einen Grund für diese Veränderung der Familienformen und die geringe Geburtenrate, die ein Kennzeichen aller westlichen Industrienationen ist, sieht die moderne Soziologie in den „Individualisierungstendenzen“.

Gemeint ist damit ein Vergesellschaftungsprozess, der jeden einzelnen, Männer wie Frauen, dazu zwingt, sich seinen eigenen Lebensentwurf weitgehend selber zu definieren

und zu gestalten und sich den eigenen Lebensweg weniger als früher durch die soziale Herkunft oder durch traditionelle Rollenzuweisungen (etwa die Geschlechterrolle) festlegen zu lassen. Um in allen Lebensfeldern (z. B. in der beruflichen wie privaten Konkurrenz) ein hohes Maß an Grundbedürfnisse der kindlichen Entwicklung ernst nehmen wollen, auch dies im Widerspruch zur Individualisierung. Hinzu kommen die ökonomischen Nachteile von Kindern Selbstbestimmung zu erreichen, muss die eigene Persönlichkeit entfaltet werden. Dies gilt insbesondere für Frauen, deren wachsende Berufstätigkeit ihren Emanzipationsprozess beschleunigt hat. (Nebenbei: Heute hat jeder zweite Schulanfänger eine erwerbstätige Mutter.) Die Individualisierung der Lebensstile passt nun einerseits schlecht zusammen mit traditionellen Formen der familiären Rollenaufteilung, andererseits müssen Eltern mit ihren Kindern für eine längere Zeit eine totale Bindung eingehen, wenn sie die: „Kinder sind, finanziell gesehen, kein Reichtum, sondern machen arm“ (Hurrelmann). Familien mit Kindern sind ökonomisch vergleichsweise deutlich schlechter gestellt als Haushalte ohne Kinder, in den letzten Jahren ist das Haushaltseinkommen bei den „dinks“ (double income, no kids) am stärksten angestiegen. In vielen Familien ist die Erwerbstätigkeit beider Elternteile — jenseits aller Individualisierungstendenzen — schon schlicht ökonomisch notwendig.

Da Kinder heute auch für die Eltern nicht mehr Versorgungsleistungen (z. B. bei der Altersversorgung) zu erfüllen haben, wechselt insgesamt ihre innerfamiliäre Bedeutung. Sie sind nicht mehr ökonomisch von Nutzen, sondern erfüllen psychologische Bedürfnisse: Kinder haben im Wesentlichen einen emotionalen Wert für die Eltern, sie sollen ihnen



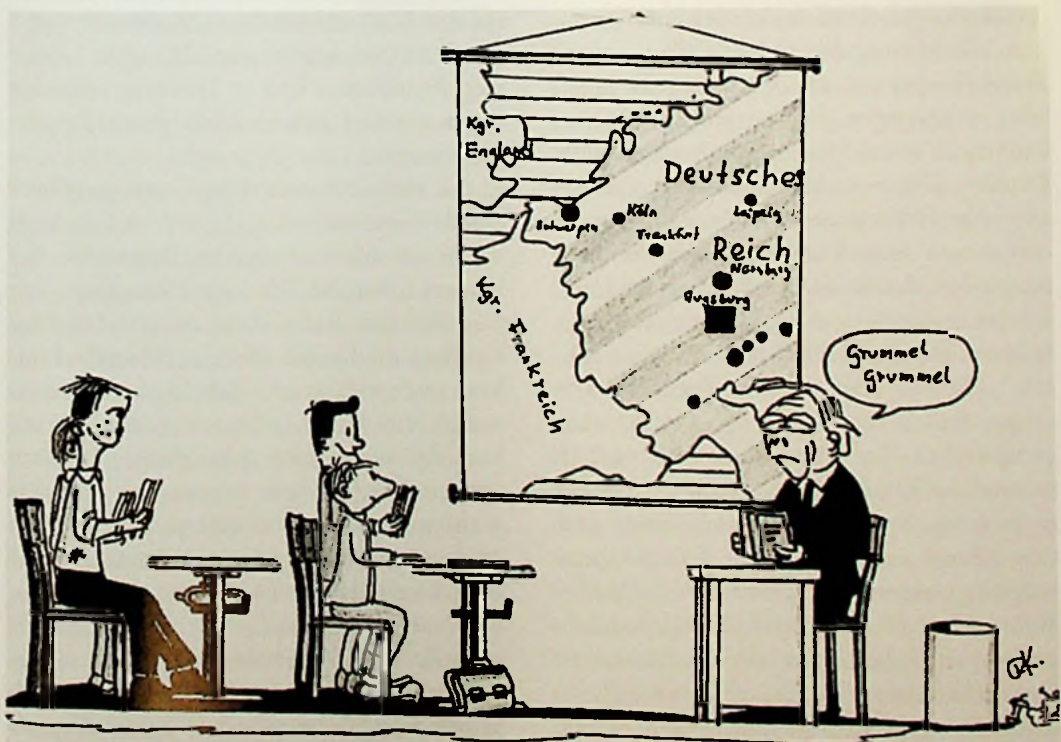
Lebensglück bescheren. „Sie belohnen ihre Eltern durch die Gewissheit, wesentlich zu sein, gefühlsmäßig notwendig und an der Entwicklung eines anderen Menschen und eines neuen Lebens unmittelbar beteiligt zu sein.“ (2) Kinder stärken die innerfamiliäre Beziehung durch die Freude, die Eltern erfahren, wenn sie Kinder aufwachsen sehen. „Dieser psychologische Nutzen des Kinderaufziehens kann durch ein, höchstens zwei Kinder erreicht werden. Mehr Kinder verursachen mehr Kosten, erbringen aber nicht unbedingt einen entsprechend größeren Nutzen.“ (3)

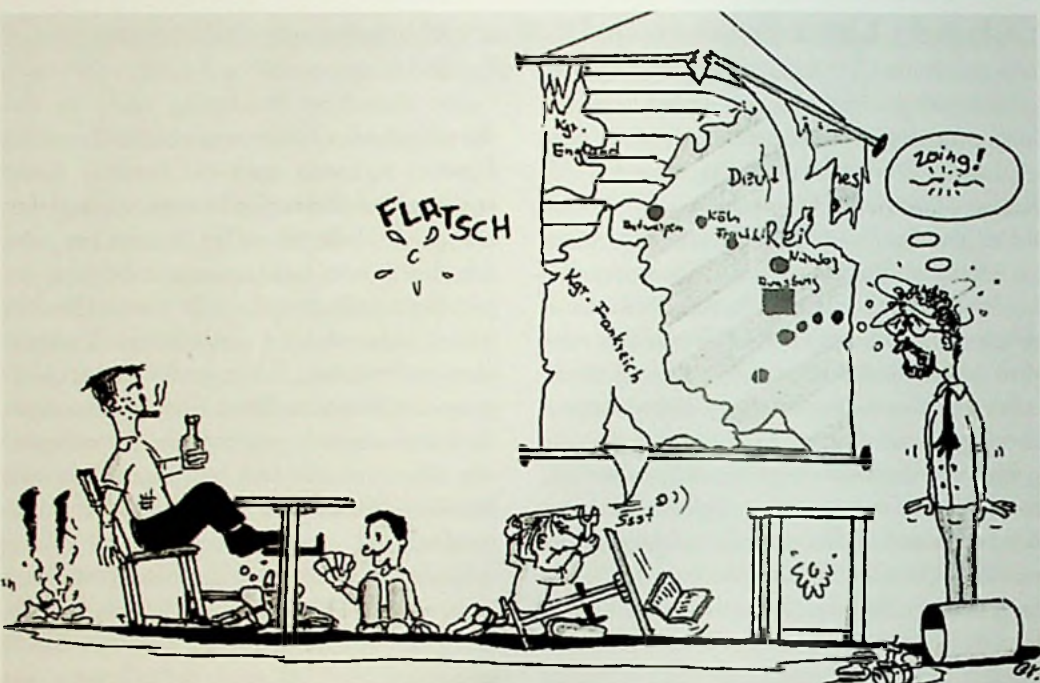
Eine unmittelbare Folge dieser Situation ist, dass vielen Kindern heute tägliche Sozialerfahrungen mit anderen Kindern fehlen, nicht nur in der Familie, sondern auch in der Nachbarschaft, in der sich immer weniger Kinder finden. Kindergärten, aber auch die Schulen müssen als Kompensation einen Schwerpunkt auf soziales Lernen legen.

## 2.2. Veränderung der familiären Erziehungskultur

Die veränderte Bedeutung und der Bedeutungszuwachs (der wenigen Kinder einer Familie) verändert auch die familiäre Erziehungskultur. Wenn Kindern ihren Eltern Lebensglück bescheren sollen, dann kann man mit ihnen kein rein autoritäres Beziehungsverhältnis mehr eingehen. In dieser Hinsicht haben sich, wie alle einschlägigen Untersuchungen beweisen, die Art und Weise des Umgangs der Eltern mit ihren Kindern, aber auch die Erziehungsziele geändert. Der Umgangsstil von Eltern mit Kindern und Jugendlichen ist liberaler, offener und partnerschaftlicher geworden. [...]

Idealvorstellungen für die Kindererziehung kreisen um die Werte Selbstständigkeit, Autonomie und Gleichberechtigung zwischen Eltern und Kindern. Dies sind Vorstellungen, die auf das Muster des „Kindes als Partner des Er-





wachsenen" hinsteuern. Nicht zuletzt die Medien und die pädagogische Ratgeberliteratur, aber auch spezielle pädagogische Strömungen zur „Inszenierung der Kindheit“(4) haben zu diesem Prozess von der „Erziehung zur Beziehung" beigetragen. Äußerst großen Wert bekommt die Entwicklung der Individualität der Kinder. „Die Freizeitbeschäftigung, der Besuch von Förderkursen und Freizeitprogrammen dienen der individuellen Ausformung der Biographie, das Förderungskonzept der Eltern ist auch im Sinne eines konkurrenzorientierten Strebens um gesellschaftlichen Erfolg zu werten.“ (5) Die hier beschriebenen Veränderungen treffen vor allem auf Kinder des westeuropäischen Kulturkreises zu, und auch dann auf die Kinder, deren Familien nicht mit zusätzlichen Problemlagen konfrontiert sind. (Für Kinder aus Familien, in denen Arbeitslosigkeit vorkommt, ergeben sich nach allen Untersuchungen schwerwiegende psychische und soziale Belastungen.“(6) Die bürgerliche Gesellschaft drängt ein Drittel ihrer Mitglieder an die Armutsgrenze; die unter diesen Verhält-

nissen aufwachsenden Kinder merken, dass sie „abgehängt“ sind, und es hilft ihnen nicht, soziologisch als notwendige „Modernisierungsopfer“ beschrieben zu sein. Für viele Kinder von geschiedenen und in Trennung lebenden Eltern ergeben sich ebenfalls psychologische Belastungen.

### 2.3. Verhaltensweisen der Eltern gegenüber Schule (Gymnasium)

Bei der Ausformung der Biographie der Kinder spielt die Wahl der Schulform fast die wichtigste Rolle; dabei entscheiden häufig schon die Kinder selber, z. B. welche konkrete weiter-führende Schule sie besuchen wollen. Für Eltern spielt neben der Beurteilung des allgemeinen Schulklimas, das dem eigenen Familienklima entsprechen soll, eine wichtige Rolle, welche außerunterrichtlichen Aktivitäten (AG-Betrieb etc.) der Biographie ihres Kindes entgegenkommen. Vor allem in den ersten Jahren des Gymnasiums ist der Elternwille nach Mitgestaltung des Klassen- wie Schullebens außerordentlich hoch. Sei es als Mitglied im Förderverein oder in der Organi-



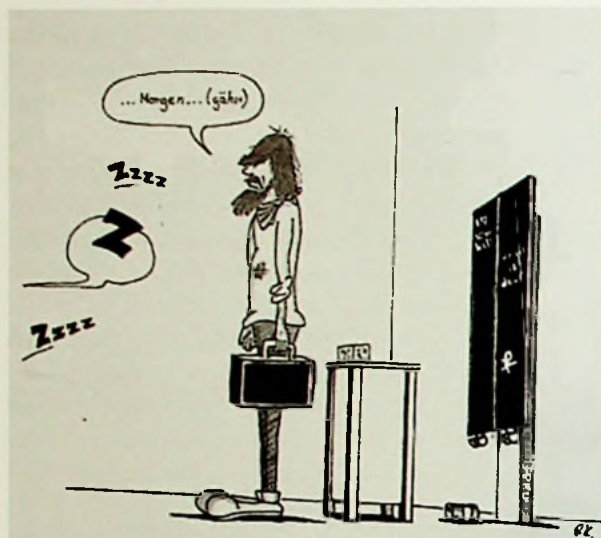
sation von Klassenfeiern und Elternabenden, es geht immer darum, den Kindern etwas Gutes zu tun und Schule für Kinder durch freudige Ereignisse attraktiv zu machen. Dieser Mitgestaltungswunsch der Eltern wird von Schule heute viel zu wenig genutzt.

Da eine gute Schulausbildung mit einem hochwertigen Bildungsabschluss eine notwendige Voraussetzung für den Zugang zu bestimmten Berufslaufbahnen ist, steigt der Anteil der Kinder, die weiterführende Schulen, besonders das Gymnasium, besuchen, ständig weiter an. Eltern haben wie früher die Erwartung, dass ihre Kinder möglichst reibungslos das Abitur machen, aber doch mit einer kleinen Akzentverschiebung. Tendenziell unterstellen Eltern, dass ihr Kind genügend leistungsfähig und -bereit ist, es benötigt nur noch Lehrer mit entsprechend guten unterrichtlichen Fähigkeiten. Etwas zugespitzt kann man von einer „Kundenmentalität“ an die staatliche Institution Schule sprechen: Die Lehrer haben in erster Linie die Laufbahn der Kinder zu gewährleisten, nicht die Schüler selber.

Bei Lernschwierigkeiten ihrer Kinder reagieren Eltern folgerichtig eher erstaunt und häufig auch mit impliziten Vorwürfen an die didaktischen Fähigkeiten der Lehrer („wie kann das eigentlich kommen, dass mein (eifriges, sonst so kluges) Kind bei Ihnen nicht mitkommt“), sie sind dann aber schnell bereit, zusätzliche Fördermaßnahmen wie Nachhilfe etc. zu organisieren, und dieses geschieht heute vergleichsweise früher (schon ab Klasse 5) und schneller (schon bei einem punktuellen Leistungsausfall), was umgekehrt einige Kinder unter zusätzlichen Druck setzen kann. Untersuchungen besagen, dass heute gut jeder zweite Gymnasialschüler Nachhilfeunterricht bekommt. Bei disziplinarischen Schwierigkeiten ihrer Kinder sind Eltern vergleichsweise eher ratlos. Sie können es sich zunächst nicht vorstellen, dass ihr (zu Hause so problemloses)

Kind beispielsweise in Gewalttätigkeiten oder Vandalismus verwickelt sein soll. Tendenziell immer suchen Eltern sehr schnell nach Entschuldigungen für die Taten ihrer Kinder. Die Muster ähneln sich sehr: Das Kind ist von anderen provoziert, es war doch nur beteiligt und nicht alleine schuld, es hat doch nur das getan, was alle tun, es hat doch die Tragweite nicht überblickt, es hat es doch nicht mit Absicht getan usw. Die Kinder argumentieren meist analog, und noch auf Disziplinarkonferenzen gestehen Eltern ihren Kindern diese Argumentationsstrategie zu, ganz selten erlebt man ein väterliches oder mütterliches „Was-redest-du-denn-da-für-einen-Unsinn“.

Obwohl Eltern in Klassenpflugschaftssitzungen o. ä. sich sehr aufgeschlossen für Regelungen des Schullebens zeigen und auch abstrakt die Androhung von Sanktionen bei Regelverstoß begrüßen, erleben es die Lehrer immer häufiger, dass Eltern im konkreten Tatfall die Tat selber minimieren und schulische Sanktionen für übertrieben und ungerechtfertigt halten. Im Extremfall kommt es zu Vorwürfen an die Lehrer („Sie wollen meinem Kinde wohl etwas“) und zu ekligen Streitereien („Sie müssen erst mal beweisen, dass es mein Kind war“), häufig wird auch die Frage gestellt, ob die Tat nicht möglicherweise auf einer Verletzung der Aufsichtspflicht beruht, also eigentlich dem Lehrer bzw. der Schule anzulasten sei. Antisoziale Taten der Kinder sind für Eltern mit dem Bild, das sie von ihren Kindern (entworfen) haben, nicht vereinbar, und andererseits kann es auch sein, dass es in den Kleingruppen der Elternhäuser bisher nicht zu solchem Verhalten des Kindes gekommen ist oder dieses nicht als solches wahrgenommen wurde. Es kann auch sein, dass Kinder aufgrund fehlender häuslicher Erfahrung unfähig sind, mit Gleichaltrigen Konflikte solidarisch zu regeln (vgl. oben). Sanktionen erscheinen den Eltern auch deshalb altertümlich, weil man zu Hause auf gleichberechtigte Diskussi-



on in der Konfliktlösung setzt, wobei wegen der geringen Gruppengröße auch viel eher Regelverstöße ertragen bzw. Regeln neu definiert werden können.

### 3. Die modernen Kinder

#### 3.1. Hedonismus und Individualisierungsanspruch

Die veränderte innerfamiliäre Bedeutung der Kinder und die veränderte Erziehungskultur schlagen sich in der Persönlichkeit der Kinder nieder. Zunächst stellen sie sich heute alle individueller dar, jeder unterscheidet sich viel stärker als früher von jedem anderen; in der dadurch heteronom gewordenen Schülerschaft findet man dann aber logischerweise auch sehr viele erfreuliche Kinder, witzige, aufgeschlossene, phantasievolle, kluge, sozial engagierte usw.

Zweitens haben heutige Kinder auch aufgrund ihrer häuslichen Beziehungserfahrungen hedonistische Züge. Sie tun eher dann etwas, wenn es „Bock“ macht. Noch Oberstufenschüler bearbeiten ungern schwer erscheinende Texte, selbst wenn sie diese für wichtig und richtig halten: „Macht keinen Spaß!“ Jüngere Schüler kloppen sich gerne: „Macht Spaß!“ Auch Unterricht soll in erster Linie „Bock machen“. Dies meint nicht nur den selbst-

verständlichen Wunsch, dass der Lehrer seine Stunden auch unterhaltsam und spannend gestaltet, nein, es geht um gar nichts anderes mehr. Gott ja, dass man mal selber seine Hausaufgaben vergisst, oder auch im Unterricht mit anderen Dingen beschäftigt ist, das wird doch wohl nicht so schlimm sein. Schlimm ist aber, wenn der Lehrer zur Einübung von etwas Gelerntem oder zur Erklärung neuer Gegenstände Konzentration einfordert: Muss das jetzt sein, können wir nicht mal was anderes machen, müssen wir das überhaupt lernen usw.? Nicht gut ausgebildet ist die Frustrationstoleranz.

Viele Kinder werden schon fast zornig, wenn sie einen neuen Gegenstand nicht sofort verstanden haben. Ist er aber kapiert, so ist die Gereiztheit schnell vorbei, aber damit ist auch der Inhalt wieder unwichtig geworden. Ärgerlich, wenn er ein paar Tage später wieder gewusst werden soll. Viele Lehrer sehen diesen Zusammenhang nicht und schreiben das Nichtwissen fehlender Gedächtnisleistung oder auch Dummheit der Schüler zu, Konflikte in der Lehrer-Schüler-Beziehung werden dann unvermeidlich.

Selbstorganisiertes Lernen auf längere Zeit, eigene Aktivitäten im Rahmen der SV z. B., werden ohne Lehrerunterstützung kaum durchgehalten. Hinzu kommt hier die mangelnde Sozialerfahrung: Die Unfähigkeit zur sachgerechten Konfliktlösung verhindert etwa gemeinsames Lernen, gemeinsame Aktionen. Diese spielen allerdings auch im normalen schulischen Lernen keine besondere Rolle (vgl. unten) und können auch so nicht trainiert werden. Schule hätte auch hier eine Kompensationsleistung zu erbringen: die Vermittlung von Teamfähigkeit. Dies hätte weitreichende Folgen für die Unterrichtskonzeption, bei der die auf die Dominanz der Fachwissenschaft und des Lehrers ausgerichtete Struktur verlassen werden müsste zugunsten fachübergrei-



fender und selbstorganisierter Lehrverfahren. Ausführlich zu beschreiben ist der „Individualisierungsanspruch“. Die modernen Kinder erwarten von ihren Lehrern die Qualität der Beziehung des Kindes zum Erwachsenen, die sie in der Familie erfahren haben. Dieser „Individualisierungsanspruch“, meint nicht nur den selbstverständlichen Wunsch, als Individuum, als einzigartige und unverwechselbare Persönlichkeit wahrgenommen zu werden, er fordert selbstverständlich und nachdrücklich die individuelle Aufmerksamkeit vom Lehrer und das Signalisieren der eigenen Bedeutsamkeit, die man zu Hause erlebt. Zusätzlich scheinen einige Kinder in der Schule Kompensation für unzureichende Gesprächssituationen zu erwarten. Das „Quasselbedürfnis“ einiger Schüler entsteht durch die veränderten Familienverhältnisse, z.B. durch die Berufstätigkeit beider Elternteile (besonders belastet sind hier die alleinerziehenden Eltern), oft bleibt nicht genügend Zeit für Beschäftigungen, Unternehmungen, Gespräche usw. mit den Kindern. Ein funktionaler Unterrichtsablauf (man darf nur dann reden, wenn man vom Lehrer aufgerufen worden ist) steht mit den Bedürfnissen dieser Kinder nicht in Einklang, auch dies wäre für Schule zu bedenken

Maria Fölling-Albers unterscheidet (für Grundschulkinder) zwei Muster des Individualisierungsanspruches (7):

### 3.2. Die Prinzen

„Das Im-Mittelpunkt-stehen-Wollen, immer wieder Beachtung erfahren wollen und die selbstverständliche Erwartung, dass andere Menschen, insbesondere Erwachsene, immer für sie da sind, sie beachten und ihre Wünsche erfüllen, werden als kennzeichnende Merkmale dieser Kategorie [...] beschrieben. An konkreten Verhaltensweisen sind zu benennen:

- die selbstverständliche Erwartung, seine spontanen Gefühle und Wünsche unmittelbar äußern zu können und die Wünsche erfüllt zu bekommen nur die Lehrerin als Ansprechpartner für Wünsche und Anliegen zu akzeptieren

- sich nicht in die Regeln des Gruppenlebens einfügen, sich nicht an Gruppenarbeiten beteiligen wollen
- für Arbeitsaufträge eine individuelle Aufforderung abwarten
- immer wieder einzeln hervorgehoben und genannt werden wollen
- die eigenen Ansprüche ohne Rücksicht auf die Banknachbarn oder auf das Gesamtgeschehen durchsetzen wollen
- für alles eine Belohnung oder eine Bestätigung, eine Reaktion der Erwachsenen erwarten, die anderen Kinder als Adressaten nicht akzeptieren [...]

Man kann zugespitzt sagen, dass die Kinder sich zunehmend weigern, sich auf die Schülerrolle reduzieren zu lassen, die dadurch gekennzeichnet ist, dass die Kinder im Unterricht und in der Schule hauptsächlich solche Verhaltensweisen zeigen, die von der Unterrichtskonzeption und vom Unterrichtsablauf her funktional sind, wie z. B.: sich melden, wenn man etwas sagen will; warten, bis man aufgerufen wird; die anderen Kinder ausreden lassen; auf die Lehrerin achten und auf ihre Anweisungen reagieren; sich zur Sache äußern und nicht unbedingt über persönliche Dinge, die mit dem Unterricht nichts zu tun haben, wie z. B. das neue Kleid, die Schuhe etc.“

Ein alltägliches Beispiel: Wenn man in einer Klasse der Erprobungsstufe — und die Klasse ist ganz ruhig — sagt: „Wir schlagen das Buch auf Seite 112 auf“, so tun dies 40% der Schüler. 40% der Schüler fragen: „Welche Seite?“ (Und dies mehrfach hintereinander, weil man vorhergehende Mitschülerfrage und Lehrerantwort nicht mitbekommen hat.) Die restlichen 20% machen gar nichts und sind nur nach individueller Aufforderung („Markus, würdest du bitte....“ etc.) in der Lage, dann die Seite 112 zu finden, aber auch hier können erneute Rückfragen stattfinden. Ähnliches gilt übrigens bei allgemeiner Hausaufgabenstellung. Ein zweites Muster betrifft Kinder mit

### Auffälligkeiten:

#### 3.3 Die fantastischen Vier

„Im Unterschied zu den vorgenannten Prinzen und Prinzessinnen wenden sich die Kinder dieser Gruppe oftmals nicht direkt an die Lehrerin und erbitten persönlich ihre Hilfe oder Aufmerksamkeit, vielmehr provozieren sie durch ihr im wesentlichen ungesteuertes Verhalten die Aufmerksamkeit und den Hilfebedarf durch die Lehrkraft. [...] Zu unterscheiden ist:

das unsoziale oder gar aggressive Kind, das durch seine eruptiven Aggressionen oder durch seine provozierenden Störungen das Unterrichtsgeschehen durcheinanderbringt [in diese Kategorie gehört weiter der Klassenclown, der durch seine Faxen die Aufmerksamkeit auf sich zieht - L. L.]

das lernschwierige Kind, das zusätzliche Hilfen, mehr Zeit und mehr Zuwendung braucht, damit es den Anschluss an die Klasse nicht verliert.

das schüchterne (und oftmals vergessene) Kind, das sich nicht traut, auf andere Menschen zuzugehen.

das Kind aus einer anderen Kultur, das die Sprache nur eingeschränkt versteht und mit hiesigen sozialen Gepflogenheiten nicht zurechtkommt.

Zugenommen hat in dieser Gruppe, so scheint es, der Anteil der gewaltbereiten Kinder [...]. Zugunommen hat aber auch der Anteil der Kinder, die sich auf traditionelle Formen des Unterrichtens nicht mehr einlassen können oder wollen, die aufstehen, wann sie wollen, aus dem Fenster sehen, ständig zapeln und kippen etc."

Diese lange und detaillierte Schilderung mag verdeutlichen, warum heute Lehrer zunehmend ermüdeten aus ihrem Unterricht kommen. Es ist schwieriger geworden, Aufmerksamkeit für die Sache herzustellen und funktionale Verhaltensweisen durchzusetzen

*Ludger Linneborn in PETRINUM 26/1994*

1 J. Bastian, Erziehung und Wissenschaft, 4/1994, Seite 6.

2 K. Hurrelmann, Familienstreß, Schulstreß, Freizeitstreß, Weinheim und Basel 1990, Seite 98.

3 M. Fölling-Albers, Der Individualisierungsanspruch der Kinder, in: Neue Sammlung, 3/1993, Seite 465 - 478.

4 Vgl. etwa die gesamte Diskussion um die Antipädagogik, z.B. A. Miller, Am Anfang war Erziehung, Frankfurt am Main 1981.

5 M. Fölling - Albers, a. a. O., Seite 472.

6 K. Hurrelmann, a. a. O., Seite 111.

7 Vgl. für das folgende M. Fölling-Albers, a.a. O., S. 465-478.

## Unser Lehrer Dr. Specht

*Was? Woran soll ich leiden? An dem Unser-Lehrer-Dr. Specht-Syndrom?*

Der Mann ist doch in Ordnung, ist genau das, was wir Eltern uns als Lehrer wünschen. Weiß alles, sieht alles, tut was. Stimmt schon: ein Lehrer „für alle Fälle“. Wenn man so wie ich nach 8 Stunden Büro nach Hause kommt dann zum Squash oder Tennis und freitags ist Doppelkopf, und die Nachrichten sollte man auch gucken, dann müsste man sich schon darauf verlassen können, dass die Schule sich kümmert und den Jugendlichen zeigt, wo's lang geht.

*Wie meinen Sie? Ich soll mir mehr Zeit nehmen für die Kinder?*

Also, ich mach meinen Job. Und den mach ich gut. Da kann ich doch wohl erwarten, dass auch ihr Lehrer Euren macht, oder? Kann doch nicht so schwer sein, den Kids im Laufe von immerhin 13 Schuljahren das beizubringen, was sie brauchen: Pünktlichkeit, Sauberkeit, Ehrlichkeit, Fleiß, Leistung, Selbständigkeit.





*„Wer ist hier der Lehrer?“ oder der verheerende Einfluss eines Philosophie-Kurses auf den Haarwuchs der Schüler.  
Von links: Fabian Lorenz, Enno Lenzmann, Christian Tschöpe, Christian Uebach, Axel Vering und Jan Sandkühler  
(die fünf Schüler sind aus dem Abiturjahrgang 97). Foto: A. Fondermann in PETRINUM 1995*

*Was? Das sind nur sekundäre Tugenden, die Mittel für die eigentlich wichtigen Werte?!*

Stopp! Halt! Dass das in den Schulen nicht zählt, leider, merkt man ja nur zu oft. Wenn bei Ihnen die Schulglocke zum Unterricht bimmelt, dann sind 10 Minuten später immer noch nicht alle Ihre Kollegen mit dem Unterricht angefangen. Wenn ich ein paarmal zu spät ins Büro komme, dann hat das Folgen. Und die sind keineswegs sekundär.

*Wieso ist das kein Argument? Ach so? Schwarze Schafe gibt es überall? Diese Art von Lehrerschelte hat einen langen Bart?*

Gut. Packen wir die Sache anders an: Lehrer sind offenbar nicht nur taub, sondern auch blind, betriebsblind nämlich. Ansonsten würden sie mit den SchülerInnen ihre Arbeitsplätze, also die Klassenräume, sauber halten. Aber ihr lasst ja lieber putzen. Von eigens zu diesem Zweck angestellten Reinigungs-

kräften. Verantwortung übernehmen, ganz praktisch und nur begrenzt - das ist in diesem Fall offenbar so sekundär, dass SchülerInnen nicht nur nicht die Chance bekommen, das zu lernen, sondern diese Verantwortung sogar ganz demonstrativ an andere delegiert wird.

*Was? Das ist in der Tat ein Eigentor? Sie sind meiner Meinung? Jedenfalls in diesem Punkt?*

Na, wunderbar. Wir verstehen uns doch. Übrigens, Begriffe wie „ordnende Regeln“ und „pünktlich“, „Sauberkeit“ usw. stammen aus der Hausordnung dieser Schule. Müsste man nur mal anwenden.

*Ach so. Sie haben prinzipiell etwas gegen „Hausordnungen“ durch die Schüler zu Befehlsempfänger und Lehrer zu Aufsichtsbeamte kategorisiert werden? Ihnen wäre eine Schulverfassung lieber, die Schule als Lebens- und Lerngemeinschaft von Schülern und Lehrern sieht? Mit*

*Präambel und Grundrechten und so?*

Alles Gerede. Und wo sind die Taten? Vorbilder - das brauchen unsere Kinder. Ganz einfach. Und konsequent. Nicht etwa anderen Wasser predigen und selber Wein trinken. Letzteres können Sie übrigens wörtlich nehmen und von mir aus durch Bier trinken, rauchen, Müll produzieren oder entsorgen und was weiß ich nicht noch alles variieren. Aber lassen wir das. Also: gelebte Ordnung. Ein bisschen mehr Engagement und Einsatz auch außerhalb eures Halbtagsjobs. Ich sage nur Dr. Specht! Der holt seine Schüler notfalls auch aus Nachtklubs oder der Rauschgift-szene raus.

*Wie? Außerhalb der Schule und der Schulzeit hat ein Lehrer dazu juristisch gar keine Legitimation? - Ob ich das Grundgesetz kenne?*

Ja, sicher kenne ich das Grundgesetz. Also, ich meine, im Prinzip. Artikel 6, Absatz 2?

Nein, leider. Im Moment nicht. Nein.

*Erziehung ist das „natürliche Recht der Eltern und die zuvorderst ihnen obliegende Pflicht“!*

Mein Gott, ich will mich doch nicht drücken. So ist es doch auch nicht. Aber wie gesagt, ich, nein, wir als Eltern sind eben nicht immer verfügbar. Sie haben doch schon so schön von Lebens- und Lerngemeinschaft gesprochen. Also bitte. - Und das ist dann schließlich auch die Basis für einen effizienten Unterricht und ein Abschlusszeugnis, das entsprechendes Wissen bescheinigt. Aber das ist ja ein Kapitel für sich. Unterrichtszeit wird ja regelrecht verplempert. Hier ein Ausflug, da eine Skifreizeit und als Krönung das Betriebspraktikum.

*So! So! Das gehört jetzt wieder zu Schule als Lebens- und Erfahrungsraum.*

*Na schön, wie Sie meinen. Erfahrung von Vorteilen und Grenzen des Lebens in der Gemeinschaft? Auch gut. Und das erfordert Selbstdisziplin?*

Also doch! Ich sag ja, ohne Ordnung geht nichts.

*Was, Sie meinen das anders? Rücksicht und To-*

*leranz dem jeweils anderen gegenüber.*

Macht nichts. Übrigens, das mit dem Betriebspraktikum finde ich ja auch ganz gut. Da bekommen die SchülerInnen einen Einblick in das Berufsleben und speziell in die Verhaltensweisen, die da geschätzt werden.

*Was? Ich soll nicht schon wieder von law and order anfangen?*

Keine Sorge. Ich denke da mehr an die Fähigkeit zur Kooperation und Kompromissbereitschaft. Sich einordnen und anpassen eben.

*Wieso bin ich jetzt zu einäugig? Was hab ich denn jetzt wieder gesagt? Vergessen hab ich was? Selbständigkeit und Konfliktfähigkeit hab ich vergessen?*

Also, die vergesst ihr als Lehrer doch auch nur zu gern. Oder anders gesagt: gerade in dem Punkt ist Schule nicht gerade glaubwürdig. Was hält ein durchschnittlicher Lehrer, und nur den unterstelle ich unserer Schule, so an Konflikten aus? Mehr als normale Eltern? Seien Sie ehrlich und ersparen Sie uns das Gerede von „Professionalität“! Wie schnell sind Sie bereit, von den Möglichkeiten des Systems Schule einfach Gebrauch zu machen und Ihren Willen durchzusetzen? Und wie oft belohnen Sie Selbstständigkeit? Die ist doch eher lästig - oder? Doch, doch! Geben Sie es ruhig zu. Belassen wir es doch bei der Kompromissbereitschaft und Kooperation. Das entspricht genau dem gesellschaftlichen Bedarf. Dem sollte Schule zuarbeiten, schließlich ist doch die Gesellschaft Ihr Auftraggeber.

*Wie? Erziehung ist nicht nur eine Art Lebens(ver)sicherung unserer Gesellschaft?? Wir müssen uns klarwerden, was von unseren Lebensformen und -vorstellungen wir weitergeben wollen? Und das ist kein momentanes Problem, sondern eine Daueraufgabe?*

Ja, dann.

Petra Peveling in PETRINUM 29/1997



Für Freundlichkeit  
und Fachkompetenz  
in Bedienung gibt  
es einen Namen:

REWE

Kramer

3x im Vest

Oerweg



Josefstrasse



Dortmunder  
Strasse

Qualität von  
Meistern!

## Gulliver besucht Petrinutopia

### Vorwort

Gulliver, der Leichtgläubige, hatte in Miliendo, der Hauptstadt Liliputs, Erstaunliches erfahren. Es gab nicht nur eine innere Bedrohung des prachtvollen Reiches durch zwei verfeindete Fraktionen, die sich durch das Tragen hochhackiger („high heels“) und flachhackiger Schuhe („low heels“) unterschieden, auch herrschte Krieg mit Blefescu, dem Nachbarreich, weil dessen Herrscher den liliputanischen Streit um die Frage, an welchem Ende Eier aufzuschlagen seien, nach Kräften schürte und schon elftausend liliputanische Exilanten lieber in den Tod gegangen waren, als der geheiligten Sitte, Eier am dicken Ende („at the larger end“) zu öffnen, statt sie am spitzen Ende („at the smaller end“) zu brechen, untreu zu werden.

Gulliver hatte zwar versprochen, den König von Liliput mit Einsetzung seines Lebens gegen jeden Feind zu verteidigen, doch reiste er zunächst nach „Petrinutopia“, um seine Einschätzung vom Menschen als „ein bestenfalls der Vernunft fähiges Lebewesen“ überdenken zu können.

### Die Reise

Petrinutopia ist wie eine Festung gebaut und kann nur durch zwei Portale an der Vorderseite und an der Hinterseite des Gebäudes betreten werden. Im Park des kleinen Reiches, der im Sprachgebrauch der Petrinutopier „Schulhof“ heißt, ranken zwei wunderbare Bäume, die ich nicht – wie in Liliput – abschneiden musste, um einen Schemel zu bauen, da die Bewohner von Petrinutopia so groß sind wie ich. Es ist mir nicht möglich, die wunderbare Pracht dieses Reiches zu beschreiben, ich will daher nicht erst nach Worten suchen, auch sollen weitere Schilderungen dieser Art in einem größeren Werke erscheinen, das die Geschichte des Reiches Petrinutopia von seiner Gründung

bis zur Zeit meines Aufenthaltes behandelt. Hier an dieser Stelle will ich mich nur mit den Gegebenheiten beschäftigen, die sich während meines kurzen Aufenthaltes zutrugen.

Der erste Wunsch, dem ich dem Kaiser Trifolium vortrug, war der, Petrinutopia in Augenschein nehmen zu dürfen, was er mir freudig gestattete, auch gewährte er mir Einblick in den Aufbau seines Reiches.

„Petrinutopia“, so erklärte er mir, „ist eine Lebensgemeinschaft junger und älterer Menschen, deren Verhältnis durch die Vermittlung von ‚spekulativem Wissen‘ (etwa in Mathematik und Alchimie) und durch die Sprachenschulung gekennzeichnet werden kann. Die besondere Art dieser Beziehung nennen wir ‚teachen‘ oder ‚dozieren‘.“

Einige Zeit später besuchte er mit mir eine Sprachveranstaltung, wo drei Dozenten darüber beratschlagten, wie sie die Sprache des Landes verbessern könnten. Beim ersten Vorhaben ging es darum, Unterhaltungen dadurch zu verkürzen, dass vielsilbige zu einsilbigen Wörtern beschnitten würden, und Verben und Partizipien fortzulassen, weil alle vorstellbaren Dinge in Wirklichkeit nur Nomina seien. Das zweite war ein Plan zur völligen Beseitigung aller Wörter überhaupt, weil dadurch Missverständnisse unter Menschen gar nicht erst aufkämen.

Ich war entzückt, wie gut die Menschen von Petrinutopia Verhältnisse geschaffen hatten, geistige Freiheit, Toleranz, Frieden und Glück des einzelnen zu gewährleisten, auch bestärkte mich das fröhliche und laute Getümmel der jungen Menschen, die hier ‚pupils‘ oder ‚discipuli‘ genannt werden, in meinem Urteil.

Bei meinen Streifzügen durch Petrinutopia gelangte ich eines Tages zu zwei schräg gegenüberliegenden Räumen, aus deren größerem bedächtige und stille Einkehr, im anderen aber lautes und ungezügelter Lachen herrschten. Da ich ein Mensch größter Umsicht bin, aber auch durch Neugierde und Wissensdrang ge-





„Kemperus“ vor dem „Casablanca“-Plakat.



„Gerlachus“ ein weiterer „Nikotinier“.

trieben werde, betrat ich vorsichtig das mit wohlriechenden Nebelschwaden durchsetzte kleinere Zimmer, dessen schäbiges Mobiliar und vergilbte Wandpapiere, an denen seltsame Bilder in Blau-weiß und größere Plakate mit Aufschriften wie „Casablanca“ hingen, der übrigen Pracht des petrinutopischen Reiches weit entgegenstanden.

Ich wurde jedoch sofort von einem hohen Herrn mit Namen Kemperus, dem Geheimsekretär des Kaisers, begrüßt, der mir bedeutete, dass dieser Raum der Treffpunkt der ‚Nikotinier‘ sei, wohingegen in der größeren Kammer die ‚Mineralier‘, benannt nach ihrer Eigenart, eine bestimmte Art von Wasser zu trinken, ihre Zuflucht fänden. Als Kemperus das Entsetzen in meinen Augen sah und ich mich sogleich an meine Zeit in Liliput erinnerte, erläuterte er mir die politischen und sozialen Eigenarten des Reiches:

„Die exekutive Gewalt von Kaiser Trifolium wird durch eine legislative und judikative eingeschränkt, die beide in der Hand von ‚MiniGut‘ liegen. ‚MiniGut‘, das ‚Ministerium der Gutmenschen‘, kümmert sich vornehmlich um die drei Bereiche der ‚political correctness‘, der Gesundheit und der Gleichstellung von Frauen, wofür sogenannte ‚Gleichstellungsadministratorinnen‘ bestellt werden. Was die Nikotinier betrifft, hat MiniGut mit einem Stab von Wissenschaftlern herausgefunden, das jährlich etwa dreißigtausend Menschen im

ganzen Reich, das weit über Petrinutopia hinausgeht, an den Folgen des „Anbringens von Feuer an die Blätter der Tabakpflanze“ sterben. Aus eben diesem Grunde soll jeglicher Genuss von Tabak in Petrinutopia verboten werden, was wohl die Vertreibung der Nikotinier ins Exil zur Folge hätte, da sich viele Nikotinier entschieden dagegen wehren, wieder ins Reich der Mineralier eingegliedert zu werden“.

„Allerdings muss ich erwähnen“, fuhr Kemperus fort, „dass MiniGut schon viel für die Gesundheit des Volkes getan hat. So litten vor vielen Monden etwa zwei Millionen Menschen an Krankheiten, die durch den Genuss von Alkohol aufkamen, auch schädigte ‚Passivtrinken‘ alle Personen, die sich in der Nähe eines Trinkers aufhielten. Deshalb hat MiniGut, trotz des Ausfalls vieler Milliarden Dukaten Steuereinnahmen, den Kauf und Verzehr von Alkohol völlig verboten. Das geschah in drei Schritten, deren erster es war, die Preise für Alkohol immens zu erhöhen, um durch das zusätzliche Geld Staatsschulden abzubauen. Dann wurden alle Manufakturen, die alkoholische Getränke herstellten, dazu verpflichtet, große Aufkleber an den Flaschen anzubringen, die da lauteten: „Saufen macht dumm und impotent“; „Alkoholiker sterben an Leberzirrhose“; „Trinker schädigen die Umwelt“. Im letzten Stadium wurden die krankheitserregenden Inhaltsstoffe von Alkohol veröffentlicht und Alkohol in jeder Form verboten, was zu groß-

em Jubel und zu großer Zustimmung in der Gesamtbevölkerung geführt hatte.“

Ich musste zugeben, dass die Ausführungen des Sekretärs Kemperus einen großen Eindruck auf mich hinterließen, ebenso das mutige Vorgehen von MiniGut, obwohl ich den Verzehr von Alkohol immer sehr genossen hatte. Wieder befand ich mich in großer Not, eine Frage zu stellen, die mir im Moment fast zu einfach war, und ich meine Gastgeber nicht kompromittieren wollte. Unter Aufbringen meines ganzen Mutes und der Formulierung vieler Entschuldigungen wagte ich es dann doch: „Warum, werthe Herren, hört Ihr dann nicht auf zu rauchen?“

Sofort schaltete sich der Untersekretär GubAllah ein und bemerkte sehr eindringlich und für meine Ohren sehr logisch, dass in seiner Erinnerung rauchende Männer und Frauen erotisch waren und die Kinder dieser Generation robust und gesund durchs Leben schritten und nicht bei jeder vermeintlichen Ungerechtigkeit unter seelischen Qualen litten. Auch durften sich damals die Jungen noch als Männer fühlen, Mädchen hielten es sogar für eine Ehre, wenn Jungen hinter ihnen herpiffen. Heute würde im Falle eines so schändlichen Übergriffes sofort die Gleichstellungsadministratorin gerufen.

„Rauchende Frauen“, so fuhr er fort, „waren lasziv und geheimnisvoll, große Liebesdramen,

die man heute auch in sogenannten ‚Lichtspielhäusern‘ beäugen kann, waren ohne Tabak und auch ohne Alkohol undenkbar.“

Gerlachus, ein weiterer Nikotinier, ergänzte: „Stellt Euch einmal Humphrey Bogart, den Helden von ‚Casablanca‘, ohne ein Glas Whisky und eine Zigarette (welch selbige zerschnittener Tabak in einer Hülle aus Papier ist) vor. Wie sollte er sonst seine Trauer und seinen Schmerz ertränken?“

Ich begriff nach diesen Ausführungen, dass der Genuss von Tabak sehr viel mit Gefühlen zu tun hat, und aus Sorge um die innere Geschlossenheit von Petrinutopia fragte ich nach dem Verhältnis zwischen Nikotiniern und Mineraliern.

„Die Mineralier sind auf gar keinen Fall unsere Feinde“, erklärten die Nikotinier einstimmig, „zuweilen besuchen wir uns gegenseitig, auch sind ehemalige Nikotinier, die dem Rauchen abgeschworen haben, Exilanten im Raum der Mineralier. Ihr könnt nicht wissen, dass beide Gruppen einst friedlich im großen Raum gegenüber zusammengelebt haben, doch um den Nikotingenuss bald im ganzen Reich zu verbieten, hat MiniGut erlassen, dass ein einziger Mineralier per Gesetz alle Nikotinier verbannen kann, wenn dieses Anliegen in Form höchster Poesie vorgetragen würde. Vor einigen Monden war es dann soweit. Unter Tränen und großem Verständnis für die Ni-



„GubAllah“ und Gulliver.



Im Reich der „Mineralier“.



kotinier wurde ein Gedicht in reinsten Form und schönster Geschlossenheit aufgesagt, was zur endgültigen Vertreibung aus ‚Mineralia‘ führte.

Doch herrschte kein Groll, noch lange rühmten wir die perfekte Poesie und die Ehrlichkeit des Anliegens, auch wenn unser Raum bald aufgelöst wird, da kein Bewohner von Petrinutopia mehr durch den Rauch verbrennenden Tabaks belästigt und geschädigt werden soll. So wird die Zeit kommen, dass die Nikotinier sich ins Exil in die kleineren in der Nähe befindlichen Konklaven von ‚Kulissia‘ oder ‚Lorentium‘ zurückziehen werden.“

Als ich kurze Zeit später einen Blick in den Raum der Mineralier warf, fand ich ihn leer vor, nur die Insignien ihres Tuns, prall gefüllte Wasserflaschen, standen auf Tischen ohne erkennbare Ordnung herum. Zufällig traf ich einen Dozenten für spekulatives Wissen namens Robertus Kaschemm und fragte nach dem Verbleib der Mineralier.

Er bedeutete mir, dass viele Mineralier wohl auf einem Kongress seien, auf dem nach jahrelangem Abfassen dickleibiger Bücher zu den Streitfragen, ob stilles Wasser dem Prickelwasser vorzuziehen sei, ob linksdrehender oder rechtsdrehender Joghurt gesünder sei und ob ‚die Zigarette danach‘ durch Einnahme von ‚Actimel danach‘ ersetzt werden könne, nun eine endgültige und für alle verbindliche Lösung gefunden werden könne.

Die Nikotinier hatten hingegen den Streit, wie Tabak konsumiert werden solle, schon vor langen Jahren mit der Formel geschlichtet, dass „alle überzeugten Raucher ihren Tabak auf die rechte Weise“ zu verzehren hätten, egal ob ‚Nicotiana tabacum‘ oder ‚Nicotiana rustica‘.“

Ich blieb noch einige Zeit in Petrinutopia, im ehrlichen Bewusstsein, dass hier durch einen ‚Gesellschaftsvertrag‘ der egoistische Wille des einzelnen durch die Kraft reiner Erkenntnis im Gemeinwohl aufging. Als ich Petrinutopia dann schweren Herzens verließ, stellte ich



*Noch einer der „Helden“ Petrinutopias, der selbst im größten Chaos immer die Ruhe bewahrt. Hausmeister Körner am Tag der Ordnung 2010. Foto: A. Vering*

mir den Helden in ‚Casablanca‘, Humphrey Bogart, mit einem Glas Mineralwasser in der linken und einem rechtsdrehenden Joghurt in der anderen Hand vor.

Frei nach: Jonathan Swift, „Gullivers Reisen“ (1729)

*Wolfgang Rohde in Petrinum 37/2005*

# Streitlust und kritische Wachsamkeit fast 60 Jahre PETRINUM - das Schulmagazin.

*Der folgende Artikel zeichnet die Geschichte des Schulmagazins von seiner Gründung im Jahre 1956 bis zum Schuljubiläum „175 Jahre Abitur am Gymnasium Petrinum“ im Jahre 2004 nach.  
die Redaktion*

[...] Was ist das Erfolgsgeheimnis einer Schulzeitschrift, die – 1956 gegründet – seit fast einem halben Jahrhundert lebt und es nicht nur geschafft hat seit 1986 jährlich zu erscheinen, sondern so attraktiv zu bleiben, dass einige Ausgaben der neuen Staffel vergriffen sind?

Man könnte bei der Suche nach einer Antwort auf die fortdauernde Bereitschaft von aktiven und ehemaligen Petrinern, von Eltern und Lehrern hinweisen, immer wieder Berichte und Artikel beizusteuern. Man könnte Lehrer und Lehrerinnen erwähnen, die sich im Laufe der Jahre als Redaktionsmitglieder engagiert haben. Man müsste unbedingt das Engagement der „Vereinigung ehemaliger Petritiner“ hervorheben, ohne deren finanzielle

Trägerschaft nicht eine einzige Ausgabe hätte erscheinen können. Aber aller Einsatz könnte ein Schulzeitschrift nicht über einen so langen Zeitraum am Leben erhalten, wenn sie nicht dadurch überzeugte, dass sie auf der Höhe der Zeit ist und sich mit den pädagogischen Fragen der Zeit auseinander zu setzen weiß.

Die Fähigkeit zur Entwicklung, d.h. sich zu wandeln ohne dabei seine Identität zu verlieren, scheint mir der Kern der Erfolgsgeschichte unserer Schulzeitschrift zu sein.

Dieser Wandel lässt sich schon an Äußerlichkeiten festmachen, wie [...] das Layout des Petrinum zeigt, bei dem nicht mehr Schreibmaschine, Schere und Klebstoff, sondern Computer, Disketten und Software die Arbeit bestimmen. Auch die Titelbilder haben sich in Aufmachung und kreativer Gestaltung kontinuierlich weiterentwickelt, ohne jedoch dabei ihr Gesicht zu verlieren. So zierte jedes Titelbild der petrinische Hahn, der [...] äußeres Zeichen der petrinischen Identität ist.

## Die inhaltliche Entwicklung der Schulzeitschrift

verlief weniger bruchlos, als es die äußerlichen Veränderungen vermuten lassen.

1956 als „Mitteilungs- und Erinnerungsblatt für ehemalige und jetzige Schüler des Gymnasium Petrinum Recklinghausen“ gegründet und aus den zur damaligen Zeit üblichen Jahresberichten der Schule an die Schulaufsicht erwachsen, sieht die Zeitschrift ihre vornehmliche Aufgabe darin, „durch Berichte aus der Vergangenheit und aus dem heutigen Leben der Schule und der Schüler, durch Schilderung der Persönlichkeit der alten Lehrer, die das Gesicht der Schule prägten, durch Familiennachrichten usw. die Verbindung der Schule mit ihren (aktiven und ehemaligen) Schülern lebendig zu erhalten und vor allem auch das Band zwischen der Schule und ihren ehemaligen Abiturienten zu festigen. Darüber hinaus soll unsere Zeitschrift sich aber auch



*Die Redaktion aus dem Jahre 2003.*

*v. links: Christoph Warmbrunn (Verein ehemaliger Petritiner), Karlfried Conrads, Ludger Linneborn, Theo Kemper, Axel Vering und Theo B. Schulte-Coerne (Schulleiter)*



## Die Redaktion der Zeitschrift Petrinum 1986 – 2015<sup>1</sup>

Karlfried Conrads	1986 – 1988	Redaktion
	1989 – 2005	verantwortlich für die Anzeigen
Ludger Linneborn	1986 – 1988	Redaktion
	1991 – 1995	Redaktion
	1996 – 2004	Redaktion und Layout
	2005 – 2006	Layout
Georg Möllers	1986 – 2006	Redaktion
	2007 – 2015	assoziiertes Mitglied
Heribert Seifert	1986 – 1988	Redaktion
	und 2004	
Ulrike Kliszat	1986 – 1988	Redaktion
Michael Kahlki	1989 – 1990	Redaktion
Theo Kemper	1989 – 2005	Redaktion
	2006 – 2015	Redaktion und Anzeigen
Axel Vering	1995 – 2006	Redaktion
	2007 – 2015	Redaktion und Layout
Petra Peveling	2004 – 2015	Redaktion
Traute Bracht	2006 – 2011	Redaktion
Jörg Schürmann	2006 – 2015	Redaktion
Wolfgang Polleichtner	2012 – 2015	Redaktion

<sup>1</sup> in der Reihenfolge des Eintritts in die Redaktion

mit grundlegenden Fragen um Sinn und Bestand des humanistischen Gymnasiums und dessen pädagogische Intention befassen.“ (1)

Schon in Heft 3 von 1958 wird allerdings deutlich, dass die Auseinandersetzung mit pädagogischen Fragen eher die Ausnahme ist. Der damalige Vorsitzende der „Vereinigung ehemaliger Petriner“ mahnt darum auch in seinem Geleitwort zu dieser Ausgabe, „die Kritik vermisst – wie mir scheint zu Recht – Beiträge aus diesem geistigen Raum.“ (2)

So entwickelt sich das Petrinum in den folgenden Jahren zu einer Zeitschrift, die zu ihrem zehnjährigen Bestehen 1966 einerseits feststellen kann, dass sie ihre Hauptaufgabe, „die Pflege und Förderung des Zusammenhalts unter den ehemaligen Petrinern und mit unserer alten Schule“ (3), erfüllt, andererseits jedoch einen zunehmenden Rückgang der Mitarbeit aus dem Kreis der Ehemaligen beklagen muss. Es wird auf Grund fehlender Beiträge immer schwieriger die Zeitschrift pünktlich erscheinen zu lassen.

Zunehmend brisanter wird die Lage für das Petrinum im Gefolge der gesellschaftlichen Umbrüche der Jahre nach 1968. So erscheint die Ausgabe 1971 als Heft 13/14 mit erheblicher Verzögerung, da es an Beiträgen aus dem Kreis der Ehemaligen, aber auch der aktiven Petriner fehlt. Als „Erinnerungs- und Mitteilungsblatt“ ist das Petrinum nicht mehr auf der Höhe der Zeit.

Die Zeit beschreibt der damalige Redakteur der Zeitschrift und Kollege Gerd Ziegenfuß und verbindet mit seiner Analyse die Forderung nach einer Neuorientierung des Petrinum. „Gesellschaftliche Auseinandersetzungen, speziell das theoretische und praktische Ringen um eine Neuordnung des gesamten Bildungssystems haben eine Bewegung verursacht, die subjektiv einerseits als Verunsicherung, andererseits als notwendiger Fortschritt begrüßt wird und die objektiv bewirkt hat, dass sich die pädagogische Landschaft rasch wechselnd

ändert. Nichts ist so abgeschlossen, dass es als ein Fertiges vorgestellt werden könnte. Alles befindet sich im Stadium des Experiments.

Wenn unsere Zeitschrift neben ihrer Funktion als Erinnerungsblatt ein Spiegel der gegenwärtigen Situation des Gymnasiums sein soll, müsste sich die Art der aktuellen Beiträge ändern. Es würden mehr Probleme als Lösungen, mehr miteinander ringende Kräfte als einhellige Meinungen sichtbar werden. In der Form würde der Bericht über Diskussionen vorherrschen.“ (4)

Schon die darauf folgende Ausgabe setzt diesen Appell – mit neuer Redaktion und neuem Konzept – um.

Äußerlich durch den neu gestalteten Hahn, inhaltlich durch eine veränderte Schwerpunktsetzung, die sich in der dreigeteilten Struktur des Heftes widerspiegelt, wagt das Petrinum einen Neuanfang.

Gleichrangig stehen seit 1972 bis heute im Teil I das Schulleben, im Teil II ein pädagogisches Thema und im Teil III die Berichte und Erinnerungen ehemaliger Petriner nebeneinander. Mit dieser Struktur macht die Schulzeitschrift den Versuch ihren Fokus, der sich in den Jahren zuvor allein auf die ehemaligen Petriner verengt hatte, zu erweitern auf einen durchaus vielschichtigen Leserkreis, der sowohl aus ehemaligen und jetzigen Schülern, aber auch aus Lehrern, Eltern und Freunden des Petrinums bestehen soll.

Die damalige Redaktion sieht ihre neue Aufgabe darin, „die einzelnen Gruppen, die jeweils aus einem anderen Blickwinkel heraus die Probleme betrachten, miteinander ins Gespräch zu bringen. Um dieses Dialogs willen ist Wert darauf gelegt, einzelne mit ihren persönlichen Meinungen zu Wort kommen zu lassen und nicht etwa durch zusammenfassende Betrachtungen die Unterschiede, die gerade in schulischen Fragen oft sehr groß sind, zu verschleiern.“ (5)

Dieses deutliche Bekenntnis zu mehr Of-



fenheit und Kontroverse bleibt jedoch nicht unwidersprochen. In der Folge dieses Versuchs einer Neuorientierung kommt es zu Auseinandersetzungen um die Ausrichtung der Schulzeitschrift. Während sich ein Teil der Lehrerschaft – im Besonderen die jungen Lehrer – deutlich von den alten Traditionen abgrenzen wollen, sieht die Vereinigung der ehemaligen Petriner mit einer „drohenden“ Umorientierung „ihrer“ Zeitschrift auch die eigenen Vorstellungen vom humanistischen Gymnasium in Gefahr. Der Streit um die Zeitschrift ist in Wirklichkeit eine Kontroverse um das Wesen der gymnasialen Bildung.

[...]

Dass die Auseinandersetzung um den Kurs der Schulzeitschrift in diesem sechs Jahren fast zu einem Zerwürfnis führt, mag die Merkwürdigkeit belegen, dass zum Schuljubiläum 1979 eine Festschrift der Schule als Ausgabe 17 des Petrinum erscheint und die Vereinigung der ehemaligen Petriner eine eigene „Festgabe“ herausbringt, die als Ausgabe 16 des Petrinum firmiert.

Es bedarf weiterer sieben Jahre, mancher, auch personeller Veränderungen im Kollegium und der Vereinigung der ehemaligen Petriner und vermutlich auch der mit den Jahren wachsenden Einsicht, was man mit der Einstellung der Schulzeitschrift aufgegeben hat, um Kräfte für einen Neuanfang zu sammeln.

1986 gelingt mit Heft 18 ein tragfähiger Neubeginn, dessen Konzeption die Eingangsthese bestätigt, dass der Erfolg unserer Schulzeitschrift in der Fähigkeit begründet liegt, sich zu wandeln ohne seine Identität zu verlieren.

So soll mit der neuen Staffel des Petrinum ein Forum geschaffen werden, „in dem die Geschichte und Gegenwart unserer Schule und der in ihr gebotenen Bildung dargestellt und diskutiert werden. Forum meint Offenheit für kontroverse Ansichten, nicht aber Belieblichkeit oder Standpunktlosigkeit. Beabsichtigt ist nicht eine Jubelzeitschrift, die mit der Präsen-



tation einer vermeintlich heilen Schulwelt im Kampf um sinkende Schülerzahlen die Selbstdarstellung der Schule verbessert. Auch erwarten unserer Förderer unter den Ehemaligen keine Nostalgie-Postille, die die Schulwirklichkeit im milden Glanz der Erinnerung verklärt.

Streitlust und kritische Wachsamkeit, die auf Probleme und Schwächen unserer Schule hinweisen, sind ebenso erwünscht wie Freude über Geglücktes.

Schüler, Eltern, Ehemalige und Lehrer sollen in diesen Seiten ein Medium gemeinsamer Aussprache finden. Die Tradition dieser Zeitschrift, deren erste Nummer 1956 erschien, ist uns dabei Verpflichtung und Herausforderung zugleich.“ (6)

Mit diesem mutigen Anspruch hat sich die Schulzeitschrift endgültig von einem reinen Mitteilungs- und Erinnerungsblatt zu einer Plattform pädagogischer Diskussion und einem Instrument der Schulentwicklung gewandelt. Dass dabei die Tradition der Zeit-

schrift und ihre Aufgabe den Zusammenhalt der „familia Petriniana“ – neudeutsch die „corporate identity“ – zu fördern nicht verloren geht, sichert das gleichrangige Nebeneinander der drei Teile „Aus dem Schulleben“, (pädagogisches) „Thema“ und „Berichte und Erinnerungen“ jedes Heftes.

Mut beweist die Redaktion auch in ihrer Entscheidung, die neue Staffel des Petrinum jährlich herauszugeben, da nicht abzusehen ist, ob der immense Arbeitsaufwand aller Beteiligten auf Dauer durchzuhalten ist. Mit der diesjährigen Festschrift sind nun 19 Ausgaben in ununterbrochener Folge erschienen – und mit dieser Ausgabe das 30. Heft in Folge.

„Man lobt den Künstler dann erst recht, wenn man über sein Werk sein Lob vergisst.“ Bei den ersten beiden Heften der neuen Folge haben wir Lessing Spruch bevorzugt, doch bei der dritten Ausgabe möchte ich von dieser Linie abweichen, da diese Phase des Neuaufbaus unserer Zeitschrift abgeschlossen und die Kontinuität gesichert ist. Und dies in doppelter Hinsicht:

In diesem Jahr ist zwischen dem Verein ehemaliger Petriner und der Schule ein Vertrag geschlossen worden, der unserer Zeitschrift eine juristische Grundlage schafft und finanzielle Risiken beseitigt. Der Verein übernimmt die rechtliche und wirtschaftliche Trägerschaft und die Schule die redaktionelle Verantwortung.

Die beiden ersten Hefte der neuen Folge (Heft 18 und 19) haben bewiesen, dass die Zeitschrift vom Publikum angenommen wird und auf eigenen Füßen stehen kann. Konzept und Gehalt haben überzeugt, und wenn einige Mitglieder aus dem Redaktionsteam ausscheiden, so kann das mit dem Bewusstsein geschehen, den Fortbestand dieser Zeitschrift gesichert zu haben.

Eine Zeitschrift ist eine Gemeinschaftsaufgabe für die ganze Schule, aber wie alle Gemeinschaftsaufgaben hat auch diese die Eigenschaft, dass sie zwar der Gemeinschaft aller dient, dass sie nur auf der Basis einer gemeinsamen Leistungsbereitschaft bestehen kann, dass der Erfolg aber in entscheidendem Maße auch auf dem Einsatz einzelner beruht. Auf Seiten der Ehemaligen sind vor allem drei Personen zu nennen, nämlich Herr Aspelmeier [...] und die Herren Graf und Kleynmans [...]; und die Arbeit der Schule ist in der Hauptsache vom Redaktionsteam geleistet worden, von Frau Kliszat und den Herren Linneborn, g. Möllers und Seifert. Ihnen gilt unser besonderer Dank. Sie haben die Grundlagen dieser Zeitschrift geschaffen, doch wie diese Zukunft sich dann wirklich entwickelt, das liegt wieder an uns allen.

*Theo B. Schulte Coerne in: PETRINUM 1988*

Diese Kontinuität ist der Beweis dafür, dass der Versuch geglückt ist, durch die klare Dreiteilung der Zeitschrift unterschiedliche Leserkreise und deren Interessen zu integrieren.

### **PETRINUM aus Leipzig angefordert**

Der Leserkreis unserer Schulzeitschrift ist weit gestreut: Neben den Mitgliedern der Vereinigung der Ehemaligen, Eltern, Schülern und Lehrern gehören dazu viele Recklinghäuser Bürger, schulisch Interessierte oder sogar beruflich Involvierte. Nicht nur das: Publikationen wie die unsrige haben natürlich auch in den wesentlichen Bibliotheken präsent und zur Hand zu sein: Dazu gehören das Stadtarchiv ebenso wie Universitätsbibliotheken und die Deutsche Bibliothek in Frankfurt/Main. Die aber hat im deutschsprachigen Raum eine traditionsreichere Konkurrenz in Leipzig. Und so



kam es, dass wir von der Deutschen Bücherei Leipzig, die bekanntlich am Deutschen Platz ihr Domizil hat, eine Anfrage um Zusendung neuerer PETRINUM-Ausgaben erhielten, zur Komplettierung der verschiedenen „Alt“-Bestände. Die Bitte aus Leipzig und ihre Entsprechung erfolgten – ganz nebenbei gesagt – noch vor der „Wende“: Europa, das wussten wir schon vor dem 9. November 1989, hört nicht an der Elbe auf...

*Die Redaktion in: PETRINUM 1991*

### Aus dem Schulleben

berichtet jährlich der Teil I des PETRINUM und gibt dem Leser die Gelegenheit sich über das jeweils aktuelle Schuljahr zu informieren oder eigene Produkte und Erlebnisse zu veröffentlichen. Statistisches und Kurioses, Schulfahrten und Projekte, Theater und Orchester, Feiern und Feten und nicht zuletzt die sportliche Seite des Petrinum vom „Reike-Pokal“ bis zum „Ori-Cup“ zeugen von einer aktiven Schulgemeinschaft und petrinischer Identität.

Der Jahresüberblick im PETRINUM – ein Beleg dafür, dass das Schulleben blüht.

### Was ist gymnasiale Bildung?

Diese aktuell heiß debattierte Frage ist seit fast zwanzig Jahren das heimliche Leitmotiv des II. Teils unserer Schulzeitschrift, in dem stets ein aktuelles pädagogisches Thema im Mittelpunkt steht.

Dabei setzt das PETRINUM in der Debatte um die gymnasiale Bildung eine dreifachen Akzent.

Zum einen ist die Zeitschrift ein Forum für bildungspolitische Kontroversen, auf dem die reformpädagogischen Ansätze und Theorien der letzten 20 Jahre in zahlreichen Beiträgen kritisch beleuchtet, vehement verteidigt oder rigoros verurteilt werden. [...] Einen zweiten wichtigen Akzent in der pädagogischen Arbeit

setzt die Zeitschrift mit der Auseinandersetzung um die innere Struktur unserer Schule und deren Weiterentwicklung [...] Und schließlich bietet der Teil II der Schulzeitschrift den aktiven Petrinern in regelmäßigen Abständen Gelegenheit ihr eigenes Tun zu reflektieren. [...]

Das Petrinum als pädagogisches Forum – ein Beleg dafür, dass die Schulzeitschrift das Profil unserer Schule nicht nur dokumentiert, sondern mitgestaltet.

### Einmal Petriener, immer Petriener:

Dieses Motto der Vereinigung ehemaliger Petriener könnte auch die Überschrift für den Teil „Berichte und Erinnerungen“ sein, denn nicht nur zur jährlichen Abiturfeier kommen viele Mitglieder der „familia Petriniana“ an ihre Schule zurück, sondern auch – in schriftlicher Form – in diesem Teil der Zeitschrift.

Die unterschiedlichen Berichte verbinden dabei den aktiven Teil der Petriener sowohl in der Zeit mit der Geschichte ihrer Schule, als auch im Raum mit den zum Teil über die ganze Welt verstreuten Ehemaligen.

Wer aber hier nur bräsigte Darstellungen einer erinnerungsseligen Verklärung der eigenen Schulzeit erwartet, sieht sich getäuscht. Gerade in der Auseinandersetzung mit der Geschichte unserer Schule wird die Zeitschrift ihrem Auftrag zu „Streitlust und kritischer Wachsamkeit“ gerecht. (7)

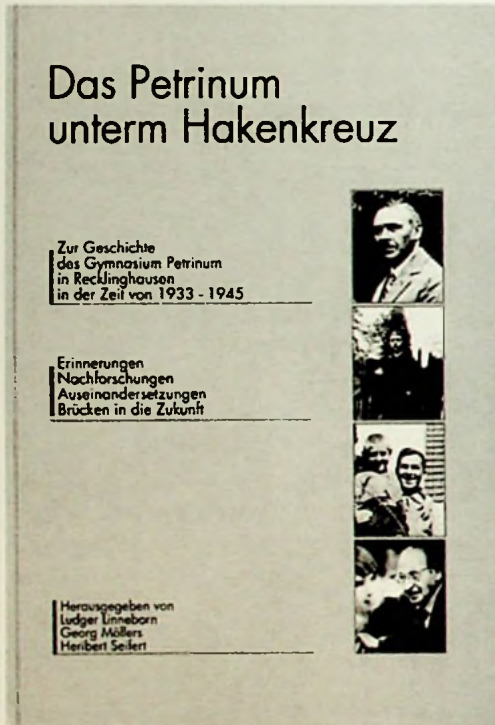
Als Beispiel soll hier die durchaus heftige, sich über mehrere Ausgaben erstreckenden Debatte dienen, zu der es im Rahmen der Aufarbeitung der Rolle des Petrinums und seiner Lehrerschaft in der Zeit des Nationalsozialismus kommt.

Im Laufe der Diskussion um dieses Thema entsteht in den Heften zwischen 1986 und 1989, aber auch in späteren Ausgaben, eine umfangreiche Sammlung von Zeitdokumenten, historisch-kritischen Analysen und persönlichen Erfahrungsberichten Ehemaliger

aus ihrer Schulzeit zwischen 1933 und 1945.

Um einige aktuelle Beiträge erweitert werden diese Erinnerungen, Nachforschungen und Auseinandersetzungen im Jahre 2001 als Buch unter dem Titel „Das Petrinum unterm Hakenkreuz“ veröffentlicht, das mittlerweile zu einer Standardlektüre des petrinischen Geschichtsunterrichts geworden ist.

Das Petrinum wird zum Unterrichtsgegen-



stand – ein Beleg dafür, dass die Zeitschrift auf der Höhe der Zeit ist [...]

Das Petrinum als Schaltstelle zwischen aktiven und ehemaligen Petrinern – ein Beleg dafür, dass die Zeitschrift ihrer Tradition den Zusammenhalt der „familia Petriniana“ zu festigen gerecht wird.

Sich zu wandeln ohne seine Identität zu verlieren, war meine Eingangshypothese über die Gründe der Erfolgsgeschichte unserer Schulzeitschrift und die Betrachtung von Inhalt und Wachstum des Petrinum hat sie bestätigt.

Erfüllt hat sich auch die Prognose von Gerd Ziegenfuß aus dem letzten von ihm als Redakteur betreuten Heft 1971. „Die Zeitschrift wird wieder jährlich erscheinen können, wenn sich genügend Beiträger finden, die bereit sind, Vergangenes erinnernd zu bewahren und sich zu pädagogisch relevanten Fragen unserer Zeit zu äußern“. (8)

Es haben sich bis heute genügend „Beiträger“ gefunden und es bleibt dem Petrinum zu wünschen, dass sich auch in Zeiten schlechter werdender Rahmenbedingungen und zunehmender Leistungsverdichtung in Schule und Gesellschaft Lehrer und Schüler, Ehemalige und Eltern ermuntern lassen, mit Sympathie und kritischer Wachsamkeit an der Entwicklung unserer Schule mitzuwirken. Denn, so Gerd Ziegenfuß Ernst Bloch zitierend: „Die Welt ist ein Versuch, und der Mensch hat ihm zu leuchten.“

*Axel Vering*

*in: PETRINUM 36/2004 (175 Gymnasium Petrinum Recklinghausen 1829 – 2004)*

- (1) Dr. Borchmeyer Vorsitzender der Vereinigung ehemaliger Petriner, Heft 3, 1958.
- (2) ebd.
- (3) Dr. Borchmeyer, Geleitwort zu Heft 10, 1966.
- (4) Gerd Ziegenfuß, Geleitwort zu Heft 13/14 1971.
- (5) Karlfried Conrads, Vorwort zu Heft 15/1972.
- (6) aus dem Vorwort der Redaktion Heft 18/1986.
- (7) ebd.
- (8) Gerd Ziegenfuß, ebd.



## Braucht eine Schule eine eigene Zeitschrift?

### Bemerkungen in eigener Sache



*Heribert Seifert war von 1977 bis zu seiner Pensionierung 2010 Mitglied des Lehrerkollegiums und gehörte mit Karlfried Conrads, Ludger Linneborn, Georg Möllers und Ulrike Klisatz zu den Gründungsredakteuren des Neustarts der Zeitschrift PETRINUM im Jahr 1986.*

Natürlich braucht eine Schule heute keine eigene Zeitschrift. Freunde moderner Kommunikationstechnik werden eher die Nase rümpfen über ein solches Produkt aus dem massenmedialen Holzzeitalter, in dem man Bäume niedermachte, um eine kleine Öffentlichkeit darüber ins Bild zu setzen, was im Schulhaus so alles geschieht.

Viel zeitgenössischer ist da doch eine schicke Internetseite, auf der Information und werbende Selbstdarstellung bunt und vielfältig miteinander verwoben werden können. Vorausgesetzt, es gibt an der Schule genügend technikaffine Enthusiasten der netzbasierten Instant- und Dauerkommunikation, so lässt sich eine rasante Mischung aus Texten, Bildern und Filmen, aus aktuellen und historischen Informationen, aus sehr persönlichen Erfahrungsberichten und eher analytisch angelegten

Darstellungen auf die Bildschirme jener Nutzer bringen, die Interesse an ihrer Schule haben. Ohne lange Postwege hat jeder Zugriff, sofern er nur über einen Rechner mit Internetzugang verfügt, und halte er sich gerade auch auf Feuerland auf. Interaktiv kann eine solche Seite auch sein, und wenn man noch Kommentare freischaltet, dann kann, technisch gesehen, die ganze Schulgemeinde zu einem ständig vom Kommunikationsgeräusch erfüllten Raum werden.

Das Gymnasium Petrinum verfügt, wie fast jedes Gymnasium heute, über einen Internetauftritt, an dessen kontinuierlichem Aus- und Umbau engagierte Kollegen arbeiten.

Darüber hinaus aber leisten sich das Kollegium und die „Vereinigung ehemaliger Petriner“ den Luxus dieses traditionellen Druckwerks, das Sie gerade lesend in Händen halten. Es ist bereits die „Neue Folge“ einer Zeitschrift, die in erster Version schon 1956 ins Leben gerufen worden ist, dann aber nach 17 Ausgaben eingestellt wurde. Liebhaber des pädagogischen und publizistischen Fortschritts werden das nur für angemessen gehalten haben: Ein Gymnasium mit einer eigenen Zeitschrift, das doch sehr nach jenem elitären Geist einer vergangenen Schulepoche, der in den politischen, kulturellen, pädagogischen und personellen Umbrüchen der sechziger und siebziger Jahre aus dem Schulhaus getrieben werden sollte.

Überraschenderweise hat die Idee der Zeitschrift „Petrinum“ aber diese Umbrüche überlebt. Seit 1986 erscheint sie wieder jährlich zum Start eines jeden Schuljahres. Die Neugründung war Produkt einer Basisinitiative einiger damals junger Lehrer, wohlwollend gefördert vom damaligen Schulleiter Theo B. Schulte Coerne. Die „Vereinigung ehemaliger Petriner“ übernahm die Finanzierung, obgleich von Anfang an klar war, dass das Blatt kein nostalgisches Mitteilungsorgan von Altschülern mit der dafür typischen Mischung aus Anekdoten und biographischen Informationen sein wollte. [...]

1986 erschien die 18. Ausgabe unserer Schulzeitschrift. Diese Zahl sollte nicht die lange Pause verdecken, die diesem Heft voranging, sie wollte vielmehr das Zeichen setzen, dass die „neue Folge“ an der alten Tradition und Konzeption anknüpfte. Das neue Redaktionsteam begann seine Arbeit mit dem Ziel, „von nun an kontinuierlich die Schuljahre zu begleiten“, und heute, mit dem 10. Heft der neuen Folge, können wir mit Freude festhalten, dass sich diese Hoffnung erfüllt hat.

In diesen zehn Jahren ist es der Schulzeitschrift gelungen, „schulformspezifische Aufgabenstellungen und Themenschwerpunkte zu formulieren“ und „offene Gestaltungsspielräume zu beschreiben“ und natürlich auch auszuloten. Diese Zitate sind keinem Dankschreiben entnommen, sondern sie stammen aus den neuen Richtlinien, erschienen 1993, die die einzelnen Schulen auffordern, „in eigener Verantwortung“ und in „kooperativer Planung“ ein Schulprogramm zu entwickeln. Wenn wir mit einem gewissen Stolz feststellen, dass wir diese Zielsetzung schon seit langen Jahren verfolgen, dann müssen wir aber auch betonen, welch entscheidende Rolle die Schulzeitschrift dabei gespielt hat: Sie hat Initiativen eröffnet, Diskussionen angeregt und engagiert weitergeführt und so die schulische Entwicklung mitgetragen und geformt, und sie hat diesen Prozess gleichzeitig dokumentiert. Damit erfüllt sie eine Doppelfunktion, denn sie ist ein wesentlicher Bestandteil unseres Schulprofils, das sie gleichzeitig selbst mitgestaltet. [...]

Dank auch für die jährlich sich bestätigende Erkenntnis, dass Lernen Spaß macht, und daran knüpft sich die Bitte, dieses für uns Leser so lehrreiche wie vergnügliche Tun ein weiteres Jahrzehnt zu betreiben, denn wie soll man ein Schuljahr anders oder besser beginnen als mit der Lektüre der neuesten Ausgabe des PETRINUM?

*Theo B. Schulte Coerne in PETRINUM 1995*

Von Anfang an ging der Anspruch der Zeitschrift aber über ein bloßes Informationsmedium zum Schulleben hinaus. Hartnäckig haben alle Redaktionen daran festgehalten, dass die Zeitschrift mit dem zentralen „Thementeil“ immer auch einen Raum für grundsätzliche Überlegungen zu Schule, Lehren und Lernen bieten soll. Gerade weil die Herausforderungen an den Lehrerberuf ständig wachsen – unablässig steigender „Reform“-Druck, gepaart mit administrativem Pfusch, der die Arbeit unnötig erschwert; neue Erwartungen der Eltern an die Schule und veränderte Verhaltensmuster der Schüler -, soll die Zeitschrift sich nicht in der Chronik des laufenden Betriebs erschöpfen, sondern den Blick auf langfristige Entwicklungen lenken. Das kann für alle Beteiligten erheblichen Nutzen bringen. [...] Eine Schule mit der langen Tradition des Gymnasium Petrinum ist aber auch ihrer Geschichte verpflichtet. Der Blick in die Vergangenheit, der im dritten Teil der Hefte eingeübt wird, zielt einerseits auf kritische Prüfung. Nicht nur die Geschichte der Schule unter der NS-Zeit ist deshalb ein Dauerthema, sondern auch andere Phasen (die Nachkriegszeit nach 1945, das Jahr 1968), rücken zunehmend ins Blickfeld. Ihren besonderen Reiz gewinnen solche Essays zur Schulgeschichte aus der Konfrontation heutiger Sichtweisen mit der Perspektive der Erlebnissgeneration. Leser unter den „Ehemaligen“ haben da manchmal der Darstellung lebhaft widersprochen, die später Geborene gegeben haben. Solche Kontroversen fördern aber ein lebendiges Geschichtsbewusstsein, haben auch Schüler zu eigenen Recherchen angestiftet, die ebenfalls ihren Platz in der Zeitschrift fanden. Und schließlich sind aus der Beschäftigung mit neuralgischen Phasen der Schulgeschichte auch umfangreiche Buchprojekte zum Thema hervorgegangen, die in der ebenfalls vom „Verein der Ehemaligen“ unterstützten Edition Petrinum erscheinen

Diese Mischung aus aktuell und historisch ausgerichteten Beiträgen, diese Zusammen-



führung aus Information über den laufenden Betrieb und kritisch-distanzierter Reflexion darüber kann aber nur überzeugen, wenn die Redaktion wirklich unabhängig arbeitet und weder Vorgaben der Schulleitung (oder der Schulaufsicht) noch den Wünschen der „Ehemaligen“ Folge leisten muss. Es ist ein Glücksfall, dass dies bisher stets der Fall war. Dabei stellen sich vor allem die Beiträge im zentralen Thementeil immer wieder kritisch gegen manche Mode des pädagogischen Zeitgeistes und auch gegen manche administrativen Anordnungen. Wer die Hefte heute durchsicht, stellt fest, dass das „Petrinum“ mit sicherem Gespür immer wieder und schon sehr früh auf Trends und Tendenzen aufmerksam gemacht hat, die Schule erheblich verändert haben: So griff die erste Ausgabe der „Neuen Folge“ 1986 das Thema der „Projektwochen“ auf, mit „Schule und Erziehung“ befasste sich das Heft des Jahres 1994, „Schulklima“ war Thema 1996, „Spaß und Schule“ wurde 1998 behandelt, die Verheißungen neuer Unterrichtsmethoden wurden 2007 etwas entzaubert. Wer sich über der Schulentwicklung der letzten Jahrzehnte in diesem Bundesland unterrichten will, kann sich auf die Themenhefte des „Petrinum“ als Navigator verlassen.

Heute steht die Zeitschrift in einer kritischen Phase: Wie an der Schule selber auch, so wird in absehbarer Zeit ein Generationenwechsel in der Redaktion nötig sein.

Es kommt darauf an, ob sich genügend schreib- und gestaltungswillige jüngere Kollegen finden, die nicht bloß bereit sind, den erheblichen Aufwand der redaktionellen Arbeit zu leisten. Sie müssen auch vom Sinn eines solchen Mediums überzeugt sein und an dessen Ausdrucksmöglichkeiten glauben. Denn die gedruckte Zeitschrift wirkt nachhaltiger als die Internetseite. Sie kann dem Leser längere Texte zumuten als der clicklustige Finger erlaubt.

Wichtiger allerdings als mediale Präsentationsform (warum sollte es nicht irgendwann

eine iPad-Ausgabe des „Petrinum“ geben?) erscheint mir dabei allerdings, ob die Grundidee einer kritischen, immer auch theoretisch reflektierenden und, wo es nötig ist, auch widerspruchsbereiten Begleitung des Schulgeschehens weiter produktive Resonanz findet. Die alte Idee einer bildenden Schule, die am Gymnasium immer noch hartnäckige Liebhaber haben soll, kann in einem solchen Organ immer wieder neu auf ihre Tauglichkeit für die Gegenwart geprüft werden. Die Zeitschrift kann dabei als handfestes Bindeglied zwischen den an Schule Beteiligten funktionieren, Medium einer Generationen und Grenzen überschreitenden Schulgemeinde sein, offen für verschiedene Sichtweisen, aber auch mit klarer Haltung.

Wenn das auch für eine neue Generation von Lehrer-Redakteuren (und ihr Publikum) ein Konzept ist, das die Arbeit und Lektüre lohnt, dann hat das „Petrinum“ Zukunft. Sonst wird die Zeitschrift ins Archiv der Schulgeschichte einrücken.

*Heribert Seifert in: PETRINUM 45/2013*

*Heribert Seifert hat (leider) schon 2013 vorhergesagt, vielleicht sogar befürchtet, was nun (2015) eingetreten ist: Das Petrinum rückt in das Archiv der Schulgeschichte ein.*

*Aber womöglich gibt es irgendwann einmal ein zweites Jahr 1986 – und einige „junge Lehrer“ (die damaligen Redakteure waren damals auch nicht mehr weit von ihrem 40. Geburtstag entfernt oder noch älter) identifizieren sich so mit „ihrer“ Schule, dass sie diese Tradition fortsetzen – vielleicht auch wieder „wohlwollend gefördert“ vom Schulleiter.*

*Theo Kemper für die Redaktion*

## Abiturientia 2015



Abbenhaus, Carly  
 Albinski, Julia  
 Bäcker, Tim Jonas  
 Baumeister, Ronja  
 Bergter, Eric  
 Biesenbach, Annabell  
 Bronder, Barbara,  
 Bronder, Lorenz  
 Budde, Konrad  
 Daum, Tamy  
 Dins, Elsa  
 Dohr, Viviane  
 Dörper, Michelle  
 Duda, Jacqueline  
 Fabri, Christian  
 Ferati, Svenja  
 Fischer, Lukas  
 Friebe, Patrick  
 Fuchs, Klara  
 Gasber, Jan  
 Gebel, Kathrin  
 Gersemsky, Evelyn  
 Gertz, Rebekka  
 Gocha, Malte  
 Goldstein, Larissa  
 Gremme, Timo

Haase, Sophia  
 Hallerbach, Hendrik  
 Heinze, Lisa  
 Hinse, Adrian  
 Hoppe, Markus  
 Jakob, Kristin  
 Janfeld, Jan Hendrik  
 Juretschke, Jan  
 Kahlenbach, Corinna  
 Karanikolaou, Julia  
 Kirchwehm, Miriam  
 Klatt, Stella  
 Klein, Karlotta  
 Kleiner, Tom  
 Kranz, Till  
 Laubinger, Annika  
 Löser, Anna-Lena  
 Mandecki, Marcel  
 Meilert, Mara  
 Mierswa, Dominik  
 Modrow, David  
 Möller, Magdalena  
 Möllers, Klara  
 Padberg, Patrick  
 Peters, Jan  
 Popp, Farina

Raddatz, Sophie  
 Reufer, Carolin  
 Röder, Lukas  
 Sahin, Aslihan  
 Sahin, Dilan  
 Scharf, Jan  
 Schetter, Florian  
 Schmitz, Lea  
 Schnetger, David  
 Schöner, Jonas  
 Schreiber, Konrad  
 Schroeder, Mario  
 Schugall, Lea  
 Schumacher, Friederike  
 Sellmann, Philipp  
 Simsek, Acelya  
 Spleiter, Bastian  
 Stahlhofen, Paul  
 Steffen, Lars  
 Stinshoff, Jasper  
 Timmes, Christoph  
 Torn, Lilly  
 Tschersich, Rouven  
 Uhländer, Jona  
 Uphues, Franziska  
 Vöcking, Phillipp

Vogelsang, Johannes  
 Vogelsang, Maria  
 Wachtel, Jonas  
 Weber, Felix  
 Weber, Paulina  
 Weinrich, Anna  
 Wimmer, Moritz  
 Winter, Rebecca  
 Witter, Tim  
 Wittwer, Nadine  
 Woiczeh, Marcel  
 Zoeller, Jan-Niklas







150 Jahre  
GYMNASIUM PETRINUM  
Recklinghausen  
1829-1979

