

Enzyklopädie Erziehungswissenschaft

Handbuch und Lexikon der Erziehung
in 11 Bänden und einem Registerband

Herausgegeben von
Dieter Lenzen

unter Mitarbeit von
Agi Schröder

Klett-Cotta

Enzyklopädie Erziehungswissenschaft

- Band 1: Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung
hg. von Dieter Lenzen und Klaus Mollenhauer
- Band 2: Methoden der Erziehungsforschung
hg. von Henning Haft und Hagen Kordes
- Band 3: Ziele und Inhalte der Erziehung und des Unterrichts
hg. von Hans-Dieter Haller und Hilbert Meyer unter Mitarbeit von
Thomas Hanisch
- Band 4: Methoden und Medien der Erziehung und des Unterrichts
hg. von Gunter Otto und Wolfgang Schulz
- Band 5: Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens
hg. von Martin Baethge und Knut Nevermann
- Band 6: Erziehung in früher Kindheit
hg. von Jürgen Zimmer
- Band 7: Erziehung im Primarschulalter
hg. von Klaus-Peter Hemmer und Hubert Wudtke
- Band 8: Erziehung im Jugendalter: Sekundarstufe I
hg. von Ernst-Günther Skiba, Christoph Wulf und Konrad Wünsche
- Band 9: Teil 1 und 2: Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule
und Beruf
hg. von Herwig Blankertz, Josef Derbolav, Adolf Kell und
Günter Kutscha
- Band 10: Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule
hg. von Ludwig Huber
- Band 11: Erwachsenenbildung
hg. von Enno Schmitz und Hans Tietgens
- Band 12: Gesamtregister

Enzyklopädie Erziehungswissenschaft

Band 9: Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf

Teil 2: Lexikon

Herausgegeben von
Herwig Blankertz
Josef Derbolav
Adolf Kell
Günter Kutscha

Klett-Cotta

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Enzyklopädie Erziehungswissenschaft: Handbuch u. Lexikon d. Erziehung in 11 Bd.
u.e. Reg.-Bd./hrsg. von Dieter Lenzen unter Mitarb. von Agi Schröder. –
Stuttgart: Klett-Cotta

NE: Lenzen, Dieter [Hrsg.]

Bd. 9. → Sekundarstufe II [zwei] – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf

Sekundarstufe II [zwei] – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf/hrsg. von
Herwig Blankertz . . .
– Stuttgart: Klett-Cotta
(Enzyklopädie Erziehungswissenschaft; Bd. 9)

NE: Blankertz, Herwig [Hrsg.]

Teil 2. Lexikon. – 1983. ISBN 3-12-932300-7.

Alle Rechte vorbehalten

Fotomechanische Wiedergabe nur mit Genehmigung des Verlages
Verlagsgemeinschaft Ernst Klett – J. G. Cotta'sche Buchhandlung
Nachf. GmbH, Stuttgart

© Ernst Klett, Stuttgart 1983 · Printed in Germany

Umschlag: Heinz Edelmann

Satz: Ernst Klett, Stuttgart

Druck: Druckhaus Dörr, Ludwigsburg

Aufgabenfelder (Gymnasiale Oberstufe)

Auf der Grundlage der von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) 1972 beschlossenen „Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ wird das Fächerangebot der neugestalteten gymnasialen Oberstufe nach Aufgabenfeldern gegliedert. Der Oberstufenschüler hat im Halbjahr in der Regel zwanzig Kurswochenstunden aus Fächern zu wählen, die den Aufgabenfeldern sowie Sport und Religionslehre zugeordnet sind. Dabei muß der Schüler bestimmen, in der Vereinbarung genannten und in späteren Beschlüssen und den Regelungen der einzelnen Bundesländer näher beschriebenen Mindestbedingungen folgen. In der Regel sind zehn Wochenstunden im Halbjahr im *Wahlbereich*, der der Schwerpunktbildung der Schüler dienen soll, zu belegen. Die Fächer des Wahlbereichs sind ebenfalls den Aufgabenfeldern zugeordnet.

„Die Vereinbarung nennt drei Aufgabenfelder:

- das sprachlich-literarisch-künstlerische,
- das gesellschaftswissenschaftliche,
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische.

Sport bleibt außerhalb der Aufgabenfelder. Religionslehre wird je nach den Bestimmungen der Länder einem Aufgabenfeld zugeordnet oder bleibt außerhalb der Aufgabenfelder“ (KMK 1978, Punkt 2.3.2).

Die einzelnen Bundesländer haben als Fächer des *Pflichtbereichs* zunächst fast alle Kernpflichtfächer, verbindliche Fächer und Wahlpflichtfächer zugelassen, die in der Saarbrücker Rahmenvereinbarung aufgeführt wurden. Unterschiedlich wird das Fach Gemeinschaftskunde behandelt, das in einzelnen Bundesländern in seine Herkunftsfächer: Geschichte, Geographie und Sozialkunde, aufgeteilt ist. Ausgenommen ist in einigen Ländern die Fremdsprache Russisch. Abweichend zur Saarbrücker Rahmenvereinbarung wird bei der Zu-

Aufgabenfelder (Gymnasiale Oberstufe)

ordnung des Faches Erdkunde dieses Fach nicht als naturwissenschaftlich, sondern als gesellschaftswissenschaftlich eingestuft. Hinsichtlich der Zulassung weiterer Fächer unterscheiden sich die Bundesländer. Als Beispiel folgt die Zuordnung der Fächer zu den Aufgabenfeldern nach den nordrhein-westfälischen Bestimmungen. Danach werden die in der Oberstufe unterrichteten Fächer wie folgt den Aufgabenfeldern zugeordnet: erstens dem *sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld* (Aufgabenfeld I): Deutsch, Musik, Kunst, Englisch, Französisch, Russisch, Spanisch, Niederländisch, Italienisch, Lateinisch, Griechisch, Hebräisch; zweitens dem *gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld* (Aufgabenfeld II): Geschichte, Erdkunde, Philosophie, Sozialwissenschaften mit den Schwerpunkten Soziologie und Wirtschaftswissenschaft, Rechtskunde, Erziehungswissenschaft; drittens dem *mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld* (Aufgabenfeld III): Mathematik, Physik, Biologie, Chemie, Hauswirtschaftswissenschaft, Informatik, Technik. Die Unterrichtsfächer Religionslehre, Sport, Psychologie sind keinem Aufgabenfeld zugeordnet (vgl. KULTUSMINISTER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN 1979, § 7.1).

Die Problematik solcher Zuordnungen wird dadurch deutlich, daß andere Bundesländer andere Zuordnungen von Fächern zu den Aufgabenfeldern vornehmen: So ist das in Nordrhein-Westfalen keinem Aufgabenfeld zugeordnete Fach Psychologie in Berlin dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld zugeordnet; die Fächer Philosophie und Informatik gehören in Nordrhein-Westfalen in die Aufgabenfelder II und III, im Saarland sind sie keinem Aufgabenfeld zugewiesen. Durch diese Beispiele wird deutlich, daß das Konzept der Aufgabenfelder inhaltlich unterschiedlich ausgelegt wird. Die Beschlüsse der KMK liefern nur allgemeine Hinweise, die zur

Klärung unterschiedlicher Auffassungen zu unbestimmt sind: „Die Zuordnung der Fächer zu den Aufgabenfeldern folgt dem Prinzip der Affinität. Fächer, die neu in das schulische Angebot aufgenommen werden sollen, werden in der Regel einem Aufgabenfeld zugewiesen, wobei sich die Entscheidung an der bereits vorgefundenen Besetzung der Aufgabenfelder orientiert. Fach- und aufgabenfeldübergreifende Inhalte bleiben in der Regel Fächern zugeordnet“ (KMK 1978, Punkt 2.3.3).

Die Auffassungen über die Affinität (Verwandtschaft) hängen von unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen und fachdidaktischen Positionen sowie der Berücksichtigung solcher Positionen in den Richtlinien (Lehrplänen, Curricula) ab. Fachdidaktische Trends können Zuordnungen verändern: Seit der Saarbrücker Rahmenvereinbarung bis zur Auslegung der Vereinbarung der KMK von 1972 in den Bundesländern hat ein Wandel des didaktischen Selbstverständnisses der Fachvertreter des Faches Erdkunde stattgefunden, so daß eine Zuordnung des Faches zum Aufgabenfeld II nun für selbstverständlich gehalten wird.

In den Schwierigkeiten der Zuordnung von Fächern zu den Aufgabenfeldern kommt der ursprüngliche pragmatische Kompromißcharakter des Konzepts der Aufgabenfelder zum Ausdruck. Die Westdeutsche Rektorenkonferenz (WRK) hatte mit ihren „Kriterien der Hochschulreife“ im Jahre 1969 drei Aufgabenfelder zur Diskussion gestellt (vgl. SCHEUERL 1969). Diese Aufgabenfelder unterscheiden sich von den mit der Reform von 1972 vorgeschriebenen vor allem darin, daß der Aspekt des Technischen in den „Kriterien der Hochschulreife“ weniger berücksichtigt wurde und auch nicht in der Bezeichnung eines Aufgabenfeldes vorkam. Durch die Formulierung der (von der WRK inhaltlich beschriebenen) Grundanforderungen in den drei Aufgabenfel-

dern sollten Lösungsvorschläge für die Probleme formuliert werden, die bei der Realisierung der Saarbrücker Rahmenvereinbarung festgestellt wurden. Gegenüber der Vereinbarung von 1960 sollte zugleich eine größere Wahlfreiheit und ein größeres Maß inhaltlicher Verbindlichkeit gesichert werden. So sollte zum Beispiel die in der Folge der Saarbrücker Rahmenvereinbarung viel kritisierte Möglichkeit vermieden werden, eine Hochschulreife zu erwerben, ohne in den Jahrgangsstufen 12 und 13 in einer Naturwissenschaft unterrichtet worden zu sein. Die Saarbrücker Rahmenvereinbarung war durch die Möglichkeit des Stufenabiturs (Möglichkeit, Fächer nach den Klassenstufen 11 oder 12 durch eine Prüfung abzuschließen) und durch die Verbindlichkeit einer Naturwissenschaft nur im mathematisch-naturwissenschaftlichen Schultyp vom Grundsatz der „kyklischen Bildung“ abgewichen. „Kyklische Bildung“ meinte in Anlehnung an Überlegungen von W. Flitner den geschlossenen Kreis (kyklos) der Einführung in „vier Ursprungsfelder moderner Humanität“: in das elementare Verstehen der christlichen Glaubenswelt, in das philosophisch-wissenschaftlich-literarische Problembewußtsein, in das Verständnis der exakt-naturwissenschaftlichen Forschung und der Bedeutung für die Technik sowie in das Begreifen der politischen Ordnung. Diese Vorstellungen waren inhaltlich für die einzelnen Unterrichtsfächer im Tutzinger Maturitätskatalog ausgelegt worden (vgl. SCHEUERL 1962, S. 155 ff.). Die „Kriterien der Hochschulreife“ waren ein erneuter Versuch, wie im Tutzinger Maturitätskatalog ein inhaltliches Minimum für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife festzulegen. Mit den „Kriterien“ wurde vorgeschlagen, den Oberstufenschülern eine wissenschaftspropädeutische Vertiefung in zwei, höchstens drei Fächern zu ermöglichen und zugleich durch die Beschreibung

von inhaltlichen Mindestanforderungen in drei Aufgabenfeldern Grundanforderungen zu definieren. Dadurch hielten diese Vorschläge am Prinzip der kyklischen Bildung fest (vgl. SCHEUERL 1969, S. 25). SCHEUERL (vgl. 1969, S. 29) verweist ausdrücklich auf den vorläufigen Charakter der so gefundenen Aufgabenfelder. Die aufgestellten Grundanforderungen stellten notwendig einen historischen Kompromiß dar. Die Anforderungen seien grundsätzlich nicht auf „ein überzeitliches, allgemeingültiges ‚System‘ [zu] bringen“ (SCHEUERL 1969, S. 29). Bei dem „Aufriß“ der Grundanforderungen müsse „von einer *Mehrheit von Einteilungsprinzipien* ausgegangen werden, die sich wechselseitig durchgittern“ (SCHEUERL 1969, S. 30). Im Gegensatz zu dem von den Urhebern des Konzepts der Aufgabenfelder hervorgehobenen vorläufigen Charakter stellen FLÖSSNER u. a. (1977, S. 46) die Aufgabenfelder als anthropologische Konstanten dar: „Der anthropologischen Grundsituation entsprechen mehrere gleichermaßen notwendige Lernbereiche; die KMK-Vereinbarung spricht von Aufgabenfeldern. Diese Aufgabenfelder unterscheiden sich voneinander und lassen sich weder insgesamt ersetzen noch untereinander austauschen. Bezogen auf die Entwicklung und Lebenssituation des Schülers stellen sie zugleich didaktische Systeme dar.“ Ein Jahr später stellt er fest: „Die Einrichtung des Aufgabenfeldes muß zu den bedeutsamsten Leistungen gerechnet werden, die die Kultusministerkonferenz in ihrer Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe erbracht hat“ (FLÖSSNER 1978, S. 282). Bei Flössner und seinen Mitautoren erhält das Konstrukt des Aufgabenfeldes ein solches Maß vermeintlicher Schlüssigkeit, daß die Möglichkeit abwehrender Festlegungen, wie sie bei Scheuerl noch angemerkt werden, ganz aus dem Blick gerät: „Sprache und Mathematik sind als ‚artes‘ und als Instrumentarium und

Ausbilder

Medium letztlich jedem inhaltlich spezifizierbaren Weltbezug vorzuordnen, weshalb im Schulausschuß [der WRK] auch der Vorschlag diskutiert wurde, man solle Sprache und Mathematik als erstes Aufgabenfeld benennen, um dann die inhaltlichen Bereiche des Literarisch-Künstlerischen, des Gesellschaftlich-Humanen und des Naturwissenschaftlichen, eventuell noch eigens und längs durch diese Einteilungen hindurch den Gesichtspunkt des Geschichtlichen folgen zu lassen. Dem stand jedoch die Auffassung entgegen, die sich dann durchsetzte, daß eine Konzentration auf wenige generelle Bereiche im Sinne einer Profilierung und Akzentuierung besser sei als eine theoretisch zwar perfekte, dafür in ihren Differenzierungen aber wieder unübersichtlich werdende und zur Stoffaddition verführende Mehrgliedrigkeit“ (SCHEUERL 1969, S. 26).

Angesichts der Versuche einzelner Vertreter des herkömmlichen Gymnasiums,

die Aufgabenfelder ideologisch zu überhöhen und so den Normierungsanspruch gegenüber neuen Formen (beispielsweise Berufliche Gymnasien, Kollegscheule Nordrhein-Westfalen, Berufsfeldbezogene Oberstufenzentren) zum unhintergehbaren Zwang werden zu lassen, wird die scharfe Kritik aus der Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik verständlich: „Die drei Aufgabenfelder des Pflichtbereichs sind curricular-empirisch nicht abgesichert, sie sind spekulativer Ausdruck bildungspolitischer Macht und Weltauffassung. Die Wirtschafts- und Berufspädagogik wird es nicht schwer haben zu beweisen, daß die Normenrechtfertigung des KMK-Beschlusses weder formal noch substantiell dem Stand der Curriculum-Forschung entspricht, daß also die vorgesehene Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe mehr Ergebnis bildungspolitischer Kräfte als wissenschaftlicher Erkenntnis ist“ (DAUENHAUER 1973, S. 194).

DAUENHAUER, E.: Die Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in wirtschafts- und berufspädagogischer Sicht – Anmerkungen zum KMK-Papier vom 7. Juli 1972. In: P. Rsch. 27 (1973), S. 191 ff. FLÖSSNER, W.: Sechs Jahre KMK-Vereinigung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe. In: N. Uprax. 11 (1978), S. 279 ff. FLÖSSNER, W. u. a.: Theorie: Oberstufe, Braunschweig 1977. KMK: Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluß vom 7. 7. 1972, Neuwied 1972. KMK: Einheitliche Durchführung der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe. Beschluß vom 2. 6. 1977, Neuwied 1977. KMK: Empfehlungen zur Arbeit in der gymnasialen Oberstufe gemäß Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluß vom 2. 12. 1977, Neuwied 1978. KULTUSMINISTER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der Oberstufe des Gymnasiums vom 28. März 1979. In: Gem. Amtsbl. d. Kultusminist. u. d. Minist. f. W. u. Fo. d. Ld. Nordrh.-Westf. (1979), 5, S. 174 ff. SCHEUERL, H.: Probleme der Hochschulreife, Heidelberg 1962. SCHEUERL, H.: Kriterien der Hochschulreife. Eine neue Diskussionsgrundlage aus dem Schulausschuß der Westdeutschen Rektorenkonferenz. In: Z. f. P. 15 (1969), S. 21 ff.

Karlheinz Fingerle