

BAND II

Die Innenseite der Schulreform

Fallstudie der Weiterentwicklung einer integrierten
Gesamtschule in Hessen während der Jahre 1979 – 1993 im
Anschluss an die „Institutionalisierung“ der Gesamtschulreform

DISSERTATION

zur Erlangung des akademischen Grades

Doktor der Philosophie
doctor philosophiae
(Dr.phil.)

der Fakultät
für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften
der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg,

vorgelegt
von Karl-Josef PROKOPP

Magdeburg, 18.04.2000

BAND II

Die Innenseite der Schulreform

Fallstudie der Weiterentwicklung einer integrierten
Gesamtschule in Hessen während der Jahre 1979 – 1993 im
Anschluss an die „Institutionalisierung“ der Gesamtschulreform

DISSERTATION

zur Erlangung des akademischen Grades

Doktor der Philosophie
doctor philosophiae
(Dr.phil.),

genehmigt durch
die Fakultät für Geistes-, Sozial- und
Erziehungswissenschaften
der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

von Karl-Josef PROKOPP
geboren am 08. Dezember 1948 in Elspe

Gutachter:
Prof. Dr. Fritz Schütze
Prof. Dr. Renate Girmes
Prof. Dr. Rudolf Messner

eingereicht am:
Verteidigung der Dissertation
am:

06.11.1998
18.04.2000

| | | |
|---------|---|-----|
| 1 | VORBEMERKUNG | 4 |
| 2 | MATERIALIEN | 6 |
| 2.1 | <i>Datenmaterial zur historischen Entwicklung der Comenius-Schule vom Schuljahr 1982/83 bis zum Schuljahr 1987/88</i> | 6 |
| 2.1.1 | Gesamtkonferenzen des Schuljahres 1982/83 | 6 |
| 2.1.1.1 | Protokollzusammenfassungen/Dokumente | 6 |
| 2.1.2 | Gesamtkonferenzen und Sitzungen der Vorbereitungsgruppe des TEAM 1 im Schuljahr 1983/84 | 24 |
| 2.1.2.1 | Protokollzusammenfassungen/Dokumente | 24 |
| 2.1.3 | Gesamtkonferenzen und TEAM-Sitzungen des Schuljahres 1984/85 | 54 |
| 2.1.3.1 | Protokollzusammenfassungen/Dokumente | 54 |
| 2.1.4 | Pädagogische Gesamtkonferenzen (1985-87) | 102 |
| 2.1.4.1 | Pädagogische Gesamtkonferenz (3) vom 23.10.1985 (Schuljahr 1985/86) Themen: 1. Perspektiven der Teamarbeit in den Jahrgangsstufen 7-10, 2. Verlängerte Vollzeitschulpflicht | 102 |
| 2.1.4.2 | Pädagogische Gesamtkonferenz (4) vom 4.5.1987 (Schuljahr 1986/87) Thema: Teamarbeit - Erfahrungen und Perspektiven (I) | 109 |
| 2.1.4.3 | Pädagogische Gesamtkonferenz (5) vom 23.9.1987 (Schuljahr 1987/88) Thema: Teamarbeit - Erfahrungen und Perspektiven (II) | 116 |
| 2.1.5 | Abkürzungen | 127 |
| 2.1.6 | Register | 127 |
| 2.2 | <i>Teamarbeit in der Förderstufe – Broschüre des Team 1 (1985)</i> | 130 |
| 2.2.1 | Das Lehrerteam und seine Entstehung | 131 |
| 2.2.2 | Klassenführung | 134 |
| 2.2.3 | Klassenzusammensetzung | 135 |
| 2.2.4 | Einführungsphase zum Schuljahresbeginn | 136 |
| 2.2.5 | Räumliche und organisatorische Veränderungen | 138 |
| 2.2.5.1 | Klassenzimmer, Flur und Sozialfläche | 138 |
| 2.2.5.2 | Offener Anfang | 139 |
| 2.2.5.3 | Vertretungsunterricht | 140 |
| 2.2.6 | Tischgruppen- und Elternarbeit | 140 |

| | | |
|-----------|--|-----|
| 2.2.7 | Freie Arbeit | 143 |
| 2.2.8 | Differenzierung | 144 |
| 2.2.9 | Zeitraster | 147 |
| 2.3 | <i>Stellungnahme des Schulleiters und eines Vertreters des Staatlichen Schulamtes zur Teamarbeit (1987)</i> | 148 |
| 2.3.1 | Interview mit Schulleiter WAGNER | 148 |
| 2.3.2 | Interview mit Schulrat BÖHMER | 150 |
| 2.4 | <i>Konflikt des neuen Schulleiters mit den Schüler/innen des ersten Team-Jahrgangs im Sommer 1990</i> | 153 |
| 2.5 | <i>Gespräch mit einem Deutsch A-Kurs Jg9 aus dem dritten Team (1991)</i> | 154 |
| 2.6 | <i>„Zur Diskussion im Pädagogischen Ausschuß“ - Papier Gradnitzer vom 10.2.1992</i> | 167 |
| 2.7 | <i>Weitere Interviews mit Lehrer/innen der Comenius-Schule (1992/93)</i> | 169 |
| 2.7.1 | Zusammenfassungen der Interviews | 169 |
| 2.7.1.1 | Schulleitungsmitglieder | 169 |
| 2.7.1.2 | Lehrer/innen der Comenius-Schule | 171 |
| 2.7.2 | Interviewtexte | 181 |
| 2.7.2.1 | Mitglieder der Schulleitung | 181 |
| 2.7.2.1.1 | <i>„Der Kampf um den richtigen Weg ist vorbei“ - Herr SEIFERT (Stufenleiter 7/8)</i> | 181 |
| 2.7.2.1.2 | <i>„Man hat sich miteinander arrangiert“ - Herr VOLLAND (stellvertretender Schulleiter)</i> | 189 |
| 2.7.2.2 | Lehrer/innen der Comenius-Schule | 200 |
| 2.7.2.2.1 | <i>„Veränderung der Schule ist auch eine Sache der Schüler/innen“ - Herr DEICHMANN</i> | 200 |
| 2.7.2.2.2 | <i>„Mit den Leuten, mit denen man denkt, einen ähnlichen Stiefel fahren zu können, zusammenarbeiten“ - Frau DEUBNER</i> | 206 |
| 2.7.2.2.3 | <i>„Aneinander Weiterreiben und Weiterentwickeln“ - Frau GRÜNEWALD</i> | 221 |
| 2.7.2.2.4 | <i>„Wenn man Privatinteressen einem bestimmten pädagogischen Konzept voranstellt, dann macht man es kaputt“ - Herr HARTWIG</i> | 224 |
| 2.7.2.2.5 | <i>„Im Großen und Ganzen zufrieden“ - Herr HAUSNER</i> | 229 |
| 2.7.2.2.6 | <i>„Der Trend der letzten Jahre ist sehr positiv zu bewerten“ - Frau HELLWIG</i> | 243 |
| 2.7.2.2.7 | <i>„Games people play“ - Herr HEYROTH</i> | 251 |
| 2.7.2.2.8 | <i>„Unter dem Deckmantel Friede, Freude, Eierkuchen“ - Frau HOSSBACH</i> | 259 |

| | | |
|------------|--|-----|
| 2.7.2.2.9 | „Die Unzufriedenen reformieren die Zufriedenen“ - Herr KAUFFELD | 262 |
| 2.7.2.2.10 | „Es zeichnen sich überall konkrete Lösungen ab“ - Herr LEUPOLD | 271 |
| 2.7.2.2.11 | „Man muß sie alle zusammen respektieren“ - Herr NAUMANN | 282 |
| 2.7.2.2.12 | „Es ist wie in einer alten Ehe“ - Frau ROBKAMP | 288 |
| 2.7.2.2.13 | „Da sind so viele Energien schon verpulvert worden“ - Frau STUTHMANN | 297 |
| 2.7.2.2.14 | „Nichts find' ich schlimmer in der Pädagogik, als so'n Zwangsjäckchen anzukriegen“ - Frau VÖLKER | 303 |
| 2.7.2.2.15 | „Jetzt siehst du die Gesichter schon zwanzig Jahre“ - Frau WEBER | 310 |
| 2.8 | <i>Die Schulbibliothek der Comenius-Schule (1992)</i> | 321 |
| 2.8.1 | Die Schulbibliothek als Teil des innerschulischen Entwicklungsprozesses | 321 |
| 2.8.2 | Rahmenbedingungen von Unterricht | 322 |
| 2.8.3 | Planungsunsicherheiten | 324 |
| 2.8.4 | Die Funktion einer Bibliothek in der Schule | 325 |
| 2.8.5 | Arbeitsweise der Schulbibliothek | 326 |
| 2.8.6 | Aktueller Stand | 327 |
| 2.8.7 | Planung | 328 |
| 2.9 | <i>Ergebnisse der Umfrage im März 1993 zur Mittagsbetreuung an der Comenius-Schule (Gradnitzer/Naumann/Posner)</i> | 329 |
| 2.10 | <i>ERT-Dokument „Investing in Knowledge“ - Auszüge (1997)</i> | 345 |
| 2.10.1 | Teachers | 345 |
| 2.10.2 | Learners | 346 |
| 2.10.3 | Educational leaders | 347 |
| 2.10.4 | The learning community | 347 |
| 2.11 | <i>Transkriptionszeichen</i> | 349 |

1 Vorbemerkung

Der folgende Ergänzungsband enthält die Dokumente und Materialien, auf die in der Untersuchung Bezug genommen wird bzw. die für den Entwicklungsprozeß der Comenius-Schule von Bedeutung sind. Dazu kommen Broschüren zur Team-Arbeit (2.2) und zur Schulbibliothek (2.8) sowie eine Umfrage zur Mittagsbetreuung nach Einführung des Nachmittagsunterrichts (2.9) am Ende des Untersuchungszeitraumes. Den Schlußpunkt (2.10) bildet der Auszug aus einer Broschüre des „European Roundtable of Industrialists“ zur zukünftigen Bedeutung von Wissen in unserer Gesellschaft und zur Frage, wie seine Vermittlung in der Schule organisiert werden könnte. Die Materialien sind als Kontrastierungsmöglichkeit für die Analyse und somit zum „Gegenlesen“ gedacht.

Die Auswertung der Protokolle von Gesamtkonferenzen und der Sitzungen zunächst der Vorbereitungsgruppe und dann des Teams 1 dokumentiert die Aufbruchphase in der Zeit zwischen 1983 und 1985. Die danach aufbrechenden Konflikte bis 1988 sind nicht genau erfaßt. Die Dokumentation beschränkt sich auf die Pädagogischen Gesamtkonferenzen bis 1987, wo eine gemeinsame Linie des Kollegiums bei der pädagogischen Erneuerung gefunden werden sollte.

Die Haltung des Schulleiters und des zuständigen Schulrats wird in zwei Interviews deutlich, die Herr Hartwig 1987 geführt hat. Es wird erkennbar, daß beide der Entwicklung skeptisch, aber keineswegs ablehnend gegenübergestanden haben. Die Konzeption der Team-Arbeit, die in der Untersuchung nicht näher erläutert werden kann, wird im Anschluß an die beiden Interviews durch die Wiedergabe der Original-Broschüre des Team 1, die für die Elternschaft und für das Kollegium entworfen worden ist, dargelegt.

Die Einführung des neuen Direktors 1988 bedeutet einen Kurswechsel weg von der offenen, schülerorientierten Konzeption der Team-Arbeit, der in dem kurzen Bericht einer Schülerin aus dem die Schule verlassenden Jahrgang 10 anläßlich ihrer Abschlusßaktion im Sommer 1990 erkennbar wird. Das Verbot der Aktion durch den Direktor, der weiß, daß es sich um den ersten Team-Jahrgang handelt, der die Schule verläßt, ruft bei den Schüler/innen Unmut hervor. Es müßte nach ihrer Meinung eigentlich klar sein, daß keine Aktionen zu erwarten sind, welche die Schule in ein schlechtes Licht rücken könnten, da ein gutes Verhältnis zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen bestanden hat.

Einen Kontrast zur Klassenkonferenz 9 bietet das parallele Gespräch mit dem Deutsch A-Kurs in der gleichen Jahrgangsstufe, wo noch einige Hintergrundinformationen das Eingreifen des Schulleiters in den Konflikt deutlich werden lassen und wo gleichzeitig erkennbar wird, warum die ganze Klasse aufgebracht ist.

Herr Gradnitzer bemängelt 1992 in einem Papier des „Pädagogischen Ausschusses“, also des Gremiums, das verantwortlich ist für die Weiterentwicklung der Schule, daß es nicht nur um eine äußere Veränderung gehen kann, da bereits viele Schulen diesen Weg gehen würden, sondern um eine Veränderung des Schulkonzepts. Das sei mit Mittelzuwendungen durch das Land verbunden, die aber nur dann fließen würden, wenn auch erkennbar wäre, worin das Besondere des Weges der Comenius-Schule bestehen würde.

Die restlichen Lehrer/inneninterviews, die nun folgen und die für die Untersuchung nicht alle ausgewertet werden konnten, werden in einer gesonderten Einführung kurz beschrieben.

An sie schließt sich die Broschüre von Herrn Gradnitzer an, dem mit der Betreuung der Schulbibliothek und der darin tätigen Elterngruppe betrauten Lehrer, in der die Konzeption der Bibliotheksarbeit im Rahmen des Team-Modells erläutert wird. Es geht im Kern darum, wie die Bibliothek zur Entlastung des Unterrichts und zur Differenzierung der Schüler/innen eingesetzt werden kann. Als Mittel soll dabei auf sogenannte „selbststeuernde Materialien“ zurückgegriffen werden, die Arbeitsaufträge enthalten, von den Schüler/innen auf verschiedenen Niveaustufen bearbeitet werden können, mit denen weiterhin eine in Einzelarbeit vorbereitete Form von Gruppenarbeit möglich würde.

Darauf folgt eine Befragung der Lehrer/innen hinsichtlich ihrer Zufriedenheit mit der Einführung der Mittagsbetreuung im Schuljahr 1992/93, also am Ende des Untersuchungszeitraumes. Die Auswertung zeigt, daß die in den 80er Jahren immer wieder umstrittene Form des Nachmittagsunterrichts keine unmittelbaren negativen Auswirkungen für den Großteil der Lehrer/innen hat und daß Veränderungen, die lange vorbereitet werden, auf keinen größeren Widerstand stoßen.

Den Schluß bilden, wie oben bereits angedeutet, Auszüge aus dem ERT-Papier „Investing in Knowledge“.

(Sämtliche Namen und Ortsbezeichnungen sind geändert worden.)

2 Materialien

2.1 Datenmaterial zur historischen Entwicklung der Comenius-Schule vom Schuljahr 1982/83 bis zum Schuljahr 1987/88

2.1.1 Gesamtkonferenzen des Schuljahres 1982/83

2.1.1.1 Protokollzusammenfassungen/Dokumente

| | |
|--|-------------|
| 1. Gesamtkonferenz vom 4.8.1982 | S.7 |
| 2. Gesamtkonferenz vom 20.10.1982 | S.8 |
| 3. Gesamtkonferenz vom 3.11.1982 | S.12 |
| DOKUMENT: Vorläufiger Ergebnisbericht über die Durchführung der Empfehlung der pädagogischen Konferenz vom 24.3.82 - Schwerpunkt Zusammenarbeit Förderstufen der Gesamtschule mit den Grundschulen | S.15 |
| DOKUMENT: Information des Ausschusses zur Vorbereitung der Projekttag | S.16 |
| Zusammenfassung der Protokolle des Pädagogischen Kreises | S.17 |
| 1. Sitzung des Pädagogischen Kreises (15.12.82) | S.17 |
| 2. Sitzung des Pädagogischen Kreises (12.1.83) | S.17 |
| 3. Sitzung des Pädagogischen Kreises (2.2.83) | S.18 |
| 4. Gesamtkonferenz vom 9.2.1983 | S.18 |
| 5. Gesamtkonferenz vom 2.3.1983 | S.20 |
| 6. Gesamtkonferenz vom 18.5.1983 | S.23 |

1. Gesamtkonferenz vom 4.8.1882 (Dauer: ca. 2 ½ Stunden)

Zu Beginn der Konferenz dankt Frau PETERS im Namen des Kollegiums der Schulleitung und dem Sekretariat für die gute Organisation des Schuljahresbeginns. Herr SEIFERT (ST7/8) möchte vor der Genehmigung des Protokolls der letzten Gesamtkonferenz (GK v. 6.2.82) wissen, wie denn die Passage gemeint gewesen sei, daß „ein Mitglied der Schulleitung (...) ausschließlich als V zur Verfügung“ stehen würde. Herr WAGNER (SL) erklärt dies mit der Erkrankung von Herrn SANDROCK (STV), deren Grad zum damaligen Zeitpunkt noch nicht absehbar gewesen wäre, die sich inzwischen aber weitgehend gebessert habe.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr SANDROCK (STV) informiert über organisatorische Fragen der Bücherausgabe. Frau WAPPNER (FL) betont die Gefahren, die für den neuen Jahrgang 5 durch das Überqueren der Straße drohen würden. Die Förderstufe ist nach wie vor aus dem Hauptgebäude ausgelagert.

Herr WAGNER (SL) stellt fest, daß vereinzelte Klagen über die mangelnde Bestuhlung einzelner Räume nicht zutreffen würden. Die Schule sei ausreichend mit Stühlen versorgt. Auch werde angestrebt, die Bestuhlung nach der im jeweiligen Raum zu unterrichtenden größten Lerngruppe auszurichten. Fehlende Stühle sollten aber nicht einfach aus fremden Räumen entwendet, sondern den Hausmeistern gemeldet werden. **S** seien zu vermeiden. Auch sollten die Schüler/innen nicht während des Unterrichts in andere Klassen geschickt werden, um dort Kreide oder einen Schwamm zu erbitten, wenn diese im eigenen Raum fehlen würden. Im dortigen Unterricht sollte nicht unnötig Unruhe erzeugt werden. Ausnahmen seien allenfalls in Notfällen erlaubt. Herr SANDROCK (STV) ergänzt, daß die Schüler/innen bei Klassenarbeiten oder Tests in den Kursen, den Raum erst nach Stundenschluß verlassen dürften. Anlaß für diesen Hinweis seien Beschwerden von Lehrer/innen, die durch „zu früh entlassene Schüler in ihrem Unterricht gestört“ worden seien.

Herr POSNER (PL) bittet darum, die Teilnahme an **F** umgehend mitzuteilen, damit eine „genaue Planung“ erfolgen könne. Die Lehrgangsergebnisse sollten dann „möglichst in die Fachkonferenzen eingegeben werden“, um so auch den übrigen Lehrer/innen die Möglichkeit zu verschaffen, von den Lehrgängen zu „profitieren“. Es folgt eine Reihe von Angeboten. Weiterhin sei es unzulässig, Schüler/innen einen **K** zwischen verschiedenen Wahlpflichtkursen oder bei Leistungskursen zwischen Kursen auf dem gleichen Niveau zu erlauben. Absprachen „unter Kollegen (sein) nicht statthaft“. Ausnahmen seien allenfalls mit Genehmigung der Schulleitung möglich.

Noch unter Mitteilungen der Schulleitung stellt Herr NIEMEYER sein Konzept für ein **S** am 28.8. vor. (GK vom 2.6.82) Es solle am Samstagvormittag unter Beteiligung der Eltern im örtlichen Schwimmbad stattfinden.

Diskussion: Frau PETERS stellt bei der Diskussion des **S** für das nun beginnende Schuljahr den Antrag, Lehrer/innen mit ½ oder 2/3 Stelle ein bis zwei freie Tage in der Woche einzuräumen. Dieser Antrag wird von der Schulleitung als nicht im Entscheidungsbereich der Gesamtkonferenz liegend zurückgewiesen. Außerdem sei durch das Anlegen von Jahrgangsböcken in den Hauptfächern bei der Erstellung des Stundenplanes keine Spielräume vorhanden. Die Frage von Herrn LEUPOLD nach „eventueller Einrichtung“ der 5-Tage-Woche an der Schule wird von Herrn WAGNER (SL) als unrealistischer Vorstoß gewertet. Nachmittagsunterricht, der dann unumgänglich wäre, dürfe nur an zwei Nachmittagen stattfinden. Es folgt eine Diskussion über unterrichtsfreien Samstag im Schuljahr und die Handhabung einer praktikablen Regelung für die 5. Samstag.

Der anschließende Tagesordnungspunkt „**VB**

“ geht zurück auf einen **S** im letzten Schuljahr, wonach Überlegungen angestellt werden sollten (GK vom 2.6.82) hinsichtlich einer Lösung bzw. der Eliminierung von Gefahrenschwerpunkten. Herr BURGER schlägt als Sicherheitsbeauftragter eine Verlegung des Parkplatzes vor, was jedoch auf Widerstand stößt. Man wolle den Schüler/innen keinen Schulhof wegnehmen, außerdem seien Beschädigungen an den Lehrer/innen-PKWs auf dem neuen Parkplatz nicht auszuschließen. Also wird nach mehrmaligem Hin und Her beschlossen, alles beim Alten zu belassen und den bisherigen Parkplatz mit einem Schutzzaun „mit Bewuchs“ zu umgeben.

Beim nächsten Tagesordnungspunkt „Aufsichten“ weist Herr WAGNER (SL) zunächst auf den vorläufigen Charakter des aktuellen **A** hin und stellt dann der Aufsichtsperson im Schuleingang anheim, sich in Zukunft „strategisch günstiger“ auf der Grenzlinie zwischen Parkplatz und Schulgelände zu postieren.

Herr HOEFS, der andere Sicherheitsbeauftragte, hat ein Merkblatt in der Konferenz herumgehen lassen und kündigt Konsequenzen an aus dem Mißerfolg des letzten **F**. Der nächste Übungsalarm werde so erfolgen, daß niemand aus dem Lehrkörper vorher Bescheid wisse.

Die Beschlußfassung über den **Wb** soll wieder über zwei Schuljahre erfolgen. Es handelt sich um bereits beschlossene Fahrten in diesem Schuljahr und Fahrten im kommenden Schuljahr bis auf die Studienfahrt des Jahrgangs 10. Herrn RUSCHMEYERS Initiative, auch diese Fahrt terminlich festzulegen, wird „mit großer Mehrheit abgelehnt“. Bei den noch zu beschließenden Wandertagen des laufenden Schuljahres keimt eine Diskussion auf, die jedoch durch Herrn MILDNERS Geschäftsordnungsantrag auf Schluß der Debatte sofort erstickt wird, da sich nur 17 Stimmen für eine Weiterführung aussprechen. Der sich anschließende Antrag der Schulleitung auf Zustimmung zum Wanderplan wird bei 9 Gegenstimmen angenommen. Von seiten der **SV** regt sich Widerspruch gegen diese Art des **AD**. Herr SEIFERT regt an, Exkursionen und Besichtigungen auf die Wandertagstermine zu legen, was sofort zu einer heftigen Gegenreaktion von Herrn HARTWIG führt, der dies unter Hinweis auf die Erlaßlage als für nicht durchführbar hält. Herr SANDROCK (STV) meint, daß dies mit den jeweiligen Stufenleitern abzusprechen sei. Der Elternbeiratsvorsitzende HOFFMANN (E) richtet an das versammelte Kollegium die Bitte, „die Beschlüsse der Gesamtkonferenz einzuhalten“.

2. Gesamtkonferenz vom 20.10.1982

(Dauer: ca. 3 Stunden)

Herr WAGNER (SL) stellt Herrn HEYROTH vor, der neu an die Schule gekommen ist. Die **SV** möchte das Problem der **A** in die Tagesordnung aufgenommen wissen, was mit großer Mehrheit gebilligt wird. Das Ende der Konferenz wird auf 18.00 Uhr terminiert, offenbar deswegen, weil die ausufernden Diskussionen vorheriger Gesamtkonferenzen zu einigen Unstimmigkeiten Anlaß gegeben haben.

Mitteilungen der Schulleitung: Zentraler Punkt der Mitteilungen ist die Einladung der Gemeinde Sagenstein an die Gesamtschule zur Beteiligung am 25jährigen Jubiläum des **H**. Nach kontroverser Diskussion wird diese Frage auf die nächste Gesamtkonferenz verschoben. Herr SANDROCK (STV) teilt mit, daß der Zebrastrifen endlich genehmigt sei, damit die Schüler/innen der ausgelagerten Förderstufe gefahrlos das **H** erreichen können. Anschließend informiert Herr BURKHARDT (K) über das **AB**

☛ Hauptabnehmer sei im Schuljahr 82/83 mit 45 Übergängern das Leibniz-

Gymnasium in A-Stadt gewesen, während das dortige Immanuel-Kant-Gymnasium nur 20 Schüler/innen aufgenommen habe. Im Schulverbund A-Stadt-West gebe es Koordinationskonferenzen mit dem Leibniz-Gymnasium in den Fächern Französisch, Religion und in den Naturwissenschaften. Koordinationskonferenzen in den Fächern Deutsch und Gesellschaftslehre würden demnächst hinzukommen.

Was die **L** betreffe, so sei festzustellen, daß im zweiten Halbjahr des Jahrgangs 11 in der Regel ein leistungsmäßiger Abfall erfolge. Dies sei wohl darauf zurückzuführen, daß in der ersten Hälfte des Jahrgangs hauptsächlich Wiederholungen bereits bekannter Inhalte stattfänden. Insgesamt sei aber zu beobachten, daß die Zahl der „nicht geeigneten Schüler“ im Steigen begriffen sei. Herr BURKHARDT (K) glaubt, dies auf die zur Zeit herrschende Lehrstellenknappheit zurückführen zu können. Von den Schüler/innen des letztjährigen Jahrgangs 11 seien 8 nicht versetzt worden und 6 hätten die Schule verlassen. Auffallend sei, daß gerade in den Fächern Mathematik und Chemie die Leistungen „bei der Mehrheit der Schüler“ nachließen.

Herr RUSCHMEYER ergänzt seine Informationen durch die Mitteilung, daß das Leibniz-Gymnasium kurz vor den Weihnachtsferien eine Pädagogische Konferenz einberaumt habe, auf der die „Probleme der Übergänger“ besprochen werden sollten.

Herr BURKHARDT (K) setzt seine Informationen fort und stellt fest, daß von den 17 Schüler/innen, die zur Fachoberschule gewechselt wären, eine(r) nicht versetzt worden sei. In diesem Zusammenhang weist er darauf hin, daß gerade die Schüler/innen des B-Niveaus auf den Fachoberschulen mit großen Schwierigkeiten zu kämpfen hätten. Er schließt mit der Aufforderung an die Fachbereiche, über die Leistungen im B-Niveau zu sprechen.

Herr VOLLAND (ST9/10) ergänzt, daß seines Wissens für die Übergänger zur kaufmännischen Fachoberschule keine Probleme entstehen würden, daß aber die Durchfallquote im technischen Bereich bei 50% liege. Es sei so, daß in den Fachoberschulen die Eingangsvoraussetzungen ähnlich hoch seien wie an einem Gymnasium.

Als nächstes weist Herr POSNER (PL) auf einige **v**

hin, deren Nichtbeachtung offenbar einige Probleme verursacht hat. So bittet er die Lehrer/innen „die Schülerkartei auf dem neuesten Stand“ zu halten, um die Elternberatung reibungsloser durchführen zu können. Als Tischvorlage sei die „Allgemeine Schulordnung“ verteilt worden, wobei er besonders auf den Teil „Hausaufgaben“ hinweist. In den entsprechend einem neuen Erlass veränderten Zeugnisformularen müsse nun genau angegeben werden, wieviele Unterrichtsstunden entschuldigt bzw. unentschuldigt versäumt worden seien. Der Wechsel zwischen Wahlpflicht- und Leistungskursen könne nicht einfach unter den Kollegen abgesprochen werden, dies sei nur zu den festgelegten Terminen „nach Information der Schüler und Eltern“ möglich.

Herr SANDROCK (STV) teilt in seiner Funktion als Verwalter des Schulbuchmagazins mit, daß einige Atlanten zurückgegeben werden sollten, da sie nur im Jahrgang 10 sinnvoll einzusetzen wären. Die neuen Fahrpläne wären erschienen, der „Unterricht beginn(e) und end(e) pünktlich mit dem Gong“, im Krankheitsfalle sei eine rechtzeitige Information darüber angezeigt, ob man am nächsten Tag zum Unterricht erscheine oder nicht.

Diskussion: Als nächster Punkt steht die **Fb**

zur Diskussion. Es liegen insgesamt 4 Anträge vor, davon 3 von der SV und 1 Antrag des Elternbeirates. Frau GRÜNEWALD (SV) zieht für die **SV** den anfangs gestellten Antrag bezüglich der Asbestbelastung der Schule wieder zurück, möchte aber die beiden übrigen Anträge zu Projekttagen und zu einem Weihnachtsbasar aufrechterhalten.

Für den Elternbeirat trägt dann Herr HOFFMANN (E) als Vorsitzender seinen Antrag mit Änderungswünschen hinsichtlich des Veranstaltungs- bzw. Wanderplanes vor, der auf der letzten Gesamtkonferenz am 4.8.82 zum Schluß der Sitzung verabschiedet worden war. Er möchte die Beschränkung auf eine Woche für die Klassenfahrt im Jahrgang 7 des kommenden Schuljahres aufgehoben wissen, da einige Klassen bereits längere Fahrten planen würden. Weiterhin möchte er die Zahl der Winterwandertage um einen Wandertag vor den Halbjahreszeugnissen erweitern, so daß nunmehr 3 Winterwandertage und insgesamt 7 stattzufinden hätten.

Mit diesem Antrag löst er eine langandauernde und kontrovers geführte Diskussion aus, wobei im Protokoll die einzelnen Kontrahenten zunächst nicht genannt werden, was sich in aber der weiteren Debatte ändert, nachdem sich einige Wortführer/innen herausgeschält haben.

So meinen die Gegner des Antrags, daß die Schüler/innen „nicht wandern woll(t)en“, daß dadurch zuviel Unterricht ausfalle und daß der beantragte 7. Wandertag schon in die Klassenfahrten integriert sei. Dem wird entgegengehalten, daß die Schüler/innen „wandern woll(t)en“ und daß Wandertage der Festigung der Klassengemeinschaften dienen würden.

Zum beantragten Termin des zusätzlichen Winterwandertages wird geltend gemacht, daß in der Zeit vor den Zeugnissen noch schriftliche Arbeiten geplant würden und daß Abstufungs- und Abschlußwarnungen verschickt werden müßten. Außerdem sei das Wetter zu diesem Zeitpunkt häufig schlecht und es sei dann sehr schwierig, zusätzliche Begleitpersonen zu finden.

Dagegen wird eingewendet, daß der Wandertag kurzfristig beschlossen werden könnte und dann die „Chance für gutes Wetter“ größer sei. Dieser Einwand stößt auf Skepsis, da sich das Wetter innerhalb von drei Tagen - das sei die durchschnittliche Vorbereitungszeit - sehr schnell ändern könne.

Herr KAUFFELD bringt als Vorschlag das Verfahren einer benachbarten Gesamtschule ein, wo die Klassenlehrer/innen an den Tagen, an denen keine Klassenarbeiten geschrieben werden, kurzfristig Wandertage ansetzen könnten. Dies sei organisatorisch dadurch zu lösen, daß die Wandertage in die im Lehrerzimmer ausliegenden Klassenarbeitslisten eingetragen würden.

Dieser Vorschlag wird von der SV dazu genutzt, ihren als Tischvorlage ausliegenden Antrag, der sich nur im Punkt der terminlichen Flexibilität vom Antrag des Elternbeirates unterscheidet, in veränderter Form einzubringen und den 7. Wandertag als „freie(n), vom Klassenlehrer festzulegende(n) Wandertag“ zu beantragen.

Herr WAGNER (SL) meldet sich daraufhin zu Wort und „meldet organisatorische (Kursystem) und rechtliche Bedenken an“. Die Dienstaufsicht werde nicht zustimmen. Bei einer Ablehnung des Antrages durch die Gesamtkonferenz sei auch mit Komplikationen zu rechnen. Dann müsse der Antrag in den Vermittlungsausschuß, erneut in der Gesamtkonferenz beraten werden, um dann gegebenenfalls bei der Dienstaufsicht zu landen.

Frau NEUBERT sieht die gleichen Probleme und fügt noch hinzu, daß bei Realisierung dieses Vorschlags „unverhältnismäßig viel Unterricht ausfallen“ würde. Dem widerspricht Herr HARTWIG, der dagegen einwendet, daß dieses Problem ja gleichermaßen „bei Betriebserkundungen“ aufträte und „bewältigt“ würde.

Es folgen nun zwei „Kompromißvorschläge“. Den ersten trägt Herr VOLLAND (ST9/10) vor. Er bittet die SV, auf den Wintertermin zu verzichten und einen zusätzlichen Wandertag auch in der „warmen Jahreszeit“ zu akzeptieren. Darüber hinaus schlägt er gegebenenfalls die Zusammenfassung zweier Wandertage vor. Dies würde bedeuten, daß dann „Fahrten“ stattfinden könnten, was sofort auf Widerstand stößt. Frau MERTENS wendet sich gegen eine solche Lösung und gibt zu Bedenken, daß durch die Eltern zusätzliche finanzielle Belastungen zu erwarten hätten, was ihnen

nicht zuzumuten sei. Der zweite Vorschlag besteht darin, daß Herr DEICHMANN als SV-Lehrer den Antrag der SV dahingehend ändert, daß nunmehr lediglich die „Festsetzung eines freien Wandertages“ gefordert wird, „so daß sich die Zahl (...) auf sieben erhöht“. Der erneut aufflammenden Diskussion wird von Herrn DEICHMANN (SV) mit einem Antrag auf Schluß der Debatte begegnet. Herr VOLLAND (ST9/10) spricht dagegen und meint, daß der von ihm eingebrachte Vorschlag „noch nicht ausdiskutiert“ sei. Herrn DEICHMANNs (SV) Geschäftsordnungsantrag wird bei 5 Gegenstimmen und einigen Enthaltungen akzeptiert.

Die nun folgende Abstimmung über den Antrag der SV endet mit einer Niederlage. Für den Antrag stimmen 14 Lehrer/innen, bei 45 Gegenstimmen und 11 Enthaltungen. Nach Bekanntgabe des Ergebnisses ruft die SV den Vermittlungsausschuß an.

Für den Elternbeirat stellt Herr HOFFMANN (E) fest, daß dessen Anträge aufrechterhalten würden. Damit ist die Debatte über den 7. Wandertag noch nicht abgeschlossen und geht in eine weitere Runde.

Herr HOFFMANN (E) beantragt nun „einen kurzfristig festzusetzenden Wandertag, der noch vor der Zeugnisausgabe stattfinde(n)“ solle. Für diesen Antrag plädiert Herr HARTWIG mit folgender Begründung: Eltern und Schüler/innen seien für diesen Wandertag, und das Kollegium habe „keine Verfügungsgewalt“ über das Geld der Eltern, die bereit wären, sich einen zusätzlichen Wandertag etwas kosten zu lassen. Außerdem sei es wohl so, daß nicht die Schüler/innen, sondern die Lehrer/innen es an Bereitschaft fehlen ließen zu wandern. Wandertage würden im Klassenverband durchgeführt und „die Integration in der Klasse“ habe Vorrang zu haben vor dem Kursunterricht, wo immer nur Teile von Klassen zusammenkommen würden. Wenn man dies ablehne, solle man auch „Lehrausflüge“ und „Unterrichtsgänge“ untersagen. Frau MERTENS setzt das Argument dagegen, daß die Eltern Wert legen würden auf „möglichst wenig Unterrichtsausfall“. Von ihnen wäre zu hören, daß die Leistungsanforderungen und die Anzahl der schriftlichen Arbeiten zu erhöhen seien. Soziale Integration sei für sie „zweitrangig“. Darüber hinaus sei den Eltern nicht bekannt gewesen, daß durch die geplanten Projekttag und die anstehenden Fahrten Unterrichtsausfall bevorstehen würde.

Herr HOFFMANN (E) bestätigt die letzte Äußerung von Frau MERTENS. Daraufhin stellt Herr SCHRÖDER den Antrag auf Schluß der Debatte und Abstimmung über den Antrag des Schulelternbeirates. Der Antrag wird mit 26 Stimmen dafür, 35 Gegenstimmen und 10 Enthaltungen abgelehnt.

Als nächster Punkt steht ein weiterer **AS** auf der Tagesordnung. Es wird beantragt, die **K**

J nicht auf 6 Tage zu begrenzen. Nachdem Herr LEUPOLD über die Planung einiger Klassen des Jahrgangs berichtet hat, meldet Frau NEUBERT „rechtliche Bedenken“ gegen eine Ausweitung der Fahrdauer an. Dieser Bedenken werden mit dem Hinweis zerstreut, daß die Fahrten dann ja als Schullandheimaufenthalte durchgeführt werden könnten. Diese umfassen 14 Tage und werden von den Gemeinden des Schuleinzugsgebietes subventioniert. Herr HARTWIG stellt daraufhin den Antrag auf Abstimmung. Der Antrag wird ohne Gegenstimmen bei einer Enthaltung angenommen.

Herr WAGNER (SL) sieht bei den noch zu behandelnden Tagesordnungspunkten Schwierigkeiten, diese alle noch in dem anfangs beschlossenen zeitlichen Rahmen unterzubringen und beantragt deshalb, die **Ko**

aufzuheben. In „der Gegenrede“ wird darauf hingewiesen, daß auch dann die Zeit nicht reichen würde und stattdessen die restlichen Tagesordnungspunkte zu vertagen seien. Dies veranlaßt Herrn WAGNER (SL) zu dem Hinweis, daß dann „innerhalb kürzester Frist“ zwei weitere Gesamtkonferenzen durchzuführen wären. So müßten zunächst einmal die **V&**

gewählt werden, der ja zur Zeit noch nicht bestehe und dann müsse dieser erst einmal tagen, um das von der SV eingebrachte Problem zu klären. In einer weiteren Gesamtkonferenz sei dann der Vermittlungsvorschlag zu diskutieren.

Herr SOMMER schlägt daraufhin vor, den Tagesordnungspunkt 7, also die Wahl des Vermittlungsausschusses, vorzuziehen, was von Herrn BAUER in einem Geschäftsordnungsantrag dahingehend ergänzt wird, die übrigen Punkte auf die folgende Gesamtkonferenz zu vertagen. Dieser Antrag wird „mit überwiegender Mehrheit“ angenommen.

Herr WAGNER (SL) weist auf die ausliegende Tischvorlage hin, in der die Zusammensetzung und die Befugnisse des Vermittlungsausschusses aufgelistet sind. Das Papier enthält Auszüge aus der Verordnung über Schülervertretungen an öffentlichen Schulen (§ 15 in der Fassung vom 29.7.76). In den Vermittlungsausschuß werden demnach 2 Lehrer/innen, zwei Schüler/innen und ein(e) Vertreter/in des Schulleiternbeirates von ihren Repräsentativorganen gewählt.

Als nächstes werden für die Wahl Kandidaten gesucht und nominiert. Zur Kandidatur bereit sind Frau NEUBERT, Herr LEUPOLD, Herr HARTWIG und Frau DEUBNER. Der Antrag von Herrn DEICHMANN (SV) auf geheime Abstimmung erreicht nicht das erforderliche Quorum von 25% und gilt deshalb als abgelehnt.

Über das Abstimmungsverfahren gibt es unterschiedliche Meinungen. Herr SOMMER schlägt einen Wahlgang vor, Herr REINERT plädiert für zwei gesonderte Wahlgänge. Herr REINERT setzt sich „mit überwiegender Mehrheit“ durch und so werden zwei Wahlgänge eingeleitet. Im ersten Wahlgang erhält Frau NEUBERT 43 Stimmen und gilt damit als gewählt, im zweiten erhält Herr LEUPOLD 54 Stimmen und ist damit ebenfalls als Ausschußmitglied gewählt.

Nachdem beide Wahlgänge durchgeführt sind, erhebt Herr LEUPOLD Einwände gegen den Wahlmodus. Man hätte in jedem Wahlgang auch die übrigen Vorschläge abstimmen müssen. Herr SOMMER beantragt deshalb, einen neuen Wahlgang durchzuführen, wird aber mit 37 Nein-Stimmen gegenüber 18 Ja-Stimmen abgewiesen. Damit ist die Konferenz beendet und 8 Minuten über das selbstgesteckte Limit hinausgegangen.

3. Gesamtkonferenz vom 3.11.1982

(Dauer: ca. 3 Stunden)

Zu Beginn der Gesamtkonferenz gibt der **S** Rainer LAUTERBACH eine **p** ab, in der er sich „zutiefst enttäuscht“ zeigt über das Verhalten der Lehrerschaft auf der letzten Gesamtkonferenz. So würden einige Lehrer/innen durch ihre Zeitungslektüre Desinteresse signalisieren. Auffällig sei die mangelnde Bereitschaft, über Probleme der Schüler/innen nachzudenken. Er habe ein „Gegeneinander von Schülern und Lehrern“ verspüren müssen. Die Abstimmungen hätten alle unter Zeitdruck stattgefunden und das Verhalten der Lehrer/innen bei diesen Abstimmungen hätte deutlich gemacht, daß sie ihnen keine Bedeutung beigemessen hätten. Er „wünsch(e) sich mehr und bessere Zusammenarbeit“.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (SL) äußert „die dringende Bitte an alle Kollegen“, die **A** pünktlich zu beginnen und erst „mit dem zweiten Gong zu schließen“. Als Konfliktpunkt seien die Mädchentoiletten anzusehen. Frau GRÜNEWALD (SV) ergänzt, daß es dort zu erheblichen Verunreinigungen mit angesengtem Papier gekommen sei. Die Vorfälle sollten in den Klassen zur Sprache gebracht werden.

Diskussion: Die Verhandlungsergebnisse des neuen **V** werden von Herrn HOFFMANN (E) vorgetragen. Danach wird der Gesamtkonferenz

zur Abstimmung vorgeschlagen, keinen 7. Wandertag durchzuführen und dafür einen Wandertag auf die Zeit zwischen den Herbst- und Weihnachtsferien vorzuverlegen. Dieser Wandertag sei kurzfristig anzuberaumen. Der Vorschlag des Vermittlungsausschusses wird zur Abstimmung gestellt und „mit großer Mehrheit bei 2 Gegenstimmen und ca. 14 Enthaltungen“ angenommen.

Als nächstes wird ein Antrag der Klassenlehrer/innen des künftigen Jahrgangs 10 verhandelt, die sich nicht auf einen gemeinsamen Termin für ihre Abschlußfahrten einigen konnten und deshalb ihre **S** jeweils auf den Anfang bzw. das Ende des kommenden Schuljahres legen wollen. Es sollen jeweils 5 Klassen fahren. Zur Begründung wird angegeben, daß eine solche Aufteilung wenig Unterrichtsausfall zur Folge haben würde und nicht mitfahrende Schüler/innen leicht auf die zu Hause bleibenden Klassen aufzuteilen wären.

Als Gegenargument wird angeführt, daß gerade im Kursunterricht erheblicher Unterrichtsausfall zu befürchten wäre. Darüber hinaus müsse mit Schwierigkeiten gerechnet werden, Begleitpersonen in der Lehrerschaft zu finden, da auch deren Unterricht ausfiele und vertreten werden müßte. Außerdem müsse man bei einer Genehmigung bald mit Anträgen aus anderen Jahrgängen rechnen. Der Antrag wird mit 29 Gegenstimmen und 17 Befürwortungen bei einigen Enthaltungen abgelehnt.

Ein Folgeantrag, der für die Studienfahrten einen gemeinsamen Termin im September 1983, also zu Beginn des kommenden Schuljahres 83/84, vorsieht, wird ohne Gegenstimmen bei einigen Enthaltungen angenommen. In dem Antrag ist eine Ausnahmeklausel enthalten, die es Frau ROBKAMP erlaubt, mit ihrer Klasse nach den Zeugnis-konferenzen im Sommer 1984 eine Studienfahrt zu unternehmen.

Als nächstes wird von „der Schulleitung“ eine Vorlage eingebracht, in der einige Änderungen hinsichtlich der **PK** vorgeschlagen werden. Das Kollegium solle folgende Punkte überlegen:

- Da Zuschüsse gekürzt würden und mit ständigen Preiserhöhungen zu rechnen sei, werde die finanzielle Belastung der Elternschaft zu groß.
- In der Jahrgangsstufe 5 solle die Anfangsfahrt aus pädagogischen Gründen bereits in der ersten Hälfte des Schuljahres stattfinden.
- Aus anderen Schulen sei bei einem Schulleitertreffen bekannt geworden, daß dort geplant werde, die Zahl der Klassenfahrten zu reduzieren, da bis zu 20% der Schüler/innen nicht mehr teilnehmen würden.
- Die Schullandheimaufenthalte sollten auf 10 Tage verkürzt oder mit Bussen durchgeführt werden.

Die Schulleitung erklärt, auf „ein Echo“ hinsichtlich dieser Vorschläge zu warten und möchte diese Änderungen bei der künftigen „Erstellung des Wanderplanes“ mit einbeziehen.

Der auf der letzten Gesamtkonferenz gestellte und wieder zurückgezogene Antrag zur **AS**, der nun wieder zur Verhandlung ansteht, wird von Herrn DEICHMANN (SV) erneut zurückgezogen, da noch „Untersuchungen zur Klärung der Sachfragen“ im Gange seien und bisher keine Ergebnisse vorliegen würden. Mit diesen sei aber auf der nächsten Gesamtkonferenz zu rechnen.

Als nächstes wird der Antrag der SV zur Durchführung von **P** aufgerufen. Der Antrag wird durch den **S** Matthias HARRER begründet. Er führt an, daß die Schüler/innen „einmal die Möglichkeit haben möchten, etwas zu lernen, was nicht im Lehrplan steh(e)“. Sie würden es begrüßen, einmal ohne „den üblichen Zeitrahmen und ohne ständigen Raumwechsel“ arbeiten zu können. Zur Durchführung hätte die Schülerschaft die Vorstellung, daß „Klassen und Leh-

rer/innen Themenvorschläge diskutieren und sich für ein Projekt entscheiden“ würden. Für die Erarbeitung sollten 5 Tage angesetzt werden.

In der anschließenden Diskussion werden zunächst einmal die Durchführungsmodalitäten diskutiert. Aus den Formulierungen der SV wird herausgelesen, daß allein die Klassenlehrer/innen betroffen wären und da die Klassenführung hauptsächlich in der Hand von GL-Lehrer/innen liege, da dieses Fach als einziges Hauptfach integriert unterrichtet werde, ergebe sich daraus bei den Projekttagen eine einseitige Belastung des GL-Unterrichts.

Als Alternative wird in Erwägung gezogen, daß von seiten aller Lehrer/innen Themen angeboten würden, in die sich die Schüler/innen einwählen könnten. Dies wird mit einigen Argumenten begründet, wie z.B. daß die Lehrer/innen dann Themen anbieten könnten, die sie persönlich interessierten und wo sie kompetent seien. Die Schülergruppen seien klein und die Schüler/innen dann motivierter. In den Klassen gebe es sehr unterschiedliche Interessen und bei Projektangeboten könnten die Schüler/innen ihren „persönlichen Neigungen nachgehen“. Bei Projekttagen habe das Projekt im Mittelpunkt zu stehen und nicht die Person des/r Klassenlehrer/in.

Diese Einwände beziehen sich aber lediglich auf die Sekundarstufe, für die Förderstufe, also die Klassen 5 und 6, soll der SV-Vorschlag beibehalten werden. Auf Wunsch müsse es auch den Klassen 7 bis 10 möglich sein, im Klassenverband zu arbeiten.

Es wird darauf gedrungen, „möglichst schnell“ eine Planungsgruppe für die Projekttag einzurichten, die sich auch mit einer vielen benachbarten Gesamtschulen in Verbindung setzen soll, um die dort gemachten guten Erfahrungen mit Projekttagen abzufragen. Für die konkrete Durchführung werden schon einige Themenfelder genannt, die den Lehrer/innen als Grundlage für eigene Überlegungen dienen könnten. Anschließend wird der in Einzelpunkte aufgegliederte **ASV** abgestimmt. Als erstes wird der Vorschlag zur Abstimmung gestellt, überhaupt Projekttag in diesem Schuljahr durchzuführen. Dieser Antrag wird mit 44 Stimmen gegen 10 bei einigen Enthaltungen befürwortet.

Danach wird über den Zeitraum entschieden. Der Vorschlag der SV, für die Durchführung 5 Tage zu veranschlagen, wird von Herrn SOMMER erweitert und soll nunmehr 6 Tage beinhalten. Bei 12 Stimmen dagegen und 10 Enthaltungen wird dieser Vorschlag angenommen.

Der Punkt 3 des Antrages zur Durchführung im Klassenverband wird zunächst zurückgestellt und dafür Punkt 4 verhandelt, der die Projekttag im 2. Schulhalbjahr stattfinden lassen möchte. Mit großer Mehrheit wird der Juni ins Auge gefaßt, wobei sich zwei Vorschläge gegenüberstehen. Mit 37 Stimmen wird für die Woche vom 6.-11. Juni votiert, während die folgende Woche mit 18 Stimmen das Nachsehen hat.

Punkt 3 wird von Herrn SEIFERT (ST7/8) in der bereits diskutierten Abänderung eingebracht und mit „großer Mehrheit“ bei 2 Gegenstimmen und 3 Enthaltungen verabschiedet.

Der 5. und letzte Punkt des SV-Antrages sieht die Bildung eines Ausschusses zur Organisation der Projekttag vor. Die Zusammensetzung wird allerdings als problematisch empfunden. So wird im Antrag die Teilnahme von „den Schulsprechern (2), den Stufensprechern (3), drei interessierten Schülern, den beiden Verbindungslehrern, einem Vertreter der Schulleitung und einem Vertreter der Elternschaft“ vorgeschlagen. Es wird argumentiert, daß die Anzahl „zu hoch“ sei. Außerdem solle der Ausschuß nicht die Befugnis haben, wie im Antrag vorgesehen, darüber zu befinden, ob die Schüler/innen sich ihre Themen innerhalb oder außerhalb des Schulgeländes erarbeiten dürften. Der Gegenvorschlag von Herrn SEIFERT (ST7/8) sieht eine andere Zusammensetzung vor: „Pädagogischer Leiter, ein Vertreter der Elternschaft, zwei Schüler, zwei Lehrer, ein Verbindungslehrer (SV)“. Dieser Antrag wird bei einer Ge-

genstimme und „wenigen Enthaltungen“ angenommen. Für die Mitarbeit erklären sich Herr HARTWIG und Herr SEIFERT bereit, was in der gleichen Stimmenzusammensetzung für positiv befunden wird.

Der **SV** hat die Durchführung eines **W** zum Inhalt. Er gliedert sich in vier Punkte:

1. Die **SV** empfiehlt, in der 1. Dezemberwoche einen Weihnachtsbasar zu veranstalten.
2. Zur Vorbereitung des Basars sollte mindestens ein Schultag zur Verfügung stehen.
3. Über die Zweckbestimmung des Erlöses entscheidet der Schülerrat.
4. Die Organisation obliegt der Gesamtkonferenz.

Die Diskussion des Antrages verläuft sehr kontrovers. Es wird vor einer zu starken „Kommerzialisierung“, wie sie im letzten Jahr stattgefunden habe, gewarnt. Darüber würden die Inhalte in den Hintergrund treten. Die Diskussion über eine Mithilfe von Eltern und die Forderung nach einem größeren Entgegenkommen der Hausmeister führt dazu, daß die Durchführung grundsätzlich in Frage gestellt wird. So schlägt Herr DEICHMANN (**SV**) vor, darüber abzustimmen, ob überhaupt ein Interesse an der Durchführung des Weihnachtsbasars bestehe. In der nun folgenden Abstimmung sprechen sich nur 7 Lehrer/innen für eine Durchführung aus, was zur Folge hat, daß über den Antrag nicht weiter befunden wird.

Unter dem Tagesordnungspunkt „Verschiedenes“ fragt Herr BURGER die Schulleitung, „ob die Zusammenarbeit der Klassenlehrer der Klassen 5 mit den Klassenlehrern der Klassen 4 der Grundschulen intensiviert worden sei“. Er erinnert dabei an den **BG** aus dem letzten Schuljahr zur **m** (GK vom 24.3.82) Herr WAGNER (**SL**) verweist dazu auf einen Bericht von Frau WAPNER (**FL**), der an das Staatliche Schulamt gegangen sei. Schulrat BÖHMER habe ihn inzwischen erhalten und komme zu seiner Erörterung am 12.11.82 in die Schule. Er werde darüber „später berichten“.

DOKUMENT: V **BD**

FK

BG

s

Bericht an das Staatliche Schulamt vom 18.10.1982

Aufgrund der von den Kollegen gemachten Erfahrungen können als Ergebnis folgende Feststellungen getroffen werden:

Die durchgeführten Hospitationen in allen Grundschulen wurden generell von den Kollegen als positiv empfunden. Da die Grundschulkollegen bisher ungern schriftliche Aussagen über Negativverhalten von Schülern gemacht haben, hat dieser persönliche Kontakt zu den Grundschulen zu einer besseren Kenntnis über Problemschüler geführt. Die Vorteile lagen darin, daß hierdurch die Kollegen Gelegenheit hatten, z.B. verhaltensauffällige Schüler rechtzeitig kennenzulernen und über deren Probleme und Behandlung Rücksprache mit den in der Klasse unterrichtenden Lehrern zu nehmen.

Dadurch wurde bei unserer Einteilung verhindert, daß diese Kinder gehäuft einzelnen Klassen zugeordnet wurden. Außerdem war es so möglich, daß je nach Verhaltensauffälligkeit der für diesen Schüler geeignetste Lehrer als Klassenlehrer eingesetzt werden konnte.

Weiterhin ist festzuhalten, daß durch die persönliche Vorstellung unserer Kollegen in den Grundschulen Schwellenängste von Schülern gegenüber der neuen Schule abgebaut werden konnten. Bei dieser Gelegenheit wurden von den Kindern viele sie interessierende Fragen gestellt und konnten entsprechend beantwortet werden. Die Kollegen hatten den Eindruck, daß so zwischen künftigen Lehrern und den besuchten Klassen 4 eine positive Vertrauensbasis geschaffen wurde.

Ein weiterer Vorteil für die Klassenbildung lag darin, daß Kollegen der Grundschulen anhand der mitgeführten, von uns bereits zusammengestellten Listen der künftigen Klassen 5 rechtzeitig Korrekturen anregen konnten. Z.B. wenn zwischen 2 Schülern eine absolute Unverträglichkeit bestand.

Wichtig für unsere Kollegen, die überwiegend ältere Kinder unterrichten, war es auch, einmal die Arbeitsweise der Grundschulen kennenzulernen, um dadurch Rückschlüsse auf ihr eigenes methodisches Vorgehen ziehen zu können.

Wie auch in den vergangenen Jahren, machten die Grundschulen guten Gebrauch von unserer Einladung zu einer Besichtigung der Gesamtschule. Der Besuch einer Unterrichtsstunde durch die Schüler des Jahrgangs 4 wurde dagegen von den Kollegen abgelehnt, da dies organisatorisch kaum zu realisieren wäre.

Ein erneutes Treffen mit den Kollegen der Grundschulen wegen der Zusammensetzung der laufenden Klassen 5 wäre dann angebracht, wenn entsprechende pädagogische Probleme auftreten sollten.

Der Bericht ist im Kollegium bekanntgeworden. Herrn BURGERS Anfrage bezieht sich indirekt auf diesen Bericht¹.

DOKUMENTIAU

P

Schreiben an das Kollegium vom 26.11.1982

Betr.: Projektstage vom 6.-11.6.1983

Bezug: Beschluß der Gesamtkonferenz vom 3.11.82

A. Der von der Gesamtkonferenz am 3.11.82 eingesetzte Ausschuß zur Vorbereitung der Projektstage hat in der Zwischenzeit zweimal getagt. Er hat sich vor allem mit 2 Fragen beschäftigt:

1. In welchem Rahmen soll während der Projektstage die Abwesenheit von Klassen bzw. Gruppen von der Schule gestattet werden? Hierzu wurde folgender Grundsatz formuliert: „Das Projekt muß innerhalb des räumlichen Umfeldes der Schule praktikabel sein. Die Umgebung der Schule bietet genügend Möglichkeiten, diesem Anspruch gerecht zu werden.“ Alle Kollegen werden gebeten, diesen Grundsatz bei ihrer Planung zu berücksichtigen.
2. Wie sind die Probleme zu lösen, die dadurch entstanden sind, daß der Beschluß der Gesamtkonferenz für die Jahrgänge 7 - 10 sowohl die Arbeit im Klassenverband, als auch die Arbeit in themenorientierten Gruppen auf der Basis von Angeboten durch einzelne Lehrer vorsieht? Hier haben wir uns auf folgendes Verfahren geeinigt:
 - a) Zunächst einmal wird geklärt, welche Klassen der Jahrgänge 7 - 10 während der Projektstage geschlossen mit ihrem Klassenlehrer bzw. einem anderen Lehrer arbeiten wollen. Diese Klärung soll bis Freitag, den 10.12.82 abgeschlossen sein. Bis zu diesem Termin soll jede Klasse der Jahrgänge 7 - 10 über den Klassensprecher an einen noch zu benennenden Vertreter der SV melden, in welcher Form ihre Schüler an den Projekttagen teilnehmen werden. Die Entscheidung darüber ist für alle Schüler einer Klasse bindend; ein nachträgliches Überwechseln einzelner Schüler aus ihrem Klassenverband in eine der Gruppen, die zu den einzelnen Themen angeboten werden, ist nicht zulässig.
 - b) Alle Kollegen, die keine Klasse haben, sowie Klassenlehrer, die während der Projektstage nicht mit ihrer Klasse gemeinsam arbeiten wollen, leiten dem Ausschuß bis Freitag, den 17.12.82, schriftlich zu, welches „Projekt“ sie für die Projektstage anbieten wollen. Die Beschreibung sollte außer dem Thema auch eine kurze, nicht mehr als 5 - 6 Sätze umfassende Angabe über den inhaltlichen Rahmen umfassen
 - c) Die Klassenlehrer der Jahrgänge 5 und 6 werden gebeten, dem Ausschuß bis zum 14.1.83 mitzuteilen, womit sie und ihre Klasse sich während der Projektstage beschäftigen werden.

B. Zum weiteren Verfahren:

¹ Vor allem in der GEW-Schulgruppe zirkuliert der Bericht. Dort wird Frau WAPPNER (FL) unterstellt, eine bessere Verbindung zu den Grundschulen nur sehr habherzig zu betreiben und an einer Korrektur des bisherigen Verfahrens, das regelmäßig zu einer verstärkten Ansammlung von verhaltensauffälligen Schüler/innen in einigen wenigen Klassen geführt hat, nicht wirklich interessiert zu sein.

Nach dem Grundsatzbeschluss der Gesamtkonferenz vom 3.11.82 muß - laut einer Auskunft vom Staatlichen Schulamt - zunächst ein inhaltliches Konzept für die Projekttage erstellt werden; dem dienen die unter Ziffer 2a-c genannten Erhebungen.

Das gesamte Konzept muß dann der SV, dem Schulleiternbeirat und der Gesamtkonferenz vorgelegt werden, die darüber zu beschließen haben. Anschließend wird es mit den Stellungnahmen dieser Gremien dem Staatlichen Schulamt zugeleitet, das eine endgültige Genehmigung geben muß, bevor die Projekttage wirklich stattfinden können.

Zusammenfassung der Protokolle des Pädagogischen Kreises (Dezember 1982 bis Februar 1983 - 3 Sitzungen)

PK

Teilnehmer: BURGER, GÄRTNER, GRADNITZER, IMHOFF, LIBUDA, POSNER, SEIFERT²

Das Protokoll ist zum Aushang im Lehrerzimmer bestimmt und enthält deshalb zu Anfang einige Informationen, wie der Pädagogische Kreis entstanden ist. Gebildet habe er sich aus einer Jahrgangskonferenz 8 heraus und wolle sich nun mit solchen Fragen wie „Disziplinschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten an unserer Schule“ befassen. Langfristiges Ziel sei es, eine „Pädagogische Konferenz“ vorzubereiten. Man gedenke dies etwa mit Hilfe eines Thesenpapiers für das Kollegium zu tun.

Zur Zeit gehe es darum, „Dampf ab(zu)lassen“. Dazu wollten die Teilnehmer ihre „Vorstellungen und Bedürfnisse“ einbringen. In die erste Sitzung sei man mit der Vorstellung hineingegangen, sich darüber Gedanken zu machen, „was stört, was ärgert mich besonders am Schulalltag“. Man habe sich das **S** und den **S** vorgenommen und dabei erste Vorstellungen von Alternativen entwickelt. Die Aula sei zu eng, zu laut und würde bei den Schüler/innen Aggressionen hervorrufen. Deshalb müsse man sie in den Pausen hinaus auf die Schulhöfe schicken. Dort könne man notfalls auch einen Toilettenwagen aufstellen.

Andererseits müßten auf den Schulhöfen aber auch Angebote bestehen, d.h. sie müßten attraktiver werden. Es müßten Spielmöglichkeiten geschaffen werden. Der Sportplatz und die Turnhalle müßten in den Großen Pausen geöffnet sein, um Aktivitäten zu ermöglichen, die den Schüler/innen dabei helfen könnten, ihre Aggressionen abzubauen.

Das Schulgebäude selbst müsse bunter werden. Neue Räumlichkeiten wie „Spielraum, Aufenthaltsraum, Bücherei“ müßten her.

Ein weiterer Punkt, der angesprochen, aber nicht diskutiert worden sei, wäre das Problem der **e**, die unangemeldet in den Pausen auftauchen würden und für Unruhe sorgten.

Das Protokoll schließt mit der Aufforderung, sich am Pädagogischen Kreis zu beteiligen. Er sei „offen für alle Kollegen“.

PK

Teilnehmer: BURGER, GÄRTNER, GRADNITZER, RUSCHMEYER, IMHOFF, MARHOFF, SEIFERT³

Zu Beginn der Sitzung zeigt Herr RUSCHMEYER einen **V** über die IGS **H** in Köln, wo eine das traditionelle Modell der Gesamtschulen überschreitende Organisationsform gefunden wurde. Die Größe der Schule zwang zu

² Herr BURGER, Herr GRADNITZER und Herr SEIFERT sind Mitglieder der GEW-Schulgruppe. Herr POSNER nimmt unregelmäßig teil.

³ Herr BURGER, Herr GRADNITZER, Herr RUSCHMEYER und Herr SEIFERT nehmen regelmäßig an den Sitzungen der GEW-Schulgruppe teil.

Überlegungen hinsichtlich einer überschaubaren Organisation. Neue Organisationskerne wurde in den einzelnen Jahrgängen geschaffen und dort einem Lehrerteam die Verantwortung übertragen. Die Verbindung zu den Eltern sollte in den einzelnen Klassen durch auf Tischgruppen reduzierte Elternabende intensiviert werden.

Das so geschaffene „Team-Kleingruppen-Modell“ (TKM) wird von den anwesenden Lehrern positiv eingeschätzt, da es gegenüber dem zur Zeit praktizierten Organisationsmodell einige Vorteile zu versprechen scheine. Die Diskussion wird aber nicht weiter vertieft, da zur Zeit eine andere Schwerpunktsetzung bestehe.

Im weiteren Verlauf der Sitzung wird an die Diskussion vom 15.12.82 angeknüpft. Herr GRADNITZER hebt hervor, daß es sich bisher als sehr hilfreich erwiesen habe, eine Situation zu schaffen, wo „Dampf ab(ge)lassen“ werden könnte. Längerfristig könne so ein Arbeitskreis entstehen, wo ein „vertrauensvolles Klima“ herrsche und wo die Kolleg/innen „über ihre Schwierigkeiten reden und beraten“ könnten.

Die Anwesenden diskutieren dann über „die Schwierigkeiten mit unseren Schülern“ und kommen zu dem Ergebnis, daß sie „im Feld der Rahmenbedingungen“ ihre Ursache hätten. Dabei werden zwei Bedingungskomponenten ausgemacht:

1. die häusliche Situation
2. die Schulsituation

Im folgenden werden die kurzfristigen bzw. langfristigen Möglichkeiten zur Veränderung der Schulsituation diskutiert. Als Ergebnis schälen sich drei Projekte heraus:

- attraktive **P** für die Schüler, z.B. Ballspiele in der Sporthalle und auf den Hartplätzen; Aufsicht durch freiwillige Kollegen und ältere Schüler
- **S** (Projekttag - Herr GÄRTNER)
- **S** mit Leseraum/Stillarbeitsraum (Herr GRADNITZER)

Auf der nächsten Gesamtkonferenz sollen entsprechende Anträge eingebracht werden. Herr GÄRTNER berichtet im weiteren von seinen positiven Erfahrungen in einer der benachbarten Gesamtschulen, wo die Schüler/innen im Polytechnik-Unterricht den Pausenhof gestaltet hätten. Die Schüler/innen seien auf „ihre Arbeit stolz“ gewesen, „schon(t)en das Geschaffene und sorg(t)en für dessen Erhalt“. Das Protokoll schließt mit einer Aufforderung zur Mitarbeit und wendet sich dabei auch an die SV.



Von dieser Sitzung liegt kein Protokoll vor. Stattdessen wurde ein Antrag für die Gesamtkonferenz am 9.2.1983 erarbeitet. Der Antrag hat zwei Teile und beschäftigt sich im ersten Teil mit der Verschiebung von Räumen, um Platz zu schaffen für die neue

S im zweiten Teil mit der **P**. Für die „aktive Pause“ soll die Sporthalle geöffnet und mit einer zusätzlichen Aufsichtsperson versehen werden.

4. Gesamtkonferenz vom 9.2.1983

(Dauer: ca. 3 Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Zur Information des Kollegiums liegt erstmals ein Papier der Schulleitung vor, in dem Erläuterungen zu den einzelnen Tagesordnungspunkten enthalten sind. Unter dem Punkt „Mitteilungen“ wird der geplante Ablauf der diesjährigen **F** informiert. Des weiteren wird die Einrichtung eines „**P**“ zur Abstimmung gestellt, wonach jeweils eine Klasse für eine Woche die Aufgabe zu übernehmen hätte, sich um

die Beseitigung von Papierabfällen usw. in der Aula, in den Fluren und auf dem Schulgelände zu kümmern. Die Zustimmung der SV liege vor. Von der Kreisverwaltung sei mitgeteilt worden, daß „ab sofort“ alle nicht mit Teppichboden ausgelegten Räume aus Kostengründen nur jeden zweiten Tag gereinigt würden. Herr DEICHMANN (SV) erklärt dazu den Anwesenden, daß die SV eine Public-Relation-Kampagne starten wolle, um der Schülerschaft den Sinn eines solchen Pausenordnungsdienstes näherzubringen. Der Vorschlag aus dem Kollegium, in diesem Zusammenhang doch auch die Flure mit Papierkörben zu versehen, wird von der Schulleitung abgelehnt. Dies sei „aus Sicherheitsgründen nicht möglich“. Herr LEUPOLD stellt daraufhin den Antrag: „Die Schulleitung möge feststellen, welcher Vorschrift Papierkörbe in den Fluren widersprechen“. Herr WAGNER (SL) sichert „die Einholung einer schriftlichen Auskunft“ zu. Die Einrichtung des Pausenordnungsdienstes wird in der nun folgenden Abstimmung bei einer Gegenstimme und einer Enthaltung befürwortet.

Diskussion: Als nächster Tagesordnungspunkt wird das „**PPr**

“ aufgerufen. Herr WAGNER (SL) teilt dazu mit, daß die Gesamtkonferenz dieses Programm zu beschließen habe, Elternbeirat und SV zustimmen müßten, die Durchführung aber erst der Genehmigung durch das Staatliche Schulamt bedürfe. Herr SEIFERT (ST7/8) erläutert dann für den **O** den bisherigen Stand der Vorbereitungen. So bestünden 37 Themenangebote für die Klassen 7 - 10, von denen aber 13 im Klassenverband arbeiten wollten. Die Schüler/innen könnten sich in der kommenden Woche einwählen, die endgültige Kurszusammenstellung werde dann aber noch bis Anfang Mai dauern, da die Schüler/innen 4 Wahlmöglichkeiten hätten und bei einigen Themen möglicherweise mit Überbelegung zu rechnen sei. Er stellt zwei Anträge:

1. Die Gesamtkonferenz möge dem Organisationsplan zustimmen.
2. Der Samstag der Projektwoche möge als Präsentationstag für die Projektergebnisse deklariert werden.

In der Diskussion wird problematisiert, ob durch das Verfahren der Schülerumverteilung die Idee der Projekttage nicht konterkariert werde. Die Schüler/innen hätten nicht immer die Möglichkeit an den von ihnen gewünschten Themen zu arbeiten. Dazu wird vorgeschlagen, überbelegte Kurse mehrfach anzubieten. Dies solle mit Hilfe von Kollegen geschehen, deren Kurse unterbelegt seien und deshalb nicht zustande kämen. Man solle dann darauf achten, „die Namen der kursleitenden Lehrer nach Möglichkeit nicht an(zu)geben“.

Der erste Antrag wird bei einer Gegenstimme und 4 Enthaltungen angenommen, der zweite findet ebenfalls eine große Mehrheit bei 2 Gegenstimmen und 16 Enthaltungen.

Als nächster Tagesordnungspunkt liegen die beiden Anträge des **P**

K vor. Der erste Antrag beinhaltet eine Raumplanänderung und sieht die Umsetzung verschiedener Räume vor, um Platz zu schaffen für eine neu einzurichtende **S**. In einer beiliegenden Skizze wird das Verfahren erläutert. Die Begründung für die Anträge übernimmt Herr GÄRTNER, der auch kurz das Zustandekommen und das Anliegen des Pädagogischen Kreises erklärt. Von seiten der SV wird Zustimmung signalisiert und auch Herr WAGNER (SL) will umgehend die notwendigen Geldmittel beantragen, falls die Gesamtkonferenz zustimme.

Zur Funktion der Schulbibliothek findet eine „längere Diskussion“ statt. Herr GRADNITZER, der die Einrichtung der Bibliothek übernehmen möchte, stellt heraus, daß der Aufbau zunächst „mit längst vorhandene(n) und nicht generell zugängliche(n) Bücher(n)“ beginnen solle, die dadurch für die Schüler/innen „jederzeit erreichbar gemacht“ würden. Dem wird entgegengehalten, daß ein solches Projekt erst

dann in Angriff genommen werden könne, wenn die „Organisations- und Benutzungsweise, vor allem die Handhabung der Aufsicht“ geklärt worden sei. Frau HOLTSMANN wendet sich gegen eine solche Sichtweise und schlägt vor, zunächst einmal mit der Einrichtung zu beginnen und sich dann erst Gedanken darüber zu machen, ob die Bibliothek „zeitweise oder ständig geöffnet“ werden könne. Herr SCHRÖDER möchte die Organisationsfragen ausgeklammert wissen und sieht den Antrag als auf die Änderung des Raumplanes bezogen. Bei der Abstimmung wird die Einrichtung der Schulbibliothek bei 4 Gegenstimmen und 12 Enthaltungen mit großer Mehrheit befürwortet.

Der zweite Antrag beinhaltet die Öffnung der Turnhalle in den Pausen und wird von Herrn GÄRTNER durch den Zusatz ergänzt, daß „im Sommer“ der „Hartplatz anstelle der Halle in gleicher organisatorischer Weise von den Schülern genutzt werden soll(e)“. Dieser Antrag wird ebenfalls bei 1 Gegenstimme und 13 Enthaltungen angenommen.

Herr RUSCHMEYER stellt darauf den Antrag, die Schulleitung zu beauftragen, zu prüfen, ob im kommenden Schuljahr die erste **CP** um 5 Minuten verlängert werden könne. Dieser Antrag wird bei 16 Gegenstimmen und 15 Enthaltungen angenommen.

Als nächster Tagesordnungspunkt wird die Einrichtung eines **Z** im kommenden Schuljahr 83/84 abgestimmt. Die Abstimmung erfolgt ohne vorherige Diskussion und endet mit einer übergroßen Mehrheit bei einer Gegenstimme.

Anschließend werden die **TS** im Kalenderjahr 1984, die in der Konferenzvorlage der Schulleitung abgedruckt sind, abgestimmt.

Die Tagesordnung ist danach noch nicht abgearbeitet. Es fehlen noch zwei Tagesordnungspunkte. Dies ist zunächst die Frage der Begleitung von Wanderungen durch **T** im laufenden Schuljahr und dann der Bericht des Schulleiters hinsichtlich der Durchführung der Gesamtkonferenzbeschlüsse vom 24.3.82, in denen eine engere **Z** angeregt worden war. Angekündigt ist ein „Bericht über die erste Verbundkonferenz der Schulleiter der Grundschulen mit der Schulleitung der Gesamtschule vom 7.2.1983“. Herr VOLLAND (ST9/10) stellt den Geschäftsordnungsantrag auf „Schluß der Konferenz“. Herr GRADNITZER widerspricht, der Antrag wird aber mit „überwiegender Mehrheit“ angenommen.

5. Gesamtkonferenz vom 2.3.1983⁴

(Dauer: 3 Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Zu Beginn wird kurz über die Teilnahme von 8 Lehrer/innen an der **V** diskutiert. Frau POLENTZ schlägt vor, arbeitslose Lehrer/innen zu beteiligen.

Herr WAGNER (SL) teilt mit, daß der auf der letzten Gesamtkonferenz verabschiedete Antrag auf **VCP**, um den Schüler/innen Zeit für ihre sportlichen Aktivitäten zu geben, vom Staatlichen Schulamt abgelehnt worden sei. Der Elternbeirat habe neben einigen Fachbereichen nun auch der **S** eine Zuwendung gewährt. Die Höhe betrage 850,- DM.

⁴ Es handelt sich um ein - im Verhältnis zu den anderen - sehr kurzes Protokoll in einer zum Teil recht spröden Diktion, die eine Rekonstruktion der Vorgänge erschwert.

Diskussion: Als nächster Tagesordnungspunkt wird „Förderstufe“ aufgerufen. Damit ist der auf der letzten Gesamtkonferenz vertagte Bericht zur **m** gemeint. Auf dem „Ergänzungspapier zur Tagesordnung“ ist dazu ein kurzer Bericht von Herrn WAGNER (SL) abgedruckt:

Die Zusammenarbeit der Grundschulen mit der Gesamtschule soll intensiviert werden. Dazu hat das Staatliche Schulamt Zusammenkünfte angeregt. Konferenzen sollen stattfinden in Absprache und mit Teilnahme des Schulrats zwischen den Schulleitern der beteiligten Schulen. Eine Übergangskonferenz unter Leitung der Förderstufenleiterin gemeinsam mit den Leitern der Grundschulen bzw. den Klassenlehrern der Klassen 4 und den Fachvertretern von Gesellschaftslehre, Naturwissenschaften, Deutsch und Mathematik der Gesamtschule soll von der Leiterin der Förderstufe in Absprache mit dem Staatlichen Schulamt einberufen werden. Fachkonferenzen sollen stattfinden, diese werden von der Leiterin der Förderstufe in Abstimmung mit dem Staatlichen Schulamt einberufen und geleitet. Die genannten Konferenzen beschließen in der Form einer Empfehlung.

Zusätzlich dazu liegt ein Antrag von BURGER/GRADNITZER/LEUPOLD vor, der eine Intensivierung der Zusammenarbeit vorschlägt und eine Terminierung des Verfahrens der **H** und **K** enthält.

Herr WAGNER (SL) gibt jedoch zunächst einige Erklärungen ab zur

66, die unter Vorsitz des Schulrates BÖHMER am 7.2.83 stattgefunden habe. Es würde nun eine engere Kooperation angestrebt, wobei die Probleme des Übergangs von der Grundschule zur Förderstufe der Gesamtschule „im Mittelpunkt der hierfür geplanten Konferenzen“ stehen sollten. Die Probleme werden eingegrenzt „auf Fragen des Deutsch-, Mathematik- und Sach- bzw. GL-Unterrichts“. Mit der Genehmigung dieser Konferenzen durch das Staatliche Schulamt seien sie Dienstveranstaltungen. Ihre Einberufung erfolge „in Abstimmung mit dem Staatlichen Schulamt“.

Es werde nun in Zukunft **H** geben:

1. Die sei dies an erster Stelle die **KS**. Mit Hilfe dieser Konferenz solle die Zusammenarbeit intensiviert werden. Sie erfolge mindestens einmal im Schuljahr. Der Tagungsort wechsele und den Vorsitz habe jeweils der Leiter der gastgebenden Schule.
2. Dann gebe es die. Diese werde von der Förderstufenleiterin einberufen, die auch den Vorsitz führe. Sie bestünde aus den Fachbereichsleitern der Fächer Deutsch, Mathematik, Gesellschaftslehre (GL) und Naturwissenschaften an der Gesamtschule, sowie den Klassenlehrer/innen der Jahrgangsstufen 4 an den Grundschulen, „die dort Deutsch, Mathematik und Sachunterricht erteilen“. Auch diese Konferenz finde mindestens einmal im Schuljahr statt. Die erste Konferenz dieser Art werde am 20.4.83 stattfinden und sich mit Problemen des Faches Deutsch befassen.
3. Neben diesen beiden Konferenzarten könnten noch **F** stattfinden. Einladen könnte nur die Förderstufenleiterin, den Vorsitz habe einer der Fachleiter der Gesamtschule oder „ein dieses Fach vertretender Kollege der Grundstufe“.

Alle drei Arten von Konferenzen könnten nur Empfehlungen aussprechen, die dann von den Gesamtkonferenzen der beteiligten Schulen in Beschlüsse umgewandelt werden müßten und damit erst „Verbindlichkeit für die betroffenen Schulen“ hätten.

Bevor der Antrag BURGER/GRADNITZER/LEUPOLD behandelt wird, gibt Frau WAPPNER (FL) „einen Kurzbericht aus der Konferenz der Klassenlehrer 5“. Es sollten in Zukunft immer nur „Zweier-Freundschaftsgruppen“ Berücksichtigung finden, da man nach der Übernahme von größeren Freundschaftsgruppen aus den Grund-

schulen immer „Probleme bekommen“ hätte. Bisher sei erst die „Umsetzung (...) zweier Problemfälle“ erforderlich gewesen. Der Besuch der Grundschüler aus der Jahrgangsstufe 4 in der Gesamtschule habe „in den letzten Jahren“ bei Schüler/innen und Eltern „ein positives Echo“ gefunden. In einer der Einzugscommunen habe sie sehr lobende Worte über die Arbeit der Gesamtschule hören können.

Als nächstes werden im Protokoll die Eindrücke einiger Lehrer/innen über „die Zusammenarbeit mit den Grundschulen“ wiedergegeben. Herr BURGER habe „eine kurze Rückmeldung“ gegeben, Frau DEUBNER habe „Empfehlungen an die Kollegen“ weitergegeben. Herr LORENZ und Frau GERBIG hielten eine Hospitation an den Grundschulen „für nicht notwendig“. Frau WEBER dagegen hätte von „positiven Eindrücken“ gesprochen, ebenso Frau TRAUTWEIN. Herr KAUFFELD, der die Verhandlungsleitung innehatte, hätte zusammenfassen gesagt, „daß eine Klimapflege mit Kollegen der Grundschule doch allen Beteiligten zugute käme.“ Als nächstes hätten Herr LEUPOLD und Herr GRADNITZER ihren Antrag „erläutert“.

Der vorliegende Antrag besteht aus mehreren Teilen, in denen „neben den in Absprache mit dem Staatlichen Schulamt durchzuführenden Konferenzen“ für die Klassenlehrer/innen der künftigen Jahrgänge 5 ein Modus für das Verfahren der Überleitung von Grundschüler/innen in den Betrieb der Gesamtschule gefunden werden soll.

Der Antrag BURGER/GRADNITZER/LEUPOLD hat folgenden Wortlaut:

Begründung:

Um eine ausreichende Qualifikation der die Gesamtschule durchlaufenden Schüler zu gewährleisten, um eine sinnvolle pädagogische Tätigkeit des Kollegiums zu ermöglichen und um die durch zunehmenden sozialen Druck anfallende zusätzliche Arbeitsbelastung der Lehrerinnen und Lehrer möglichst klein zu halten, ist es erforderlich, daß die Zusammenarbeit mit den aufnehmenden wie auch mit den abgebenden Schulen verstärkt wird.

Die bisherige intensive Zusammenarbeit mit den abnehmenden Gymnasien hat sich als hilfreich für die Schüler und für die pädagogische Arbeit an der Schule erwiesen. Die Zusammenarbeit mit den Grundschulen ist angelaufen, bedarf aber des weiteren Ausbaus.

So kommt es immer wieder zu Problemen bei der Zusammensetzung der neuen Klassen 5, die auf eine zu geringe Kenntnis der Schülergruppen zurückzuführen sind, die an die Gesamtschule wechseln. Auch ist der Übergang zur Gesamtschule für die Schüler der Jahrgangsstufe 4 mit unnötigen Belastungen verbunden, da die in der Förderstufe unterrichtenden Kollegen kaum über Kenntnisse von den Bedingungen verfügen, unter denen die Schüler bisher gelernt haben.

Antrag:

1. Um die Arbeitsweise der Grundschulen kennenzulernen und um die Schwierigkeiten der Schüler beim Übergang von einer kleinen Grundschule mit wenigen Lehrern zum Großsystem Gesamtschule zu verringern, wird eine intensivere Zusammenarbeit mit den Grundschulen angestrebt. Neben den in Absprache mit dem Staatlichen Schulamt durchzuführenden Konferenzen wird eine Regelung gefunden, die den künftigen Klassenlehrern 5 einen Besuch in der Grundschule ermöglichen soll. Bei diesem Besuch informieren sich die künftigen Klassenlehrer bei den Grundschulkollegen über die Besonderheiten der Unterrichtsgestaltung an der Grundschule und über die Verhaltensauffälligkeiten einzelner Schüler. Die Ergebnisse dieser Informationsbesuche sollen eine weitestgehende Ausgewogenheit bei der Zusammensetzung der Klassen 5 gewährleisten.
2. Die Ergebnisse der zwischen den abgebenden und aufnehmenden Kollegen stattfindenden Gespräche über verhaltensauffällige Schüler werden nicht in den Schülerbögen aktenkundig gemacht.
3. Die Grundschulen werden um den rechtzeitigen Rücklauf der Erhebungsbögen gebeten. Als zeitlicher Rahmen wird ihnen der 14.5.83 vorgeschlagen. Innerhalb dieses Zeitraumes sollten auch die Informationsbesuche stattfinden.
4. In der Woche vom 16.5. bis 21.5.83 findet eine Konferenz der künftigen Klassenlehrer 5 mit der Förderstufenleiterin statt, in der die Ergebnisse der Informationsbesuche ausgetauscht und mit den Erhebungsbögen verglichen werden. Aus dieser Konferenz heraus wird ein Ausschuß gebildet, der die Zusammensetzung der künftigen Klassen 5 vornimmt (bis Ende Mai).
5. Sechs Wochen nach Beginn des neuen Schuljahres findet eine Konferenz der Klassenlehrer der Jahrgangsstufe 5 statt, in der die Zusammensetzung der Klassen noch einmal

beraten wird. Falls erforderlich, werden die abgebenden Lehrer der Grundschulen eingeladen.

Der Antragsbegründung schließt sich eine Diskussion an, in der sich verschiedene Lehrer/innen positiv hinsichtlich der in ihm angesprochenen Lösungsvorschläge äußern. Die Abstimmung ergibt eine Annahme ohne Gegenstimme bei 4 Enthaltungen. Unter dem Punkt „Verschiedenes“ richtet Herr KAUFFELD an den stellvertretenden Schulleiter SANDROCK (STV) die Frage, warum denn „immer die gleichen Kollegen samstags keinen Unterricht“ hätten. Herr SANDROCK verweist auf „stundenplan-technische Gründe“.

6. Gesamtkonferenz vom 18.5.1983

(Dauer: ca. 1 Stunde)

Mitteilungen der Schulleitung: Zur Vorbereitung der Gesamtkonferenz ist vorher ein Informationsblatt verteilt worden. Dort wird mitgeteilt, daß die Einführung des **f** vom Staatlichen Schulamt genehmigt worden sei. Ebenso sei die Durchführung der **P** genehmigt worden. Am 22.4.83 habe eine außerordentliche **KbGG**

in Anwesenheit von Schulrat BÖHMER stattgefunden. Dort sei das Thema „Hospitalitäten in der Grundschule“ diskutiert worden. Zwei Tage vorher, am 20.4.83 habe eine „mit den Lehrern des 4. Schuljahres“ der Grundschule, der Leiterin der Förderstufe und dem Fachleiter Deutsch stattgefunden. Mündlich wird die Information nachgereicht, daß „die Dienstaufsicht“, also das Staatliche Schulamt für die **H** an den Grundschulen „keine Freistellung während der Dienstzeit“ gewähren würde, da hierfür „keine Rechtsgrundlage“ bestehen würde und somit „kein Unfallschutz gegeben“ sei. Herr BÖHMER (SCHR) werde jedoch versuchen, zu Beginn des nächsten Schuljahres in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Institut für Lehrerfortbildung (HILF) zu dieser Frage ein Seminar zu veranstalten. Federführung und Vorbereitung der Veranstaltung liege „bei der Gesamtschule“.

Diskussion: Herr POSNER (PL) erläutert im Anschluß daran die **U**

im kommenden Schuljahr 1983/84. Für die künftigen Klassen 5 seien nach neuestem Stand 131 Schüler/innen von den Grundschulen gemeldet worden. Dies würde bedeuten, daß 6 Klassen 5 eingerichtet würden. Die Unterbringung des Jahrgangs 5 weiterhin außerhalb des Hauptgebäudes sei zu überlegen. In der Förderstufe werde in den Fächern Deutsch und Englisch eine zusätzliche Stunde zur Förderung erteilt. Im Jahrgang 9 und 10 werden für die Klassenlehrerschaft, die an das Fach Gesellschaftslehre gebunden ist, eine zusätzliche Stunde zur Verfügung stehen. In einigen Fällen werde es „Abweichungen vom Gruppengrößenerlaß nach unten“ geben. Im Wahlpflichtbereich würden auch kleine Gruppen eingerichtet. Es sei allerdings nicht möglich, „in allen Klassen Verfügungsstunden“ einzurichten. Berücksichtigt werden sollten aber die Klassenlehrer/innen, die nur zwei Stunden in ihrer Klasse unterrichten würden.

Unter dem Punkt „Verschiedenes“ gibt Herr SEIFERT (ST7/8) einige Informationen zum Ablauf der **P**. Die Arbeitszeit der Lehrer/innen richte sich nach der „übliche(n) Wochenstunden-Arbeitszeit“. Samstag sei Präsentationstag mit Anwesenheitspflicht für alle. Es werde noch eine Einladung an die Eltern formuliert.

Herr RUSCHMEYER kündigt für den 6.6.1983 abends im Lehrerzimmer einen Videofilm mit anschließender Diskussion über die **CG**

G an.

2.1.2 Gesamtkonferenzen und Sitzungen der Vorbereitungsgruppe des TEAM 1 im Schuljahr 1983/84

2.1.2.1 Protokollzusammenfassungen/Dokumente

| | | | | |
|--|------------------------------------|---------|---|---|
| 1. Gesamtkonferenz vom 10.8.83 | | | S.25 | |
| 2. Gesamtkonferenz vom 28.9.83 | | | S.27 | |
| 3. Gesamtkonferenz vom 26.10.83 | | | S.28 | |
| 4. Gesamtkonferenz vom 23.11.83 | | | S.29 | |
| 1. | Vorbereitungs- gruppe TEAM 1 | 24.1.84 | (verfügbare Stunden, Form der Teambildung) | S.32 |
| | | 30.1.84 | (Besprechung Schulsozialarbeit) | S.Fehler! Textmarke nicht definiert. |
| 2. | | 8.2.84 | (Entscheidung über Modell; Schüler ins Hauptgebäude) | S.35 |
| 3. | | 22.2.84 | (Vorbereitung, Einführungsphase, Hauptgebäude) | S.37 |
| 5. Außerordentliche Gesamtkonferenz vom 27.2.84 | | | S.37 | |
| 4. | Vorbereitungs- gruppe TEAM 1 | 15.3.84 | (Kompaktseminar: Hospitationen) | S.38 |
| 5. | | 28.3.84 | (Streit mit Frau WAPPNER, Teamsprecher, Ochsfurt-Besuch, Antrag) | S.38 |
| 6. | | 4.4.84 | (Ausscheiden BURKHARDT/SEIFERT, Anträge) | S.39 |
| 6. Gesamtkonferenz vom 11.4.84 | | | S.39 | |
| 7. | Vorbereitungs- gruppe TEAM 1 | 16.5.84 | (technische Lösungen, Ansprache Elternbeirat) | S.43 |
| 8. | Dokument | 23.5.84 | (innere Differenzierung) | S.44 |
| | | 23.5.84 | Vermittlungsausschuß: Unterbringung des Jahrgangs 5 im Hauptgebäude | S.45 |
| 9. | | 29.5.84 | (Planung der Einführungsphase) | S.46 |
| 10. | | 6.6.84 | (Berichte von Gesprächen mit SV und Schulleitung) | S.46 |
| 11. | | 13.6.84 | (Papiere: Team 5, Sozialfläche) | S.47 |
| 12. | | 20.6.84 | (Päd. Ansätze, Freies Lernen) | S.50 |
| 13. | | 25.6.84 | (Klassenzusammensetzung) | S.51 |
| 7. Gesamtkonferenz vom 27.6.84 | | | S.51 | |

1. Gesamtkonferenz vom 10.8.1883

(Dauer: ca. 2 ½ Stunden)

Herr BURGER stellt zu Beginn den Antrag, die Konferenz nach 2 Stunden zu beenden, was „mit Stimmenmehrheit“ angenommen wird.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER informiert über die Höhe der Zuschüsse für Klassenfahrten im Haushaltsjahr 1983 und stellt fest, daß von der Zuweisung nur 70% freigegeben würden. Der übrigbleibende Betrag von ca. 1900 DM werde laut Gesamtkonferenzbeschuß vom 29.4.81 für die **S** im Jahrgang 10 verwendet.

Diskussion: Frau GRÜNEWALD (SV) gibt im Auftrag des von der Gesamtkonferenz eingerichteten Ausschusses für die **P** einen Bericht über die Ergebnisse. Als problematisch habe sich die Zweiteilung in Klassenverbände und Kurse bei der Durchführung der Projekte erwiesen. Als Beispiel erwähnt sie die Zugkraft von Angeboten im Sport- und Freizeitbereich, wo besonderer Andrang geherrscht habe, so daß „Neuverteilungen erforderlich“ geworden seien. Dabei sei es geschehen, daß Schüler/innen auf ihren „Viertwunsch“ abgerutscht seien, was ihre Motivation nicht sonderlich beflügelt habe. Diese Mängel bei der Durchführung seien jedoch zu beheben und so plädiere der Ausschuß für eine Neuauflage der Projekttag in diesem Schuljahr.

In der anschließenden Diskussion wird die Arbeit im Klassenverband von Lehrer/innen wie von Schüler/innenseite aus „als positiv empfunden“. Die Projektarbeit in frei gewählten Gruppen sei bei praxisorientierten Themen sehr intensiv gewesen, die theorieelastigen Angebote hätten sich schwerer getan, doch seien hier Wege gefunden worden, einen Praxisbezug herzustellen, was teilweise dazu geführt habe, daß Gruppen den Wunsch geäußert hätten, ihre Arbeit über die Projekttag hinaus fortzusetzen. Als Erfolg wird auch die rege „Anteilnahme der Bevölkerung“ am Präsentationstag gewertet.

Herr DEICHMANN (SV) stellt danach den Antrag, im laufenden Schuljahr wieder Projekttag durchzuführen. Über die Art der Durchführung und die Organisation sei auf der nächsten Gesamtkonferenz zu befinden. Der Antrag wird bei 14 Gegenstimmen und 12 Enthaltungen angenommen.

Über Stundenplan, Aufsichtsplan und unterrichtsfreie Samstage wird anschließend ohne kontroverse Diskussion befunden. Die Gesamtschule werde sich am Heimatfest beteiligen und in diesem Zusammenhang am 3.9. einen **S** durchführen.

Als nächster Tagesordnungspunkt wird die **Z**

behandelt, die jedoch als Punkt „**F**“ aufgerufen wird. In der Tagesordnung sind als Erläuterung die Begriffe „Kompaktseminar - Informationen des Schulrats - Entwicklungen - Tendenzen“ hinzugefügt. Herr WAGNER informiert darüber, daß Schulrat BÖHMER die Durchführung eines Seminars „in der Mitte des Schuljahres“ vorschlage. Die Initiative dazu solle „möglichst von den Grundschulen kommen“. „Form, Teilnahme und Zweckbindung“ sollten jedoch vorher auf der nächsten Konferenz der Schulleiter im September festgelegt werden. Dazu werde auf der nächsten Gesamtkonferenz berichtet.

In der Förderstufe ließen sich „Entwicklungen und Tendenzen“ an den **S** ablesen. Im letzten Schuljahr 1982/83 seien noch etwa 190 Schüler/innen von den Grundschulen auf die Gesamtschule gewechselt, im aktuellen Schuljahr 1983/84 seien es ungefähr 70 Schüler/innen weniger. Damit würden nur noch „etwa 60% der Grundschüler“ zur Gesamtschule kommen. „Diese Zahlen sollten Anlaß sein, gründlich über diese Situation nachzudenken.“ Früher sei die Schule 10-zügig gewesen, nun sei sie 5-zügig.

Dabei sei eine „eigenartige Entwicklung“ festzustellen: Die Schule habe nach wie vor eine hohe Übernahmequote bei den „leistungsstarken und -schwachen“ Schüler/innen. Die „meisten Verluste (seien) bei den Realschülern zu verzeichnen“. Die Anziehungskraft der städtischen Schule sei ungebrochen, da die Gesamtschulen „oft noch negativ bewertet“ würden. Es ginge nun darum, „das Image der Schule zu verbessern“.

Herr WAGNER weist dann darauf hin, daß „das Kollegium rechnerisch überbesetzt“ sei und sich nun darüber klar werden müsse, bei weiter sinkenden Schülerzahlen mit Versetzungen konfrontiert zu werden. „Nachdem die Zusammenarbeit der Kollegen während der letzten Jahre so gut“ gewesen sei, könne daran aber „niemand interessiert“ sein. Er hoffe nun, daß die „gute Zusammenarbeit“ dazu führen würde, dem „weiteren Absinken der Schülerzahlen“ entgegenzuwirken.

Als erster meldet sich Herr HARTWIG zu Wort, der wissen möchte, was die Schulaufsicht gegen die „Negativwerbung“ an einer der Grundschulen des Einzugsbereichs zu tun gedenke.

Herr DEICHMANN (SV) vermutet, daß die Schülerzahlen weiter zurückgehen würden und regt deshalb an, sich über das **F** der Gesamtschule Gedanken zu machen. Dazu solle die nächste Gesamtkonferenz als Pädagogische Gesamtkonferenz stattfinden, wobei die beiden Themen „Projektstage“ und „pädagogische Entwicklung an der Förderstufe“ im Mittelpunkt der Konferenz zu stehen hätten. Herr POSNER (PL) stimmt ihm zu, möchte jedoch ein genaues Konzept für eine solche Konferenz entwickelt wissen, das dann in die Unterrichtsplanung eingehen könne. Diskussionen allein würden nichts bewirken. Herr DEICHMANN (SV) rückt erneut die sinkenden Schülerzahlen in den Mittelpunkt und stellt die Frage, ob nicht eine **S** notwendig sei. Er denkt dabei an das Modell der Gesamtschule „Göttingen-Geismar“.

Herr VOLLAND (ST9/10) hält dagegen, daß zunächst einmal „über die Gründe für die sinkenden Schülerzahlen“ nachgedacht werden müsse. Es solle „eine offene Diskussion über alles“ geführt werden. Die Eltern seien einzubeziehen. Herr GRADNITZER greift den Faden einer Pädagogischen Gesamtkonferenz wieder auf und regt an, den Pädagogischen Kreis mit der Vorbereitung zu beauftragen. Herr SEIFERT (ST7/8) spricht sich aber dagegen aus und möchte eher einen neuen Ausschuß bilden⁵. Herr NIEMEYER trägt danach die Idee vor, diejenigen Eltern, die ihre Kinder auf städtische Schulen geschickt haben, „direkt nach ihren Gründen zu befragen“. Dem widerspricht Frau WEBER, die die Vorstellungen der Lehrer/innen zu diesem Thema für genauso wichtig hält. Herr VOLLAND (ST9/10) hält diese Idee jedoch für plausibel und schlägt die Bildung eines Ausschusses vor, der eine Elternbefragung durchzuführen hätte. Ihm sollte auch Herr NIEMEYER angehören. Herr DEICHMANN weist dieses Ansinnen zurück und erweitert seinen eigenen Antrag zur Durchführung einer **P6**. Sie solle unter dem Oberthema stattfinden:

„Organisation und Möglichkeiten der Veränderung an unserer Schule“. Herr SEIFERT geht vor der Abstimmung noch einmal auf den Vorschlag von Herrn NIEMEYER ein, indem er sich gegen eine Elternbefragung ausspricht. Die Kontakte zu den Eltern seien vorhanden und man wisse auch von ihren Argumenten „gegen unsere Schule“. Sie beklagten „zu wenig Leistung, zu wenig Hausaufgaben“ und die Schule sei ihnen „zu

⁵ Der Pädagogische Kreis war nach der Gesamtkonferenz vom 9.2.83 nicht mehr in der ursprünglichen Zusammensetzung zustande gekommen. Übriggeblieben waren nur noch Herr BURGER, Herr GRADNITZER und Herr SEIFERT. Ohne die anderen Mitglieder schien eine inhaltliche Arbeit wenig effizient zu sein und so beschränkte sich ihre Tätigkeit auf das Streichen der neuen Räumlichkeiten der Schulbibliothek, auf das Anbringen von Wandregalen, auf die Requirierung von Mobiliar und die Beschaffung von Büchern.

groß, zu anonym“. Die anschließende Abstimmung von Herrn DEICHMANNS Antrag ergibt 21 Stimmen dafür, 18 dagegen bei 21 Enthaltungen.

Da dieses Ergebnis nicht sehr eindeutig ist, werden die fünf Lehrer/innen zur Rede gestellt, die sich an der Abstimmung nicht beteiligt haben. Erst nachdem Herr DEICHMANN auf die Freiwilligkeit der Beteiligung an Abstimmungen hingewiesen und Herr WAGNER die Konferenzordnung bemüht hat, ist geklärt, daß der Antrag angenommen ist.

Herr BURGER spricht sich noch einmal dagegen aus, den Pädagogischen Kreis mit der Vorbereitung der Pädagogischen Gesamtkonferenz zu beauftragen. Dieser sei zur Zeit mit anderen Dingen beschäftigt. Daraufhin stellt Herr HARTWIG den Antrag, den Pädagogischen Leiter, Herrn POSNER, mit dieser Aufgabe zu betrauen. Er solle sich „eine Kommission zur Vorbereitung der Konferenz suchen“. Dieser Antrag wird bei 2 Gegenstimmen und 16 Enthaltungen angenommen.

Als nächstes steht die Einrichtung eines **P** zur Diskussion⁶. (Vgl. GK vom 9.2.83) Herr WAGNER erläutert seine Vorstellungen zu den Zielen eines solchen Pausendienstes. Er solle in der Aula und in den Fluren „Ordnung“ schaffen. Jede Woche sei eine andere Klasse an der Reihe. Die Einteilung erfolge durch die Klassenlehrer/innen. Herr DEICHMANN (SV) möchte das Problem von „Ordnung und Sauberkeit in der Schule“ auch im Unterricht behandelt wissen. Frau VÖLKER weist in diesem Zusammenhang darauf hin, daß der Zustand der Klassenräume sehr zu wünschen übrig lasse. Sie stellt den Antrag, auch im Klassen- und Kursunterricht einen Ordnungsdienst einzurichten. Herrn WAGNERS Antrag wird „mit Mehrheit“ angenommen, während Frau VÖLKERS Antrag sich nur auf 29 Stimmen stützen kann, bei 23 Gegenstimmen und 18 Enthaltungen. Herr DEICHMANN (SV) bemerkt dazu, daß erst die Zustimmung der SV abzuwarten sei.

2. Außerordentliche Gesamtkonferenz vom 28.9.1883 (Dauer: 40 Minuten)

Es liegt ein Antrag der SV auf Genehmigung eines **PF** **b** vor, der eingebettet werden solle in die bundesweite Aktionswoche zum Thema „Frieden“. Der Projekttag solle aus zwei Blöcken bestehen, zunächst einem Zwei-Stunden-Block mit Klassenlehrer-Unterricht zum Thema Frieden und einem anschließenden Block von Schüler/inneninitiativen. Auf den Einwand, daß zuviel Unterricht ausfalle, wird überlegt, den Projekttag auf einen Wandertag zu legen. Ein grundsätzlicherer Einwand gibt zu bedenken, daß von der Gesamtkonferenz nicht vorgeschrieben werden könne, welchen Inhalts der Unterricht zu sein habe. Außerdem wird die Vermutung geäußert, die Initiative gehe nicht allein von den Schüler/innen und ihren Vertretern aus. Schulleiter und Stellvertreter betonen aber den inhaltlichen Aspekt des Antrages und erinnern an die Schrecken des letzten Weltkrieges. Der Antrag wird mit 40 gegen 20 Stimmen bei 5 Enthaltungen angenommen. Frau STUTHMANN und Frau BÜSKEN erklären sich bereit, die Schüler/innen bei den Vorbereitungen zu unterstützen. Frau STUTHMANN stellt den Antrag, den Projekttag auf einen Wandertag zu legen, was gegen 13 Stimmen bei 7 Enthaltungen angenommen wird.

⁶ Dieser Pausenordnungsdienst ist bereits auf der Gesamtkonferenz vom 9.2.1983 diskutiert und beschlossen worden. Vgl. S.14

3. Gesamtkonferenz vom 26.10.1883

(Dauer: 3 ½ Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Herr DEICHMANN (SV) teilt mit, die SV habe dem **O** in der Aula und in den Fluren zugestimmt, nicht jedoch in den Klassenräumen. Herrn BURKHARDTS (K) Bericht über das Abschneiden der an andere Schulen fällt diesmal sehr knapp aus. Die genauen Zahlen seien einem „Extrablatt zum internen Dienstgebrauch für die Fachvertreter“ zu entnehmen⁷. Herr SANDROCK (STV) weist die Klassenlehrer/innen darauf hin, daß sie ihre Schüler/innen darüber zu informieren hätten, daß das „Verlassen des Schulgeländes während der Pausen nicht erlaubt“ sei. Diese Information sei „aktenkundig“ zu machen.

Diskussion: Als nächster Tagesordnungspunkt wird die **n** **w** aufgerufen. Herr POSNER (PL), der von der Gesamtkonferenz vom 10.8.83 mit der Bildung einer **K** beauftragt worden war, gibt einen „Zwischenbericht“ über den Stand der Beratungen“. Bei den bisherigen Überlegungen hätten sich 4 Schwerpunktfragen herausgeschält:

1. Inwieweit lassen sich pädagogische Probleme, die in den Jahrgangsstufen 7 - 10 auftreten, durch Erfahrungen der Schüler in der Förderstufe erklären?
2. Wie unterscheiden sich heutige Förderstufenjahrgänge von früheren, und worauf ist die erkennbare Beruhigung in der Förderstufe zurückzuführen?
3. Welche Auswirkungen hätte die Einführung des Team-Kleingruppen-Modells auf den Einsatz der beteiligten Kollegen?
4. Ist die Fachleistungsdifferenzierung in den Fächern Englisch und Mathematik im 2. Halbjahr der Klasse 5 notwendig?

⁷ Das Papier „Zum internen Dienstgebrauch für die Fachvertreter“ datiert vom 15.2.1983, ist also inzwischen nicht mehr der neueste Stand. An das Leibniz-Gymnasium seien 34 Schüler/innen gewechselt, zum Immanuel-Kant-Gymnasium dagegen nur 20. Es folgt eine Aufstellung über das Abschneiden der leistungstarken Schüler/innen an den beiden Gymnasien.

Leibniz-Gymnasium: Von 36 gegebenen „sehr gut“ wurden 20 zu „gut“. Von 97 gegebenen „gut“ wurden 40 zu schwächeren Noten.

Immanuel-Kant-Gymnasium: Von 37 gegebenen „sehr gut“ wurden 16 zu „gut“. Von 82 gegebenen „gut“ wurden 25 zu schwächeren Noten.

Es habe an beiden Schulen 12 Sprünge von „sehr gut“ zu „befriedigend“ bzw. „ausreichend“ gegeben und 23 Sprünge von „gut“ zu „ausreichend“ bzw. „mangelhaft“. Es schließt sich eine Tabelle an, in der die Leistungsveränderungen auf die Fächer bezogen dargestellt werden.

| Fach: | besser | gleich | schlechter | mangelhaft |
|--------------------|--------|--------|------------|------------|
| Deutsch | 5 | 21 | 25 | 2 |
| Gesellschaftslehre | 1 | 16 | 33 | 3 |
| Englisch | 10 | 22 | 18 | 3 |
| Französisch | 5 | 8 | 20 | 7 |
| Latein | - | 6 | 6 | 5 |
| Mathematik | 14 | 13 | 15 | 11 |
| Physik | 6 | 18 | 25 | 4 |
| Chemie | 8 | 23 | 15 | 7 |
| Biologie | 5 | 19 | 29 | - |
| Sport | 6 | 28 | 15 | - |

Die nächste Sitzung der Kommission werde am 9.11.83 stattfinden. Dort würde dann über „soziale Beziehungen innerhalb des Team-Kleingruppen-Modells“ beraten.

Frau GRÜNEWALD (SV) stellt im Anschluß daran für den Ausschuß zur Vorbereitung der **P** 3 Organisationsmodelle vor, nach denen beim nächsten Mal verfahren werden könnte.

Modell A: Alle Klassen führen ihre Projekte im Klassenverband durch,

Modell B: Die Jahrgänge 5, 6 und 10 arbeiten im Klassenverband, 7, 8 und 9 wählen sich ein,

Modell C: Nur die Jahrgänge 5 und 6 arbeiten im Klassenverband, die Jahrgänge 7 - 10 wählen sich ein.

In der Diskussion bilden sich zwei Tendenzen heraus, diejenigen, die Modell A favorisieren und diejenigen, die den Modellen B und C den Zuschlag geben würden.

Für Modell A spreche, daß eine stabile Bezugsgruppe bestehe. Lehrer/innen und Schüler/innen könnten gemeinsam ein Thema finden und die Klasse hätte die Möglichkeit, das Thema gemeinsam zu erarbeiten. Bei Einwahlmöglichkeiten würden nur die „tollen Projekte“ aus dem Sport- und Freizeitbereich gewählt. Wenn Schüler/innen dann in ein Projekt geraten würden, das sie nur entfernt in Betracht gezogen hätten, seien sie in der Regel „nicht motiviert“. Die Fachlehrer/innen ohne Klassen könnten sich ohne Probleme aufteilen. Außerdem hätten viele Eltern bei den letzten Projekttagen das „Übergewicht im Freizeitbereich“ moniert.

Von den Befürwortern der Modelle B und C wird ins Feld geführt, daß „kein Lehrer/Schüler“ gezwungen werden könne, „mit der eigenen Klasse zu arbeiten“. Das „konkrete Angebot“ der Lehrer/innen komme „allen Interessen“ entgegen. Der an der Schule bestehende „Fachlehrerüberhang“ ermögliche es, die Arbeit im Kollegium gerechter zu verteilen. Außerdem wären bei dieser Lösung kleinere Gruppen zu bilden, was es wiederum erleichtere, praktisch zu arbeiten. Die beim letzten Mal aufgetretenen Probleme könne man vermeiden.

Herr RUSCHMEYER stellt den Antrag, alternativ abzustimmen. Mit einer knappen Mehrheit von 30 zu 27 Stimmen wird für Modell A votiert.

Der von der SV vorgeschlagene Termin für die Projekttag, 2.-6.7.84, wird „mit großer Mehrheit bei wenigen Enthaltungen“ angenommen. Der anschließende Samstag wird wieder als Präsentationstag genutzt.

Im Anschluß daran wird in einer umfänglichen Diskussion, die aber durch ein Papier der Schulleitung vorbereitet worden ist, über Terminfragen bezüglich der **K**

der Jahrgänge 7, 5 und 10 und der 2 noch ausstehenden **W** beraten und in allen Fällen mit großer Mehrheit beschlossen.

Die Wahl der neuen Mitglieder des **V**, Frau NEUBERT und Herr GRÖSCHNER erfolgt einstimmig. Der Antrag der SV, am 10.12.83 einen **W** durchzuführen, dessen Erlös für die „geplante **C**“ bestimmt sei, wird nur von 8 Lehrer/innen befürwortet und mit großer Mehrheit abgelehnt.

4. Gesamtkonferenz vom 23.11.1883

(Dauer: 2 ½ Stunden)

Zu Beginn der Gesamtkonferenz stellt Herr DEICHMANN (SV) einen Geschäftsordnungsantrag mit dem Inhalt, eine **p** abgeben zu wollen.

Dies wird von der Konferenzleitung abschlägig beschieden mit der Begründung, daß persönliche Erklärungen am Ende der Konferenz zu erfolgen hätten. Herr WAGNER (SL) möchte das Protokoll der letzten Sitzung geändert haben und besteht auf der Formulierung: „Dem Kollegen DEICHMANN wird das Wort erteilt, und er teilt mit.“

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (SL) weist zu Anfang „erneut darauf hin, alle Aufsichten sorgsam und gewissenhaft durchzuführen“. Die weiteren Mitteilungen befänden sich in einem Papier, daß der Einladung zur Gesamtkonferenz beigefügt worden sei.

Dort finden sich einige Informationen zur **m**, d.h. zu dem von Schulrat BÖHMER angekündigten **K** und zu **H**. Am 8.11. habe eine vorbereitende Sitzung mit dem Schulrat, den Grundschulleitern sowie Herrn WAGNER selbst, der Förderstufenleiterin, dem Pädagogischen Leiter und Frau CHAGALL vom Hessischen Institut für Lehrerfortbildung (HILF) in der Gesamtschule stattgefunden. Es sei beschlossen worden, das Kompaktseminar am 15.3.1984 stattfinden zu lassen. Teilnehmer des Kompaktseminars seien „die Klassenlehrer der jetzigen Klassen 5, die Klassenlehrer der künftigen Klassen 5 und Fachvertreter sowie Mitglieder der Schulleitung“. Am Vormittag des 15.3. sollten in den Grundschulen Hospitationen durchgeführt werden können.

Nach dem Mittagessen treffe man wieder zusammen, um zunächst in Kleingruppen mit den jeweils besuchten Grundschullehrer/innen zu sprechen. Nach einer halben Stunde würde dann im Plenum weiterdiskutiert. Die Aspekte der Plenumsdiskussion würden sich aus den Fragen ergeben, die bei den Hospitationen am Vormittag aufgetaucht seien. Dabei handele es sich „um allgemeine pädagogische Fragen“. Zum Schluß sollten einige Überlegungen darüber angestellt werden, ob die Durchführung für alle Seiten befriedigend gewesen sei und in welcher Weise diese Veranstaltung „in künftigen Schuljahren“ fortgeführt werden könne. Es sei beabsichtigt, diese Form des Kompaktseminars auch im kommenden Schuljahr durchzuführen. Dabei sollte auch den Grundschullehrer/innen Gelegenheit zur Hospitation in der Gesamtschule gegeben werden. Im Dezember werde „auf Wunsch der Leiter der Grundschulen und nach Billigung und Anordnung“ von Herrn BÖHMER eine „Informationsveranstaltung für die Kollegien der Grundschulen“ seitens der Gesamtschule durchgeführt.

Als nächster Tagesordnungspunkt wird die „**V**“ aufgerufen. (Die **SV** hatte nach der letzten Gesamtkonferenz am 26.10.83 den Vermittlungsausschuß angerufen, weil ihr Antrag, einen Weihnachtsbasar durchzuführen, von der Gesamtkonferenz abgelehnt worden war.) Der Vorschlag des Vermittlungsausschusses hat folgenden Wortlaut:

1. Es findet am Samstag, den 10.3.1984 ein Basar statt.
2. Über die Verwendung des Erlöses entscheidet jede Klasse selbst.
3. Zur Vorbereitung des Basars dienen Montag, 5.3.84 (Rosenmontag) und Dienstag, 6.3.84
4. Eine schulische Faschingsveranstaltung entfällt.

Herr DEICHMANN (SV) wendet sich gegen die Punkte 2 und 4 des Vorschlags und begründet dies damit, daß die beabsichtigte „Zweckbindung der Mittel“ hinsichtlich der **C**, die das eigentliche Anliegen des Basars gewesen sei, somit entfalle und daß außerdem ohne Diskussion die Faschingsfeier der Schülerschaft gestrichen werde. Frau NEUBERT (Ausschußmitglied) rechtfertigt dies damit, daß die Entscheidung hinsichtlich einer Einrichtung der Cafeteria noch ausstehe. Bei einem Scheitern des Projekts Cafeteria sei automatisch auch der Basar in Frage gestellt. Dem kann Herr HARTWIG nicht folgen. Er stellt heraus, daß die eigentliche Absicht der **SV** die Einrichtung einer Cafeteria sei, was nun durch diesen Vorschlag verschoben werde. Herr RUSCHMEYER findet die Streichung der Faschingsfeier unangebracht und möchte eine „inhaltliche Diskussion über das Vorhaben Cafeteria“.

Diese solle auf einer der nächsten Gesamtkonferenzen stattfinden. Daraufhin fragt Frau SACHER bei Herrn WAGNER (SL) an, ob denn die Finanzierung durch den Schulträger gesichert sei. Herr WAGNER antwortet, daß man dort noch keine Entscheidung getroffen habe.

In der nun folgenden Abstimmung über den Vermittlungsvorschlag findet dieser keine Mehrheit. Er wird bei 15 Enthaltungen und „keiner Zustimmung“ abgelehnt. Herr HARTWIG stellt einen eigenen Antrag, in welchem er die formale Absicherung der Einrichtung einer Cafeteria abwarten möchte, um dann einen Basar zur Finanzierung seitens der SV durchführen zu lassen. Die Abstimmung ergibt 26 Stimmen dafür, 27 Gegenstimmen und 15 Enthaltungen. Damit ist dieser Antrag ebenfalls abgelehnt. Herr DEICHMANN (SV) bemängelt anschließend das Abstimmungsverhalten der Ausschußmitglieder aus der Lehrerschaft, die sowohl ihrem eigenen Vorschlag wie auch dem von Herrn HARTWIG nicht zugestimmt hätten. Herr GRÖSCHNER (Ausschußmitglied) wendet sich gegen diese Kritik und betont, „in bester Absicht“ gehandelt zu haben.

Nachdem der Elternbeiratsvorsitzende HOFFMANN und Herr WAGNER eine kurze Übersicht über den Stand der Verhandlungen mit dem Schulträger gegeben haben, meldet sich noch eine Mitglied des Vermittlungsausschusses aus der Schülerschaft zu Wort und erklärt „sein Unbehagen gegenüber dem Verlauf der Ausschußsitzung“.

Als nächster Tagesordnungspunkt wird dann der Bericht der „**KBö**

“ aufgerufen. Herr POSNER (PL) berichtet vom „Stand der Diskussion“ und verweist dabei auf eine Tischvorlage. Die Kommission bestehe aus 9 Mitgliedern (POSNER (PL), HARTWIG, WAPPNER (FL), DEICHMANN (SV), BURKHARDT (K), SEIFERT (ST7/8), LEUPOLD, FABER, STUTHMANN) und habe inzwischen eine „Unterkommission“ POSNER/HARTWIG/WAPPNER gebildet. Die „Zusammenfassung des ‘Berichts der Förderstufenkommission’“ hat folgenden Wortlaut:

Die auf der Grundlage des Beschlusses der Gesamtkonferenz vom 10.8.83 gebildete Kommission hat sich auf ihren 3 Sitzungen vor allem mit dem Schwerpunkt „Aufhebung der Anonymität/Herstellung von Identifikation“ befaßt. Anregungen dafür kamen insbesondere von Schulen, an denen Formen des „Team-Kleingruppen-Modells“ praktiziert werden.

Es hat sich gezeigt, daß in dieser Richtung durchaus Veränderungen erreichbar sind und zwar:

- im Rahmen der bestehenden Bestimmungen und Regelungen;
- ohne umwälzende Neuerungen;
- ohne Beschlüsse der Gesamtkonferenz;
- jedoch unter Berücksichtigung des folgenden Minimalkatalogs von Bedingungen, die von allen Kollegen akzeptiert werden sollten, die im Jahrgang 5 arbeiten wollen:
 1. Einbringung einer hohen Wochenstundenzahl in Klasse bzw. Jahrgang 5 (bei voller Stundenzahl alle Stunden bis auf maximal 4-6);
 2. Selbstverständnis der Lehrer als Mitglied eines Teams;
 3. Bereitschaft zu fachfremdem Unterricht;
 4. Bereitschaft zur Teilnahme an Konferenzen, in denen mehr als bisher über Schüler gesprochen wird;
 5. Bereitschaft, auch als Klassenlehrer stärker als bisher im Team der unterrichtenden Lehrer eingebunden zu sein;
 6. Bereitschaft, die sozialen Beziehungen zwischen den Schülern durch geeignete Maßnahmen zu fördern (z.B. durch eine entsprechende Sitzordnung);
 7. (fällt aus dem Rahmen, der durch 1- 6 vorgegeben ist; ist dennoch wichtig) geschlossene Unterbringung des Jahrgangs 5 auf einem Flur oder in einem Gebäudeteil.

Zum weiteren Verfahren:

Im Lehrerzimmer wird in den Tagen nach der Gesamtkonferenz eine Liste hängen, in die Interessenten sich eintragen können. Mit diesen soll ein noch vor Weihnachten liegender Termin für eine erste Besprechung vereinbart werden.

Anschließend berichtet Herr WAGNER über die Erlaßlage, wonach nun wieder „**Fü**“ in den Zeugnissen zu erteilen seien. Als Alternative bestehe die Mög-

lichkeit, jedem Halbjahreszeugnis eine „allgemeine Beurteilung“ beizufügen. Herr WAGNER sieht in der Wiedereinführung der „Führungsnoten“ einen Rückschritt und empfiehlt der Gesamtkonferenz die Alternativlösung. Herr POSNER ergänzt, daß auch Elterngespräche über „Verhalten, Bildungswillen und Mitarbeit“ der Schüler/innen dazu zählen, sofern sie aktenkundig gemacht würden. Auf Herrn HARTWIGS Antrag hin wird über die Alternativlösung abgestimmt. Bei 39 Ja-Stimmen, 12 Nein-Stimmen und 15 Enthaltungen wird der Antrag angenommen.

Unter dem Tagesordnungspunkt „Verschiedenes“ weist Frau GRÜNEWALD (SV) darauf hin, daß immer wieder Schüler/innen auf dem **L** zu finden seien. Sie erinnert an „einen Konferenzbeschuß“ (GK vom 4.8.82), wonach dort ein „Zaun mit Bepflanzung“ aufgestellt werden sollte. Frau VÖLKER und Herr HARTWIG unterstützen ihre Anmahnung und weisen ihrerseits auf die Notwendigkeit einer Beseitigung dieser Gefahrenquelle hin. Den Schüler/innen sei zwar bekannt, daß sie sich dort nicht aufhalten sollten, doch würden sie sich nicht daran halten. Herr WAGNER entgegnet, daß der Schulträger von dem Konferenzbeschuß in Kenntnis gesetzt worden sei, selber aber entschieden habe, diesen Beschuß „aus Sicherheitsgründen“ nicht zu akzeptieren.

Protokolle der Vorbereitungssitzungen für das TEAM 1 (Januar bis April 1984 - 6 Sitzungen)

Vorbemerkung: Die nun folgende Zusammenfassung der Protokolle der Vorbereitungsgruppe stellt eine neue Phase der Entwicklung dar. Es sind nunmehr weitgehendst neue Gesichter und die Arbeit der „Kommission zur Pädagogischen Entwicklung der Förderstufe“, die sich insgesamt viermal getroffen hatte (26.9.83; 24.10.83; 9.11.83; 21.12.83) ist nunmehr abgeschlossen.

Bereits vor der ersten Sitzung hatte es eine Umfrage der Kommission gegeben, in der festgestellt werden sollte, wer bereit war, in eine neu zu bildende Jahrgangstufe 5 zu gehen. Dazu mußten einige Voraussetzungen erfüllt sein. So sollte einerseits die Bereitschaft vorhanden sein, an der Erstellung eines neuen Konzepts mitzuarbeiten. Andererseits sollten im persönlichen Stundenplan voraussehbar genügend freierwerdende Stunden vorhanden sein, um mit einem größeren Kontingent in der künftigen 5 unterrichten zu können. Gemeldet hatten sich 15 Lehrer/innen, die Interesse signalisierten, aber dabei auch unterschiedliches Engagement zu erkennen gaben.

TEAM

(Dauer: ca. 2 ½ Stunden)

Das Protokoll führt Frau WAPNER (FL)⁸. Zu Beginn der Sitzung stellt Herr HARTWIG drei Modelle vor, die eine Grundlage bilden könnten für die **U** im kommenden Jahrgang 5. Er geht dabei von einer Unterteilung des Jahrgangs in 6 Klassen aus. Der Unterrichtsplan der künftigen Klassen 5 sollte ein Volumen von 30 Wochenstunden pro Schüler/in haben, wobei Kürzungen in Religion und Sport in Kauf zu nehmen wären. Dafür würde in den Fächern

⁸ Die Protokollanten werden namentlich angeführt, da sich die Protokolle an die Kollegiumsöffentlichkeit richten, im Lehrerzimmer ausgehängt werden und durch eine spezifische Schwerpunktsetzung somit auch als Instrument zur Durchsetzung jeweils unterschiedlicher Positionen genutzt werden können.

Deutsch und Englisch eine Stunde mehr erteilt werden, also 5 und 6 Stunden pro Woche. Der Unterrichtsbedarf von 180 Stunden könne „voll abgedeckt werden“. Dazu kämen noch weitere 29 Stunden von interessierten Lehrer/innen. Es sei aber „nicht voll realisierbar“, möglichst wenig Lehrer/innen mit möglichst wenigen Stunden im Jahrgang einzusetzen. Die von Herrn HARTWIG vor diesem Hintergrund angebotene Form der „Teambildung“ für den Jahrgang 5 erscheint der Mehrheit der Anwesenden als nicht akzeptabel. Es kommt zu einer Diskussion, bei der vorgeschlagen wird, „emotionale Bindungen“ stärker zu berücksichtigen. Die formale Unterrichtskonzeption für den Jahrgang sieht dann eine **UB** vor, für die jeweils eine Lehrergruppe zuständig sein soll. Diese werden vorläufig als „Team 1“ und „Team 2“ bezeichnet. In der ersten Gruppe befinden sich 4 Lehrerinnen (GRABOWSKI, HOPPE, ROBKAMP, WEGENER) und ein Lehrer (GRADNITZER), in der zweiten 3 Lehrerinnen (HOSSBACH, KLOSE, MERTENS) und 2 Lehrer (HARTWIG, RUSCHMEYER). Herr RUSCHMEYER bietet an, bis zur nächsten Sitzung auf der Grundlage dieser Aufteilung eine Unterrichtsverteilung zu erstellen. Weiterhin soll bei Herrn SANDROCK (STV), der für die Erstellung der Stundenpläne zuständig ist, angefragt werden, ob im kommenden Schuljahr für den neuen Jahrgang 5 eine Unterbringung im zentralen Schulgebäude möglich sein würde.

Bege
SG

(Dauer: ca. 1 Stunde)

Das Protokoll führt Herr WAGNER (SL). Zu Beginn werden die Teilnehmer der Besprechung, die aus Mitgliedern der Schulleitung bestehen - WAGNER (SL), SEIFERT (ST7/8), BURKHARDT (K), einem SV-Lehrer (DEICHMANN), zwei Mitgliedern des Schulpersonalrats (GRADNITZER, NAUMANN) und einem Gemeindevertreter (HEMER) - von diesem darüber informiert, daß die Gemeinde Sagenstein bereit sei, beim Arbeitsamt eine ABM-Stelle für **S** zu beantragen und diese auch anteilig zu finanzieren. Vom Arbeitsamt gebe es die Zusage, daß die Maßnahme über den Zeitraum von zwei Jahren laufen könnte. Es sei nun Sache der Schule, der Gemeinde eine Stellenbeschreibung zukommen zu lassen. Im weiteren nehmen die Teilnehmer den Inhalt einer Vorlage zur „Schulsozialarbeit an der Comenius-Schule“ laut Protokoll „zur Kenntnis“. Die Vorlage hat folgenden Wortlaut:

Die Schule besuchen zur Zeit 1400 Schülerinnen und Schüler. (...) Bedingt durch vorgegebene Erlasse ist an der Schule das Stammklassenprinzip zugunsten eines differenzierten Kursystems aufgegeben worden, wobei die Differenzierung - je nach Fach - jahrgangsmäßig unterschiedlich angesetzt wird.

Sowohl o.a. Veränderungen der traditionellen Schulorganisation als auch stärker werdende außerschulische Zwänge (Arbeitslosigkeit, schwindende Zahl an Ausbildungsplätzen) führen zunehmend zu Nebenwirkungen, die im herkömmlichen unterrichtlichen Umgang zwischen Lehrern und Schülern nicht mehr aufgearbeitet werden können:

- Individualisierung und Differenzierung des Lernangebots führen zur emotionalen und sozialen Überforderung vieler Schüler,
- die Zahl der Schüler, die Arbeiten, Tests und damit verbundene Erteilung von Noten bzw. Zensuren als ständigen Druck erleben, wächst, was wiederum Disziplinprobleme, Schulumüdigkeit, Schulflucht, Aggressionen und Leistungsverweigerung bedingt,
- durch eingeschränkte bzw. nicht vorhandene Kontaktangebote der Jugendpflege aus den Gemeinden des Einzugsgebietes fehlt den Schülern die Möglichkeit der Entwicklung von Eigeninitiativen (eine „funktionierende“ Jugendpflege existiert nur in der Gemeinde Sagen-

- stein). Ein verstärkter Trend zur „Cliquenbildung“ (Randgruppenproblematik) ist zu konstatieren, der in zwei Fällen bereits zu Ansätzen kriminellen Verhaltens geführt hat,
- bedingt durch ihre schulische Deprivilegierung ist ein zunehmender - und als „völlig normal“ verinnerlichter - Trend zum Alkoholkonsum festzustellen,
 - Erziehungsschwierigkeiten im Elternhaus tangieren verstärkt den Schulalltag, Schwierigkeiten bei der Suche nach einem Arbeitsplatz führen zu Identitätsproblemen mit unserem Gesellschaftssystem (Null-Bock-Haltung).

Aufgabenbereiche der schulischen Sozialarbeit:

- Betreuung eines noch aufzubauenden **Schülerzentrums (Cafeteria/ Schülerbibliothek)**
- Sozialpädagogische Betreuung einer Klasse/ einzelner Schüler
- Bildung von spieltherapeutischen Gruppen
- Beratungsdienste im Sinne der Jugendhilfe
- Erarbeitung und Durchführung von Berufsfindungsprojekten
- Lerngruppenbezogener Beratungsdienst (Förderung der Erziehungskompetenz der Lehrer, Abbau institutioneller Restriktionen, Verbesserung der Schüler-Lehrer-Beziehungen, stärkere Schülerorientierung der Schule)
- Elternberatungen
- Bildung von außerschulischen Freizeitgruppen unter Einbeziehung von „Schulfremden“ in die Arbeit. Schwerpunkt hier: Selbstentwicklung von Projekten und Aktionen mit dem Ziel einer beschränkten Selbstentfaltung jenseits des zweckrationalen Unterrichts
- Kooperation mit dem Jugendpfleger der Gemeinden und Durchführung gemeinsamer Projekte

Im Protokoll heißt es nun weiter, daß sich Gesamtkonferenz und Schulelternbeirat „mit dem ‘Tagesordnungspunkt’ Sozialarbeit zu befassen“ hätten. Vor der Gesamtkonferenz werde der Schulelternbeirat zusammenkommen und auch Schulleitungsmitglieder und Lehrer/innen zu seiner Sitzung einladen. Bürgermeister RHODE befinde sich zur Zeit in Urlaub und der Gemeindevorstand habe noch nicht darüber befunden, beim Arbeitsamt einen solchen Antrag zu stellen. „Der Entscheidungsprozeß“ sei erst dann abgeschlossen, wenn ein dafür zuständiger Ausschuß im Arbeitsamt seine Entscheidung gefällt habe. Die Einzelheiten der Aufgabenstellung eines künftigen Sozialarbeiters würden mit diesem selbst gemeinsam festgelegt werden.

Als nächstes wird über ein sog. „S“ beraten. Der 1. Kreisbeigeordnete habe im September 1983 mündlich zugesagt, daß der Kreis als Bauträger - ähnlich wie an einer anderen Gesamtschule bereits geschehen - der Gesamtschule in Sagenstein Umbaumittel für ein solches Schülerzentrum zur Verfügung stellen werde. Herr WAGNER wolle sich erneut mit dem 1. Kreisbeigeordneten in Verbindung setzen, um mit diesem einen Termin im Bauamt abzustimmen, wo dann die „Planung dieser Maßnahme“ beginnen könne.

Das Schülerzentrum als Wirkungsstätte des künftigen Sozialarbeiters sei an 2 bestimmte Räume gebunden, was auch von der nächsten Gesamtkonferenz bei der Erörterung der Frage, wo der künftige Jahrgang 5 untergebracht werden solle, zu berücksichtigen wäre. Im Schülerzentrum sei die Ausgabe von warmen Getränken und von kleinen Mahlzeiten mit Imbißcharakter vorgesehen. Die „Trägerschaft der ‘Essensausgabe’“ solle erneut mit dem Schulelternbeirat, der dies bisher abgelehnt hatte, beraten werden. Eltern sollten gewonnen werden und auch an eine Beteiligung der SV sei zu denken, damit der Sozialarbeiter Unterstützung erfahre.

Herr SEIFERT (ST7/8) und Herr DEICHMANN (SV) seien vor kurzem in der Gesamtschule Ochsenfurt gewesen und hätten sich über die dort gefundenen Lösungen informiert. Der Vormittagsunterricht sei nach hinten verlagert worden, die Mittagspause später und am Nachmittag gebe es „offene Angebote“. Herr SEIFERT schildere „aus der Sicht des Stufenleiters“, daß er „bei Gesprächen mit Eltern und Schülern immer auch auf Umstände Rücksicht zu nehmen (habe), die sich aus dem sozialen Umfeld des Schülers ergeben (würden) und nur mittelbar Schulangelegenheiten“ seien. „Die fehlende Geborgenheit vieler Schüler in der Familie“ solle in der Schule zu Überle-

gungen führen, wie „eine bessere Betreuung der Schüler zu ermöglichen wäre“. Die Ganztagschule könne „ein solcher Weg“ sein. Einschränkend werde bemerkt, daß die finanzielle Ausstattung der Gesamtschule Ochsenfurt keinen Vergleich zulasse, zumal dort auch gleich mehrere Sozialarbeiter beschäftigt seien, doch könnten die Überlegungen zur Neugestaltung des Jahrgangs 5 zusammen mit der Planung zur Schulsozialarbeit „langfristig in konkretere Vorhaben zur Einrichtung einer Ganztagschule“ einmünden.

„Ganz allgemein“ werde es „für wünschenswert erachtet“, daß die Schule sich stärker „nach außen öffnen“ solle, um Vereinen und sachkundigen Eltern die Mitarbeit zu ermöglichen. „Die Attraktivität der Schule könnte so verbessert werden.“

VB/EAM

(Dauer: ca. 2 Stunden)

Das Protokoll führt Herr BURKHARDT (K). Zu Beginn wird über die **r** von Herrn HARTWIG und Herrn RUSCHMEYER über den Einsatz der Lehrer/innen im künftigen Jahrgang 5 debattiert. Herrn RUSCHMEYERS Entwurf sieht auch fachfremden Unterricht vor, um damit den Kreis der Lehrer/innen klein zu halten. Als „Knackpunkt“ erweise sich dabei die **D**

in Fachleistungskursen auf drei Niveaus. Durch sie werden automatisch mehr Lehrer/innen im Jahrgang notwendig. Im Protokoll wird dazu die Frage gestellt: „Wollen alle die Teamarbeit?“ Teamarbeit bedeute Einsatz mit vielen Stunden in einer Klasse. Dazu käme beim Partnerklassenmodell, also bei der Umwandlung der herkömmlichen Differenzierungsform (A-B-C-Kurse) in eine Zweierdifferenzierung noch der Einsatz in einer weiteren Klasse des Jahrgangs⁹. Vermutlich spielt bei dieser Diskussion ein Hintergrundpapier von Herrn HARTWIG eine Rolle, in dem er einige Grundsätze formuliert, die bei der Einführung von Teamarbeit an der Comenius-Schule eine Rolle spielen sollten. Das Papier trägt den Titel: „Essentials für eine TKM-ähnliche Arbeit an Schulen, die wie die unsere organisiert sind.“ Es hat folgenden Wortlaut:

1. Teamfähigkeit. Organisatorisch bedeutet dies, nicht mehr als 8 Lehrer im Team. Diese höchstens 8 Lehrer müssen „gut miteinander können“. Dies schließt ihre Bereitschaft ein, sich einzuwählen bzw. sich einwählen zu lassen. Konsequenz: Bildung von 6 Klassen 5
2. Hoher Anteil der eigenen Unterrichtsverpflichtung im Jahrgang 5. Nur dann ist die notwendige Kommunikationsdichte untereinander möglich. Untergrenze an Stundenaufkommen ist

⁹ Dieses von Herrn RUSCHMEYER favorisierte Modell sieht vor, daß in einem Jahrgang immer 2 Klassen sehr eng zusammenarbeiten. In einem Fach können dadurch jeweils 2 Kurse auf einem Grund- und einem Erweiterungsniveau gebildet werden, ohne daß sich Verzerrungen durch die Kursgrößen ergeben würden. Die Anzahl der Lehrer/innen könnte auf 2 beschränkt bleiben, da sie zeitlich versetzt an 2 Terminen jeweils ein Niveau in der eigenen und das jeweils andere Niveau in der zweiten Klasse unterrichten würden. In das der Konferenz vorgelegte Konzept von Herrn RUSCHMEYER ist aber die Akzeptanz der bestehenden Differenzierungsform eingegangen, indem nur noch von 2 Bändern gesprochen wird, also einer Aufteilung in zweimal 3 Klassen. Bei der Anwendung der Dreierdifferenzierung auf das Partnerklassenmodell wäre damit zu rechnen, daß die A- und die C-Kurse sehr klein ausfallen würden. Es bietet sich somit an, in diesem Falle 3 Klassen zusammenzufassen. Dabei wird aber die Schüler/innenanzahl im B-Kurs-Bereich sehr hoch, was dazu führt, entweder sehr voluminöse Kursgrößen zu akzeptieren oder aber einen „Überhangkurs“ mit einem/r zusätzlichen Lehrer/in von außen einzurichten.

- 8 Wochenstunden und dies auch nur bei ganz wenigen Kollegen. Konsequenz: Duldung des „Verschwindens“ der betreffenden Kollegen aus anderen Jahrgängen.
3. Bereitschaft eines Teils der Kollegen zu fachfremdem Unterricht. Konsequenz: Da nur wenige (oft nur zwei) Kollegen mit gleichem Fach im Team sind, muß entweder eigenes Können im „fremden“ Fach bereits vorhanden sein oder sehr enge Koordination mit dem/den Kollegen durchgeführt werden.
 4. Veränderung der Sichtweise der Klassenlehrerfunktion. „Zuständig“ für die Klasse (gleichzeitig für die beiden anderen der Großgruppe) ist das Team, das einzelne Aufgaben(bereiche) - dann u.U. auch für die beiden anderen Klassen - an einzelne delegieren kann. Konsequenz: 1. mehr Klassen- und Großgruppenkonferenzen (nicht nur in „Notfällen“), dafür erheblich weniger Jahrgangsfachkonferenzen, 2. keine Veröffentlichung von Klassenlehrern in den lokalen Gemeindeblättchen.
 5. Bildung stabiler Kleingruppen nach vom Team festzulegenden Kriterien. Dies bedeutet häufigen, jedoch nicht ständigen Gruppenunterricht. Konsequenz: Niemand darf die Gruppenstruktur zerstören. Gewährung einer Findungsphase zu Schuljahresbeginn.
 6. Räumliche Konzentration der Klassen 5, möglichst auch auf dem Pausenhof. Konsequenz: Insofern Aufgabe des Lehrerraumprinzips.
 7. Innerhalb der vorgegebenen Stundentafel weiter Handlungsspielraum für das Team bezüglich der Stundenplangestaltung, um einerseits projektorientierten Unterricht zu ermöglichen, andererseits Epochalisierung. Konsequenz: Vorgabe jahrgangsübergreifender Stundenplankoordinaten von der Schulleitung an das Team; die „restliche“ Stundenplanausfüllung übernimmt das Team.

Da ohne die Gewährleistung aller dieser Essentials das Scheitern TKM-ähnlicher Arbeit von vorneherein programmiert ist, sollte sie nur unter der Bedingung eben dieser Gewährleistung begonnen werden.

In der Diskussion wird auf das Papier nicht direkt Bezug genommen, doch wird der Einwand formuliert, daß die Fachkompetenz der Lehrer/innen ausreichend Beachtung finden sollte. Es gebe sehr viele Lehrer für Gesellschaftslehre an der Schule. Dieses Fach brauche also nicht fachfremd unterrichtet zu werden. Dann müsse auch noch die zusätzliche Arbeitsbelastung in Rechnung gestellt werden. Die immer als Beispiel angeführte Gesamtschule Göttingen Geismar sehe für alle Lehrer/innen lediglich eine Zahl von 24 Wochenstunden vor.¹⁰ Als Argument gegen Ablehnung fachfremden Unterrichts wird eingewandt, daß auch gegenseitige Hospitationen möglich seien. Herr SANDROCK (STV) gibt zu Bedenken, daß sich für die Fächer Biologie und Chemie in den oberen Klassen eventuell Komplikationen ergeben könnten. Es stellt sich für ihn die Frage, ob der Beginn der Neukonzeption mit Beginn des nächsten Schuljahres nicht zu früh angesetzt sei. In der anschließenden alternativen Abstimmung darüber, ob nach der ursprünglichen organisatorischen Vorgabe von Herrn HARTWIG oder der von Herrn RUSCHMEYER verfahren werden sollte, fällt die Entscheidung bei 4 Enthaltungen zu Gunsten von Herrn RUSCHMEYERS Konzept.

Anschließend gibt Herr SANDROCK (STV) einen kurzen Bericht über die **R** in der Schule. Wenn der neue Jahrgang 5 im Hauptgebäude untergebracht werden solle, müsse in Rechnung gestellt werden, daß dann 6 Klassenräume bei der Umsetzung des z.Z. durchgeführten Lehrer-Klassenraum-Konzepts fehlen würden. Zwei Räume wären außerdem noch für die künftige **C** (**S**) vorgesehen. Als Folge davon müßten in einem Klassenraum dann mehr Lehrer/innen untergebracht werden. Sechs Lehrerstunden würden dabei noch übrigbleiben. Herr SEIFERT (ST7/8) gibt zu bedenken, daß noch Kleingruppenräume und Fachräume genutzt werden könnten. Herr RUSCHMEYER regt für die gesamte Schule die Rückkehr zum Schüler-Klassenraum-Prinzip an. Bei der Abstimmung darüber, ob

¹⁰ Göttingen-Geismar befindet sich in Niedersachsen. An hessischen integrierten Gesamtschulen unterrichten Lehrer/innen mit unterschiedlicher Fakultas und unterschiedlich hoher Stundenverpflichtung: G-H-R-Lehrer/innen 27, Studienräte 24 (80er Jahre).

der künftige Jahrgang 5 ins **H** einziehen soll oder nicht, entscheiden sich 11 Lehrer/innen dafür, 2 dagegen und ebenfalls 2 enthalten sich ihrer Stimme.

3. Sitzung der Vorbereitungsgruppe des TEAM 1 (22.2.1984) (Dauer: ca. 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau MERTENS. Der erste Teil der Sitzung besteht in der organisatorischen **VK**, das im Zusammenhang mit den **H** an den Grundschulen des Einzugsgebietes stattfinden soll. (Vgl. GK vom 23.11.83) Herr RUSCHMEYER befürchtet, daß vereinzelt „Schaustunden“ gehalten werden und möchte deshalb Kriterien festlegen, mit deren Hilfe die Stunden beobachtet werden sollten. Er denkt dabei an folgende Punkte:

- Methodik des Unterrichts
- Schüler-Lehrer-Beziehung
- Sozialverhalten der Schüler

Dies ist aber nicht im Sinne von Frau STUTHMANN, die sich gegen eine solche enge Führung der Beobachtung ausspricht. An einem Vormittag seien nur vordergründige Beobachtungen möglich, die keine endgültigen Folgerungen zulassen würden. Wichtig sei die persönliche Kontaktaufnahme zu den Grundschullehrer/innen, die dann eine Basis abgeben könnte für die „Intensivierung der Zusammenarbeit“.

Im zweiten Teil der Sitzung wird der Besuch der jetzigen Klassen 4 und künftigen 5 in der Gesamtschule angesprochen. Die bisherige Praxis, daß die Abgangsklasse 10 den neuen Schüler/innen die Schule zeigen, soll auf Vorschlag von Frau HOSSBACH dahingehend modifiziert werden, daß es nun dem Jahrgang 9 obliegen soll, für die Betreuung zu sorgen. Gleichzeitig soll der jetzige Jahrgang 5 die „spielerische Gestaltung“ übernehmen. Frau HOSSBACH regt weiterhin an, im künftigen Jahrgang 5 eine 3 bis 4tägige „E“ durchzuführen, damit Gruppen zusammengestellt und die Fächer vorgestellt werden können.

Die Abstimmung über die Unterbringung des Jahrgangs 5 auf der letzten Sitzung hat die Einwände der Schulleitung nicht ausräumen können. So bleibt weiterhin unklar, an welcher Stelle mit der Neukonzeption der Arbeit begonnen werden kann. Es wird ins Auge gefaßt, für die nächste Gesamtkonferenz dazu einen Antrag zu formulieren.

5. Außerordentliche Gesamtkonferenz vom 27.2.1984 (Dauer: 1 Stunde)

Es liegt nur ein Antrag vor, der von der SV gestellt worden ist. Er betrifft die Genehmigung einer **F** am Rosenmontag, den 5.3.84. Vorgeschlagen wird, die 1. und 2. Stunde im Klassenverband zu feiern, anschließend in der Aula eine Schulfeier zu veranstalten. Konkretere Vorstellungen können aber auf eine Nachfrage hin nicht erläutert werden. Dies solle ein Ausschuß übernehmen. Die anschließende Abstimmung ergibt 26 Stimmen dafür, 32 dagegen bei 12 Enthaltungen. Die nun folgende Diskussion wird sehr kontrovers geführt mit Vorwürfen an die SV, der eine mangelhafte Vorplanung vorgeworfen wird. Damit sind indirekt die SV-Lehrer/innen GRÜNEWALD und DEICHMANN gemeint, die ihrerseits den Vorwurf der mangelnden Bereitschaft erheben, sich für Schülerinteressen einzusetzen. Herr SEIFERT bringt sein Bedauern zum Ausdruck, daß eine Frontenbildung „pro und contra SV“ stattgefunden habe. Der Antrag NEUBERT, am Rosenmontag einen Wandertag durchzuführen, wird mit 15 Stimmen dafür, 38 dagegen und 17 Enthaltungen abgelehnt.



Von dem am Nachmittag stattfindenden Kompaktseminar mit den Lehrer/innen der Grundschulen des Einzugsbereiches wurde kein Protokoll angefertigt.

VEAM

(Dauer: ca. 2 Stunden)

Im Vorfeld der Sitzung ist von Herrn RUSCHMEYER ein Papier verteilt worden, in dem Terminvorschläge für die weiteren Sitzungen unterbreitet werden. Als Begründung werden Unklarheiten bezüglich „einige(r) andere(r) Mittwochstermine“ angeführt. Mit den Terminvorschlägen verbunden sind Vorschläge zur Tagesordnung. Auf der Rückseite befindet sich ein Entwurf für den Antrag an die Gesamtkonferenz bezüglich der Unterbringung des künftigen Jahrgangs 5 im Hauptgebäude.

Das Protokoll führt Frau HOSSBACH. Zu Beginn der Sitzung weist Frau WAPPER darauf hin, daß „ausschließlich sie das Recht“ habe, **EK**

des künftigen Jahrgangs 5 auszusprechen bzw. Terminabsprachen zu treffen. Im weiteren sei es so, daß auf Grund der Anzahl der gemeldeten Schüler/innen „wahrscheinlich nur 4, höchstens 5 Klassen gebildet werden“ könnten. Außerdem habe Schulrat BÖHMER den Wunsch geäußert, daß sie im künftigen Jahrgang 5 Deutsch und Englisch unterrichten solle.

Herr RUSCHMEYER schlägt dazu vor, neben der Informationstafel für das gesamte Kollegium ein „Teambrett“ einzurichten, damit Informationen gegebenenfalls schnell zu verteilen sind. Als nächstes werden Frau HOSSBACH und Frau WEGENER zu vorläufigen **T** gewählt. Zum Arbeitsstil und zur Diskussionsleitung werden dann einige Kritikpunkte genannt. Gewünscht wird eine „straffere Erarbeitung der Themen sowie eine bessere Vorbereitung“. Es sollte nicht mehr notwendig sein, daß „an der Sitzung teilnehmende Personen“ immer wieder erneut in die anstehenden Themenbereiche „eingeführt werden“ müßten. Sie sollten sich mit Hilfe der Protokolle „bereits informieren“.

Es folgt ein „Kurzbericht“ vom **BO**, die sich auf einem ähnlichen Weg befindet. Dort arbeite der gesamte Jahrgang in einem Team, Bänder gebe es nicht. Vertretungsunterricht würde im Rahmen des Teams geregelt. Im Jahrgang 5 gebe es keine Fachleistungsdifferenzierung, im Jahrgang 6 praktiziere man eine Differenzierung auf zwei Niveaus. Der Schulgong sei abgeschaltet worden und der Tag beginne für die Schüler/innen mit einem „offenen“ Anfang. Als neues Fach sei „Freies Lernen“ eingeführt worden, wo die Schüler/innen die Gelegenheit hätten, an selbstgewählten Themen zu arbeiten.

Was die Einführung eines solchen Faches aber auch andere Fächer betreffe, so sei eine Anbindung an die im Aufbau befindliche von Herrn GRADNITZER betreute **S**

zu denken. Man solle sich darum bemühen, aus den Reihen der Eltern des neu an die Schule kommenden Jahrgangs 5 Unterstützung und Mitarbeiter/innen zu finden. Auch könne versucht werden, die Gemeindebibliothek mit in die Schule zu holen.

Der von Herrn RUSCHMEYER formulierte Antrag, der sich an den Beschluß vom 8.2.84 orientiert und die Unterbringung des Jahrgangs 5 im **H** sowie einen in sich geschlossenen Bereich fordert, wird um die Freiräumung eines Flurs für eine „Sozial- und Arbeitsfläche“ erweitert.

Zum Schluß wird die „**S** für die zukünftigen Sitzungen“ besprochen. Es soll um Klassenausstattung, Stundenplangestaltung, Verfügungsstun-

den, Freies Lernen, Klassenzusammensetzung und die Einführungsphase gehen. Bezüglich des Lehrerverhaltens möchte man sich über „Absprachen über Methoden, Umgang mit Hausaufgaben, Unterrichtsstile, Unterrichtsregeln, gegenseitige Hospitation“ verständigen.

VEAM

(Dauer: ca. 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau WEGENER. Zu Beginn der Sitzung teilt Frau WAPPNER mit, daß im künftigen Jahrgang 5 sechs Klassen gebildet werden könnten. Die Klassenstärken würden voraussichtlich 21 bis 23 Schüler/innen betragen. Die bisher geplanten Überhangkurse im Fach Englisch müßten leider wegfallen, da im Jahrgang 10 noch Lehrerstunden fehlen würden.

Es wird also überlegt, wer von den Englisch unterrichtenden Lehrer/innen aus dem Team auszuschneiden hätten. Die Auswahl trifft Herrn SEIFERT (ST7/8) und Herrn BURKHARDT (K), die beide nur mit 6 Unterrichtsstunden vertreten sind.

Die **D** im Jahrgang wird dann wie folgt festgelegt:

| | 1. Band | | 2. Band |
|-----|---------------------------------|-----|-----------------------------------|
| 5a: | Herr GRADNITZER Frau WEGENER | 5d: | Herr HARTWIG Frau KLOSE |
| 5b: | Frau GRABOWSKI Herr MENNE | 5e: | Frau HOSSBACH Frau MERTENS |
| 5c: | Frau HOPPE Frau ROßKAMP | 5f: | Herr RUSCHMEYER Frau STUTHMANN |

Frau WAPPNER, die, wie sie auf der letzten Sitzung angegeben hat, auf Drängen des Schulrats im Team mitarbeiten soll, schlägt vor, in der 5a den Kunstunterricht zu übernehmen. Weiterhin sei sie bereit zu einigen Frühaufsichten im Bereich der Förderstufe.

Anschließend wird der **A** diskutiert. Anwesend sollten immer zwei Lehrer/innen sein, die sich jeweils auf die Aufsicht und auf Förderaufgaben zu konzentrieren hätten.

Die Ausgestaltung und Nutzung der „**S**“ wird erneut überlegt. Herr GRADNITZER und Herr RUSCHMEYER sollen dazu auf der Gesamtkonferenz Anträge vorlegen.

6. Gesamtkonferenz vom 11.4.1884

(Dauer: ca. 4 Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Von der Schulleitung ist ein Informationspapier erstellt worden, in dem die Mitteilungen bereits erläutert worden sind. So ist künftig beim Antrag auf **A** im Jahrgang 10 ein dem Informationspapier beigelegter Vordruck auszufüllen. Es müssen Angaben gemacht werden zur Anzahl der mitfahrenden Schüler/innen, Begleitperson, Zustimmung der Eltern, Finanzierungsplan und geplanter Durchführung. Herr WAGNER (SL) teilt dazu mit, daß sich die Mittel für Studienfahrten in diesem Rechnungsjahr drastisch reduziert

hätten und sich nunmehr auf ca. 1700,- DM belaufen würden. Das letzte Jahr seien es noch 2700,- DM gewesen.

Herr VOLLAND (ST9/10) sei von der Schulleitung auf ihrer letzten Sitzung mit der „W“ betraut worden.

Diskussion: Als nächster Tagesordnungspunkt wird die „Vorbereitung des Schuljahres 1984/85“ aufgerufen. Inzwischen sei festgelegt worden, welche Lehrer/innen im neuen Schuljahr in den Jahrgangsstufen 6 - 10 welche Klassen übernommen hätten.

Herr RUSCHMEYER stellt im Anschluß an diese Information die Anträge der Vorbereitungsgruppe Team 1 zur **U**

i . Es handelt sich um drei Einzelanträge, die gesondert abzustimmen sind. Das Antragspaket lautet folgendermaßen:

1. Die künftigen Klassen 5 (Schuljahr 1984/85) werden im Hauptgebäude der Schule unterrichtet.
2. Dem künftigen Jahrgang 5 (vermutlich 6 Klassen) werden Klassenräume in Flur C zur ausschließlichen Nutzung zur Verfügung gestellt.
3. Der Trakt (Flur und Klassenräume) der zukünftigen Klassen 5 ist für die Schüler des Jahrgangs 5 jederzeit offen.

Ergänzend zur schriftlich vorliegenden Antragsbegründung wird von Herrn RUSCHMEYER noch auf einige ihm wichtig erscheinende Gesichtspunkte hingewiesen. So seien auch einige fachliche Gründe anzuführen wie das Problem des Ortswechsels in Biologie, wo zum Mikroskopieren immer die Fachräume aufgesucht werden müßten. Das gleiche gelte für Musik, wo die Integration in Schulchor und Instrumentalgruppe erleichtert werden könnte. Die neue Schulbibliothek könnte dann auch von den Schüler/innen des Jahrgangs 5 im Rahmen des Unterrichts intensiv genutzt werden. Im übrigen sei es sinnvoll, die Schüler/innen der Förderstufe - jetzt, wo sich die Gelegenheit biete - frühzeitig in das schulische Leben einzubeziehen und den durch den Ortwechsel in das Hauptgebäude verursachten Bruch zu vermeiden.

Zu Antrag 2 gibt Herr POSNER zu bedenken, daß „eine Verschlechterung der Raumsituation für die Jahrgänge 6 bis 10“ auftreten könne. Er möchte den Antragstext um die Umschreibung „möglichst“ erweitert wissen, so daß der in Frage kommende Satz nun lautet: „Dem künftigen Jahrgang 5 werden Klassenräume in Flur C zur möglichst ausschließlichen Nutzung zur Verfügung gestellt.“

Zu Antrag 3 wird im Protokoll keine Diskussion festgehalten, doch bedeutet er eine Durchbrechung der bisher an der Schule üblichen Regelung, daß die Schüler/innen in den Pausen die Klassenräume und Flure zu verlassen haben, um sich in die Aula zu begeben.

Daß es eine Diskussion gegeben hat, ist Frau PEUKERTS Geschäftsordnungsantrag auf „Schluß der Debatte“ zu entnehmen. Herr DEICHMANN (SV) spricht dagegen und beantragt „Schluß der Rednerliste“. Der GO-Antrag von Frau PEUKERT wird bei 22 Gegenstimmen und keiner Enthaltung angenommen.

Die anschließende Abstimmung über Herrn RUSCHMEYERS Antrag wird einzeln vorgenommen. Antrag 1, der die Unterbringung der Klassen 5 im Hauptgebäude vorsieht, wird bei 5 Gegenstimmen und 5 Enthaltungen mit Mehrheit angenommen. Der Antrag von Herrn POSNER auf Erweiterung des 2. Antrages von Herrn RUSCHMEYER wird ohne Gegenstimme bei 4 Enthaltungen ebenfalls angenommen. Die Abstimmung über den eigentlichen Antrag ergibt mit 4 Gegenstimmen und 6 Enthaltungen ein ähnliches Ergebnis. Etwas mehr Reserve erfährt der 3. Antrag von Herrn RUSCHMEYER. Er wird bei 23 Enthaltungen und 6 Gegenstimmen angenommen.

Es folgt die Abstimmung über den Antrag von Herrn GRADNITZER zur Einrichtung einer **S** . Er hat folgenden Wortlaut:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß für den Jahrgang 5 ab Schuljahr 1984/85 eine Sozialfläche bereitgestellt wird. Bei einer Unterbringung in Flur C soll dies Raum 10 sein.

Begründung:

Die Einrichtung einer Sozialfläche ergibt sich aus der neuen Konzeption für die Jahrgangsstufe 5. Die Schüler sollen zusätzlich zu den Arbeitsräumen der einzelnen Klassen noch eine Sozialfläche bekommen. Diese Sozialfläche dient in den Pausen als Aufenthaltsmöglichkeit und steht während des Unterrichts als zusätzliche Raumangebot für Arbeitsgruppen zur Verfügung.

Die Einrichtung der Sozialfläche muß dementsprechend gestaltet werden: In ihrem zum Flur hin offenen Raum steht eine Schreibmaschine, auf der die Schüler selbsterstellte Texte tippen können. Weiterhin ist an eine Informationswand bzw. eine Litfaßsäule gedacht. An Arbeitstischen kann gelernt oder gespielt werden. Wandregale können der Unterbringung von Unterrichtsmaterial bzw. von Spielen dienen usw.

Als besonderes pädagogisches Moment der Sozialfläche muß noch hervorgehoben werden, daß sie eine Unterstützungsfunktion bei der inneren Differenzierung beinhaltet. So ist es z.B. möglich, einzelne Arbeitsgruppen mit Aufträgen zu betrauen, die sie auf der Sozialfläche selbständig lösen können, und mit der Restgruppe offengebliebene Aufgaben nachzuarbeiten.

In der anschließenden Diskussion, die im Protokoll unter der Rubrik „zur Beachtung“ sehr knapp zusammengefaßt ist, wird auf mögliche „Raumzwänge“ bei der Unterbringung der übrigen Jahrgänge hingewiesen. In der Abstimmung wird der Antrag ohne Gegenstimme bei 12 Enthaltungen mit Mehrheit angenommen.

Es folgt der Antrag BURGER/GRADNITZER/LEUPOLD zur Einrichtung einer **PI** , um die künftige Entwicklung der Schule zu koordinieren. Im Protokoll wird nicht vermerkt, daß dieser Antrag aus der Konferenz heraus gestellt worden sein muß, da er in der Einladung zur Gesamtkonferenz nicht als Tagesordnungspunkt vermerkt ist. Er hat folgenden Wortlaut:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß an der Comenius-Schule eine Planungsgruppe eingerichtet wird, deren Aufgabe es ist, Vorschläge zu erarbeiten für die weitere Entwicklung der Schule. Sie besteht aus: Schulleiter, Vertretern der Schulleitung, einem Personalratsmitglied, Mitarbeitern aus dem TEAM 1 und interessierten Kollegen. Die Konstituierung soll bis Ende Mai erfolgen.

Begründung:

1. Unzufriedenheit der Kollegen und der Schüler mit der Schule

Es ist kein Geheimnis, daß die inzwischen entstandene pädagogische Situation an der Comenius-Schule sowohl von Lehrern als auch von Schülern als unbefriedigend angesehen wird. Unübersichtlichkeit der Schule, zusammen mit einer riesigen Wartehalle (Aula) und Baukastenarchitektur in Grau (Tischbauweise) fördern die Frustrationen bei Lehrern und Schülern. Hinzu kommt noch, daß sich die Auswirkungen der Krise bis in große Teile der Elternhäuser durchgefressen haben.

Viele Lehrer beantworten die sich auftürmenden Konflikte mit Resignation, andere mit erhöhtem Leistungsdruck und disziplinarischen Maßnahmen. Bei den Schülern setzt sich der erhöhte Druck in aggressives Verhalten um. So kann man beobachten, daß sich in der Aula Peer Groups (Gruppen Gleichaltriger) bzw. Cliques gebildet haben, die eigene Verhaltensrituale und Wertmuster einüben. Diese Peergroups verfügen über eine eigene Hackordnung, sind aggressiv nach außen und dominieren die übrigen Schüler. Sie sind allerdings auch der soziale Ausdruck der Rangordnung, die durch die Schule vorgegeben ist (äußere Differenzierung) und verlängern den Kampf um die persönliche Stellung in die Pausenfreizeit der Schüler hinein. Nur, sie stellen sie auf den Kopf. Mitglieder der Peergroups sind meistens die sog. „schlechten Schüler“, die auf diese Weise „Gegen“- Bewertungssysteme aufbauen. Und die gegenwärtige Struktur der Schule versetzt sie in die Lage, diese auch durchzusetzen.

Dies wirkt sich auf das Verhalten der gesamten Schülerschaft aus. Zum einen werden regelmäßig Moden kreiert (Kleidung, Wasserpistolen, Spritzen), bei denen ein Zwang zum

Mitmachen besteht. Andererseits wird destruktives Verhalten propagiert und erfolgreich umgesetzt, da sich die Übeltäter jederzeit in der Masse der Schüler verstecken können.

Die auf diese Weise eingeübten Verhaltensweisen werden mitgenommen in den Unterricht: Inhalte werden zunächst einmal überhaupt nicht zur Kenntnis genommen. Es dauert einen nicht unwesentlichen Teil der Stunde, bis die Umstellung auf die Unterrichtssituation stattgefunden hat. Dem Lehrer bzw. der Lehrerin bleibt nur übrig, sich entweder mit dem Schülerverhalten abzufinden und zu versuchen, irgendwie durchzukommen oder die von den Schülern eingebrachte Ebene zu akzeptieren und sich durchzusetzen. In beiden Fällen ist es schwierig, gesamtschulspezifische Inhalte, wie etwa „soziales Lernen“, glaubhaft zu vermitteln.

Es geht darum, die oben skizzierte Problematik zu überdenken und grundsätzlich zu lösen. Nicht „Rezepte zur Bewältigung der jeweiligen Situation“ sind erforderlich, sondern ein „Konzept zur Weiterentwicklung der Schule“.

2. Neukonzeption der Förderstufe muß weitergeschrieben werden

Die Neukonzeption der Förderstufe ist nur ein Anfang. Die Planung muß koordiniert und festgehalten werden, so daß es der Planungsgruppe möglich wird, die eingebrachten Erfahrungen für künftige Jahrgangsstufen 5 und 6 zu nutzen.

3. Zurückgehende Schülerzahlen zwingen zu einer Neugestaltung der Schule

Die Comenius-Schule wird mit den rapide zurückgehenden Schülerzahlen und dem sich daraus ergebenden Lehrerüberhang vor ein großes Problem gestellt werden. Es muß ein Planungsentwurf erstellt werden, der sich an den hiesigen Gegebenheiten orientiert und in dem versucht wird, die an anderen Schulen bereits gemachten Erfahrungen auszuwerten und zu einer Neugestaltung der gesamten Sekundarstufe zu kommen. Das Kultusministerium sieht die herausziehende Problematik und steht z.Z. allen Bemühungen zur Umgestaltung wohlwollend gegenüber.

Da bauliche Veränderungen erforderlich sein könnten, die Genehmigungswege lang sind und wahrscheinlich viele andere Schulen die gleiche Idee haben werden, ist es notwendig, sich *rechtzeitig* um politische und finanzielle Unterstützung zu bemühen. Dazu ist ein überzeugendes Planungskonzept Voraussetzung.

In der anschließenden Diskussion wird Widerstand laut gegen Punkt 1 der Begründung, den man relativiert haben möchte. Doch wird die Einrichtung einer Planungsgruppe befürwortet, da sie die „Neukonzeption der Förderstufe“ befördern würde und Hilfe leisten könnte beim „Auffinden weiterer Möglichkeiten zur Steigerung der Attraktivität“ der Schule. In der Abstimmung spricht sich die überwiegende Mehrheit bei 3 Gegenstimmen und 4 Enthaltungen für die Einrichtung aus.

Als nächster Tagesordnungspunkt wird die **W**

S durchgeführt. Von Herrn WAGNER (SL) ist Herr POSNER (PL) vorgeschlagen worden. Die Wahl findet in geheimer Abstimmung statt. Herrn WAGNERS Empfehlung folgen 40 Lehrer/innen, 19 stimmen dagegen und 6 enthalten sich ihrer Stimme.

Dann möchte Herr VOLLAND (ST9/10) einen „Grundsatzbeschuß“ über die **F** der **SV** am Rosenmontag herbeiführen. Er stellt dazu folgenden Antrag:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß Rosenmontag oder Karnevalsdienstag für eine Veranstaltung genutzt werden können. Der letzten Gesamtkonferenz vor den Zeugnis-konferenzen ist ein Programmvorschlag vorzulegen. Eine Gruppe aus Vertretern der SV, den Verbindungslehrern, der Schulleitung, Eltern und interessierten Kollegen erarbeitet ein Programm und bringen den Programmvorschlag in die Gesamtkonferenz ein.

Der Antrag wird bei 4 Gegenstimmen und 11 Enthaltungen angenommen. Als weiterer Tagesordnungspunkt wird nun der Antrag von Herrn DEICHMANN (SV) auf die Einrichtung eines „**A**“ verhandelt. Der Antrag stützt sich auf § 14 der „Verordnung über die Schülervertretung an den öffentlichen Schulen“. Herr DEICHMANN (SV) beruft sich bei seinem Antrag besonders auf „Abs.1 Satz 2“ der Verordnung. Die Schulleitung hat in ihrem vorbereitenden Informationspapier den vollständigen § 14 abgedruckt:

(1) An allen Schulen mit Stufenvertretung II sind Ausschüsse für Zusammenarbeit zu bilden. An sonstigen Schulen werden auf Antrag Ausschüsse für Zusammenarbeit gebildet. Diesen Ausschüssen gehören Lehrer und Schüler in gleicher Zahl an. Die Lehrervertreter werden von der Gesamtkonferenz, die Schüler von der zuständigen Stufenvertretung gewählt. Das Nähere regelt die Satzung; sie kann bestimmen, daß auch Elternvertreter zu den Sitzungen des Ausschusses für Zusammenarbeit eingeladen werden.

(2) Die Ausschüsse für Zusammenarbeit haben die Aufgabe, Beschlüsse der Lehrerkonferenzen und der Schülervertretung, die die Interessen von Lehrern und Schülern gemeinsam berühren, vorzubereiten. Die Ausschüsse haben das Recht, Empfehlungen auszusprechen, über die in den Lehrerkonferenzen und in dem Schülerrat beraten werden muß.

Im Protokoll ist nur die „Begründung des Antrages“ durch Herrn DEICHMANN (SV) vermerkt. Herr RUSCHMEYER macht den Vorschlag, „die zu wählenden Lehrervertreter durch Gespräche“ zu finden. Im Lehrerzimmer solle ein „Aushang“ angebracht werden. Es kommt zu keiner Abstimmung.

Diesem Antrag folgt ein weiterer, ebenfalls die Schülervertretung betreffender Tagesordnungspunkt. Herr NIEMEYER möchte von der Gesamtkonferenz Lehrer/innen bestimmen lassen, die in Zukunft SV sollen. Sein Antrag lautet folgendermaßen:

Die Gesamtkonferenz möge - gemäß § 5 Abs.3 der Verordnung über Schülervertretungen an den öffentlichen Schulen - einen Lehrer bestimmen, der als von der Gesamtkonferenz beauftragter Vertreter an Sitzungen der Schülervertretung teilnehmen kann.

Im Vorbereitungspapier der Schulleitung befindet sich dazu ebenfalls der entsprechende Text aus der Verordnung:

(3) Der Schulleiter, ein von der Gesamtkonferenz beauftragter Lehrer, der Verbindungslehrer sowie Angehörige der zuständigen überörtlichen Schülervertretungen können an den Sitzungen der Schülervertretung teilnehmen; ihnen ist auf Antrag im Rahmen der Geschäftsordnung zu den Beratungsgegenständen das Wort zu erteilen.

Es kommt nun laut Protokoll zu einer „kontrovers geführte(n) Debatte“, die aber nicht wiedergegeben ist. In geheimer Abstimmung wird schließlich über den Antrag befunden. Er wird mit 35 Stimmen dafür und 21 dagegen bei 6 Enthaltungen angenommen.

Zur Wahl als beauftragte Lehrer/innen stellen sich Herr NIEMEYER und Frau KÜHNERT. In der Abstimmung sprechen sich für Herrn NIEMEYER 22 Lehrer/innen aus, 23 sind dagegen bei „einigen Enthaltungen“. Frau KÜHNERT erhält 34 Stimmen bei 14 Gegenstimmen und „einigen Enthaltungen“. Damit ist Frau KÜHNERT die von der Gesamtkonferenz beauftragte, an den SV-Sitzungen teilnahmeberechtigte Lehrerin.

Herr DEICHMANN gibt daraufhin eine „persönliche Erklärung“ ab und SVL . Frau GRÜNEWALD folgt ihm kurz darauf bei diesem Schritt. Zum Abschluß der Konferenz werden noch einige Termine beschlossen. Herr BURKHARDT hat „kleine Schäden“ im Sprachlabor festgestellt und bittet um „erhöhte Aufmerksamkeit“.

Protokolle der Vorbereitungssitzungen für das TEAM 1 (Mai bis Juni 1984 - 7 Sitzungen)

VTEAM

(Dauer: ca 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau HOPPE. Zu Beginn berichten Frau HOSSBACH und Frau WEGENER über ihre **SE** **WAGNER** (SL), bei der einige stundenplantechnische Veränderungen zur Sprache gekommen sind. Diese Informationen leiten über zu einer Aussprache über die Problematik der Arbeit im Team. Frau HOSSBACH¹¹ ist der Meinung, daß die Zusammenarbeit „personalabhängig“ sei. Sie erinnert daran, daß es allmählich an der Zeit sei, mit der „inhaltliche(n) Diskussion“ zu beginnen. Es muß aber noch die Besetzung des „offenen Anfangs“ geklärt werden. Danach unterbreitet Herr RUSCHMEYER einige Vorschläge zur Betreuung der Klassen 4, die in der zweiten Maihälfte die Gesamtschule besuchen werden. Frau BERING habe sich bereiterklärt, mit ihrer Klasse 10 „Spiele“ anzubieten. An der Zusammensetzung der neuen Klassen 5 werde ab 1.6.84 gearbeitet, da erst zu diesem Zeitpunkt die Listen mit der Aufstellung der Schüler/innen, die auf die Gesamtschule wechseln würden, zurück seien. Es wird angeregt, den Elternbeiratsvorsitzenden HOFFMANN sowie einen Gemeindevertreter zu einer Teamsitzung einzuladen. Umgekehrt wolle man sich darum bemühen, an einer Sitzung des **E** teilzunehmen.

SEAM

(Dauer: 2 ¼ Stunden)

Das Protokoll führt Herr GRADNITZER. Es handelt sich um eine Sitzung, für die ein inhaltlicher Schwerpunkt festgesetzt worden ist. Herr HARTWIG hat die Aufgabe übernommen, zum Thema „**i**“ ein Referat zu halten. Im Protokoll sind dazu einige Gedankengänge festgehalten. „Innere Differenzierung“ bedeute demnach nicht die Festlegung auf verschiedene Lernniveaus in einer Gruppe. Sie beinhalte vielmehr „größtmögliche Individualisierung des Lerntempos und des Lernstoffes“. Ausgangspunkt bei diesen Überlegungen sei die Person der Schüler/innen. Abschiedzunehmen gelte es von der Auffassung, daß die Schüler/innen in ihrem Lernprozeß zu vereinheitlichen wären, indem alle „ein gleiches Basiswissen“ zu erlangen hätten. Stattdessen müsse vom tatsächlichen Lernverhalten der Schüler/innen ausgegangen werden. Dieses wäre nicht beschränkt auf die in der Schule eingeübten Formen, sondern wesentlich vielfältiger, obwohl man in der Regel nicht damit rechnen würde. Es gehe also darum, den Schüler/innen „ein größtmögliches Maß an Freiheit“ zuzubilligen. Von den Lehrer/innen sei ein „Maximum an Lernstoff“ anzubieten. Das verwendete Unterrichtsmaterial müsse „variantenreich“ sein und sollte „offenliegen“, d.h. für die Schüler/innen jederzeit verfügbar sein. „Innere Differenzierung“ könne auch bei vorgegebenen Formen „äußerer Differenzierung“ angewandt werden. Zur Anschauung wird dazu eine Videopassage aus einem Film über die **CS** eingespielt. Zu sehen sei, wie der Lehrer sich zurücknehme und die gegenseitige Hilfe der Schüler/innen initiere. Ausgenutzt würde dabei der Umstand, daß sich die Schüler/innen in ihren Lernprozessen grundsätzlich näher wären, als der mühsam die Perspektive wechselnde Erwachsene. Gleichzeitig würde das Lernklima verbessert, da die „guten wie auch die schlechten Schüler“ das Gefühl hätten, „ernstgenommen zu werden“ und ihrer Unterschiedlichkeit Rechnung getragen würde. Leistungskontrollen „in der üblichen Form“ würden dadurch „fragwürdig“.

¹¹ Frau HOSSBACH ist vorher an der Gesamtschule Göttingen-Geismar tätig gewesen.

In der anschließenden Diskussion wird auf die „bestehende Erlaßlage“ hingewiesen. Tests seien vorgeschrieben. Auch könne man bei den Unterrichtsmaterialien nicht aus dem Vollen schöpfen. Vieles müsse erst erarbeitet werden, und man könne nicht „aus dem Stand einsteigen“. Frau HOSSBACH weist auf ihre Erfahrungen in Göttingen-Geismar hin, wo auch eine Menge Arbeit habe in die Vorbereitung gesteckt werden müssen. In den naturwissenschaftlichen Fächern wie auch in Englisch müsse ein „Basiswissen“ vorhanden sein, ohne das man nicht auskomme. Über Materialien allein ließe sich dies nicht erzeugen. Auch habe man „Überprüfungsbögen“ eingesetzt. Herr BURKHARDT (K) meint, im Fach Englisch eine „geringe Merkfähigkeit einzelner Schüler“ festgestellt zu haben. Die „äußere Differenzierung“ biete dafür manchen Schüler/innen eine Hilfe bei der „Stabilisierung von Lernprozessen“. Der Anfangsunterricht sei sehr wichtig und erfordere „eine starke Führung“ beim Erlernen von „Aussprache und Grammatik“. Auch sei zu berücksichtigen, daß „die Abituranforderungen weiterbestehen würden und nicht umgangen werden könnten“. Dieser Ansicht widersprechen Frau HOSSBACH und Frau WEGENER, die auf eigene positive Erfahrungen verweisen. Auch besseren Schüler/innen könnten, etwa bei „Rollenspielen“ im Sprachunterricht individuell gefördert werden. Herr RUSCHMEYER sieht in der Veränderung des Lernklimas einen wichtigen Grund für die Motivierung von Schüler/innen. Dabei müßten aber auch die entsprechenden „äußerlichen Rahmenbedingungen“ vorhanden sein. Herr GRADNITZER schließt sich an und gibt zu bedenken, daß die „aus der konventionellen Praxis gezogenen Erfahrungen“ nicht allein Ausgangspunkt zu sein hätten bei den Überlegungen für die konzeptionelle Neugestaltung des Unterrichts.

Zum Schluß wird darüber abgestimmt, wie sich das TEAM 1 in der Frage der Differenzierung in Zukunft verhalten wolle. Es wird bei einer Enthaltung einstimmig angenommen, im künftigen Jahrgang 5 ohne Differenzierung arbeiten zu wollen.

Frau HOSSBACH teilt noch mit, daß sie am 24.5. zusammen mit Frau WEGENER zur Sitzung des Elternbeirates gehen werde, um dort die Argumente vorzutragen, die nach Ansicht des TEAM 1 für eine Unterbringung des Jahrgangs 5 im Hauptgebäude sprechen.

DOKUMENT: Protokoll der Sitzung des Vermittlungsausschusses vom 23.5.1984

In etwa zeitgleich mit der Sitzung der Vorbereitungsgruppe des TEAM 1 findet auf Initiative der SV eine Sitzung des Vermittlungsausschusses statt.

(Dauer: ca. 1 Stunde)

TOP 1: Unterbringung des Jahrgangs 5 im Gebäude der Gesamtschule ab Schuljahr 1984/85

Die Mitglieder der SV haben in ihrer letzten Sitzung den von der Gesamtkonferenz getroffenen Beschluß auf Unterbringung des Jahrgangs 5 im Gebäude der Gesamtschule mit einer Gegenstimme und 6 Enthaltungen abgelehnt. Die Schülervertreter erläutern die Befürchtung der Schüler, daß die zusätzliche Aufnahme der Klassen 5 im Hauptgebäude zu Beeinträchtigungen und Benachteiligungen der Schüler der Jahrgangsstufen 6 - 10 führen könne. Die Elternvertreterin, Frau WENDT, begründet die Ablehnung der Eltern. Es gebe in der augenblicklichen Situation noch mindestens 2 Klassen, die keinem Raum zugeordnet wären. Es sei daher nicht einzusehen, daß die Raumsituation für alle Schüler verschlechtert würde, obwohl vom Schulträger mit dem Förderstufengebäude eine ausreichende Anzahl von Unterrichtsräumen zur Verfügung gestellt würde. Außerdem sehen die Eltern in der räumlichen Trennung für den Jahrgang 5 eine Art „Schon- und Vorbereitungsphase“ auf die große Schule. Da sowohl die SV als auch die Elternbeiräte inhaltlich nicht mit dem geplanten neuen Förderstufenkonzept, das die Aufhebung der räumlichen Trennung der Klassen 5 wün-

schenswert erscheinen läßt, vertraut sind, sieht sich der Vermittlungsausschuß außerstande, einen Vermittlungsvorschlag zu erarbeiten. Stattdessen werden die verantwortlichen Schulleitungsmitglieder gebeten, sowohl die SV als auch die Elternvertreter über die Unterrechtskonzeption des zukünftigen Jahrgangs 5 und die daraus resultierende Notwendigkeit des Ortswechsels sowie über die Auswirkungen der Unterbringung des Jahrgangs 5 auf die Schüler der Jahrgänge 6 - 10 (Raumzuordnung, Doppel- bzw. Mehrfachbelegung von Räumen) zu informieren. Weiterhin möchte die SV gerne wissen, ob und in welchem Umfang bestehende und geplante Aktivitäten beeinträchtigt werden, wie z.B. Aula-, Pausenhof- und Klassenraumgestaltung oder die Einrichtung einer Cafeteria.

TOP 2: Einspruch des Schulleiters gegen den Antrag der SV auf eine außerordentliche Schülervollversammlung

Der Schulleiter, Herr WAGNER, begründet seinen Einspruch gegen eine außerordentliche Schülervollversammlung. Das der Schülervollversammlung zu Grunde liegende Thema (Rücktritt der SV-Lehrer) ließ an einem geordneten Ablauf der Veranstaltung begründete Zweifel zu, so daß eine Gefährdung des Schulfriedens zu erwarten war.

Frau WENDT betont in diesem Zusammenhang das Interesse der Eltern, daß Schüler auch in solchen Großveranstaltungen demokratische verhaltensweisen einüben sollten. Da die Schülerschaft inzwischen durch die Klassensprecher hinreichend informiert wurde, hält die SV ihren Antrag auf eine Schülervollversammlung nicht mehr aufrecht.

VEAM

(Dauer: 2 ½ Stunden)

Frau HOSSBACH und Frau WEGENER berichten von ihrem Besuch der Sitzung des **S**. Insgesamt hätten sie den Eindruck gewonnen, daß man sich dort mit der Unterbringung der Jahrgangsstufe 5 im Hauptgebäude einverstanden erklären würde. Es scheine aber noch die Vorstellung zu bestehen, daß die Verlegung der Jahrgangsstufe 5 mit einer Beeinträchtigung des Projekts der Einrichtung eines **SE** einhergehen würde.

Von seiten der SV sei der Wunsch geäußert worden, mehr Informationen über das geplante Teammodell zu bekommen. Frau WAPPNER, Frau WEGENER und Herr RUSCHMEYER erklären sich bereit, mit der SV in Verbindung zu treten.

Was die **S** betreffe, so scheine die Umsetzung dieses Anliegens der Vorbereitungsgruppe noch längst nicht ausgemacht zu sein. Dazu wird festgestellt, daß die Sozialfläche für das pädagogische Konzept „unverzichtbar“ sei.

Im folgenden wird detailliert die **E** besprochen, die einen Mindestumfang von 3 Tagen haben sollte. Es wird über Kennenlernspiele und die Etablierung einer Sitzordnung für Tischgruppen diskutiert. Die Schüler/innen sollten die Möglichkeit haben, in den Gruppen zu „rotieren“ und eine „verbindliche Sitzordnung“ sollte erst nach dem Ablauf von 4 Wochen festgelegt werden.

VEAM

(Dauer: 2 ½ Stunden)

Das Protokoll führt Herr HARTWIG. Die Gespräche der Teamsprecherinnen mit der SV konnten keine abschließende Klärung bringen. Sie sollen noch einmal „vor der Gesamt-SV berichten“. Schwerpunkt bei den **BSVV**

seien die bei der Unterbringung des neuen Jahrgangs 5 im Hauptgebäude auftretenden Raumprobleme gewesen und der „Sonderstatus“ der neuen Schüler/innen.

Das **GE** **WAGNER** (SL) bezüglich der Unterrichtsverteilung habe ergeben, daß dessen Skepsis bezüglich der Bereitstellung einer Sozialfläche eher noch gestiegen sei. Dazu soll von Frau **ROBKAMP** und Herrn **GRADNITZER** eine „Problembeschreibung“ für eine der künftigen Sitzungen erstellt werden.

In „einem Antrag“ werden die Teamsprecherinnen dann aufgefordert, mit Frau **GRABOWSKI** zu klären, welche Verbindlichkeit sie „bezüglich der Mitarbeit im Team“ sehe. Es wird darauf hingewiesen, daß sie bei den letzten Sitzungen der Vorbereitungsgruppe kaum anwesend gewesen sei.¹²

Frau **HOSSBACH** legt einen detaillierten Plan für die dreitägige **E**¹³ vor.

TEAM

(Dauer: 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau **ROBKAMP**. Zu Beginn wird Frau **WEGENER** als Teamsprecherin nach dem Ergebnis des **GE** **GRABOWSKI** gefragt. Im Protokoll ist dazu nichts vermerkt. Im nächsten Satz wird Herrn **HARTWIGS** Vorschlag erwähnt, „anderen Kolleg/innen den Vorrang“ zu lassen, da Frau **GRABOWSKI** beabsichtige, die „Entscheidung über ihre Versetzung“ abzuwarten. Herr **RUSCHMEYER** betont den inzwischen sehr knapp gewordenen zeitlichen Rahmen. Es wird dann übereinstimmend festgestellt, das Gespräch mit Frau **GRABOWSKI** zu suchen, um „sie zu einer Entscheidung über ihre weitere Mitarbeit zu bewegen“.

Vom **SB** sei bei der Schulleitung eine „Verfügung“ eingegangen, nach der für die neuen Klassen 5 der Unterricht erst am 2. Schultag zu beginnen habe. Dies ruft einige Irritationen hervor, da hiermit die Vorstellungen der Vorbereitungsgruppe durchkreuzt werden, das neue Schuljahr mit einer Einführungsphase zu beginnen und sich nicht gleich zu Anfang zu verzetteln. Als Kompromiß soll der Schulleitung der Vorschlag gemacht werden, den ersten Schultag dem künftigen **TEAM 1** als Sitzungstag zu genehmigen, um danach mit der Einführungsphase zu beginnen.

Dann wird ein Papier von Herrn **RUSCHMEYER** verhandelt, das als **I** an die Elternvertretung, das Kollegium und an die **SV** verteilt werden soll. Es hat folgenden Wortlaut:

TEAM 5

Schon seit längerer Zeit laufen an einer Reihe von Gesamtschulen Diskussionen über pädagogische Veränderungen, so auch an der Comenius-Schule. Seit Weihnachten arbeitet ein Team von Lehrerinnen und Lehrern, das die Arbeit im kommenden Schuljahr intensiv vorbereitet. Seit kurzem gibt es an der Comenius-Schule auch eine Planungsgruppe für die Weiterentwicklung aller Jahrgänge.

Zielvorstellungen

¹² Frau **GRABOWSKI** ist auf Wunsch von Herrn **WAGNER** (SL) in die Vorbereitungsgruppe gegangen, was aber erst 1987 anlässlich ihres Konfliktes mit Herrn **HARTWIG** den übrigen **TEAM**-Mitgliedern bekannt wird.

¹³ Vgl. Kap. 2.2 „Teamarbeit in der Förderstufe – Broschüre des Team 1“.

Eine möglichst kleine Zahl von Lehrer(inne)n soll eine möglichst kleine Zahl von Schülern pädagogisch betreuen - hier steht absichtlich nicht „unterrichten“, denn das Konzept für die künftige „5“ geht allgemein über den Unterricht hinaus.

Intensive Betreuung

Alle Klassen „5“ bekommen *zwei* Klassenlehrer, Betreuung vor dem Unterricht (ab 7.45 Uhr - offener Schulbeginn) und während der Pausen, eine besonders für ihre Bedürfnisse eingerichtete Schülerbibliothek, eine intensive pädagogische Koordination aller unterrichtenden Lehrer. Ein Klasetrakt der Großschule steht den Schülern jederzeit als Rückzugs- und Spielbereich zur Verfügung (einschl. Klassenräume). Die Schüler können jederzeit ihre Lehrer erreichen. Spezielle Spielmöglichkeiten können gemeinsam geplant und geschaffen werden.

Zusätzliche Unterrichtsfächer

Geplant ist die zweistündige Unterrichtung in den Fächern Polytechnik, Musik und Religion. Neben Biologie und Sport sind es zwei weitere Fächer (Polytechnik und Musik), die eine Anbindung ans Hauptgebäude erforderlich machen.

Nachteile für die größeren Schüler?

An dieser Stelle muß zuerst auf ein Mißverständnis hingewiesen werden. An der Comenius-Schule gibt es schon seit Jahren das „Lehrer-Raum-Prinzip“, d.h. ein Teil der Lehrer hat seinen Stammraum, in den die Schüler zu seinem Unterricht kommen. Bei einem Klassenlehrer ist dies natürlich in der Regel auch der Klassenraum seiner Klasse. Eine Ausnahme bilden hier die Klassenlehrer aus den Bereichen Naturwissenschaften und Polytechnik, da sie im wesentlichen in den entsprechenden Fachräumen unterrichten. Hier gab es schon immer Schwierigkeiten mit der „Klassenraumgestaltung“.

Wird die Gesamtzahl der Klassen im Hauptgebäude größer?

Zu dieser Frage eine kleine Übersicht:

Anzahl der Klassen im Hauptgebäude

| Schuljahr | Klassen | Klassen im Nebengebäude |
|-----------|---------|---|
| 1980/81 | 50 | + 8 |
| 1981/82 | 48 | + 8 |
| 1982/83 | 46 | + 7 |
| 1983/84 | 43 | + 5 |
| 1984/85 | 44 | (Für die Klassen „10“, die die Schule verlassen, |
| 1985/86 | 40 | kommen 6 Klassen „5“ und 5 Klassen „6“ ins Hauptgebäude.) |

Wie man sieht, ist für ein Jahr noch eine Klasse mehr in der Schule als zur Zeit. Schon im Schuljahr 1985/86 tritt eine weitere Verkleinerung der Klassenzahl ein, da 10 Klassen abgegeben, aber nur 6 Klassen aufgenommen werden. Für das Schuljahr 1984/85 ließe sich zudem leicht ein weiterer Klassenraum an der Schule durch Umwidmung von zwei wenig genutzten Kleingruppenräumen schaffen.

... und die Cafeteria?

Für das kommende Schuljahr gibt es zur Zeit *keine konkrete Planung* für eine Cafeteria an der Comenius-Schule. Somit ist im kommenden Schuljahr nicht mit einer solchen Einrichtung zu rechnen, unabhängig davon, wo die Klassen „5“ unterrichtet werden. Im Schuljahr 1985/86 gibt es ein Raumproblem für die durchaus wünschenswerte Cafeteria nicht mehr (s.o.)

Zusammenfassung

Zur Zeit existiert ein allgemein als sinnvoll erachtetes pädagogisches Konzept der Betreuung und Unterrichtung der Schüler des künftigen Jahrgangs „5“ und die Lehrerinnen und Lehrer, die es vorbereitet haben, sind bereit, es umzusetzen. Dieses Konzept ist allerdings in den entscheidenden Punkten (Betreuung und zusätzliche Unterrichtsangebote) *nicht machbar*, wenn Schüler und Lehrer nahezu in jeder Pause zwischen zwei auseinanderliegenden Schulgebäuden pendeln müssen.

Nachdem an dem Papier einige hier bereits eingegangene Veränderungen vorgenommen worden sind, stellt Frau ROBKAMP die „Begründung der Unabdingbarkeit einer **S**“ vor. Auch hier werden einige Veränderungen vorgenommen. Die Ausführungen lauten wie folgt:

I Begründung

Der Schwerpunkt der Unterrichtsarbeit soll darin liegen, daß Schüler möglichst selbständig arbeiten und selbst zu Ergebnissen kommen. Dazu bedarf es verschiedenartiger Möglichkeiten zu forschen, zu probieren, zu üben, weil Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen in die Schule kommen, denen Rechnung getragen werden muß.

Es soll eine Atmosphäre von Werkstatt geschaffen werden, in der Kinder, je nach Vermögen und Interesse, zu einem Thema unterschiedliche Arbeiten anfertigen können.

Es liegt auf der Hand, daß der Klassenraum allein diese Funktion nicht erfüllen kann. Ohne diese aber würde dem - hier nur sehr knapp und bruchstückhaft skizzierten pädagogischen Konzept - ein wesentliches Element fehlen. Der Handlungsspielraum wäre sehr eingeschränkt.

Was die räumlichen Gegebenheiten unserer Schule betrifft, würde zudem erst die Schaffung dieser Sozialfläche die Lichtverhältnisse schaffen, die notwendig wären, um den Flur als Aufenthaltsraum nutzbar zu machen.

II Möglichkeiten der Nutzung einer Sozialfläche

Sie wird genutzt:

- zur Vorbereitung von Rollenspielen, Sketchen, Szenen, Theaterstücken
- von Gruppen oder Schülern, die sich bei der Arbeit zurückziehen wollen
- als Raum, in dem Unterrichtsergebnisse ausgehängt/ -gestellt werden, um somit die Kommunikation mit anderen Klassen zu fördern und Anregungen auszutauschen
- als Großgruppenraum, in dem sich die Klassen einer Teamgruppe (bis zu 3 Klassen) treffen können, um informiert zu werden, gemeinsame Veranstaltungen (Jahrgangsfest) zu besprechen usw.
- für die Arbeit mit Medien (Tonband, Kassettenrecorder)
- um Gespräche zu führen (Schüler-Lehrer; Eltern-Lehrer)
- als Raum, der innere Differenzierung in all ihren Möglichkeiten erst eröffnet
- als Raum, in dem die Idee des freien Lernens verwirklicht werden kann.

III Gestaltung einer Sozialfläche

Sie müßte enthalten:

- Stellwände, die zum einen zum Einrichten von Ecken und Nischen und zum anderen zum Anheften von Schülerarbeiten dienen könnten
- ein Podest oder Stufen für Szenen und Theaterstücke
- einige Tische und Stühle
- eine Spielecke
- einen abschließbaren Schrank

Das Papier wird anschließend umgehend Herrn WAGNER (SL) zugestellt. Als nächstes berichtet Frau WAPPNER (FL) davon, daß

n „kurzfristig dadurch behindert“ sei, daß von den Grundschulen noch keine Mitteilungen über Freundschaftsgruppen vorlägen. In der Besprechung einigt man sich darauf, daß jede/r Schüler/in mindestens „einen Freund/ eine Freundin“ in der neuen Klasse haben solle, daß es aber auch nicht mehr als zwei sein sollten. Herr RUSCHMEYERS Einwand, daß wegen der organisatorischen Probleme bei Wandertagen nur Schüler/innen aus drei Ortschaften in eine Klasse kommen sollten, wird mit dem Hinweis auf andere Kriterien begegnet, die bei der Einteilung der Klassen eine Rolle zu spielen hätten. Über diese Kriterien wird im folgenden diskutiert, wobei Konsens darüber besteht, daß man bei der Beurteilung des Verhaltens von Schüler/innen durch die Grundschullehrer/innen große Vorsicht walten lassen müsse, da man davon ausgehen könne, daß Schülerverhalten von jedem/r Lehrer/in anders wahrgenommen werde.

Da viele Lehrer/innen fachfremd unterrichten werden, finden am letzten Schultag in den Fächern GL und Polytechnik noch Jahrgangsfachkonferenzen statt.

MEAM

(Dauer: 3 Stunden)

Das Protokoll führen Frau GRABOWSKI und Frau ROBKAMP. Zu Beginn der Sitzung weist Frau WAPPNER (FL) darauf hin, daß „Teamarbeit“ nicht mit einem „Modell“ gleichzusetzen sei. Als Begründung führt sie an, daß es sich nicht um einen „S

“ handle. Laut Protokoll führt sie dann einige Punkte, die nur stichwortartig festgehalten werden, „ausführlicher“ aus. So habe sie sich zur „enge(n) Bindung der Schüler an den Lehrer“, zur „hohe(n) Stundenzahl im eigenen Klassenraum“ und zur „Sozialfläche und Gestaltung“ geäußert.

Im weiteren liege ein **BS** vor, in dem dieser Kritik äußert an der Neukonzeption des Jahrgangs 5. Es werde dort ein Vergleich angestellt mit der Anzahl der Förderstunden im Jahrgang 7 und der Verdacht geäußert, daß von dort Stunden abgezogen worden seien in den Jahrgang 5. Dem wird entgegengehalten, daß an der Stundentafel - also den Pflichtstunden der Schüler/innen pro Jahrgang - keine Veränderungen vorgenommen worden seien. Es handle sich vielmehr um ein Mißverständnis. Für ein klärendes Gespräch auf der nächsten Schulleiterberatssitzung am 28.6.84 werden Frau HOSSBACH, Frau WAPPNER (SL) und Herr POSNER (PL) vorgeschlagen. Danach werden Einzelheiten der Einführungsphase besprochen, Fachkoordinationen sowie Umstellungen des Terminplanes.

Als zentraler Punkt dieser Sitzung werden als nächstes „neue pädagogische Ansätze“ besprochen. Dazu trägt als erster Herr GRADNITZER einige Thesen zu den

S, ihrer historischen Entwicklung und zu den gegenwärtigen „Realisierungschancen“ vor. An Hand der Ansätze von PETERSEN, FREINET und MONTESSORI wird dann eine Verbindung zur gegenwärtigen Situation hergestellt, und es werden Aspekte einer Neukonzeption diskutiert. Aus der Jena-Plan-Schule von PETERSEN ist dies die Unterrichtsorganisation über den Verlauf einer Woche hinweg. Die Einrichtung des Klassenraumes zur Unterstützung offener Unterrichtskonzepte wird von FREINET'S Ansatz her entwickelt. MONTESSORI'S jahrgangsstufenübergreifendes Konzept bietet einen Hintergrund für Überlegungen darüber, wie sich Schüler/innen gegenseitig helfen können. Das Imponierverhalten mancher Schüler/innen wird in diesem Zusammenhang als Hindernis empfunden, wobei in Erwägung gezogen wird, solche Schüler/innen durch die Übertragung von Klassenämtern und durch „Selbsterprobungsphasen“ zu stabilisieren. Die Arbeit mit einer FREINET'Schen Druckerei könnte bei allen Schüler/innen die Konzentrationsfähigkeit erhöhen. Durch die Chance einer Selbstdarstellung im Text seien böte sich die Möglichkeit, Anregungen zu geben, um über das eigene Verhalten nachzudenken.

Es folgt ein Referat von Frau KLOSE über „**FE**“. Anstöße für diese neuartige Unterrichtsform sollen über eine „Ideenkiste“ erfolgen, aus der sich die Schüler/innen bedienen könnten, um dann selbständig „verschiedenartige Themenbereiche, Arbeitstechniken, Materialien, Aufgabentypen, Schwierigkeitsgrade, Sozialformen“ auszuprobieren. In dieser im Stundenplan ausgewiesenen Zeit solle die Gelegenheit geschaffen werden, ohne äußere Differenzierung und mit beliebigen Partnern eigenen Impulsen nachzugehen und über die dabei gemachten Fortschritte ein eigenes Verständnis von Lernen zu entwickeln. Herr BURKHARDT (K) schlägt dazu eine Kombination dieses Unterrichts mit dem Förder- und dem Vertretungsunterricht vor. Einem solchen Gedanken wird aber nicht weiter nachgegangen. Stattdessen werden Überlegungen angestellt, wie aus den verschiedenen Fächern geeignete Materialien für die Ideenkiste zu erstellen wären.

Frau ROBKAMP ergänzt diese Ausführungen mit einem Vortrag über die konkreten **AK**. Dort sollen Regale aufgestellt werden, in denen Kästen oder Kartons für jeden Schüler vorhanden sind. In den Kartons werden die Unterrichtsmaterialien der Schüler/innen aufbewahrt. Weiterhin sollen für jede Klasse Nachschlagewerke, Duden, Spiele und Lesebücher angeschafft werden. Nicht benutzte Schränke sollen als weitere Aufbewahrungsmöglichkeit requiriert werden. Zusätzliche Pinnwände könnten aus dem naturwissenschaftlichen Bereich besorgt werden, wo sie bisher keine Funktion hatten. Papierrollen für Wandzeitungen werden bei der örtlichen Tageszeitung besorgt. Nach kurzer Diskussion über technische Einzelheiten werden die einzelnen Räume in Flur C unter den Klassenlehrer/innen verlost.

VBEAM

In dieser Sitzung werden die Klassen gebildet. Es liegt kein Protokoll vor.

7. Gesamtkonferenz vom 27.6.1884

(Dauer: ca. 3 Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Im Anschluß an die **P** vom 2.-6.7.84 findet mit Ausnahme der derzeitigen Klassen 5 ein Präsentationstag statt, zu dem die Klassenelternschaften eingeladen werden sollen.

Diskussion: Herr WAGNER (SL) stellt den Antrag, einen „**A**“ zu bilden, der von Herrn DEICHMANN (damals noch SV) beantragt und dessen Bildung auf der letzten Gesamtkonferenz am 11.4.84 vertagt worden war. Die Bildung eines solchen Ausschusses wird mit 35 Ja-Stimmen befürwortet bei 7 Ablehnungen und 18 Enthaltungen. Im Protokoll wird dazu lediglich vermerkt, daß Herr DEICHMANN zwei Forderungen aufgestellt habe. Zum einen solle der Ausschuß sich eine eigene Satzung geben, zum anderen solle er „paritätisch besetzt“ sein. Als Lehrer/innenvertreter werden dann Frau ORTWEIN, Frau GRÜNEWALD und Herr HARTWIG vorgeschlagen. Dieser Vorschlag wird mit großer Mehrheit bei keiner Gegenstimme und 7 Enthaltungen angenommen.

Als nächstes wird der **VÖ** verhandelt, der eingebracht werden muß, weil die SV wegen der Annahme der Anträge von Herrn RUSCHMEYER bezüglich der „Unterbringung des künftigen Jahrgangs 5 im Hauptgebäude“ auf der Gesamtkonferenz vom 11.4.84 bei ihm vorstellig geworden ist. Es handelt sich dabei um eine Erweiterung des RUSCHMEYER-Antrages um 6 Punkte. Sie lauten wie folgt:

1. Für den Jahrgang 5 sollen Spielmöglichkeiten (Klettergerüste etc.) auf dem Schulgelände geschaffen werden.
2. Um die Aula gemütlicher zu gestalten, sollen Sitzgelegenheiten geschaffen werden.
3. Die Ausgabe von Speisen und Getränken soll künftig in Erwägung gezogen werden.
4. Nach Möglichkeit soll jede Klasse einen Klassenraum zur Verfügung haben.
5. Jeder Klasse soll es freigestellt werden, einen (ihren) Raum so zu gestalten, wie sie es möchte (Pflanzen, Bilder, Sitzecke etc.).
6. Es soll eine allen Schülern zugängliche Bibliothek eingerichtet werden.

Als Erläuterung wird zu den einzelnen Punkten angeführt, daß Herr GRÖSCHNER mit seiner Klasse in der Projektwoch Anfang Juli Klettergerüste bauen wolle, daß für die Aula 3000,- DM des Schulträgers zur Verfügung stehen würden, daß der Fachbe-

reich Polytechnik sich überlege, wie man Schüler/innen einen Imbiß anbieten könne, daß zwar im künftigen Schuljahr noch nicht jede Klasse einen eigenen Raum haben könne, daß dies aber angestrebt werde, daß die Raumgestaltung jeder Klasse freigestellt sei und daß für die Schulbibliothek bei der Elternschaft 5000,- DM für die Grundausrüstung beantragt seien. Der Vorschlag des Vermittlungsausschusses wird bei einer Gegenstimme und 6 Enthaltungen angenommen.

Danach erläutert Frau WAPPNER (FL) den „**U**

K“ im neuen Schuljahr. Sie betont, daß „kein Schulversuch durchgeführt“ würde und die Unterrichtsinhalte „unverändert“ blieben und die Fächer „der Stundentafel entsprechend“ unterrichtet würden. Die Konzeption des Jahrgangs 5 basiere „auf den Rahmenrichtlinien zur Entwicklung von Förderstufen“.

Anschließend wird das „

Kb“ zur Abstimmung gestellt. Dazu werden die Einzelteile des Konzepts noch einmal erläutert. Sie werden im Protokoll stichwortartig zusammengefaßt:

- Verstärkter Einsatz des Klassenlehrers; die Bindung der Schüler an den Klassenlehrer soll gestärkt und gewährleistet sein. Voraussetzung dafür ist die ständige Erreichbarkeit des Klassenlehrers, die nur durch die Verlegung des Jahrgangs 5 in das Hauptgebäude zu ermöglichen ist.
- Personelle Verzahnung von je drei Klassen.
- Offener Schulbeginn, d.h. ab 7.45 Uhr steht ein Lehrer zur Betreuung zur Verfügung.
- Sozialfläche, die „Werkstattcharakter“ erhält, zur Erprobung und Verwirklichung von Formen innerer Differenzierung.

Das Konzept wird in der folgenden Abstimmung bei einer Gegenstimme und einer Enthaltung angenommen.

Nach der Abstimmung weist der Vorsitzende des Elternbeirates, Herr HOFFMANN (E), auf die **BE** hinsichtlich der befürchteten Auswirkungen der Neuregelungen im Jahrgang 5 auf die Umsetzung der Stundentafel in den Jahrgängen 6 - 10 hin. In der sich daran anschließenden Diskussion werden laut Protokoll „diese Bedenken entkräftet“. Herr SOMMER stellt dann einen Geschäftsordnungsantrag auf „Schluß der Debatte“. Herr LEUPOLD widerspricht dem und möchte lediglich die Rednerliste abgeschlossen haben. Der GO-Antrag von Herrn SOMMER wird mit 18 Stimmen dafür bei 29 Gegenstimmen abgelehnt. Nach Abschluß der Diskussion gibt Herr HOFFMANN (E) noch eine persönliche Erklärung ab, in der er „die zeitliche Reihenfolge der Information der Elternvertreter über das Konzept des Jahrgangs 5 darlegt“.

Im Anschluß an diese Debatte gibt Herr POSNER (PL) eine Übersicht über die Erteilung des Unterrichts in den Jahrgängen 6 - 10. Er weist darauf hin, daß über die Stundentafel hinaus noch zusätzliche Stunden in den Fächern Polytechnik (Jg.6 und 8), Gesellschaftslehre (Jg. 9 und 10), Englisch (Jg.9) erteilt würde. Lediglich im Fach Religion gebe es in den Jahrgängen 7 - 10 eine Unterversorgung. Das Wahlangebot außerhalb des Pflichtbereiches, also musische oder sportliche Kurse, werde „beträchtlich ausgeweitet“.

Anschließend wird von den Herren LEUPOLD/KAUFFELD/RIEMER eine Resolution eingebracht, in der sich die Gesamtkonferenz der Comenius-Schule gegen die von Frau BENDER ausspricht¹⁴. In der Resolution wird darauf

¹⁴ Frau BENDER unterrichtet das Fach Chemie, in welchem die Comenius-Schule rechnerisch überbesetzt ist. Gleichzeitig besteht an einer weiter entfernten Schule Bedarf in diesem Fach. Vom Staatlichen Schulamt aus war der Schule zunächst überlassen worden, selbst zu entscheiden, wer an die andere Schule zu wechseln hätte. Da die Comenius-Schule diese Auswahl nicht treffen wollte, entschied sich das Staatliche Schulamt schließlich für Frau BENDER, die als

hingewiesen, daß eine „gute personelle Ausstattung“ notwendig sei, um „mit den vielfältigen Problemen fertig zu werden“. Die derzeitige Ausstattung im Fach Chemie würde es ermöglichen, mit „annähernd sinnvollen Gruppengrößen“ zu arbeiten. Zwei Lehrer/innen in diesem Fach seien darüber hinaus nicht voll einsetzbar durch Reduzierung der Stundenzahl bzw. durch „anderweitige Dienstverpflichtungen“. Frau BENDERS Weggang würde zu Problemen führen. Die Resolution schließt mit dem Satz: „Versetzungen gegen den Willen der Kollegen, um Lücken an anderen Schulen zu stopfen, erscheinen doppelt sinnlos vor dem Hintergrund einer großen Anzahl arbeitsloser Lehrer, die für alle benötigten Fächer zur Verfügung stehen würden.“ Die Resolution wird bei einer Gegenstimme und 8 Enthaltungen angenommen.

WBEAM

Es handelt sich um ein Treffen mit den Klassenlehrer/innen der Grundschulen. Von dieser Sitzung liegt kein Protokoll vor.

letzte mit dieser Fakultas an die Schule gekommen war. Frau BENDER hatte allerdings schon eine Odyssee über mehrere Schulen hinter sich und fühlte sich integriert in das Kollegium der Comenius-Schule. Sie war nicht bereit, der Anweisung ohne weiteres Folge zu leisten. Im Kollegium löste das Vorgehen des Staatlichen Schulamtes erhebliche Unruhe aus, da nun damit gerechnet werden mußte, daß weitere Versetzungen folgen könnten.

2.1.3 Gesamtkonferenzen und TEAM-Sitzungen des Schuljahres 1984/85

2.1.3.1 Protokollzusammenfassungen/Dokumente

| | | | | |
|--|----------|------------|---|-------------|
| 1. | TEAM 1 | 28.8.84 | (Einführungsphase, Klassenfahrt, Elternabende) | S.55 |
| 1. Gesamtkonferenz vom 29.8.84 | | | | S.55 |
| 2. | TEAM 1 | 5.9.84 | (Regeln) | S.56 |
| 3. | | 12.9.84 | (Einbeziehung der Eltern, Offener Anfang, Walkmen) | S.56 |
| 4. | | 19.9.84 | (Vertretungen) | S.57 |
| 5. | | 26.9.84 | (Differenzierung) | S.58 |
| 6. | | 3.10.84 | (Kleinkram, Differenzierung) | S.59 |
| 2. Gesamtkonferenz vom 31.10.84 | | | | S.61 |
| | Dokument | | Rundbrief der Elternbeiräte des Jg.5 | S.66 |
| | Dokument | 7.11.84 | Rundbrief des Schulleiters an die Eltern des Jg.5 | S.67 |
| 7. | TEAM 1 | 14.11.84 | (Klassenfahrt, Ergebnisse der GK) | S.67 |
| | Hinweis | 28.11.84 | Kurzkonferenz TEAM 1 mit dem Schulleiter | S.67 |
| 8. | TEAM 1 | 28.11.84 | (Differenzierung + Kurzkonferenz) | S.67 |
| | Hinweis | 5.12.84 | Kurzkonferenz TEAM 1 mit dem Schulleiter | S.68 |
| 3. Gesamtkonferenz vom 5.12.84 | | | | S.68 |
| | Hinweis | 12.12.84 | Besuch des TEAM 1 in der Gesamtschule Ochsfurt | S.71 |
| | Dokument | 13.12.84 | Einladung zu einem Elternabend im Jahrgang 5 | S.71 |
| 9. | TEAM 1 | 19.12.84 | (Elternsprechtag, Erstinstufungskonferenz am 15.1.85) | S.71 |
| 10. | | 30.1.85 | (Kurseinteilung) | S.72 |
| 11. | | 13.2.85 | (Vorbereitung Päd.Konferenz, Unterrichtsverteilung) | S.73 |
| 4. Außerordentliche Gesamtkonferenz vom 25.2.85 | | | | S.73 |
| 12. | TEAM 1 | 27.2.85 | (Ausbau der Sozialfläche, Päd. Konferenz, Ruhezone) | S.74 |
| | TEAM 2 | 27.2.85 | (Konstituierende Sitzung) | S.74 |
| 5. Pädagogische Gesamtkonferenz (1) vom 6.3.85 | | | | S.75 |
| 13. | TEAM 1 | 13.3.85 | (Schwerpunktsetzung, Erfahrungsbericht) | S.80 |
| 14. | | 20.3.85 | (Fachkonferenz GL und Mathematik) | S.82 |
| 6. Gesamtkonferenz vom 17.4.85 | | | | S.82 |
| 15. | TEAM 1 | 24.4.85 | (Planungsausschuß, Vorbereitung der Pädagogischen Gesamtkonferenz, Erfahrungsbericht) | S.84 |
| 7. Pädagogische Gesamtkonferenz (2) vom 8.5.85 | | | | S.85 |
| | Dokument | 14.5.85 | Widerspuch des Schulleiters gegen einen Beschluß der Gesamtkonferenz | S.94 |
| | Dokument | ohne Datum | RUSCHMEYER-Papier zum Widerspruch | S.94 |
| 8. Gesamtkonferenz vom 22.5.85 | | | | S.95 |
| 16. | TEAM 1 | 29.5.85 | (Fachkonferenzen Deutsch und Englisch) | S.98 |
| 17. | | 5.6.85 | (Schwierigkeiten im Lehrer-Schüler-Verhältnis) | S.98 |
| 18. | | 12.6.85 | (Erfahrungsbericht) | S.99 |
| 19. | | 19.6.85 | (Fachkonferenzen Biologie und Physik) | S.99 |
| 9. Gesamtkonferenz vom 26.6.85 | | | | S.99 |

Die Sitzung findet nach dem Ende der **E** statt. Das Protokoll führt Frau WAPPNER (FL). Am Anfang der Tagesordnung steht eine Bestandsaufnahme, in der positive wie negative Aspekte aufgeführt werden. Als erstes wird festgestellt, daß die Einführungsphase „institutionalisiert“ werden solle, da „die Kinder begeistert mitgemacht“ hätten und „kein Leerlauf“ zu verzeichnen gewesen wäre. Der Unterrichtsbeginn sei für die Lehrer/innen weniger hektisch als normal gewesen. Für „einige Kollegen“ habe sich die Einführungsphase aber als „anstrengender als Fachunterricht“ erwiesen. Auch die „Raumgestaltung“, also der Regalaufbau, sei als „zusätzliche Belastung“ empfunden worden. Für die „Kennenlernspiele“ sei kaum Zeit vorhanden gewesen. Der „Stundenplan des Klassenlehrers“ sei in allen Klassen „nur als Klassenlehrerunterricht“, d.h. ohne Angaben der zu erteilenden Fächer angegeben worden, wodurch man sich „eine größere pädagogische Freiheit bei der Durchnahme des Unterrichtsstoffes“ verspreche. Vertretungsunterricht im Jahrgang 5 sei in Zukunft möglichst nur durch die Lehrer/innen des TEAMS 1 zu erteilen. Die Einführungsphase solle auch in Zukunft nicht länger als 4 Tage dauern, da sich zum Ende hin die Schüler/innen doch mehr dafür interessieren würden, den „normalen Unterricht“ an der Gesamtschule kennenzulernen.

Angeregt wird dann die Einführung einer „Klassenbücherei“ mit einem Umfang von 15 bis 20 Büchern, die zwischen den Klassen ausgetauscht werden könnten.

Als nächster Punkt wird die erste **K** ins Auge gefaßt, die kurz vor oder nach den Herbstferien stattfinden und dem Kennenlernen dienen sollte und die nicht mehr als 3 oder 4 Tage umfassen dürfte. Es werden einige Angebote diskutiert.

Die ersten **E** sollten an einem gemeinsamen Termin stattfinden, zu dem Frau WAPPNER einladen würde. Dort wäre über die Einführungsphase zu sprechen, die Klassenfahrt vorzustellen und den Eltern wäre Gelegenheit zu geben, Elternbeiratswahlen durchzuführen. Um den Eltern mehr Kontakte untereinander zu ermöglichen, wird die Durchführung von „Elternstammtischen“ erwogen. Zeitlich sei es kaum zu schaffen, jede/n Schüler/in zu Hause zu besuchen und mit den Eltern zu reden. Dies sollte nur dann erfolgen, wenn Probleme auftauchen würden.

1. Gesamtkonferenz vom 29.8.1884

(Dauer: ca. 1 ½ Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (SL) teilt mit, daß die **P** des Einzugsbereichs der Comenius-Schule sich bereit erklärt hätten, an der Schule Religionsunterricht zu erteilen. Für die Schule soll verstärkt geworben werden, z.B. durch Veröffentlichungen in der Lokalzeitung. Anschließend wird Herr SANDROCK (STV) als **s** ..Verabschiedung

Diskussion: Herr POSNER (PL) berichtet dann über Probleme bei der **S**. Es sei nicht auszuschließen gewesen, daß es für einzelne Lehrer/innen, Klassen oder Kurse zu „Härten“ kommen könne. Individuelle Wünsche seien oftmals mit ungünstigen Auswirkungen auf den gesamten Stundenplan verbunden. Herr WAGNER (SL) bietet an, den „persönlichen Stundenplan vertrauensvoll mit ihm zu beraten“.

Die Zahl der **A** sei je nach Art des Unterrichtseinsatzes gestaffelt. Bei Voller Stelle seien z.B. drei Aufsichten abzuleisten, bei halber Stelle eine. In diesem Zusammenhang wird von Frau WAPPNER (FL) darauf hingewiesen, daß für die Schüler/innen des neuen Jahrgangs 5 eine eigene, kaum benutzte Außentoilette reserviert worden sei. Diese sei von den aufsichtführenden Lehrer/innen auf- und wieder

abgeschlossen. Sie bringt einen Antrag des TEAMS 1 ein, der die angestrebte Integration des Jahrgangs 5 in den Schulbetrieb zum Inhalt hat. Er lautet wie folgt:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß alle Klassenlehrer (Jg.6 bis 10) mit ihren Klassen über die Integration der neuen Klassen 5 in die Gesamtschule reden und dies im Klassenbuch vermerken sollen. Schwerpunktmäßig wären dabei folgende Themen zu behandeln: Flur C, Außentoiletten und Verhalten am Schulbus.

Der Antrag wird bei einer Gegenstimme angenommen. In der anschließenden Diskussion über den **V** regt Herr RUSCHMEYER an, eventuell nötig werdenden Vertretungsunterricht im Jahrgang 5 mit den Kapazitäten des TEAM 1 aufzufangen.

TEAM
(Dauer: 2 Stunden)

(Dauer: 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau MERTENS. Als Termin für die gemeinsamen **E** des Jahrgangs 5 ist der 13.9.84 bestätigt worden. Frau WAPPNER (FL) und der Schulleiterbeirat werden anwesend sein und bei Fragen zur Verfügung stehen. Als Tagesordnungspunkte werden die Sudentafel, der Offene Anfang, die Sitzordnung in Gruppen, Flur-, Pausen- und Klassenraumgestaltung genannt. Die Eltern sollen auch über zusätzliche Stunden zur Förderung informiert werden. Diese würden aber erst nach Beginn des zweiten Halbjahres zur Verfügung gestellt werden, wenn die Klassen in den Fächern Englisch und Mathematik in Fachleistungskurse aufgeteilt worden sind. In diesem Zusammenhang wird das „Problem der Differenzierung“ angesprochen. Dazu soll Frau ROBKAMP in einer der nächsten Sitzungen eine Vorlage erstellen. Mit den Eltern sollte auch über Funktion und Durchführung von Tischgruppenelternabenden gesprochen werden.

Als nächstes werden noch einmal Ziele und Termin der **K** diskutiert. Den beiden Klassenlehrer/innen der jeweiligen Klassen wird die endgültige Entscheidung überlassen.

Das **VS** in den Pausen wird angesprochen. Sprints über den Flur und Rempelen, Ballspiele in den Klassen und halbsportliche Kletterpartien in den Fenstern sollte in allen Klassen zum Thema gemacht werden. Dabei sollte darüber gesprochen werden, was „erlaubt“ ist und was nicht. In den Pausen sollten die Klassenräume als „Ruhezonen“ angesehen werden. Die „Rotation“ in den Tischgruppen, d.h. der Wechsel der Zusammensetzung, sollte noch 2 Wochen andauern, danach müsse die endgültige Sitzordnung festgelegt werden.

TEAM
(Dauer: ca. 2 ½ Stunden)

(Dauer: ca. 2 ½ Stunden)

Das Protokoll führt Frau ROBKAMP. Zu Beginn wird noch einmal über den morgigen **E** gesprochen. Herr RUSCHMEYER erinnert daran, daß Hinweise über „Arbeitsweise und pädagogische Zielsetzungen“ von besonderer Bedeutung seien. Frau HOPPE schlägt vor, dies unter dem Tagesordnungspunkt „Klassenraumgestaltung“ einzubringen. In diesem Zusammenhang möchte Frau WEGENER geklärt haben, daß die Phase der Rotation in den Tischgruppen bald abgeschlossen würde. Auf Grund der mangelnden Stabilität sei in dieser Phase auch kaum Gruppenarbeit möglich, was demnächst unter dem Gesichtspunkt „Freie Arbeit“ zu thematisieren wäre. Frau ROBKAMPs Vorschlag, in 14 Tagen über „Freie Arbeit, Gruppenarbeit, Reflexion

über Unterrichtsstil“ zu sprechen, findet breite Zustimmung. Herr RUSCHMEYER macht den Vorschlag, auf dem Elternabend eine Namensliste herumgehen zu lassen, die dann zu vervielfältigen und den Eltern zugänglich zu machen wäre. Auf diese Weise würde es ihnen erleichtert, untereinander Kontakt aufzunehmen. Frau WAPPNER (FL) weist darauf hin, daß alle Punkte möglichst bis 21.30 Uhr abgehandelt sein sollten, da im Anschluß eine „Sitzung mit Schulelternbeirat und Schulleitung anberaunt“ sei.

Herr RUSCHMEYER möchte in der nächsten Gesamtkonferenz einen **A** stellen, in dem in den Klassen 4 Unterrichtsstunden doppelt besetzt werden sollen, um auf diese Weise **g** der Lehrer/innen zu ermöglichen.

Frau WAPPNER (FL) gibt zu bedenken, daß dies zusätzliche Stunden für die einzelnen Lehrer/innen bedeuten würde und eine solche Belastung „negativ (...) zurückwirken“ könnte. Herr RUSCHMEYER hält dagegen, daß nach seinen Informationen aus den Personalräten „eventuell zwei Lehrerzuweisungen für Februar möglich“ wären.

Als nächstes wird über die Ausgestaltung des „Offenen Anfang(s)“ gesprochen. Es werden die Angebote für die einzelnen Wochentage festgelegt und bestimmt, welche Lehrer/innen für die jeweilige Durchführung verantwortlich sind.

Als Problem wird anschließend das Mitbringen von Radios mit Kassettenrecordern in Flur C angesehen. Einige Lehrer/innen fühlen sich durch die **I** belästigt und „befürworten ein Verbot“. Frau ROßKAMP sieht das anders und findet, daß „den Kindern die Normen von Erwachsenen aufoktroiert“ würden und „das Tanzen zu Musik sicherlich entspannend wirk(e)“. Eine Abstimmung bringt die klare Entscheidung von 13 zu 2 Stimmen für ein Verbot. Herr HARTWIG möchte auch Walkmen verboten wissen, da sich durch sie „Konsum- und Berieselungsverhalten in der Schule fortsetzen“ würden. Sein Vorschlag wird einstimmig angenommen.

TEAM

(Dauer:

ca. 2 Stunden)

Das Protokoll führt Herr MENNE. Zu Beginn erläutert Herr LINNERT als Verkehrsbeauftragter der Schule die Probleme der **S**. Er weist darauf hin, daß die Verantwortung bei „alle(n)“ Lehrer/innen liegen würde.

Die **E** seien allesamt „gut verlaufen“, es habe „keine Klagen“ gegeben. Auch der „Offene Anfang“ sei bisher erfolgreich gewesen. Frau HOPPE sieht darin eine „Lockerung“ vor dem Unterricht.

Als nächster Punkt wird die Regelung des **V** angesprochen, wozu Herr POSNER (PL) von der Schulleitung eingeladen worden ist. Von seiten der Lehrer/innen des TEAMS 1 wird hervorgehoben, daß sie nur im Jahrgang 5 eingesetzt werden möchten und daß dort möglichst auch keine Lehrer/innen, die das Konzept noch nicht kennen würden, zur Vertretung eingeteilt werden sollten. Es liegt ein „Vertretungsplan“ vor, in dem für die meisten Wochenstunden mindestens ein/e TEAM-Lehrer/in für Vertretungen im Jahrgang 5 zur Verfügung steht. Herr POSNER (PL) gibt zu bedenken, daß die Schulleitung bei „plötzlichen Krankmeldungen“ kurz vor Unterrichtsbeginn keine andere Wahl habe, als kurzfristige Entscheidungen zu treffen. Auch wisse er nicht, wie man sich verhalten solle, wenn gleich mehrere Krankmeldungen vorliegen würden. Herr HARTWIG sieht darin kein Problem. Der Jahrgang 5 habe schon eine „vernünftige Vertretung“ geregelt. Außerdem sei es möglich, sich untereinander rechtzeitig über anstehende Vertretungen zu verständigen und dann die Schulleitung zu informieren. Die Anzahl der im TEAM 1 arbeitenden Lehrer/innen sei begrenzt. Von da aus ergebe sich auch ein besserer Überblick, was die Lösungsmöglichkeiten betreffe. Frau WAPPNER (FL) möchte den

„Mittelweg“ beschritten wissen. Sie schließt sich Herrn HARTWIGs Argumentation an, hält aber „im Notfall“ auch den Einsatz von Lehrer/innen des TEAMs 1 in anderen Klassen für möglich. Herr GRADNITZER wendet ein, daß die bisherige Vertretungspraxis zeige, daß der Unterricht dabei nicht immer „sinnvoll“ gestaltet würde, das TEAM aber neue Wege gehen wolle. Frau HOSSBACH hält Mitaufsichten im Jahrgang für eine praktikable Lösung. Herr POSNER (PL) betont, daß es ihm darum gehe, Schwierigkeiten zu umgehen. Er erklärt sich damit einverstanden, daß das TEAM 1 die Vertretungen unter sich regle, Vertretungseinsätze der TEAM-Lehrer/innen in anderen Jahrgangsstufen aber weiterhin Sache der Schulleitung bleiben. Herr GRADNITZER dringt daraufhin auf eine verbindlichere Absprache mit der Schulleitung. Herr POSNER hält die Vertretungsregelung im Jahrgang 5 für vorläufig. Sie solle auf einer der künftigen Sitzungen erneut beraten werden. Bis dahin habe der/diejenige, die sich krankmeldet, diese Mitteilung an zwei Adressen zu richten, einerseits habe er die TEAM-Lehrer/innen zu unterrichten, andererseits die Schulleitung. Ansprechpartner des TEAMs 1 für Verhandlungen sei der Schulleiter selbst. Herr RUSCHMEYER stellt einen **P** für die Weiterentwicklung der Gesamtschule bzw. konkret der Förderstufe vor. Er wird ausführlich besprochen und soll in verbesserter Form der nächsten Gesamtkonferenz als Antrag vorgelegt werden.

TEAM
Stunden)

(Dauer: ca. 2 ½

Das Protokoll führt Frau HOPPE. Zu Beginn spricht sich Frau STUTHMANN für eine baldige Konferenz aus, auf der „pädagogische Probleme Hauptthema“ sein sollten. Als Hauptpunkt der Sitzung steht dann die Änderung der bisherigen Regelung für die äußere Differenzierung in Fachleistungskursen auf der Tagesordnung, die in einer Gesamtkonferenz beantragt werden müßte. Es geht um die **A**

F in der 2. Hälfte des Jahrgangs 5 und die Form der sich daran anschließenden Differenzierung. Es könnte danach eine Differenzierung auf 2 oder wie bisher auf 3 Niveaus stattfinden.

Herr POSNER (PL) rät zur Vorsicht bei der Information der Eltern hinsichtlich einer Änderung der bisherigen Praxis, da nicht sicher sei, ob „eine Durchsetzung des Antrages auf Aufhebung der äußeren Differenzierung zum 1.2.85 noch möglich“ wäre. Dies diene nur der „Verwirrung und Verunsicherung“ der Eltern. Herr HARTWIG macht den Vorschlag, statt einer vollständigen Aussetzung der Differenzierung eine „Zweier-Differenzierung“ anzustreben, da diese laut Erlaß vom 14.3.72 für die Förderstufe - also für die Jahrgangsstufen 5 und 6 - schulintern zu regeln sei. Die vollständige Aufhebung hätte den Nachteil, daß sie als Schulversuch beim Regierungspräsidenten zu beantragen sei. Der Zeitraum bis zum 1.2.85 sei allerdings sehr knapp, was bedeuten würde, daß nicht unbedingt mit einer rechtzeitigen Genehmigung gerechnet werden könnte. Herr POSNER empfiehlt, die Diskussion über eine Änderung der Fachleistungsdifferenzierung auch „in die Fachkonferenzen zu tragen“. Man könne die „Fachkollegen“ nicht einfach übergehen, zumal eine Änderung der äußeren Differenzierung auch „Auswirkungen in den folgenden Jahrgängen“ nach sich ziehen würde. Frau WEGENER findet diesen Einwand bedenkenswert, da sie befürchtet, ohne vorausgegangene Klärungsgespräche auf der Gesamtkonferenz mit Gegenargumenten überzogen zu werden. Herr GRADNITZER erinnert an „das pädagogische Ziel“ des Antrages auf Aufhebung der äußeren Differenzierung in der 2. Hälfte der Jahrgangsstufe 5. In den Fachkonferenzen würde sich vermutlich eine lediglich an der Umsetzung der fachlichen Inhalte interessierte Haltung durchsetzen und es sei schwierig, in

einer solchen Situation überzeugend zu argumentieren. Dem wird entgegengehalten, daß man ja vorher „eine Sitzung mit allen Kollegen“ machen könne, in der „die Arbeit des TEAMS transparent“ zu machen wäre. Herr RUSCHMEYER kann sich eine solche Sitzung allerdings nur als Gesamtkonferenz vorstellen.

Frau MERTENS nimmt den Faden einer Differenzierung auf 2 Niveaus wieder auf. Sie bemerkt, daß die Einrichtung einer Zweierdifferenzierung in der Förderstufe bedeuten würde, daß in der 7. Klasse dann auf 3 Niveaus weiter zu unterrichten wäre. Sie hält dies für „einen Bruch des pädagogischen Konzepts“. Frau KLOSE stimmt ihr zu und gibt zu bedenken, daß in diese Konstruktion dann auch das Fach Deutsch einzu-beziehen sei, das bisher in der Förderstufe ohne Differenzierung unterrichtet wird und in dem erst in der 7. Klasse eine Differenzierung auf 3 Niveaus einsetzt.

Für alle Beteiligten „wird deutlich“ - so das Protokoll -, daß „die Differenzierungsproblematik noch in den Fachkonferenzen diskutiert werden“ solle. Um kurzfristig einen gemeinsamen Termin zu ermöglichen, sei es deshalb angezeigt, Herrn WAGNER (SL) um eine Verschiebung der für den 24.10. geplanten Gesamtkonferenz auf die Woche darauf zu bitten.

In der weiteren Diskussion greift Herr HARTWIG noch einmal das Problem der frühzeitigen Differenzierung auf. Nach seinen Erfahrungen würden es nur ca. 10 % der zu niedrig eingestuften Schüler/innen schaffen, in einen höheren Kurs zu wechseln. Frau ROBKAMP findet, daß „durch eine stabile Lerngruppe schwächere Schüler besser zum Lernen motiviert werden können“. Herr GRADNITZER stimmt ihrem Plädoyer für eine andere Schwerpunktsetzung bei der Einstellung zu den Rahmenbedingungen des Unterrichts zu und hält angesichts der noch zu nehmenden Hürden eine „behutsamere Zweierdifferenzierung“ für eine praktikable Lösung. Dem stehen aber noch Bedenken hinsichtlich des Wechsels von einer Zweier- zu einer Dreierdifferenzierung entgegen.

Um ein Meinungsbild herzustellen und um das weitere Vorgehen auf der Gesamtkonferenz zu klären, werden die Alternativen abgestimmt. Der Vorschlag Aufhebung der Differenzierung in der Jahrgangsstufe 5 und folgende Differenzierung auf 2 Niveaus in der Jahrgangsstufe 6 wird von 7 Mitgliedern des TEAMS befürwortet, der Vorschlag einer Differenzierung auf 3 Niveaus in der Jahrgangsstufe 6 bei vorausgehender Aussetzung wird nur von 3 Mitgliedern unterstützt. Zwei enthalten sich der Stimme.

Für den Fall, daß die Aufhebung der Differenzierung in der Jahrgangsstufe 5 nicht genehmigt werden sollte, wird der Vorschlag gemacht, dann in der 2. Hälfte des Jahrgangs 5 und im Jahrgang 6 eine Differenzierung auf 2 Niveaus zu beantragen. Dieser Vorschlag wird von 11 TEAM-Mitgliedern bei einer Enthaltung befürwortet.

Herr ROBKAMP, Frau KLOSE und Herr HARTWIG werden damit beauftragt, einen entsprechenden Antrag an die Gesamtkonferenz zu formulieren.

TEAM
ca. 2 Stunden)

(Dauer:

Das Protokoll führt Frau GERBIG. In dieser TEAM-Sitzung sollen die Probleme angesprochen werden, über die zu reden bisher keine Gelegenheit bestanden hat. Als erstes werden Fragen der **D** angesprochen. Auf dem Flur sei es sehr unruhig und es gelinge nicht richtig, Flur und Klassenräume als „Ruhezonen“ akzeptabel zu machen. Frau WAPPNER unterstreicht in diesem Zusammenhang, daß es sehr darauf ankomme, daß die Lehrer/innen pünktlich wären. Gerade durch den pünktlichen Beginn des Unterrichts können man der Unruhe auf dem C-Flur begegnen. Herr RUSCHMEYER sieht die Ursache mehr in den **T**, die sehr unterschied-

lich zusammengesetzt seien. Man solle auch den Bewegungsdrang der Schüler/innen in Rechnung stellen und sie bei gutem Wetter auf den Schulhof schicken. Frau MERTENS berichtet, daß sie diese Probleme in ihrer Klasse nicht hätte. Sie achte allerdings auch auf Pünktlichkeit und gehe „immer mit gutem Beispiel voran“. In Pausen möchte sie nicht, daß die Schüler/innen Hausaufgaben machen, in dieser Zeit sollten „die Schüler sich entspannen“. Herr GRADNITZER greift Herrn RUSCHMEYERS Gedanken auf und stellt für seine Klasse ebenfalls fest, daß „die Gruppentische für einige Schüler eine Belastung darstell(en)“ würden. Sie würden deshalb „in der Gruppe stören“. Frau HOPPE klagt darüber, daß nach der 5-Minuten-Pause auf den Tischen immer noch die Unterlagen von der vorausgegangenen Stunde herumliegen würden. Es werde häufig vergessen, die Fenster zu öffnen. Frau HOSSBACH sieht bei den Tischgruppen keine außergewöhnlichen Probleme. Es könne „sehr lange dauern“, bis sich die Schüler/innen an Gruppenarbeit gewöhnt hätten und sie funktioniere. Sie selber habe zunächst einmal mit „Partnerarbeit als Vorstufe zur Gruppenarbeit“ angefangen. Herr HARTWIG meint auch, daß man bei den Schüler/innen „nicht zuviel voraussetzen“ solle. Es sei eine Frage der Geduld. Man solle sich mit den Schüler/innen in einen Kreis setzen und diskutieren. „Lernen zu lernen (sei) wichtiger als eine Unterrichtseinheit durchzuziehen.“ Frau WEGENER ist dies zu allgemein, sie möchte die „konkreten Probleme einzelner Klassen nacheinander diskutieren“. Dies gibt Frau STUTHMANN die Gelegenheit, „noch einmal (auf) die schlechte Arbeitshaltung“ ihrer Klasse hinzuweisen. Die Gruppentische würden sich als hinderlich erweisen. Sie bevorzuge die „U-Stzform“. Frau HOSSBACH findet auch, daß unter gewissen Umständen „Einzelarbeit erst einmal günstig“ sei. Man solle die Klassenfahrt abwarten, um danach mit Partner- bzw. Gruppenarbeit zu beginnen. Frau WEGENER findet den Unterrichtsbeginn in ihrer Klasse recht anstrengend. Es dauere sehr lange, bis die Schüler/innen zur Ruhe gekommen wären und ihre Unterlagen bereit hätten. Die „Petzprobleme“ würden ihr Sorgen bereiten. Mit gutem Zureden allein bekäme sie diese Angelegenheit „nicht in den Griff“. Herr RUSCHMEYER hat den Eindruck, daß die Frage der Gruppentische nicht entscheidend sei. In der Klasse, die er zusammen mit Frau STUTHMANN unterrichte, gebe es eine „Anhäufung problematischer Schüler“. Er möchte das nun mühsam entstandene Gleichgewicht in der Klasse durch eine Änderung der Sitzordnung nicht gefährden. Auch Herr HARTWIG findet, daß eine Änderung der Sitzordnung keine Verbesserung im Verhalten der Schüler/innen hervorrufen würde. Frau STUTHMANN sieht sich „stark untergeordnet“ und betont noch einmal, daß ihr die bestehende Sitzordnung nicht liegen würde und daß sie deshalb „ihren Stil“ nicht einbringen könne. Es findet keine weitere Diskussion über diesen Konflikt statt. Stattdessen greift Herr HARTWIG noch einmal allgemein die Problematik der Gruppentische auf und berichtet, daß er nach dem Ende der Rotations- und Probierphase eingegriffen habe, damit keine reinen Mädchen- und Jungentische entstanden wären. Frau ROBKAMP sieht einen Bedarf an pädagogischer Diskussion und möchte, daß man sich „langfristig an FREINET orientieren“ und mit ihm beschäftigen solle. Frau HOSSBACH sieht das ähnlich und schlägt vor, daß die Klassenlehrer/innen die konkreten Probleme, die täglich auftauchen, notieren sollten, damit sie gezielt im TEAM 1 zu diskutieren wären.

Was die **D** betreffe, so habe Herr FABER für die Fachkonferenz Mathematik vorgeschlagen, den Antrag zur Modifikation der Differenzierung zu teilen. Der Antrag, die Differenzierung in der Jahrgangsstufe 5 aufzuheben, solle von dem Antrag, im Jahrgang 6 eine Differenzierung auf 2 Niveaus einzuführen, getrennt werden. Nur bei einer Zustimmung von 25 % der Fachkonferenz würden Anträge an die Gesamtkonferenz weitergeleitet. Dieser Vorschlag wird bei 2 Enthaltungen akzeptiert.

Für die **V** soll in Zukunft für jeden Wochentag ein bestimmtes TEAM-Mitglied zuständig sein.

2. Gesamtkonferenz vom 31.10.1984 (Dauer: ca. 3 ¼ Stunden)

Als Gast nimmt Schulrat BÖHMER vom Staatlichen Schulamt an der Gesamtkonferenz teil.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr VOLLAND (ST9/10) berichtet über den Stand der . Es sei eine Broschüre für die Jahrgangsstufen 9/10 erstellt worden. Auch liege inzwischen eine „Verabschiedungsbroschüre“ für die Jahrgangsstufe 10 vor. An einer Informationsschrift für die Eltern des Jahrgangs 4 in den Grundschulen mit dem Titel „Wie soll es weitergehen?“ werde noch gearbeitet. In der Lokalzeitung werde regelmäßig über die Schule berichtet. Anfang Mai 1985 solle im Bürgerhaus ein Treffen ehemaliger Schüler/innen veranstaltet werden. Herr POSNER (PL) gibt bekannt, daß ein „Beratungslehrer für Suchtprävention“ gesucht werde. Interessierte Lehrer/innen seien aufgefordert, sich zu melden. Als **V** **L** stellen sich Frau GRÜNEWALD, Frau BÜSKEN und Herr MENNE vor.

Diskussion: Der ursprünglich als TOP 7 vorgesehene **ABEAM** wird nach Herrn GRADNITZERS Intervention auf TOP 5, also auf die nun unmittelbar folgende Verhandlung, vorgezogen. In dem Informationsblatt der Schulleitung zu den einzelnen Tagesordnungspunkten wird darauf hingewiesen, daß am 24.10 zwei **F** stattgefunden hätten, auf denen der Antrag zur Änderung der Differenzierung beraten worden wäre. Die Fachkonferenz Englisch habe sich mehrheitlich für den Antrag, die Fachkonferenz Mathematik mehrheitlich dagegen entschieden.

Die Vorstellung des Antrags übernimmt Herr HARTWIG. Er weist darauf hin, daß er den Erfahrungen beruhe, die bisher im Jahrgang 5 gemacht worden seien. Durch die Einführung des Konzepts eines Team-Kleingruppen-Modells sei ein „positives Lernklima“ hergestellt worden. Man habe inzwischen stabile Sitzgruppen installiert, die es möglich machen sollten, verstärkt „das Prinzip des Gruppenunterrichts“ zu praktizieren. Die Arbeit mit den Eltern solle intensiviert werden. „Eltern und Kinder einer Tischgruppe soll(t)en mit den Lehrern in engeren Kontakt treten. Die Punkte A und B des Antrages nehmen in ihrer Begründung Bezug auf ein Papier von HARTWIG/RUSCHMEYER mit dem Titel „**W** **IGS**“ das der Konferenz ebenfalls vorliegt. Der Antrag hat folgenden Wortlaut:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß

A. die Weiterentwicklung der Comenius-Schule mit dem Team-Kleingruppen-Modell begonnen wird.

- Stabile Kleingruppen
- pädagogische Ansätze nach Freinet (freie Arbeit, Druckerei usw.)
- Elternarbeit
- Lehrerteam (möglichst wenige Lehrer mit vielen Stunden in einem Jahrgang)
- veränderte räumliche Struktur

Begründung unter Bezugnahme auf das Hartwig/Ruschmeyer-Papier:

Aus den Erfahrungen mit 12 Jahren integrierter Gesamtschule haben wir gelernt, daß die Größe der Schule mit Vorteilen und Nachteilen verbunden ist. Die Vorteile einer großen Schule bestehen z.B. in der Breite und Vielfalt der Lernangebote, die wir unseren Schülern

machen können und in einer guten Ausstattung mit Fachräumen und Unterrichtsmedien. Andererseits neigt eine zentral verwaltete große Schule dazu, die individuellen Bedürfnisse der in ihr lebenden Menschen nicht in ausreichendem Maße wahrzunehmen und zu berücksichtigen. Besonders bei jüngeren Schülern beobachten wir den starken Wunsch nach persönlicher Aufmerksamkeit und verlässlichen und festen Beziehungen zu Personen und nach der Überschaubarkeit ihrer räumlichen Umgebung. Deshalb wollen wir unsere große Schule in kleinere - für Schüler, Eltern und Lehrer überschaubare - Einheiten gliedern.

Auf der Grundlage von Erfahrungen an der Gesamtschule (Göttingen-Geismar, Köln-Hohlweide) wurde im Laufe des Schuljahres 1983/84 ausgehend von den Beschlüssen der Gesamtkonferenz der Comenius-Schule ein Konzept für die Förderstufe entwickelt. Zur Weiterentwicklung des Konzepts hat die Gesamtkonferenz vom 11.4.84 eine Planungsgruppe eingerichtet.

Seit Beginn des Schuljahres arbeitet an der Comenius-Schule, in Anlehnung an das sog. Team-Kleingruppen-Modell (TKM) ein Lehrerteam von 12 Lehrerinnen und Lehrern im Jahrgang 5. Diese 12 Lehrer(innen) unterrichten im Jahrgang 5 in 6 Klassen mit 140 Schülern als Klassenlehrer und stellvertretende Klassenlehrer 90 % des Unterrichts (von 180 Stunden).

Es wird also der Versuch unternommen, das TKM in die Arbeit einer „normalen“ IGS einzufügen (bzw. Förderstufe).

B. im Rahmen des Team-Kleingruppen-Modells zusätzliche Lehrerstunden beantragt werden

Begründung unter Bezugnahme auf das Hartwig/Ruschmeyer-Papier:

Es wird das Personal gefordert, das benötigt wird, um das Team-Modell in die Praxis umzusetzen. Als Modellversuch zur Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit an Gesamtschulen benötigt die Schule eine Erhöhung des Schuldeputats von mindestens 6 % des Unterrichtssolls (bei ca. 1600 Unterrichtsstunden pro Woche sind das 100 Anrechnungsstunden).

Die Anrechnungsstunden sollten wie folgt verteilt werden:

1. Die Förderstufenleiterin erhält für die zusätzlichen notwendigen Koordinationsaufgaben 2 Stunden Ermäßigung.
2. Die Jahrgangsteiler (2) werden vom jeweiligen Team bestimmt und erhalten für die Koordination der Jahrgangsarbeit, Vertretungsregelungen usw. Je 2 Stunden Ermäßigung.
3. Mit 1 Stunde Ermäßigung für jeden Klassenlehrer und seinen Stellvertreter werden der wesentlich höheren Anforderungen an Elternarbeit, Projektunterricht, Organisation und Beratung nur zum Teil Rechnung getragen.
4. Für eine intensivere pädagogische Betreuung und eine interne wissenschaftliche Begleitung ist die Doppelbesetzung von mind. 4 Unterrichtsstunden pro Klasse und Woche erforderlich. Für die notwendige Koordination aller Fächer auf Jahrgangsebene ist eine solche Doppelbesetzung ebenfalls sinnvoll.

Gesamtbedarf

| | |
|---------|--|
| 12 Std. | Ermäßigung für Klassenlehrer und Stellvertreter |
| 2 Std. | Ermäßigung für Förderstufenleiterin |
| 4 Std. | Ermäßigung für Jahrgangsteiler |
| 24 Std. | Für Doppelbesetzung im Unterricht und eine interne wissenschaftliche Begleitung, z.B. Unterrichtsmitschau, Dokumentation von Elternarbeit u.ä. |
| 9 Std. | Für Betreuungsmaßnahmen während des offenen Schulbeginns (s.o.) und auf der Sozialfläche |
| <hr/> | |
| 51 Std. | Dieser Bedarf von Anrechnungsstunden bezieht sich auf einen Förderstufenjahrgang. Er ist mit Beginn des Schuljahres 1985/86 zu verdoppeln. |

Finanzieller Bedarf

- | | | |
|----|--|-------------|
| 1. | Ausstattung der 6 Klassenräume mit Regalen, Wandtafeln, Freinet-Druckereien (für je 2 Klassen) | ca. 6000 DM |
| 2. | Ausstattung einer Sozialfläche mit Regalen, Bühnenpodest, Schränken, geeignetem Mobiliar | ca. 4000 DM |

| | | |
|-------|--|--------------|
| 3. | Einrichtung und Grundausstattung einer SchülerSchulbibliothek mit Regalen, Kartei, Mobiliar, Bücher Die Aufwendungen 1 + 2 sind im nächsten Schuljahr für den nächsten Jahrgang 5 erneut erforderlich | ca. 10000 DM |
| <hr/> | | |
| | Gesamtaufwand für die Förderstufe bis 1986: | ca. 30000 DM |

C. die äußere Differenzierung im Jahrgang 5 entfallen und im Jahrgang 6 auf zwei Niveaus erfolgen soll.

Begründung zu C:

Die bisherige Erfahrung mit dem Unterricht in einem und demselben, von den Schülern weitgehend selbst ausgestatteten Klassenraum sowie mit der Konzentration des Unterrichts auf wenige Lehrer zeigt, daß eine erheblich geborgene Lernatmosphäre herrscht, als dies bisher der Fall sein konnte. Diese Atmosphäre, basierend auf der Identifikation der Schüler mit ihrer gesamten, konstanten Lernumgebung, würde durch die Aufteilung der Klasse in Kurse deutlich geschwächt, wenn nicht gar zerstört.

Das Lehrerteam des Jahrgangs 5 ist gerade dabei, stärker differenzierende Arbeitsformen fächerunabhängig in der Kerngruppe - basierend auf Formen des Gruppenunterrichts - zu entwickeln und fortzuführen. Voraussetzung dafür ist die Einrichtung stabiler Kleingruppen innerhalb der Klasse. Diese Kleingruppen würden jedoch in ihrer Stabilität erheblich geschwächt und der auf ihnen aufbauende Lernfortschritt gehemmt, wenn die Schüler ein Drittel ihrer Unterrichtsstunden in wieder anderen Zusammensetzungen verbringen müßten. Dies betrifft insbesondere auch die Intentionen des sozialen Lernens, die ein Lernklima schaffen, in dem die Schüler mehr Freude am Lernen haben und infolgedessen leichter lernen und besser lernen.

Bei Unvermeidbarkeit der äußeren Differenzierung ist für das TEAM des Jahrgangs 5 die Zweierdifferenzierung den Zielen und Intentionen seiner Arbeit weniger abträglich als die Dreierdifferenzierung. Bei der Zweierdifferenzierung können die Schüler „Partnerklassen“ bilden in der Form, daß aus jeweils zwei Klassen zwei Kurse zusammengestellt werden, wodurch eine allzustarke Durchmischung der Schüler vermieden wird. Da hierdurch auch das „Lehraufgebot“ deutlich reduziert wird, können sich die Schüler an ihren bisherigen Lehrern orientieren.

Der entscheidende Vorteil liegt jedoch darin, daß die Zweierdifferenzierung eine allzu frühe Festlegung auf einen späteren Schulabschluß vermeidet. Die einstufigen Lehrer erhalten einen wesentlich längeren Zeitraum zur für rund 90 % der Schüler endgültigen Einstufung in eins der drei Niveaus, was der Idee und Begründung zur Einrichtung der Förderstufe weit besser entspricht als eine endgültige Einstufung bereits im 5. oder 6. Schuljahr.

Herr KAUFFELD schlägt vor, die drei Teile des Antrags getrennt zu behandeln. Auf diesen Vorschlag wird zunächst nicht weiter eingegangen. Frau GRÜNEWALD, die ihm in der Rednerliste folgt, berichtet von ihren Erfahrungen im „Ausschuß für Zusammenarbeit“¹⁵, der ihrer Meinung nach das Team-Kleingruppen-Modell befürwortet und eine Weiterentwicklung empfehle. Das zur Zeit praktizierte **D**

werde von der Elternschaft kritisch beurteilt. „Soziales Denken sei gegen Leistungsdenken ausgetauscht worden.“ Dieser Darstellung wird umgehend von Frau ORTWEIN, die ebenfalls Mitglied des Ausschusses ist, widersprochen. Herr HARTWIG greift dann Herrn KAUFFELDS Vorschlag auf und nimmt noch einmal zum Antrag Stellung. Er betont, daß die Einzelaspekte ein „Paket“ bilden würden und deshalb „als Einheit behandelt und abgestimmt werden müßten“.

Daraufhin „bemängelt“ Herr NIEMEYER die Formulierung in Teil A des Antrages, wo von der „Weiterentwicklung der Gesamtschule“ gesprochen wird, als „zu weitgreifend“. Herr BURKHARDT (K) schließt sich ihm an und verlangt eine Formulierungsänderung. Seinem Vorschlag, von der „Weiterentwicklung in der Förderstufe

¹⁵ Der Ausschuß für Zusammenarbeit war zunächst von Herrn DEICHMANN auf der Gesamtkonferenz vom 11.4.84 beantragt worden (vgl. S.), wurde dort vertagt und dann von Herrn WAGNER (SL) in der Gesamtkonferenz vom 27.6.84 erneut beantragt (vgl. S.). Als Mitglieder wurden Frau GRÜNEWALD, Frau ORTWEIN und Herr HARTWIG gewählt.

der Gesamtschule“ zu sprechen, wird „zugestimmt“. Herr POSNER (PL) ist sich nicht sicher, ob „überhaupt ein Beschluß gefaßt werden“ müsse.

Herr RUSCHMEYER weist noch einmal darauf hin, daß, wenn in gewohnter Weise am 1.2.85 mit der „Verkürzung“ des Jahrgangs 5 begonnen würde, die „gesamte Arbeit des TEAMS“ in Frage gestellt wäre.

Herr NIEMEYER fragt bei der Schulleitung an, ob unter Bezugnahme auf die „U 6 Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der integrierten Gesamtschule nach § 11 Abs.2 SchVG, Absatz 6“ die angestrebten „Neuerungen überhaupt statthaft“ seien. Herr WAGNER (SL) entgegnet, daß sich „dieser Erlaß auf die Jahrgänge 7 bis 10“ beziehe. Für die Jahrgänge 5 und 6 gebe es keine „analogen Richtlinien“.

Die anwesenden Schüler/innen, die sich danach zu Wort melden, „befürworten“ den Antrag. Frau GRÜNEWALD sieht sich nicht in der Lage, an einem künftigen Lehrerteam teilzunehmen, wenn der Antrag des TEAMS 1 abschlägig beschieden würde.

Herr VOLLAND (ST9/10) wendet sich gegen „eine Aufteilung des Kollegiums in 2 Blöcke“. Die Arbeit des TEAM 1 sei „positiv“ zu bewerten und der „Versuch im Jahrgang 5“ komme überdies „in Elternkreisen“ gut an. Er hebt hervor, daß es gelingen könne, bei „Genehmigung des Versuchsantrages“ an der Schule „Planstellen (zu) erhalten“.

Herr BURKHARDT (K) stellt heraus, daß alle Forderungen des TEAM 1 bisher „zufriedenstellend eingelöst“ worden seien. Die bisherige Einteilung der Fachleistungskurse auf 3 Niveaus habe nicht zur Folge, daß die „Kursstärken“, also die Anzahl der unterrichteten Schüler/innen, so stark differieren würden wie „von anderer Seite oft behauptet“. Bei einer Zweierdifferenzierung sei nicht klar, wo die Leistungsgrenze anzusetzen sei, wo „der Schnitt gemacht“ werden solle. Die vom TEAM 1 angestrebten Ziele könnten auch erreicht werden, wenn die Differenzierung beibehalten würde. Dabei würde sich die geringe Schülerzahl und „eine gewisse Vertrautheit zwischen Schülern und Lehrern“ positiv auswirken. Die Differenzierung sei „auch in der jetzigen Situation“ praktikierbar und es müsse bedacht werden, daß „in der 10 Leistung gefordert werden“ müsse. Es sei nicht möglich, ohne Differenzierung den „Unterrichtsstoff“ in der Zeit bis zum Abschluß zu bewältigen. Jetzt gehe es darum, die „lernpsychologische Situation der jüngeren Schüler (zu) nutzen“, von denen man ausgehen könne, daß sie „leichter motivierbar“ seien. Bei einem Verzicht auf die 3 Leistungsniveaus bestehe die Gefahr, daß die „Leistung sinke“. An einer Gesamtschule würden „Kinder aus allen Schichten gebraucht“.

Herr MENNE macht darauf aufmerksam, daß die Eltern anders denken würden. Der „Ruf der Schule“ könnte leiden, wenn in alter Form weiterverfahren würde. Die frühe Differenzierung im Jahrgang 5 sei „das größte Ärgernis“ für die Eltern.

Herr RUSCHMEYER antwortet direkt auf Herrn BURKHARDTS Ausführungen und betont, daß es nicht darum gehen könne, die Schüler/innen „in A- oder E-Kursen zu noch besseren Leistungen“ zu bringen. Das Papier „Förderstufe in Hessen“, herausgegeben vom Kultusministerium, zeige, daß „die Tendenz“ auf weniger Differenzierung hinauslaufe. Die Zweierdifferenzierung „gefährde keineswegs das Abitur eines Kindes“. An Frau NEUBERT gewendet, fährt er fort, daß das TEAM 1 sehr lange gezwungen gewesen sei, „um organisatorische Dinge (zu) kämpfen“. Man habe es trotzdem geschafft, auch „inhaltliche Fragen“ anzugehen. Er stellt noch einmal heraus, daß diese begonnene Arbeit durch die Beibehaltung der Differenzierung in der alten Form „wesentlich beeinträchtigt“ würde.

Herr POSNER merkt an, daß „Lernen (zwar) effizienter sei, wenn sich der Lehrer mit der Arbeit mehr identifiziere“, doch sei damit nicht automatisch die Frage verbunden, auf „wieviel Niveaus“ dies zu geschehen habe. Auf den Fachkonferenzen habe es keine Einigung gegeben. Er „appelliert an das TEAM, Antrag C zu verändern“.

Herr DEICHMANN sieht das anders. Er erläutert seine anfängliche Skepsis gegenüber der „Reform in der Förderstufe“, sehe aber jetzt, daß man dort nun daran gehe, die „Frage der Differenzierung“ zu problematisieren. Er unterstütze nun diese Arbeit und fordere die Fachbereichsleiter auf, sich darum zu kümmern, wie dieser Antrag zur Aufhebung der Differenzierung im Jahrgang 5 „umgesetzt werden“ könne.

Herr FABER antwortet als Fachbereichsleiter Mathematik und berichtet über die Fachkonferenz der letzten Woche, die speziell zum Thema „Differenzierung“ einberufen worden war. Es sei aufgefallen, daß die Antragsbegründung des TEAM 1 „zu allgemein“ gehalten worden wäre. „Fachspezifische Argumente“ habe es nicht gegeben. Dies habe sich auf die Diskussion ausgewirkt, die auf Grund eines solchermaßen „fehlenden Konzepts“ nicht habe entwickeln können. Man habe einen Beschluß gefaßt, den Antrag auf Aufhebung der Differenzierung abzulehnen. Dieser Beschluß sei „zur Zeit noch gültig“.

Herr LEUPOLD berichtet als Fachbereichsleiter Englisch von der dort stattgefundenen Fachkonferenz und stellt fest, daß dort „mehrheitlich beschlossen worden“ sei, im Jahrgang 5 nicht zu differenzieren. Er selber halte die Zusammensetzung der Kurse bei einer Beibehaltung der Differenzierung für ein nicht zu unterschätzendes Problem. Entscheidend für den Erfolg der Arbeit sei dabei immer auch der Jungen- oder Mädchenanteil in den Kursen. Nur bei einem hohen Mädchenanteil könne mit einer erfolgreichen Arbeit gerechnet werden. Diese Problematik erübrige sich ohne Differenzierung. Er halte den Vorwurf gegenüber dem TEAM 1, zu spät informiert zu haben, für nicht gerechtfertigt. Er falle auf diejenigen zurück, die ihn erheben würden. Jeder habe die Möglichkeit gehabt, „mit(zu)machen“ und sich zu informieren.

Herr GRADNITZER stimmt dem zu und unterstreicht dies noch einmal für das TEAM 1. Er erhebt den Vorwurf an die Kritiker, keine Bereitschaft zu zeigen, sich „mit pädagogischer Literatur und pädagogischen Fragen auseinanderzusetzen“. Außerdem sei der Ansatzpunkt der Kritik falsch gewählt. Ausgangspunkt für die Reform sei „das Problem der C-Schüler“ gewesen, die durch Überforderung und Vernachlässigung zu einem ständigen Störfaktor geworden wären. Es gehe darum, das Leistungsniveau auf andere Weise „neu (zu) stabilisier(en)“.

Herr NIEMEYER antwortet darauf, daß man Leistung und soziales Verhalten nicht verwechseln dürfe. Er selbst sei mit der Differenzierung auf 3 Niveaus zufrieden. Außerdem unterrichte er „gerne in C-Kursen, weil er dann endlich bessere Noten geben könne“. Herr BURKHARDT (K) ergänzt diesen Einwand mit der Bemerkung, daß schon jetzt die „Kurse nicht homogen“ seien, wodurch das Lerntempo stark gedrosselt würde. Beim Wegfall der Differenzierung seien erhebliche zusätzliche Anstrengungen erforderlich.

Herr WAGNER (SL) greift noch einmal die Berichterstattung der Fachbereichsleiter auf und macht darauf aufmerksam, daß es notwendig sei, die Beschlüsse der Fachkonferenzen aufzuheben, falls die Gesamtkonferenz sich dafür entscheiden sollte, anders zu beschließen.

Herrn BURKHARDTS Auslassung wird von Herrn HARTWIG aufgegriffen, der aus dem Papier „Förderstufe in Hessen“ zitiert und darauf aufmerksam macht, daß es nicht darum gehe, in der Förderstufe „die Zahl der Abiturienten“ zu erhöhen. An den Fachbereichsleiter Mathematik, Herrn FABER, gewendet, fährt er fort, daß ein Konzept nicht mit „einer Unterrichtsvorbereitung“ verwechselt werden dürfe. Diese müsse allerdings „vom TEAM geleistet werden“. Was den Antrag des TEAMs 1 betreffe, so schlägt er einen Kompromiß vor. Demnach solle nicht mehr auf der Aufhebung der Differenzierung im 2. Halbjahr des Jahrgangs 5 bestanden werden. Er schlage stattdessen vor, dann mit einer Zweierdifferenzierung zu beginnen und diese auch im Jahrgang 6 fortzuführen.

Schulrat BÖHMER meldet sich zu Wort und gibt zu bedenken, daß noch die Zustimmung der Eltern einzuholen sei. Die Chance auf Genehmigung des Antrages auf Aufhebung der Differenzierung halte er „aus Termin- und Vorbereitungsgründen“ eher für gering.

Frau HOSSBACH bezieht sich noch einmal auf das Ergebnis der Fachbereichskonferenz Mathematik, an der sie selbst teilgenommen habe. Das Ergebnis der Abstimmung „relativiere“ sich, wenn man das Abstimmungsverhältnis genauer betrachte. Es habe sich um eine Ablehnung von 7 : 6 Stimmen gehandelt, was bedeute, daß es sich um ein äußerst knappes Ergebnis handle. Im übrigen sei es kein Problem, Materialien für den Unterricht zu erstellen, wenn dieser in anderem Rahmen stattfinde als bisher. Herr SEIFERT (ST7/8) unterstützt diese Ansicht und betont, daß dem TEAM Möglichkeiten „für die praktische Erprobung seiner Intentionen“ eröffnet werden müßten.

Herr RUSCHMEYER weist darauf hin, daß sich zur Zeit in Hessen ein neues Förderstufengesetz in Entwicklung befinde. In dieser Novelle seien wahlweise 2 oder 3 Kursniveaus vorgesehen. Außerdem sei ihm bekannt geworden, daß Reformschulen „laut SPD mit Personal besser ausgestattet werden“ sollten. Dies sei etwas anderes als das, was Schulrat BÖHMER anderen Orts zur „Stellenpolitik in Hessen“ gesagt habe. Er schlage vor, erst zu beschließen und dann die Eltern zu befragen. Der Antrag des TEAMS 1 solle, wie schon von Herrn HARTWIG vorgeschlagen, geändert werden. Die Änderung hätte folgenden Wortlaut:

Die äußere Differenzierung in Mathematik und Englisch erfolgt ab 2. Halbjahr 5 bis Ende Jahrgang 6 auf 2 Niveaus. Der Antrag HARTWIG/RUSCHMEYER wird als Grundlage eines Versuchsantrages an die Dienstaufsicht weitergeleitet.

Herr BAUER stellt als Verhandlungsleiter für den 2. Teil der Gesamtkonferenz die Aufhebung der Fachkonferenzbeschlüsse zur Abstimmung. Dafür entscheiden sich 38 Mitglieder des Kollegiums, 23 votieren dagegen und 9 enthalten sich der Stimme. Damit sind die Fachkonferenzbeschlüsse aufgehoben.

Bevor der Antrag des TEAM 1 mit Herrn Ruschmeyers Änderungsvorschlag zur Abstimmung kommt, versucht Frau NEUBERT eine erneute Änderung durchzusetzen, was aber nicht mehr akzeptiert wird. Sie möchte keine Fachleistungsdifferenzierung im Jahrgang 5, dafür dann aber eine Dreierdifferenzierung im Jahrgang 6.

Herr NIEMEYER stellt einen Geschäftsordnungsantrag auf geheime Abstimmung, der „angenommen“ wird. In geheimer Abstimmung entscheiden sich 41 Kollegiumsmitglieder für den Antrag des TEAM 1, 28 entscheiden sich dagegen bei einer Stimmenthaltung

Die übrigen Tagesordnungspunkte **I** , **P** im Schuljahr 84/85 und **F** der SV kommen nicht mehr zur Verhandlung.

Aktivitäten der Elternschaft des Jahrgangs 5

REI

(ohne Datum)

Liebe Eltern,
wie Ihnen allen bekannt sein dürfte, wollen die Klassenlehrer der Klassen 5 beantragen, daß eine Einstufung Ihrer Kinder nicht in diesem Schuljahr erfolgen soll.
Diese nach unserer Meinung in die richtige Richtung weisende Initiative scheint jedoch bereits am Einspruch der Fachlehrer gescheitert zu sein.

Da es sich aber um die Zukunft unserer Kinder handelt, sollten alle Eltern die Klassenlehrer unterstützen

Die Eltern der Klasse 5f haben bereits ihren Elternbeirat, Herrn Schmitt, beauftragt, alle Möglichkeiten zu nutzen, um dem oben genannten Antrag zum Erfolg zu verhelfen.

Um aber die Sicherheit zu haben, daß eine breite Mehrheit diesen Antrag unterstützt, möchten wir Sie bitten, bis zum 12.11.84 den unteren Abschnitt Ihrem Kind mitzugeben

Mit freundlichen Grüßen
Die Elternbeiräte der Klassen 5

Es folgt ein Abschnitt mit zwei Auswahlmöglichkeiten: mein(e) Tochter/Sohn (Name) soll - in diesem - nicht in diesem - Schuljahr eingestuft werden.

RSEI

(7.11.84)

Liebe Eltern!

Ihnen ist ein Schreiben zugegangen, mit dem Sie über Ihre Meinung zur Differenzierung im 5. Schuljahr befragt werden. Dieser Brief wurde von den Elternbeiräten der Klassen 5 spontan und ohne Rücksprache mit der Schulleitung verteilt. Um die Eltern nicht unnötig zu beunruhigen, möchte ich darauf hinweisen, daß in der Gesamtkonferenz der Schule am 31.10.84 über die Differenzierung in den Fächern Englisch und Mathematik in der Förderstufe beraten wurde. Eine Nichtdifferenzierung im Jahrgang 5 zum 1.2.85 wurde von der Gesamtkonferenz nicht beschlossen. Der Antrag an die Gesamtkonferenz bezog sich auf eine Leistungsdifferenzierung in zwei Niveaus (E, G), wie sie bereits in den Jahrgängen 9 und 10 in den Naturwissenschaften und in Französisch praktiziert wird. Das Mitbestimmungsgremium der Schule, der Schulelternbeirat, wird am 15.11.84 zum Beschluß der Gesamtkonferenz seinen eigenen Beschluß fassen. Sollten Sie noch Rückfragen haben, stehe ich Ihnen gerne zur Verfügung.

Mit freundlichem Gruß

Diesem Schreiben folgt am 14.11.84 ein zweites mit dem genauen Wortlaut des Antrages von TEAM 1.

TEAM

In dieser Sitzung wird die **K** vom 6.- 9.11.84 resümiert. Es wird an-satzweise über die Organisation der **ED** am 1.2.85 gespro-chen. Von dieser Sitzung liegt kein Protokoll vor.

KS

(Dauer: ca. 30

Min.)

Einzigster Tagesordnungspunkt: „Absprache bezüglich der Information für die Klassend-ternschaften des Jahrgangs 5 bezüglich der Zweierdifferenzierung Termin dieser Veran-staltung“ Es liegt kein Protokoll vor.

TEAM

(Dauer: ca. 2 ½ Stun-

den)

Das Protokoll führt Frau WAPPNER (FL). Zunächst werden die **T**
E vereinbart. So wird am 15.1.85 eine Konferenz dazu stattfinden.
Es folgt die Zeugniskonferenz am 24.1.85 und eine Elternberatung am 26.1.85.

Es wird Klage geführt über besondere **Mb** . So erfreut sich ein „Geldwurfspiel“ zur Zeit großer Beliebtheit bei den Jungen. Es soll in den Pausen auch weiterhin auf dem Flur gestattet sein, doch müsse mit den Schüler/innen darüber geredet werden, daß es in den Klassenräumen unterbleiben solle. Es habe im Jahrgang inzwischen 3 Unfälle gegeben. Doch seien sie alle in anderen Bereichen des Schulgebäudes passiert, so daß nicht gesagt werden könne, daß sie der „besonderen Organisation“ des Jahrgangs 5 geschuldet seien. Es wird noch einmal vereinbart, darauf zu achten, daß die Klassenräume in den Pausen der Erholung zu dienen hätten. Bei schönem Wetter sollten die Schüler/innen „möglichst an die frische Luft“ geschickt werden.

Von der **M** wird berichtet, daß sie beschlossen habe, die Kurse so zu bilden, daß Schüler/innen mit den Noten 1 und 2 in der E-Kurs einzustufen wären, die mit Note 3 und schlechter seien in den G-Kurs zu stufen. In der **E** seien noch keine Kriterien ausgearbeitet worden. Man habe sich aber darauf geeinigt, daß diese von den Englischlehrer/innen des TEAM 1 bzw. des künftigen TEAMs 2 aufzustellen wären.

Für den **E** am 13.12. schlägt Herr RUSCHMEYER vor, eine geheime Abstimmung vorzunehmen darüber, in welcher Weise in Zukunft differenziert werden solle. Die Eltern sollten zwischen Zweier- und Dreierdifferenzierung wählen können. Er schlägt weiterhin vor, den Eltern in einem Hörsaal einen Film über Kleingruppenarbeit zu zeigen.

Im weiteren wird über die „**U**“ eines Schülers in eine andere Klasse beraten. In der jetzigen Klasse befinde er sich in der Rolle eines Außenseiters und habe nach eigenen Angaben in einer anderen Klasse zwei Freunde. Mit der Mutter sei ein Gespräch geführt worden, wonach anzunehmen sei, daß sich eine solche Lösung vermutlich positiv auf die weitere Entwicklung des Schülers auswirken könne. Frau HOSSBACH bietet sich an, falls aus der ins Auge gefaßten Umsetzung nichts werden sollte. Der Schulleiter, Herr WAGNER, behalte sich die Entscheidung vor und beabsichtige, seinerseits noch mit dem Schüler zu sprechen.

TEAMs

(Dauer ca. 20 Min.)

Einzigster Tagesordnungspunkt: „Bekanntgabe einer fernmündlichen Verfügung.“ Es liegt kein Protokoll vor.

3. Gesamtkonferenz vom 5.12.1984

(Dauer: ca. 3 Stunden)

Herr RUSCHMEYER wünscht eine Aussprache zum **B6** vom 31.10.84 bezüglich des Jahrgangs 5. Dieser Beschluß sei vom Staatlichen Schulamt in allen drei Punkten mit Verfügung vom 4.12.84 worden. Herr WAGNER (SL) macht den Vorschlag, dies unter dem Tagesordnungspunkt „Mitteilungen der Schulleitung“ zu verhandeln. Dagegen erhebt sich kein Widerspruch.

Mitteilungen der Schulleitung: Nach der Bekanntgabe von Terminen liest Herr WAGNER (SL) die **V66** vor. In der anschließenden Diskussion erläutert Herr RUSCHMEYER die Schwierigkeiten, die sich durch die „Ablehnung des Gesamtkonferenzbeschlusses durch das Schulamt“ für die weitere Arbeit des TEAM 1 nun ergeben würden. Ein Teil des „pädagogischen Kon-

zepts“ wie vor allem das Kleingruppenmodell, sei nunmehr „kaum durchführbar“. Entlastungsstunden und „zusätzliche Mittel“ seien unabdingbar, da die für die Entwicklung zu leistende Mehrarbeit auf Dauer ohne Unterstützung nicht zu bewältigen sei. Es stelle sich die Frage, ob das Team-Modell im kommenden Schuljahr weiterzuführen sei.

Herr WAGNER (SL) „erklärt sich bereit“, eine schriftliche Anfrage zu den Punkten A und B an das Staatliche Schulamt zu richten und kündigt an, eine Kopie dieses Schreibens am Personalratsbrett auszuhängen.

Herr RUSCHMEYER stellt darauf den Antrag, im Februar 1985 eine „Pädagogische Gesamtkonferenz“ durchzuführen. Dabei sollten zwei Schwerpunkte behandelt werden:

1. Entwicklung der Förderstufe (u.a. Übergang der Klassen 4 zur 5, Teamarbeit, Raumfrage, pädagogische Konzeption)
2. Weiterentwicklung der Gesamtschule - Jahrgänge 7 bis 10 (u.a. Zusatzangebote, Betreuungsmöglichkeiten, Verpflegung)

Diesem Antrag tritt Herr POSNER (PL) entgegen, der zunächst einmal den Bericht des „zu diesem Zwecke gegründeten Ausschusses“ abwarten möchte. Herr LEUPOLD und Herr HARTWIG dagegen sprechen sich mit Nachdruck für „eine Fortführung der pädagogischen Diskussion zu diesem Thema“ aus. Vom Ausgang einer solchen Diskussion hänge auch die Bereitschaft weiterer Lehrer/innen ab, sich erneut im kommenden Schuljahr an einem TEAM zu beteiligen.

Herr WAGNER (SL) versichert, daß er zu gegebener Zeit die Lehrer/innen, die sich „in die Liste der zukünftigen 5“ eingetragen hätten, zu einer Besprechung einladen werde. Bei der Besetzung des Teams würden dann Kriterien wie die „Bereitschaft, fachfremden Unterricht und eine hohe Stundenzahl in der Klasse zu erteilen“ entscheidend sein.

In der sich daran anschließenden Abstimmung über den Antrag von Herrn RUSCHMEYER wird dieser mit großer Mehrheit bei 9 Gegenstimmen und „mehreren Enthaltungen“ angenommen.

Herr WAGNER (SL) weist darauf hin, daß die SV eine „Un“ anstrebe und Kontakt zu Politikern des Landkreises aufgenommen habe. Das Kollegium wird aufgerufen, die „SV-Initiative (zu) unterstützen“.

Diskussion: Als nächstes wird der Tagesordnungspunkt „I“ aufgerufen. Herr FABER, der Fachbereichsleiter Mathematik, referiert darüber, in welcher Weise Informatik in den Unterricht der Sekundarstufe I zu integrieren wäre. Es werden die „innermathematischen und außermathematischen Inhalte“ dargestellt und es wird die Frage aufgeworfen, ob Informatik als neues Fach „im Wahlpflichtbereich anzusiedeln“ oder in bestehende Fächer zu integrieren sei. Auf „Bundesebene“ werde bereits „die Einführung von Informatik als Pflichtfach für alle Schüler gefordert“. Was die Ausstattung mit Computern betreffe, so seien im Regierungsbezirk erst 50 Schulen ausgerüstet, 97 dagegen hätten noch keine Rechner. Von den 50 Schulen seien 87 % Gymnasien. Seit dem März 1984 gebe es in einer benachbarten Gesamtschule eine „Informatik-Arbeitsgruppe“, zu der „jede Schule zwei Vertreter“ schicke. Die Initiative zu dieser Arbeitsgruppe sei vom Leibniz-Gymnasium ausgegangen. Die nächste Sitzung finde am 10.12.84 statt. Interessierte Lehrer/innen seien „herzlich willkommen“.

Herr BURKHARDT (K) weist darauf hin, daß im Leibniz-Gymnasium am 8.12.84 ein „Tag der offenen Tür“ stattfinde. Herr WAGNER (SL) gestattet es auf Anfrage von

Frau NEUBERT den zuständigen Lehrer/innen der Jahrgangsstufe 10, ihre Schüler/innen für den Besuch dieses Informationstages vom Unterricht freizustellen. Als nächstes steht die Durchführung einer **P** im Schuljahr 84/85 zur Diskussion. Dazu liegt ein Antrag der SV vor. Er hat folgenden Wortlaut:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, im Schuljahr 1984/85 wieder eine Projektwoche durchzuführen

Begründung:

In der Projektwoche gibt es

- a) keinen Notendruck,
- b) die Schüler können Eigeninitiative zeigen, selbst etwas machen und selbst bestimmen,
- c) das Schüler-Lehrer-Verhältnis kann sich verbessern, da auch die Lehrer mitarbeiten und nicht nur Frontalunterricht ist,
- d) die Zusammenarbeit zwischen den Schülern kann sich verbessern, da auch Schüler aus verschiedenen Klassen in den Kursen gut zusammenarbeiten.

Zu diesem Antrag liest Herr WAGNER (SL) die Ausführungen im Begleitpapier zur letzten Gesamtkonferenz (31.10.84) vor, auf der dieser Punkt nicht mehr behandelt werden konnte.

Die Schulleitung empfiehlt folgendes Verfahren: Die Gesamtkonferenz sollte grundsätzlich beschließen, ob im laufenden Schuljahr wieder eine Projektwoche laufen soll und in welcher Form, nach Themenangebot oder im Klassenverband. Sie sollte ggf. entscheiden, ob die Themenangebote einem Leitthema zuzuordnen sind. Es wäre auch eine Lösung denkbar, die Förderstufe im Klassenverband arbeiten zu lassen, während den anderen Jahrgängen Themenangebote gemacht werden. Außerdem sollte nach dem grundsätzlichen Beschluß der Gesamtkonferenz eine Kommission gebildet werden, die bis zu einem bestimmten Termin Themenvorschläge sammelt und sichtet, welche sie einer weiteren Gesamtkonferenz erneut vorlegt. Erst nach Kenntnis dieses Programms sollte die Gesamtkonferenz endgültig beschließen.

Herr WAGNER (SL) bittet dann um eine „rechtzeitige Abgabe des Themenangebots“. Bei zu später Abgabe seien Schwierigkeiten bei der Genehmigung der Projektwoche durch das Staatliche Schulamt zu befürchten.

Herr HARTWIG teilt für den Ausschuß für Zusammenarbeit mit, daß dieser die Projektwoche befürworte. Man sei der Meinung, daß sie in der Form durchgeführt werden solle, wie dies vor 2 Jahren geschehen sei.

In der nun folgenden Diskussion werden der „Termin“, die Frage eines „gemeinsamen Mottos oder frei(er) Themen“ sowie ein „Präsentationstag“ angesprochen. Herr VOLLAND (ST9/10) faßt die Diskussion in einem Antrag zusammen und leitet damit die Abstimmung über das genauere Verfahren ein. Sein Antrag lautet:

Die Klassen 5/6 arbeiten im Klassenverband. Die Klassen 7 - 10 arbeiten entweder im Klassenverband oder wählen sich in ein vorgegebenes Themenangebot ein.

Zunächst wird jedoch über den Antrag der SV als des weitestgehenden abgestimmt. Er wird bei 14 Gegenstimmen und 10 Enthaltungen angenommen. Herrn VOLLANDS (ST9/10) Antrag wird ebenfalls bei 2 Gegenstimmen und 16 Enthaltungen angenommen. Herr SOMMER stellt darauf den Antrag, die Projektwoche ohne übergeordnetes Thema durchzuführen. Dieser Antrag wird bei 10 Gegenstimmen und 15 Enthaltungen ebenfalls angenommen. Herr DEICHMANN konkretisiert das Verfahren mit einem weiteren Antrag. Er lautet:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß

1. in der Gesamtkonferenz ein Ausschuß gebildet wird,
2. bis zum 1. Februar 1985 seitens der Lehrer- und Schülerschaft dem Ausschuß Themen vorgelegt werden,

3. der Ausschuß die Themen sammelt, sondiert und eine Liste davon im Lehrerzimmer aushängt.

Dieser Antrag wird ohne Gegenstimme bei 26 Enthaltungen angenommen. Herr DEICHMANN, Herr MILDNER, Herr POSNER (PL) und Herr SOMMER erklären sich bereit, in diesem Ausschuß mitzuarbeiten. Für weitere Interessenten wird im Lehrerzimmer ein Aushang angebracht. In der abschließenden Abstimmung wird mehrheitlich die Woche vom 1.-5.7.1985 als Durchführungstermin bestimmt.

Es folgt ein Antrag des „Ausschusses für Faschingsfeiern“, der aus Mitgliedern der SV besteht, am Rosenmontag 1985 in der Comenius-Schule eine **K**

durchzuführen. Er legt eine detaillierte Planung vor. In der Abstimmung wird der Antrag „mehrheitlich angenommen“.

Zum Schluß werden die Mitglieder des **V** neu gewählt.

Vorgeschlagen werden Frau HELLWIG und Herr GRÖSCHNER. Sie werden „mehrheitlich akzeptiert“.

~~BO~~M

TEAM (12.12.84)

Von dieser Unternehmung liegt kein Protokoll vor.

~~DOKUMENTEEI~~

Am 12.12.84 findet keine TEAM-Sitzung statt. Die beiden Klassenlehrer/innen der Klassen des Jahrgangs 5 führen jeweils eigene Besprechungen zur Vorbereitung des Elternabends am 13.12. Es sind schriftliche Einladungen verfaßt worden, von denen nur diejenige von Herr RUSCHMEYER vorliegt. Sie gibt Einblick in die Haltung des Schullehrerbeirates

Liebe Eltern,

Sie wundern sich sicherlich, daß nun erneut ein Elternabend mit dem Thema Kurseinteilung („Differenzierung“) in den Fächern Mathematik und Englisch stattfindet. Unsere Klassenelternschaft hat dieses Thema schon intensiv besprochen und auch einige Abstimmungen durchgeführt. Inzwischen ist allerdings eine Menge geschehen. Die Abstimmungen auf verschiedenen Elternabenden sind sehr unterschiedlich ausgefallen. In einigen Klassen konnte noch kein Elternabend stattfinden. Vor diesem Hintergrund sah sich das entscheidende Gremium (der Gesamtelternbeirat der Comenius-Schule) noch nicht in der Lage, endgültig zu entscheiden.

Zahlreiche Gespräche zwischen Elternbeiräten, Schulleitung und Team-Lehrern haben stattgefunden. Es wurde vereinbart, noch rechtliche Informationen einzuholen und alle Klassenelternschaften einzuladen. An alle soll die gleiche Frage gestellt und das Abstimmungsergebnis im gesamten Jahrgang 5 ermittelt werden.

Um die pädagogische Arbeit in der bisherigen Form fortsetzen zu können, ist es notwendig, daß dem Beschluß der Lehrergesamtkonferenz (Kurseinteilung in eine leistungsstärkere und eine leistungsschwächere Gruppe aus zwei Partnerklassen) von den Eltern zugestimmt wird.

Es soll an diesem Abend auch ausführlich über das sogenannte Schüler-Kleingruppen-Konzept (Tischgruppen) gesprochen werden. Zu diesem Zweck bietet das TEAM schon um 19.30 Uhr einige kurze Filme (ca. 25 Min.) über den Unterricht in den 5. Klassen und über eine der anderen Schulen an, die nach diesem Konzept arbeiten.

Ich möchte Sie herzlich bitten, zum Elternabend am Donnerstag, den 13.12.84 zu kommen und sich um 19.30 Uhr im Physik-Hörsaal die angebotenen Informationsfilme anzusehen.

TEAM
den)

(Dauer: ca. 1 ½ Stunden)

Das Protokoll führt Frau KLOSE. Es wird über die **E** am 15.1.85 gesprochen, einen Elternsprechtag am 21.1.85 und über Einstufungskriterien im Fach Mathematik. So sollen die Noten des Jahrgangs 4 berücksichtigt werden und die inzwischen vorliegenden Ergebnisse der schriftlichen Arbeiten. Lerntempo, Selbständigkeit, Grundrechenfertigkeiten sollen ebenfalls Eingang finden in die Überlegungen zur Einstufung. Es wird aber darauf hingewiesen, daß das „Gesamtprofil“ der Schüler/innen eine entscheidende Rolle zu spielen hätte, eine „starre Festlegung nach Noten“ somit eher hinderlich wäre. Auf jeden Fall sollten „Überhangkurse“¹⁶ vermieden werden. Sie würden dazu führen, daß neue Lehrer/innen in den Jahrgang kämen, was die Zusammenarbeit erschweren könnte. Eher sollten die A-Kurse etwas größer werden.

Frau HOSSBACH stellt einen **S** aus ihrer Klasse vor, dessen soziales Verhalten und Arbeitsmotivation ihr Schwierigkeiten bereiten. Sie berichtet von familiären Konflikten und finanziellen Problemen der Eltern. Sie möchte das Jugendamt um Hilfestellung bitten.

TEAM

(Dauer: ca. 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau STUTHMANN. Als erstes wird die **K** in den Fächern Englisch und Mathematik fertiggestellt. Es aus der Schülerzahl von jeweils 3 Klassen 2 „Bänke“ gebildet worden, in denen eine Fachleistungsdifferenzierung auf 3 Niveaus (A,B,C) besteht.

Ein **S** aus Herrn RUSCHMEYERS Klasse (Teamsitzung v. 28.11.84) kann „wegen weiterer schwieriger Schüler“ in der jetzigen Klasse „kaum aufgefangen werden“ und soll deshalb nun endgültig in eine andere Klasse „umgesetzt“ werden. Frau ROBKAMP und Frau HOPPE erklären sich bereit, den Schüler aufzunehmen und ihm damit einen „völligen Neuanfang“ zu ermöglichen. Dazu wird ein einstimmiger „Beschuß“ gefaßt, der vorsieht, daß der Wechsel unmittelbar, also zum kommenden Halbjahr erfolgt. Herr RUSCHMEYER will sich beim Jugendamt um „Erziehungsberatung“ bemühen.

Seitens des Staatlichen Schulamts liege ein Schreiben vor mit Bezug auf die „Differenzierung in der Förderstufe“. Herr RUSCHMEYER möchte den „Antrag auf zusätzliche Stunden“ auf jeden Fall an das Regierungspräsidium¹⁷ weiterleiten. Damit sei keine Forderung nach neuen Lehrerzuweisungen verbunden. Es gehe vielmehr darum, „vorhandene Stunden“ aus dem Lehrerüberhang in die Förderstufe einzubringen. Der Arbeit in Kleingruppen stehe er ohnehin jetzt angesichts der neuen Situation skeptisch gegenüber. Da nun in der traditionellen Form der Fachleistungsdifferenzierung gearbeitet werden müsse, sei es notwendig, die „Zusammenarbeit im TEAM“ wieder zu intensivieren. Herr HARTWIG stellt die Frage nach der weiteren Zielsetzung der Arbeit. Er möchte wissen, ob die „Förderstufenarbeit vorangetrieben“ werden oder ob man sich darauf konzentrieren solle, „das gegenwärtig Erreichte“ zu bewahren. Frau KLOSE schlägt vor, die Weiterarbeit „in Richtung Aufhebung der Differenzierung“ dem künftigen Jahrgangsteam 5 und der Planungsgruppe zu überlassen. Das TEAM 1 solle sich auf unterstützende Begleitarbeit beschränken.

¹⁶ Mit „Überhangkursen“ sind zusätzlich eingerichtete Kurse gemeint, die bei einer Differenzierung auf 3 Niveaus dann erforderlich werden, wenn die meisten Schüler/innen in den mittleren Leistungsbereich (B-Kurse) eingestuft worden sind.

¹⁷ Es handelt sich dabei um die nächsthöhere Ebene über dem Staatlichen Schulamt: Ebene des „Regierungsbezirks“. Sie befindet sich zwischen dem Ministerium und den Staatlichen Schulämtern.

TEAM

(Dauer: ca. 2 Stunden)

Das Protokoll führt Frau HOSSBACH. Es wird zunächst über **U** im kommenden Schuljahr beraten. Es habe sich inzwischen ein neues Jahrgangsteam gefunden, mit dem eine gemeinsame Sitzung in Aussicht genommen wird. Die Vorbereitung soll von Herrn GRADNITZER, Frau STUTHMANN und Frau WEGENER geleistet werden. Als Vorlage dient dazu ein Papier von Herrn HARTWIG, in dem einige „Essentials“ der bisherigen Arbeit festgehalten sind.

Herr RUSCHMEYER erläutert sein Papier „**CS**“ **PK** in dem er einige „Arbeitsschwerpunkte für Arbeitsgruppen“ aufzählt, die seiner Meinung nach auf einer demnächst einzuberufenen Pädagogischen Gesamtkonferenz diskutiert werden müssen. Er hat die Schwerpunkte in drei Abschnitte aufgliedert, zu denen noch ein vierter im Laufe der Diskussion hinzukommt:

1.
 - Arbeit als Jahrgangsteam - Implikationen und Auswirkungen
 - Unterschiede einer Schülerlaufbahn früher und heute (IGS)
 - pädagogische Auswirkungen des häufigen Lehrerwechsels
 - pädagogische Konsequenzen des Differenzierungskonzepts
2.
 - Vermittlung formaler und sozialer Qualifikationen vs. Fachinhalte
 - Rolle der Notengebung
3.
 - Fördermaßnahmen und Betreuung
 - Zusatzangebote und Schülerarbeitsgemeinschaften
4.
 - Veränderungen der räumlichen Struktur der Schule

Frau HOSSBACH und Frau WEGENER werden Herrn WAGNER (SL) diese Aspekte als „Tagesordnungsvorschläge“ unterbreiten.

4. Außerordentliche Gesamtkonferenz vom 25.2.1985 (Dauer: ca. 2 Stunden)

Es handelt sich bei dieser Außerordentlichen Gesamtkonferenz um einen Bestandteil des **AS**, die mit dem Ausscheiden von Herrn SANDROCK (STV) vakant geworden ist. Es bewerben sich Herr VOLLAND, der z.Z. Stufenleiter 9/10 ist und Herr NAUMANN. Sie müssen sich mit einem Referat zum Thema: „Möglichkeiten der pädagogischen Weiterentwicklung der Comenius-Schule unter Berücksichtigung der Zusammenarbeit im Schulverbund“ dem Kollegium zu einer Diskussion stellen. Die von einigen Lehrer/innen eingebrachte Frage nach der Änderung der Differenzierungsform wird von beiden Referenten abschlägig beschieden. Herr NAUMANN würde zwar fachfremden Unterricht akzeptieren, sieht aber bei der Änderung der Differenzierung einen „Attraktivitätsverlust der Schule“. Herr VOLLAND vermutet, daß eine Änderung „am Elternmitbestimmungsrecht scheitern“ würde. Er streicht die Bedeutung des Schulverbundes und Notwendigkeit der pädagogischen Weiterentwicklung heraus, um die Abwanderung der Schüler/innen an Schulen der benachbarten Großstadt A-Stadt zu verhindern.

TEAM

(Dauer: ca. 1 Stunde)

Das Protokoll führt Herr RUSCHMEYER. Die Einrichtung der **S** steht noch aus, obwohl der an den Flur C angrenzende Raum 10 inzwischen genutzt werden kann. In der nächsten Gesamtkonferenz soll beantragt werden, die zum Flur hin bestehende provisorische Wand zu entfernen, damit die Lichtverhältnisse für die Nutzung des Flures besser werden.

Als nächstes wird die Tagesordnung der Gesamtkonferenz am 6.3.85 besprochen, die als „**P**“ stattfinden soll. Es ist ein Referent eingeladen worden. Dabei handelt es sich um den stellvertretenden Direktor der Gesamtschule Ochsfurt, die sich ebenfalls in der Nähe von A-Stadt befindet und die schon ein Jahr früher mit der Einführung des Team-Modells beschäftigt hat. Man einigt sich darauf, nicht die in der Einladung aufgeführten und von der Schulleitung bestimmten Themenschwerpunkte zu behandeln, sondern den Vorschlag zu machen, nach einer Runde von Verständnisfragen für eine Stunde in Diskussionsgruppen weiterzutagen. Dazu sollen Absprachen mit dem Referenten getroffen werden.

Als nächstes werden Probleme beim **VS** angesprochen. So sei aufgefallen, daß sie sich beim Kursunterricht in „fremden“ Klassenräumen anders verhalten würden als in ihren eigenen. Dies solle in allen Klassen „angesprochen werden“. Gleichfalls müsse deutlich gemacht werden, daß die Klassen und der Flur in den Pausen „Ruhezonen“ zu sein hätten. Auffällige Schüler/innen sollten in Zukunft per Aushang aus dem Jahrgangstrakt 5 für eine Woche während der Pausen in die Aula geschickt werden. In der nächsten Gesamtkonferenz wäre ein Antrag zu stellen, die anderen Flure der Schule für die Schüler/innen zu öffnen. Diese werden zur Zeit von den aufsichtführenden Lehrer/innen in der großen Pause abgeschlossen.

KEAM Stunden)

(Dauer: ca. 2

Das Protokoll führt Herr BURGER. Es wird ein Papier von Herrn GRADNITZER und Frau WEGENER „vorgetragen“, in dem über die bisherige Arbeit des TEAM 1 berichtet wird. Als Problem stellt sich bei der anschließenden Diskussion der Einsatz mit **f** wie auch **D** und die Einbindung von Lehrer/innen mit nur wenigen Stunden im Jahrgang heraus. Es kommt zu einem Disput über die „vorläufige Unterrichtsverteilung“ und über die Frage, ob , d.h. durch die Schulleitung oder durch die sich jeweils findenden TEAMS darüber entschieden werden darf, wer im neu zu bildenden Jahrgang 5 mitarbeiten soll. So möchten Herr DEICHMANN und Herr BERNSTORFF in das TEAM 2 aufgenommen werden. Gegen den **EH** **BERNSTORFF** spricht der Fachbereichsleiter Mathematik, Herr FABER, der die Befürchtung äußert, dann „andere Kollegen für (dessen) Kurse suchen“ zu müssen. Die Förderstufenleiterin, Frau WAPPNER, stellt die Frage, warum denn „plötzlich viele Kollegen in die 'heile Welt' des Jahrgangs 5 drängen“ würden. Dies käme einer „Fahnenflucht aus den höheren Klassen“ gleich. Das Angebot von Herrn DEICHMANN, fachfremd Mathematik unterrichten zu wollen, wird von Herrn FABER als nicht praktikabel zurückgewiesen.

Die nachfolgenden Überlegungen von Herrn DEICHMANN und Frau PEUKERT, wie die Verteilung ihrer Unterrichtsstunden geändert werden könnte, werden von Frau

WAPPNER zurückgewiesen. Sie kann es nicht als korrekt empfinden, sich „in einer Klasse aufzudrängen“ und weist darauf hin, daß „bestimmte Kollegen zusammenarbeiten können und andere nicht“. Dies hätten die Erfahrungen des TEAM 1 gezeigt. Herr BURKHARDT, der im Jahr zuvor nicht hatte eingesetzt werden können, sei von der Schulleitung mit 6 Unterrichtsstunden eingeplant worden, weil „er als Koordinator wieder ganz unten in der Klasse 5 anfangen“ solle. Außerdem sei dies eine Forderung der Fachkonferenz Englisch.

In der weiteren Diskussion wird deutlich, daß „noch nicht alle Fächer endgültig besetzt werden können“. Man einigt sich aber darauf, daß für den Einsatz „eine möglichst hohe Stundenzahl in der Klasse“ und eine

Voraussetzung sein sollten. Herr FABER betont noch einmal, daß er als „Fachbereichsleiter nicht seine Zustimmung“ geben könnte, wenn es zu einem Einsatz von Herrn BERNSTORFF kommen würde. Herr DEICHMANN zieht sich zurück und möchte im darauffolgenden Jahr mit Frau DEUBNER zusammenarbeiten. Frau WAPPNER sichert zu, sich für diese Lösung einzusetzen.

5. Pädagogische Gesamtkonferenz vom 6.3.1985

(Dauer: ca. 3

Stunden)

Die Konferenz wird von Herrn POSNER (PL) eröffnet, der den Teilnehmern Herrn KERN, den stellvertretenden Direktor der Gesamtschule Ochsfurt vorstellt. Er soll ein **R** über die dort gemachten Erfahrungen mit dem Teammodell halten.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (SL) verweist auf die Tischvorlage der Schulleitung, in dem über **BE** informiert wird. So habe der Elternbeirat der von der Gesamtkonferenz geplanten Durchführung der Projektstage zugestimmt, fordere aber zusätzlich einen Präsentationstag am Samstag, den 6.7.85, der eigentlich freier Samstag wäre. Am 30.1.85 habe ein politisches Gremium des Kreistages getagt und die „Schaffung zusätzlicher Pausenräume für die Schülerschaft vorberaten“. Der Schulelternbeirat werde sich in seiner nächsten Sitzung am 7.3.85 damit befassen. Angeheftet ist noch ein **SB**

über die „‘Neukonzeption’ der Sagensteinschule, hier: Umgestaltung der Aula und/oder Ausbau einer Cafeteria“. Das Schreiben hat folgenden Wortlaut:

Sehr geehrter Herr WAGNER,
Sehr geehrte Damen und Herren,
während der Beratungen der Umorganisation in der Förderstufe - räumliche Zuordnung der Klassen 5 und schülerfreundliche Gestaltung des Unterrichts, nämlich zweiter Klassenlehrer, früherer Zutritt zu den Klassenräumen, Sozialfläche usw. - sind die inhaltlichen Vorteile der Elternschaft bekannt und bewußt geworden.
Mit der Konsequenz, daß derartige organisatorische Maßnahmen auch in den anderen Jahrgängen entsprechend den Bedürfnissen der Schülerschaft realisiert werden sollten. Insbesondere werden eine Mehrstunde wöchentlich in den Leistungsfächern Mathe und Englisch als Lift- und Förderstunden gefordert.
Dies wäre von der derzeitigen Schüler-Lehrer-Relation unserer Schule (gleiche Situation an anderen Schulen!) machbar, jedoch nur, wenn noch mehr als bisher Wahlpflichtstunden, Arbeitsgemeinschaften, Sportunterricht, und technischer Unterricht in die Nachmittagsstunden verlegt würde.
Jetzt schon wird an unserer Schule für einzelne Gruppen und Kurse an 3 Tagen in der Woche nachmittags unterrichtet.
Es ergibt sich aus diesen Gegebenheiten aktuell die Notwendigkeit, für die betroffenen Schüler, auch für die Fahrschüler, für die Mittagspause einen Pausenraum, Kantine, Cafeteria oder ähnliches einzurichten

Vorsorglich wird dieser seit Jahren vorgetragene Wunsch mit diesem Schreiben wiederum formuliert an die Schulleitung mit der Bitte, in geeigneter Weise Anträge an den Schulträger zu stellen.

Dabei sollte einer schnellstmöglichen Realisierung in 1985/86 Vorrang gegeben werden, hintangestellt, ob das im Verwaltungs- oder Vermögenshaushalt Nachtrag 1985 des Kreises veranschlagt wird. Damit würden auch die Wünsche der Schülerschaft unmittelbar erfüllt, die eine Änderung bzw. Umgestaltung der Aula letztlich nur fordern, weil ein solcher Pausenraum mit Stühlen und Tischen nicht zur Verfügung steht.

Bitte haben Sie Verständnis für die Wünsche der Eltern, die (eine Vielzahl von Stimmen) erst jetzt die tatsächliche Verwirklichung der Gesamtschulidee im Ganzen als möglich sehen. Wenn es der Sache zweckdienlich, verwenden Sie bitte Kopien dieser Kurzdarstellung als Anlage zu den notwendigen formellen Anträgen

Referat von Herrn Kern: Da es sehr schwierig ist, eine komprimierte Darstellung noch einmal zu komprimieren, ohne dabei wesentliche Punkte zu vernachlässigen, wird die entsprechende **DA**

„Der Referent deutet zunächst die Situation an, in der sich die hessischen Gesamtschulen befinden. Daraus leitet er die Notwendigkeit pädagogischer Veränderung ab. Sodann berichtet der Referent, warum die Gesamtschule Ochsfurt aktiv geworden sei, wann und wie die Planung begonnen und woran sie sich orientiert habe (Orientierung an 1. eigene Erfahrungen mit Gesamtschule, 2. reformpädagogische Elemente, 3. eigene Ideen zur Entwicklung).

Für die Planung in Ochsfurt hätten zwei Prämissen gegolten:

1. Die Schule muß für alle überschaubar sein
2. Die Schule muß sich öffnen für das gesellschaftliche Umfeld

Zu 1. Für Planung und Realisierung seien 3 Elemente wesentlich:

- a) Räumliche Einheit (Klassen um Sozialfläche angeordnet)
- b) Personelle Einheit (Lehrerteams)
- c) Pädagogische Einheit (Klasse)

Das dritte Element (päd. Einheit) habe Auswirkungen auf die äußere Differenzierung. In Ochsfurt arbeite man mit Zweierdifferenzierung ab Jahrgang 6 (Englisch/Mathematik). Als Grundsatz gelte: Soviel Kernunterricht wie möglich. Bei der Differenzierung in Fachleistungskurse werden jeweils 2 Klassen zugeordnet. Der Referent weist auf das eingebrachte Förderstufenabschlußgesetz hin, das keine Dreierdifferenzierung mehr vorsehe.

Zu 2. Als wesentliche Punkte werden hier genannt:

- a) Ganztagschule - beginnt und endet täglich mit offenem Bereich („Zeit zum Anfahren“, z.B. Hausaufgabenbetreuung, musische Kurse).
- b) Projektlernen - Jahrgang 5 freies Lernen, langsames Heranführen an projektartiges Arbeiten.
- c) Eltern in die Schule holen - und zwar am Nachmittag (Übungsleiter, Künstler usw.).

Zum Schluß des Referats merkt der Referent zu organisatorischen Elementen der Gesamtschule Ochsfurt unsystematisch dies und jenes an.

Zur Teambildung:

Der Referent warnt vor „homogenen“ Teams und meint, jeder könne und müsse mit jedem zusammenarbeiten. In der Gesamtschule Ochsfurt können interessierte Kollegen sich jeweils nach den Herbstferien für die Mitarbeit in einem neu zu bildenden Team melden. Die Schulleitung entscheidet bis Weihnachten über die Zusammensetzung des Teams.

Zur Differenzierung:

Die Differenzierungsmaßnahmen (hier gemeint: innere Differenzierung) seien an Prinzipien der Freinet-Pädagogik orientiert. Als Differenzierungsmaßnahme wird der Wochenarbeitsplan genannt, der die Woche überschaubar für Lehrer und Schüler gliedert. Im Jahrgang 5 werde ein *Wochenarbeitsplan* nur im Fach Deutsch aufgestellt, ab Jahrgang 6 auch für Englisch und Mathematik.

Selbstkontrolle, selbständiges Lernen:

Als Beispiele werden Lernkarteien und selbststeuernde Materialien genannt, die das Lernen individualisieren helfen. *Als Beispiel für Individualisierung* wird ferner der Klassenrat erwähnt. Im Klassenraum werde eine Wandzeitung ausgehängt, in welche die Schüler im Laufe der Woche Vorschläge, Wünsche, Beschwerden eintragen. In der letzten Stunde der Woche würden die Einträge gemeinsam besprochen. - Zur Individualisierung gehöre schließlich auch das freie Lernen.

Zum Schluß bezeichnet der Referent Teamarbeit als in eigener Regie veranstaltete Weiterqualifikation der Lehrer. Er empfiehlt organisatorische Unabhängigkeit des Teams und meint, daß Teamlehrer nicht mehr in anderen Jahrgängen unterrichten sollten.

Aussprache: Hier werden Fragen an den Referenten gerichtet

Herr VOLLAND Wie hat es sich bewährt, daß Lehrer nur in einem Jahrgang eingesetzt werden?

Antwort Zunächst habe es Vorbehalte gegeben, aber jetzt sei ersichtlich, daß die Fachlehrer ihre Schüler besser kennenlernen, das pädagogische Geschehen intensiver und die Arbeit insgesamt zufriedenstellender geworden ist.

Herr DEICHMANN Fragt nach den Prinzipien der Differenzierung und deren Verbindlichkeit.

Antwort Die Antwort des Referenten läßt erkennen, daß er den Begriff „Differenzierung“ nicht auf Fachleistungsdifferenzierung verengt. Differenzierung in Ochsfurt orientiere sich an Freinet. Im Jahrgang 5 gebe es keine Fachleistungsdifferenzierung, im Jahrgang 6 Fachleistungsdifferenzierung in 2 Niveaus in den Fächern Englisch und Mathematik. Für die Jahrgänge 7/8 habe man durchgehend 2 Stunden Polytechnik beantragt. Der Wahlpflichtbereich solle anders organisiert werden, und zwar im Jahrgang 7 so, daß für 2 Klassen jeweils 3 Kurse angeboten werden. Dies bedeute Verzicht z.B. auf Latein. Im Jahrgang 9 gebe es ein besonderes Angebot für Hauptschulabgänger (10 Stunden Kernverband, Grundkurse in differenzierten Fächern). In den Jahrgängen 9/10 arbeite man abschlussbezogen und jahrgangsbezogen, d.h. die für die Jahrgänge 6 - 8 geltende Differenzierung auf Grundlage der Doppelklasse werde aufgehoben.

Herr GRADNITZER Bittet 1. um konkrete Auskunft über die Aufgaben einer Planungsgruppe, 2. um Erläuterungen zur Fachleistungsdifferenzierung (Auswirkungen der Fachleistungsdifferenzierung).

Antwort Derzeit seien keine Angaben möglich, wie Zweierdifferenzierung sich auf Leistungen der Schulabgänger auswirke. Der Referent empfiehlt verstärkte Binnendifferenzierung, weil dadurch viele Bedenken zerstreut werden können.

Herr NAUMANN Fragt, ob Materialien für das selbständige Lernen von den Teamlehrern hergestellt würden.

Antwort Die Lehrer würden zum Teil dadurch entlastet, daß sie in 2 bis 3 Klassen eines Jahrgangs unterrichten.

Frau MERTENS Fragt, ob Individualisierungsprozeß möglich sei ohne eine gut ausgestattete, überwachte Bibliothek.

Antwort Ohne auf den Kern der Frage (Bibliothek wie in Ochsfurt) einzugehen, antwortet der Referent, die Schüler müßten in jedem Fall genug Aufgaben und Material bekommen.

Herr GRADNITZER erinnert an die ausstehende Antwort auf seine zweite Frage (Planungsgruppe) und beklagt anschließend die „Isolation“ des TEAMS 1, welches bisher keine ausreichende Gelegenheit gehabt habe, seine Ziele darzustellen.

Frau BÜSKEN Fragt den Referenten, wie in heterogenen Gruppen auch lei-

stungsschwache Schüler gute Noten erreichen könnten.

Antwort Die Benotungskriterien der Kollegen seien nicht bekannt. Herr RUSCHMEYER versucht, Frau BÜSKENS Frage zu beantworten. Er schlägt vor, den individuellen Lernfortschritt zu beurteilen, zumindest gelegentlich. Herr RUSCHMEYER spricht dann über die Implikationen der Teamarbeit und meint, der Zusammenhang zwischen Differenzierung und Teamarbeit sei vielen Kollegen nicht klar. Herr RUSCHMEYER regt an, darüber nachzudenken, ob das Teammodell nur für die Förderstufe gelten oder ob es in 7 - 10 weitergeführt werden solle, mit Auflösung der Dreierdifferenzierung. Den Referenten fragt Herr RUSCHMEYER, wie er den Zusammenhang zwischen Teamarbeit und Differenzierung sehe.
Antwort des Referenten: Am besten dran seien Schulen mit TKM (Team-Kleingruppen-Modell), also mit heterogenen Gruppen. Die Zweierdifferenzierung erleichtere aber vieles, z.B. verhindere sie ungleich große Gruppen.

Frau HOSSBACH Fragt, wie man Schüler an die Wochenarbeitspläne heranführen könne.

Antwort Langsam, schrittweise. Sehr viel Zeit sei zunächst für die Tischgruppenbildung zu verwenden. (ca. ¼ Jahr).

Herr NIEMEYER Fragt, woher die Schüler der Gesamtschule Ochsfurt kommen.

Antwort Aus dem unmittelbaren Umfeld und aus dem Stadtgebiet von A-Stadt. Darunter seien auch viele leistungsstarke Schüler, seit die Gesamtschule Ochsfurt ihr organisatorisches Konzept geändert habe. Das hänge mit dem besonderen pädagogischen Profil der Schule zusammen.

Herr VOLLAND Meint, daß in Sagenstein andere Ausgangsvoraussetzungen als in Ochsfurt vorlägen. Die Sagensteiner Eltern seien konservativer, und ohne Zustimmung der Eltern seien weitreichende Veränderungen unmöglich. Deshalb schlage er vor, zunächst ein Konzept für die Förderstufe zu gewinnen, mit Veränderungen in der Sekundarstufe aber vorsichtig zu sein

Antwort Man solle nichts von heute auf morgen einführen. Ein gutes Konzept könne Eltern überzeugen.

Herr MILDNER Fragt, wie die Klassen in Ochsfurt zusammengesetzt werden.

Antwort In der Regel nach Wohngebieten. Ganz selten würden ganze Klassen von der Grundschule als Einheit übernommen.

Herr SEIFERT Fragt, ob es innerhalb der Ochsfurter Schulleitung einen Entwicklungsprozeß gegeben habe.

Antwort Zwei Schulleitungsmitglieder hätten sich von vorneherein Gedanken über die Weiterentwicklung der Schule gemacht. Diese 2 Mitglieder seien auch in den Planungsausschuß gewählt worden.

Frau MERTENS Fragt, ob es auch bei der Fachleistungsdifferenzierung feste Tischgruppen gebe.

Antwort Nein. Bisher gebe es überhaupt kein Konzept zum Thema „Tischgruppen“.

Nach der Pause schlägt Herr VOLLAND vor, die restliche Zeit für das Thema 5-Tages-Schule zu verwenden. Herr VOLLAND fragt den Referenten, wie in Ochsfurt die 5-Tage-Schule organisatorisch gestaltet werde.

Antwort Ab Jahrgang 8 findet zweimal Nachmittagsunterricht statt. Für eine Kantine habe man 3 Unterrichtsräume geopfert. Nachmittags finde in der Regel Blockunterricht statt. Auswirkungen auf den Stundenplan der Lehrer: Jedem Lehrer werde ein unterrichtsfreier Vormit-

tag oder unterrichtsfreier Nachmittag garantiert.

- SV Fragt nach der Mitwirkung der SV bei der Planung an der Gesamtschule Ochsfurt.
- Antwort Selbstverständlich sei die SV beteiligt worden, sogar an Reisen ins In- und Ausland.
- Herr RUSCHMEYER Beklagt, daß der Antrag der Gesamtkonferenz auf zusätzliche Deputatsstunden (siehe Protokoll der Gesamtkonferenz vom 31.10.1984) vom Regierungspräsidium nicht an das Kultusministerium weitergeleitet worden sei. Daher sei ein neuer Antrag fällig.

Herr WAGNER (SL) teilt mit, er werde einen Antrag mit dem Stichwort „Versuch“ ohne Beschluß des Elternbeirates nicht weiterleiten. Die Arbeit im Jahrgang 5 sei außerdem kein Schulversuch. Herr WAGNER appelliert an Herrn RUSCHMEYER, den Antrag zurückzuziehen. Herr DEICHMANN meint, ein entsprechender Antrag sei zweckmäßigerweise aus einer weiteren pädagogischen Konferenz heraus zu entwickeln; andererseits habe die Konferenz aber jederzeit das Recht, Anträge zu stellen. Herr RUSCHMEYER erwidert, dem Elternbeirat sei der Antrag vom 31.10.84 bekannt. Die Zustimmung zum neuen Antrag sei sehr schnell einzuholen. Herr WAGNER (SL) weist auf die Sitzung des Elternbeirates am 7.3.85 hin. Der Elternbeirat wünsche keine überfallartigen Anträge, sondern Gelegenheit zu ausführlicher Erörterung.

Herr MILDNER beantragt Schluß der Diskussion über Herrn RUSCHMEYERS Antrag. Der Antrag wird mit 30 Stimmen gegen 19 Stimmen angenommen. Hierauf zieht Herr RUSCHMEYER seinen Antrag zurück und bittet Herrn WAGNER, dem Elternbeirat die Beratung des Antrags auf mehr Deputatsstunden in der übernächsten Elternbeiratssitzung zu empfehlen.“

Soweit die wörtliche Wiedergabe des Protokolls. Der nächste Tagesordnungspunkt beinhaltet die Einberufung einer „ganztägige(n) pädagogische(n) Gesamtkonferenz“. Dazu liegt ein Antrag von Herrn RUSCHMEYER vor:

Die Gesamtkonferenz der Comenius-Schule möge beschließen:

1. Zur „offensiven päd. Weiterentwicklung der Comenius-Schule (...) die (die) ursprüngliche Zielsetzung der Integrierten Gesamtschule aufgreift und auf die aktuellen Herausforderungen reagiert“ (Arndt VOLLAND) wird im Mai 1985 eine weitere pädagogische Gesamtkonferenz durchgeführt.
2. Es wird beantragt, die pädagogische Gesamtkonferenz an einem Wochentag ganztägig durchzuführen. Falls das Schulamt dies nicht genehmigt, soll der Konferenzbeginn so früh wie möglich gelegt werden. (Die 5. und 6. Stunde könnten entfallen oder alle Unterrichtsstunden könnten auf 30 Minuten verkürzt werden.)
3. Von der Gesamtkonferenz wird ein Ausschuß zur Vorbereitung der pädagogischen Konferenz gebildet.
4. Die pädagogische Gesamtkonferenz wird im wesentlichen in mindestens 4 Arbeitsgruppen durchgeführt. Etwa eine Woche vor der pädagogischen Gesamtkonferenz findet eine schriftliche Einwahl in die Arbeitsgruppen durch das Kollegium statt.
5. Vorschläge für Arbeitsgruppenthemen:
 - Arbeit als Jahrgangsteam
 - pädagogische Konsequenzen des Differenzierungskonzepts
 - Fördermaßnahmen und Betreuung
 - räumliche Struktur der Schule
 - Verbesserung der Öffentlichkeitsarbeit und des Schullebens
6. Die Arbeitsgruppen können zur Vorbereitung von Anträgen an die Gesamtkonferenz dienen.

Der Antrag wird mit großer Mehrheit bei 3 Gegenstimmen und wenigen Enthaltungen angenommen. In den Vorbereitungsausschuß berufen werden Herr HEYROTH, Herr MAIBORN, Herr NAUMANN, Herr RUSCHMEYER (TEAM 1), Herr SEIFERT (ST7/8), Herr VOLLAND (ST9/10) und Frau WEGENER (TEAM 1).

Am Ende der Gesamtkonferenz bekundet der Referent, Herr KERN von der Gesamtschule Ochsfurt, der gleichzeitig stellvertretender Schulleiter ist, sein Interesse an ei-

ner **KS**
fentlichkeitsarbeit“.

auf den Gebieten „Schulleben“ und „Öf-

II

(Dauer: ca 2 ½ Stunden)

Zu Beginn der Sitzung berichten Frau WEGENER und Frau HOSSBACH, die beiden Teamsprecherinnen, über die „wieder angelaufene Arbeit des **P**

“, der eine Stunde vorher mit seiner Sitzung begonnen hat. Es sei wichtig, ihm Hilfestellung zu leisten und sich Gedanken zu machen über dort zu diskutierende Themen. (In der Einladung der Schulleitung vom 4.3.85 sind 4 Mitglieder des Elternbeirates, 15 Mitglieder des Kollegiums, 5 Mitglieder der Schulleitung, der Personalrat und die SV im Verteiler aufgeführt. Frau WEGENER und Frau HOSSBACH sind eingeladen worden und haben sich bis zu Beginn der Teamsitzung an der Sitzung des Planungsausschusses beteiligt.)

Als nächstes wird die weitere **T** besprochen. Die Sitzungen sollen in Zukunft im 14tägigen Rhythmus stattfinden, wobei sich Teamsitzungen und Fachkonferenzen abwechseln würden. Als **S** werden „Freie Arbeit und fächerübergreifende Projekte“ sowie „Sozialfläche“ festgesetzt, die von Frau KLOSE und Frau ROBKAMP bzw. von Herrn GRADNITZER, Frau WEGENER und Frau HOPPE zu bearbeiten wären. Erste Überlegungen, wie „Freie Arbeit“ in die Unterrichtsverteilung zu integrieren wäre, bleiben ergebnislos. Es scheint nur möglich zu sein, sie an ein Fach anzuhängen. Dazu gibt es aber noch keine klaren Vorstellungen. Es wird ins Auge gefaßt, einige Arbeitsgruppen anzubieten wie z.B. eine Theater-AG, eine Bibliotheks-AG, eine AG zu aktuellen naturwissenschaftlichen Themen, eine AG zu englischen Rollenspielen.

Von Herrn GRADNITZER, Frau WEGENER und Frau STUTHMANN liegt ein Erfahrungsbericht vor über die **M**

T Er soll überarbeitet und fortgeschrieben werden. Er hat folgenden Inhalt:

1. Team

Grundgedanke des Teams ist, daß möglichst wenige Lehrer mit möglichst wenigen Stunden in eine Jahrgangsstufe gehen. Sie sollten ähnliche, nicht aber identische Vorstellungen von Schule haben und kooperationsbereit sein.

Durch die Teamarbeit ergibt sich zunächst eine Umstellung, die anfangs Mehrarbeit bedeutet, die aber im Laufe der Zeit, wenn sich die Kollegen aufeinander eingespielt haben, eine deutlich spürbare Entlastung vom Gesamtschulstreß bedeutet. Die Gruppe ist überschaubar, die Zahl der Schüler ebenso, Organisatorisches läßt sich leichter in den Griff bekommen. Der Mammutapparat Gesamtschule wird aufgegliedert in einzelne Kleinsysteme, in denen wieder die Pädagogik dominiert und nicht der Zwang, ständig organisatorische Probleme in den Griff zu bekommen. Konzept: Schule in der Schule.

2. Klassenführung

Die Klassenführung sollten jeweils 2 Klassenlehrer (offiziell Klassenlehrer und Stellvertreter) mit jeweils 8 - 10 Stunden übernehmen. Beide sind voll verantwortlich für die Klasse, können sich austauschen über die Klasse betreffende pädagogische Probleme Eindrücke bezügl. Schülerverhalten vergleichen und auf Fachlehrer zugehen. Dadurch können anstehende Probleme sofort besprochen werden, und es entstehen nicht die üblichen Terminprobleme. Bei Krankheit eines Klassenlehrers gibt es keine Probleme hinsichtlich der Klassenführung. Organisatorische Aufgaben (Klassenfahrt, Elternabend usw.) werden wesentlich erleichtert.

3. Koordination

Wichtig für die Koordination ist, daß die Zahl der Fachlehrer gering gehalten wird. Absprachen sind so leichter möglich und bei Vertretungen kann ohne größeren Aufwand an die Arbeit des/der Kollegen/in angeknüpft werden. Die Fachlehrer haben auch einen größeren Überblick über die Jahrgangsstufe, und die fachdidaktische Koordination läßt sich leichter in

die ständig neu auftretenden jahrgangsspezifischen pädagogischen Aufgabenstellungen integrieren.

Organisatorische Voraussetzung für den o.g. Einsatz der Fachlehrer ist die Verteilung der Stunden auf jeweils 2 Bänke für Englisch und Mathematik.

4. Differenzierung

Der Wunsch des bisherigen Teams 5 ist: keine Differenzierung in der Jahrgangsstufe 5. Die bisher gemachten Erfahrungen zeigen deutlich, daß die im ersten Halbjahr mühsam eingeleiteten Integrationsprozesse innerhalb der Klasse bei einsetzender Differenzierung sehr stark in Frage gestellt werden.

Die Dreierdifferenzierung mit ihren unterschiedlich großen Kursen und der nur sehr schwer zu vermeidenden Tendenz zu Überhangkursen schafft unterschiedliche Gruppengrößen und erzwingt ein ständiges Umräumen des Klassenmobiliars oder das Zustopfen von Klassenräumen. Das für die Beruhigung der Schüler und für die Lernbereitschaft so wichtige „Unterrichtsklima“ wird beeinträchtigt. Es kommt zu hinreichend bekannten Leistungsverweigerungen und Außenseiterrollen, wobei der einzelne Lehrer dann durch ständig ausbrechende Schüler so sehr beschäftigt werden kann, daß der Unterricht für den restlichen Teil der Lerngruppe vernachlässigt wird.

Soziales Lernen - wie es ja Bestandteil des Gesamtschulunterrichts sein sollte - wird wieder glaubhaft, gruppenbezogene Arbeitsformen, in denen auf schwächere Schüler Rücksicht genommen wird, bei denen aber auch stärkere Schüler mit besonderen Aufgaben betraut werden können, sind leichter durchführbar. Zu Grunde zu legen ist dabei ein Konzept der inneren Differenzierung, das die innerhalb der Gruppe unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten berücksichtigt und dabei größeres Gewicht auf den schülerzentrierten Unterricht legt mit entsprechenden, auf selbständiger Arbeit beruhenden Formen.

5. Freinet - freie Arbeit

In diesem Bereich liegen noch keine Ergebnisse vor. Was die Freinet-Druckerei betrifft, so konnte ihre Anschaffung bisher noch nicht durchgesetzt werden. Desgleichen fehlt bisher die Sozialfläche, die für Arbeitsformen nach Freinet eine wesentliche Voraussetzung bildet.

Es wurde ein Fachmann eingeladen, der über eindrucksvolle Ergebnisse der Freinet-Pädagogik berichten konnte, aber auch über Hindernisse, die von seiten der Schulbürokratie einer kindbezogenen Pädagogik in den Weg gelegt werden.

„Freie Arbeit“ heißt eine förderstufenbezogene Form des Projektunterrichts. Schüler können hierbei an eigene Erfahrungen anknüpfen und selbst Themen wählen, die sie interessieren. Es steht nicht so sehr der Fachunterricht im Vordergrund, als vielmehr die bisherige spielerische Praxis des kindlichen Lernprozesses. Bei der Freien Arbeit wird das Lernen gelernt, indem die Schüler ihre Erfahrungen zu systematisieren lernen und auf diese Weise selbständig Interesse für Themen aus dem Fachunterricht entwickeln. Wir sind der Meinung, daß 1 - 2 Stunden Freie Arbeit in den Wochenstundenplan der Schüler eingebaut werden müßten. Es könnte die Freie Arbeit aber auch an das Stundenkontingent einzelner Fächer angehängt werden.

6. Elternarbeit

Auch hier konnten noch keine großen Erfahrungen gemacht werden. Was wir angestrebt haben, waren Tischgruppenelternabende und die gemeinsame Organisation von Klassenunternehmungen (Feste usw.). Über die Einbeziehung von Eltern in Unterrichtsprojekte sind noch keine Überlegungen angestellt worden.

7. Äußere Veränderungen

Es kommt darauf an, daß die Schüler einer Jahrgangsstufe auf jeden Fall in einer überschaubaren räumlichen Einheit zusammenbleiben (1 Flur). Die Nähe zum Lehrerzimmer ist gerade in der Förderstufe sehr wichtig. Die Klassenräume bleiben in der Pause geöffnet und sind Ruhezone. In den Klassenräumen befindet sich ein Regal mit der Schülerbücherei (Duden; Englischwörterbuch; Literatur, die die Schüler selbst mitbringen), Materialkästen für jeden Schüler, Ordner zum Abheften der Unterrichtsmaterialien, wenn sie nicht mehr gebraucht werden und für das Material der Freien Arbeit, eine Sitzecke als kommunikativer Mittelpunkt. Pflanzen und Bilder sorgen für eine gemütliche Atmosphäre.

Auf dem Flur befinden sich Arbeitstische, die für zusätzliche, ausgelagerte Arbeitsgruppen nutzbar sind. Z.B. kann bei innerer Differenzierung im Fachunterricht (Englisch/ Mathematik) eine Gruppe im Klassenraum zusammen mit dem Lehrer den Stoff noch einmal wiederholen, während eine schnellere Gruppe außerhalb bereits in die Übungsphase eingetreten ist. Zurück im Klassenraum, können diese Schüler entweder mit den anderen zusammen in Gruppenarbeit zusätzliche Aufgaben lösen oder weitergehende Fragestellungen bearbeiten. Voraussetzung dieser Nutzung ist allerdings das Einüben von selbständiger Arbeit bzw. von Gruppenarbeit.

Die Sozialfläche ist eine, nicht unmittelbar dem Klassenraum beigeordnete, Aufenthaltsmöglichkeit, auf der vor allem Formen der Freien Arbeit praktiziert werden können (auch Grup-

penarbeit s.o.). Die Sozialfläche ist darüber hinaus das Kommunikationszentrum der Jahrgangsstufe. Die Angebote des offenen Unterrichtsbeginns werden hier wahrgenommen. Rollenspiele, Theateraufführungen, Lesungen usw., an denen eine größere Zahl von Schülern teilnehmen kann, sollen hier stattfinden. Ausstellungen werden gezeigt. - Ohne Sozialfläche bleibt die Gesamtkonzeption ein Torso. Sitzordnung, Einführungsphase ...

Der Erfahrungsbericht soll weitergeschrieben werden. Dazu werden einige weitere Punkte, wie z.B. Einführungsphase und Klassenzusammensetzung aufgenommen und den Punkten eine oder mehrere Personen zugeordnet, die die weitere Überarbeitung übernehmen. Auf der Teamsitzung am 24.4.85 soll wieder darüber beraten werden. In der nächsten Gesamtkonferenz soll wieder die Forderung nach einer **S** erhoben werden.

TEAM

Es handelt sich um Fachkonferenzen in Gesellschaftslehre (GL) und Mathematik. Die Ergebnisse sind im Protokollbuch für Jahrgangsfachkonferenzen vermerkt.

6. Gesamtkonferenz vom 17.4.1985 (Dauer: ca. 3 Stunden)

Zu Beginn der Konferenz weisen Herr FABER und Herr RUSCHMEYER auf den ihnen mittlerweile vorliegenden Entwurf des **F** hin, wonach in der Jahrgangsstufe 5 eine Differenzierung nicht vorgesehen, die Dreierdifferenzierung ab Jahrgangsstufe 6 aber weiterhin üblich sei¹⁸.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (**SL**) bittet zunächst die Klassenlehrer/innen darum, auf die Durchführung des **O** zu achten.

¹⁸ In der Drucksache des Hessischen Landtages 11/2983 vom 17.1.85 heißt es dazu im Änderungsantrag der SPD-Fraktion - als einer der Trägerinnen der damaligen rot-grünen Landesregierung - zum Förderstufen-Abschlußgesetz wie folgt:

§ 12 Förderstufe

(2) Der Unterricht in der Förderstufe wird in gemeinsamen Kerngruppen im Klassenverband und in den Fächern Mathematik und erste Fremdsprache in nach Leistung, Begabung und Neigung differenzierten Kursgruppen erteilt.

(3) Im Kernunterricht sollen durch Formen der inneren Differenzierung die individuellen Fähigkeiten und Begabungen der Schüler gefördert und durch das gemeinsame Lernen soziale Lernprozesse entwickelt werden. Der Klassenlehrer soll möglichst viel Unterricht in seiner Klasse erteilen.

(4) Der Kursunterricht wird differenziert auf drei Anspruchsebenen erteilt. Aus besonderen pädagogischen Gründen kann der Kursunterricht auf zwei Anspruchsebenen erteilt werden; die Entscheidung darüber trifft die Gesamtkonferenz der Schule auf Vorschlag der Förderstufenkonferenz mit Zustimmung des Schulleiterbeirates.

(5) Die erste Einstufung in eine Kursgruppe erfolgt nach einer Beobachtungsphase von einem Schuljahr. Auf Vorschlag der Förderstufenkonferenz kann die Gesamtkonferenz mit Zustimmung des Schulleiterbeirates den Zeitpunkt der Ersteinstufung auf den Beginn des zweiten Halbjahres des fünften Schuljahres legen. Umstufungen sollen je Fach nicht häufiger als einmal im Schulhalbjahr durchgeführt werden. Wenn die Erziehungsberechtigten der vorgesehenen Ersteinstufung widersprechen, ist zunächst ihr Wunsch zu berücksichtigen; die Schule entscheidet nach einer weiteren Beobachtung von einem halben Schuljahr endgültig.

(6) Die organisatorische und pädagogische Weiterentwicklung der Förderstufe, insbesondere durch Formen der inneren Differenzierung ist durch Versuche nach § 6 zu fördern.

Dann gibt er weiter bekannt, daß Herr VOLLAND (ST9/10) „nunmehr wohl stellvertretender Schulleiter“ werden würde und deshalb die **S**

in absehbarer Zeit „vakant“ werden würde. Er habe „4 Kollegen diesbezüglich angesprochen“ und aufgefordert, sich zu überlegen, die Stelle bis zur endgültigen Wiederbesetzung kommissarisch wahrzunehmen. Es gebe aber keine „zusätzliche Entlohnung“, ein Ausgleich könne allenfalls „durch Entlastungsstunden“ erfolgen. Auch bestehe „kein Anspruch auf diese Stelle“ bei der Ausschreibung. Es könnten sich auch noch weitere Lehrer/innen um die zeitweise Wahrnehmung dieser Stelle bemühen. Den „Einwand“ eines Konferenzmitgliedes, dessen Namen im Protokoll nicht genannt wird, daß diese „Vorentscheidung der Schulleitung“ mit der Gesamtkonferenz abzusprechen gewesen wäre, nimmt Herr WAGNER zur Kenntnis und „bedauert den Fehler des Vorgehens“. Es folgt ein weiterer „Hinweis“, daß nach § 5 Abs.5 der ADO (Allgemeine Dienstordnung) dieses Vorgehen nicht zulässig wäre. Die Schulleitung könne nur „im Zusammenwirken der Gesamtkonferenz Kollegen mit besonderen Aufgaben“ betrauen.

Dann gibt er weiter bekannt, daß das **S** in einer **V** vom 3.4.85 den Antrag der letzten Gesamtkonferenz vom 6.3.85 auf Durchführung einer „**G**“ ablehnt. Die Veranstaltung werde gestattet „nach der 4. Unterrichtsstunde und nach einer 45-Min.-Mittagspause“. Unter Bezug auf die ADO und auf die Konferenzordnung werde betont, daß Konferenzen außerhalb der Unterrichtszeit zu liegen hätten und daß diese Genehmigung eine einmalige Angelegenheit bleiben würde.

Diskussion: Als nächster Tagesordnungspunkt wird die Einführung des Faches „**I**“ in den Unterricht des Wahlbereiches erörtert. Aus dem Protokoll wird nicht ersichtlich, wer die jeweiligen Argumente und Informationen vorträgt. Der Schulleiterbeirat habe in seiner Sitzung am 8.3.85 der Ausstattung der Schule mit Computern zugestimmt, im Kultusministerium würden neue Bildungsabschlüsse vorbereitet, das Geld zur Anschaffung würde „zur Verfügung gestellt“, so daß die „Wichtigkeit einer schnellen Entscheidung“ hervorgehoben werden müsse. Es gehe darum, ein Curriculum für das Fach Informatik vorzubereiten, damit im nächsten Schuljahr damit begonnen werden könne. An der Vorbereitung sollten auch Lehrer/innen aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Bereich beteiligt sein, „damit die Benutzung der Geräte nicht losgelöst vom Gesellschaftlichen“ erfolge. Der „Wert“ des Unterrichts liege „im Verstehen, wie man einen Computer speichern und abrufen“ könne. Er sei auch als Vorbereitung für das „Informatik-Angebot der Oberstufe“ gedacht.

Im Protokoll werden dann cursorisch einige Argumente dagegen aufgeführt. In einem solchen Informatik-Unterricht würden „Menschenbildung“ und die Einübung von „Kulturtechniken“ zu kurz kommen. Umgekehrt würde der Informatik-Unterricht nicht viel zur Bereicherung der anderen Fächer beitragen. Es wird der Verdacht geäußert, daß wirtschaftliche Interessen im Spiel seien. Es sollten „Sachzwänge“ geschaffen werden, die eine weitere Beschäftigung mit Computern erforderlich machen würden. Das Problem der Arbeitslosigkeit würde dadurch noch verschärft. Außerdem würde auf diese Weise der Tendenz zur Ausbildung von „Fachdioten“ der Weg geebnet, was der Wirtschaft nützen möge, aber nicht Aufgabe der Schule sei.

Da die Eltern aber bereits zugestimmt haben, wird die Bildung einer „Arbeitsgruppe aus verschiedenen Fachbereichen“ in Erwägung gezogen, um vorab noch offene Fra-

gen zu klären. Der folgende Antrag wird formuliert (Es ist nicht klar, von wem er kommt¹⁹):

Die Gesamtkonferenz möge beschließen:

- Der Schulleiter wird ermächtigt, die Beschaffung der Computer bei der Dienstaufsicht zu beantragen
- Im Wahlbereich kann ab dem Schuljahr 85/86 Informatik angeboten werden.
- An der Comenius-Schule wird eine Arbeitsgruppe mit der Aufgabenstellung eingerichtet, für die Schule ein Curriculum zu entwickeln, das eine sinnvolle Integration von Computerunterricht in das bestehende Fächerangebot ermöglicht; auch unter Berücksichtigung gesellschaftswissenschaftlicher Aspekte.

In der Abstimmung entscheiden sich 50 Lehrer/innen für den Antrag, 12 sind dagegen und 7 enthalten sich ihrer Stimme.

Als nächstes werden organisatorische Einzelheiten zur **DR**

erörtert. Es kommt zu einigen Vorschlägen und zur endgültigen Abstimmung über das Programm, die einstimmig erfolgt.

Danach wird über den Vorschlag der **R** diskutiert, die Aufteilung der Unterrichtsräume neu zu gestalten. Das bis auf den Flur des Jahrgangs 5 noch geltende „Lehrer-Raum-Prinzip“²⁰ soll in Zukunft durch ein „Klassen-Raum-Prinzip“²¹ abgelöst werden. Außerdem sei daran gedacht, auch für die anderen Jahrgänge jeweils einen Flur zu reservieren und Sozialflächen einzurichten. Es gibt aber offenbar einige Probleme, so daß die Beschlußfassung zunächst verschoben wird.

Herr FABER erläutert dann die künftige Stundenverteilung in den naturwissenschaftlichen Fächern, die auf Grund der neuen Rahmenrichtlinien habe vorgenommen werden müssen. Es liegt ein Beschluß der Fachbereichskonferenz Naturwissenschaften vor, der nun durch die Gesamtkonferenz bestätigt werden soll. Herr MAIBORN bemängelt, daß dem Fach Biologie im Jahrgang 9 eine einjährige Unterbrechung zugemutet wird und die Schüler/innen „zu kurz komm(en)“ würden. Der Beschluß der Fachbereichskonferenz wird mit 37 gegen 8 und bei „zahlreichen Enthaltungen“ befürwortet.

Vom Elterbeirat liegt ein Beschluß vor, weitere 5 **W** im laufenden Schuljahr anzustreben. Vom Fachbereich Sport, der die Bundesjugendspiele gefährdet sieht, wird Einspruch erhoben, so daß nach weiterer Diskussion die Zahl auf 3 reduziert wird, darunter der vom Regierungspräsidenten angeordnete „Tag des Baumes“ am 26.4.85. Diese Auswahl wird mit 51 gegen 5 Stimmen bei 3 Enthaltungen angenommen.

TEAM

In dieser Sitzung wird die bevorstehende **PG** am 8.5.85 beraten und überlegt, wer von den Mitgliedern des TEAM 1 als Leitungsmit-

¹⁹ Vermutlich ist es Herr FABER, der bereits in der Gesamtkonferenz vom 5.12.1984 über die Einführung des Faches Informatik in den Unterricht der Sekundarstufe referiert hat und der in einer überregionalen Informatik-AG mitarbeitet.

²⁰ Vgl. Gesamtkonferenz vom 3.6.1980. Die Lehrer/innen sind, so weit es geht, stationär in den Klassenräumen untergebracht, während die Lerngruppen (Klassen und Kurse) wandern müssen.

²¹ Damit ist gemeint, daß nun jede Klasse ihren Stammraum zugewiesen bekommen soll. Voraussetzung ist dabei eine ausreichende Zahl von Räumen.

glied in welche Arbeitsgruppe gehen soll. Den Arbeitsgruppen sollen jeweils ein Mitglied der Schulleitung, des Vorbereitungsausschusses und des TEAM 1 vorstehen. (Vorbereitungspapier RUSCHMEYER) Weiterhin werden laut Protokoll der letzten Teamsitzung die Diskussionsprozesse im Planungsausschuß sowie die Weiterarbeit am Erfahrungsbericht beraten. Von der Sitzung liegt kein Protokoll vor.

7. Pädagogische Gesamtkonferenz (2) vom 8.5.1985

(Dauer: ca. 5

Stunden)

Die Pädagogische Gesamtkonferenz besteht aus 3 Teilen. Sie beginnt mit einem Plenum um 12.30 Uhr in der Aula, um dort die Modalitäten der Durchführung zu besprechen. Dann folgt eine Phase in Arbeitsgruppen von 14.00 bis 16.00 Uhr und ein Abschlußplenum von 16.30 bis 17.30 Uhr. Es existiert ein Protokoll von den Plenumssitzungen. Die Arbeitsgruppen erstellen ein jeweils eigenes Protokoll.

Da Herr **WÄGNER** (SL) ist, übernimmt Herr POSNER (PL) den Vorsitz der Gesamtkonferenz. Als Gäste werden die Schulräte BÖHMER und VENSKE begrüßt. Von den Vertretern des Vorbereitungsausschusses wird dann ein „Organisationsraster“ erläutert, mit dem es eine möglichst breite Streuung der bisher gemachten Erfahrungen und eine möglichst breite Diskussion erzielt werden soll. So werden 6 Arbeitsgruppen eingerichtet. In ihnen ist mindestens ein Mitglied des TEAM 1 vertreten, je ein Schulleitungsmitglied und ein/e Vertreter/in des Vorbereitungsausschusses. In den Arbeitsgruppen könnten - so die Vorbereitungsgruppe - alle grundsätzlichen pädagogischen Überlegungen angestellt werden, die den dortigen Lehrer/innen als relevant erscheinen. Sie tagen in den Klassenräumen des Jahrgangs 5 und sind thematisch so aufgeteilt, daß sich 2 Arbeitsgruppen vorwiegend mit Problemen der Jahrgangsstufen 5 und 6 beschäftigen sollen, die anderen 4 sind für die Diskussion von Problemen der Jahrgangsstufen 7 bis 10 vorgesehen. Die Teilnahme an einer Arbeitsgruppe wird durch Losverfahren entschieden.

Die Arbeitsgruppenprotokolle, in denen wesentliche Hinweise auf die zu diesem Zeitpunkt aktuellen Wissensbestände der Lehrer/innen enthalten sind, werden nun im Wortlaut wiedergegeben:

Protokoll der AG 1

(Anwesend sind 9 Teilnehmer. Von der Schulleitung hat sich Frau WÄPNER (FL) eingefunden, für das TEAM 1 spricht Frau GRABOWSKI, den Vorbereitungsausschuß vertritt Frau WEGENER. Das Protokoll führt Frau WEBER)

TOP 1: Diskussion einer Empfehlung des Pädagogischen Ausschusses zum Thema „Klassenraumprinzip“

Zunächst wird von Frau WEGENER der Inhalt der Empfehlung referiert. Die jetzigen Klassen 5 bleiben im Jahrgang 6 in ihren Räumen. Der zukünftige Jahrgang 5 wird zusammen mit dem Jahrgang 7 im unteren Flur des Südflügels der Schule unterrichtet werden, wobei die fünften Klassen durch Zurückversetzen der Glastür vom Jahrgang 7 abgetrennt sind. Für die Jahrgänge 8 - 10 ist der Nordflügel der Schule vorgesehen, wobei die fehlenden Räume eventuell durch Kunsträume ergänzt werden.

Vorteil dieser Regelung:

Da in den Räumen des Südflügels im Sommer mit großer Hitze zu rechnen ist, sollten in Zukunft die Hausmeister oder die Lehrer vom „Offenen Anfang“ gegebenenfalls die Rollos herunterlassen.

In diesem Raumplan ist für die Jahrgänge 5 - 7 eine Sozialfläche integriert. Dem Ausschuß für Raumplanung wird empfohlen, sich Gedanken über einen möglichen Zugang zum Innenhof und der Einrichtung einer Cafeteria im jetzigen Fotolabor zu machen, da die Konferenz der Meinung ist, daß Schüler der Jahrgänge 7 - 10 sicher weniger die Sozialfläche,

wohl aber die Cafeteria nutzen würden. Es wäre auch wenig sinnvoll, sich Gedanken über die Gestaltung des Innenhofes zu machen, wenn es keinen Zugang dazu gibt. Eine solche Gestaltung ist jedoch u.a. Umständen wünschenswert.

Der Freizeitbereich sollte sich möglichst an einer zentralen Stelle der Schule befinden. Deshalb sollte die Cafeteria auch nicht ausgelagert werden, obwohl auch darauf hingewiesen wird, daß der Jahrgangstrakt der Schwerpunkt dieses Bereiches bleiben muß.

TOP 2: Einteilung der neuen Klassen 5

Die Teilnehmer der AG werden noch einmal über den Wunsch Sagensteiner Eltern unterrichtet, eine Grundschulklasse komplett zu übernehmen, d.h. allerdings 18 von 30 Schülern. Diese „Rumpfkasse“ zeichnet sich durch eine Häufung von leistungsstarken Schülern aus. Außerdem wird von Gonsbacher Eltern berichtet, die zu einem späteren Zeitpunkt ebenfalls den Wunsch an die Schulleitung herantrugen, eine Klasse geschlossen in die Comenius-Schule zu übernehmen.

Die Teilnehmer der Konferenz stellen fest, daß der Druck, den die Elternbeiräte in diesem Punkt ausüben, bedenklich ist und daß das Lehrerteam sich dagegen wehren müßte, zumal auch konkrete Elternwünsche betreffs der zukünftigen Lehrer ihrer Kinder gemacht worden sind. Es wird darauf hingewiesen, daß es bindende Beschlüsse der Gesamtkonferenz zur Förderstufe gibt und daß diese bestimmte Zielsetzungen, z.B. leistungsheterogene Klassen, eingehalten werden müßten. Bei der Klassenzusammensetzung sollten alle Punkte laut Plan berücksichtigt werden. Für diesen wichtigen Punkt soll die Teamsitzung am 22.5.85 verwendet werden. Dabei sollte das Thema auf Teamebene diskutiert und noch nicht ins Plenum eingebracht werden. Es muß unbedingt deutlich werden, daß es sich um einen Ausnahmefall handelt.

Herr Deichmann stellt am Ende der Diskussion zum TOP 2 folgenden Antrag, der als Grundlage für die Konferenz am 22.5.85 dienen soll:

„Das zur zweiten Hälfte jeden Schuljahres zusammengestellte Team für den Jahrgang 5 legt nach Maßgabe der Rahmenbedingungen der Gesamtkonferenz die Ziele der pädagogischen Arbeit für diesen Jahrgang fest. Bei der Zusammensetzung der Klassen sind leistungsheterogene Lerngruppen zusammenzustellen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß Klassenverbände aus den Grundschulen aufzuteilen sind.“

TOP 3: Freie Arbeit

Für die Lösung des stundenplantechnischen Problems, das sich bei der Einrichtung einer Stunde „Freie Arbeit“ ergibt, werden zwei unterschiedliche Möglichkeiten vorgestellt:

TEAM 1 möchte die 5. Deutschstunde dafür verwenden, TEAM 2 sieht eine Möglichkeit im Verwenden einer Förderstunde.

Dabei wird der Vorschlag gemacht, daß sich beide Teams zusammensetzen und beraten. Es wird der Wunsch geäußert, daß sich TEAM 2 mit einem Erfahrungsbericht von TEAM 1 in einer gemeinsamen Konferenz konstruktiv auseinandersetzt und dieser Bericht dann überarbeitet vor den Sommerferien vorgelegt wird.

Im weiteren Verlauf der Diskussion wird das Problem „fachfremder Unterricht“ angesprochen.

Einige Kollegen sprechen sich entschieden gegen den fachfremden Einsatz von Lehrern aus. Negative Beispiele werden aus den Fächern Kunst und Polytechnik angeführt, wobei Zweifel geäußert werden, ob man in den Jahrgängen 5 und 6 überhaupt Polytechnik fachfremd unterrichten könne. Die große Anzahl der verschwundenen Werkzeuge lasse jedenfalls den Zweifel als berechtigt erscheinen. Außerdem nähmen die fachfremd eingesetzten Lehrer den Kollegen Stunden weg und diese seien wiederum gezwungen, fachfremd zu unterrichten.

Positive Stellungnahmen machen immer wieder deutlich, daß es ja um eine Verbesserung des Schulklimas ging und geht und daß sich positive Entwicklungen abzeichnen. So wird von einer Kollegin der Wunsch geäußert, zukünftig mit noch mehr Stunden in den Jahrgang 5 gehen zu wollen, da der „Verschleiß“ nach persönlicher Einschätzung doch erheblich geringer für sie sei. Eine andere Kollegin sieht die Doppelbesetzung als Bereicherung, da sie alle Probleme der Klasse mit einem anderen Kollegen diskutieren könne. Erfahrungen von Kollegen, die mit geringer Stundenzahl in vielen Klassen 5 eingesetzt sind, erweisen sich als negativ.

Aus diesem Grund wird von erfahrenen Kollegen die Empfehlung ausgesprochen, möglichst viele Stunden in einer Klasse zu unterrichten. Damit von der Organisationsstruktur Klassenverband auch mal abgewichen werden kann, schlägt ein Kollege ein Tutorensystem im Jahrgang 5 und 6 vor, d.h. eine Art Projekttag für diese Jahrgangsstufe, z.B. in den Fächern Biologie oder Gesellschaftslehre.

Nach einer Pause von 15 Minuten wird noch folgender TOP diskutiert:

TOP 4: Zusatzangebote am Nachmittag

Gleich zu Beginn der Besprechung dieses TOP wird darauf hingewiesen, daß Zusatzangebote am Nachmittag ein vorsichtiges Zugehen auf Ganztagschule bedeute. Die Kollegen sind der Meinung, daß dafür nur zwei Nachmittage geplant werden sollten und eine Mittagsbetreuung der Schüler (Mittagessen, Spiele, Hausaufgabenbetreuung) unbedingt berücksichtigt werden müsse. Von großem Nutzen für Schüler und Lehrer sei der Wegfall der 7. Stunde. Pflichtunterricht am Nachmittag sei allerdings nur möglich, wenn eine Cafeteria eingerichtet sei.

Einige Kollegen stehen der Idee „Zusatzangebote“ skeptisch gegenüber oder lehnen sie ab. Schule und Freizeitbereich sollten nicht miteinander verknüpft werden, da Schüler den Kontakt mit der Familie benötigten. Die Aufgabe der Familie in unserer Gesellschaft werde nicht genügend berücksichtigt, und wir sollten dieser Tendenz nicht Vorschub leisten. Im Nachmittagsunterricht könnten wir keinesfalls „verwahrloste“ Schüler auffangen. Ein Kollege stellt daraufhin die Frage, inwieweit die Familie heute überhaupt noch „funktioniere“. Sie sei keinesfalls so intakt, wie sie zu sein scheint. Das Interesse an Hortplätzen habe in A-Stadt stark zugenommen. Schule sei nicht mehr Paukbetrieb, sondern müsse mit anderen Inhalten gefüllt werden. Es wird die Möglichkeit angesprochen, Vereine in den Bereich Schule einzubeziehen und die Schule damit offener zu gestalten.

Es werden Vorschläge gemacht, den Unterricht kindnaher zu gestalten, nachdem ein Kollege feststellt, daß wir eigentlich keine Kinder mehr unterrichten, ja daß sogar von einem „Verschwinden der Kindheit“ die Rede sei. Eine Lehrerin weist jedoch darauf hin, daß es dem Lehrer oft erschwert würde, kindgemäßen Unterricht zu erteilen. So sei es zum Beispiel nicht immer leicht, eine Erlaubnis zu bekommen, im Biologie-Unterricht z.B. in den Wald zu gehen.

Bei der Diskussion der Art der Zusatzangebote wird darauf hingewiesen, daß wir in einem technischen Zeitalter leben und das Angebot darauf ausgerichtet sein müsse. Allerdings müsse mit den Medien kritischer umgegangen werden als bisher.

Am Ende der Konferenz wird eine positive Grundstimmung zum Nachmittagsunterricht deutlich, zumindest was die Jahrgänge 7 - 10 anbelangt. Der traditionelle Fächerkanon müsse allerdings überdacht werden.

Protokoll der AG 2

(Anwesend sind 8 (10) Teilnehmer. Für das TEAM 1 spricht Frau HOPPE, den Vorbereitungsausschuß vertritt Herr RUSCHMEYER. Das Protokoll führt Frau HOPPE. Herr POSNER (PL) von der Schulleitung und Schulrat BÖHMER stoßen um 14.45 Uhr zur AG.)

Nach Erhalt von mehreren Papieren und Durcharbeiten derselben wurde die Tagesordnung wie folgt festgesetzt:

- TOP 1:** Problematik der Übernahme von vollständigen Klassen aus der Grundschule
- TOP 2:** Diskussion zum Ergebnispapier des TEAMs 1
- TOP 3:** Empfehlungen des Pädagogischen Ausschusses an die Gesamtkonferenz

Zu TOP 1:

Von Lehrern des TEAMs 2 (Lehrer der zukünftigen 5) wird die Sachlage geschildert. Danach ist den Eltern einer Klasse 4 der Grundschule Sagenstein eine Zusage zur Übernahme der Klasse von der Schulleitung gemacht worden. Während der Diskussion über mögliche Vor- und Nachteile wird deutlich, daß der Elternwunsch nicht der Empfehlung der Grundschullehrer entspricht. Auch hat sich das TEAM 2 auf der letzten Sitzung aus pädagogischen Gründen deutlich gegen eine solche Übernahme ausgesprochen.

Die Schwierigkeit dieser Zusage entsteht, da sich bereits eine zweite Grundschulklasse aus Gonsbach zur Übernahme angemeldet hat. Die Arbeitsgruppe formuliert folgenden Antrag an die Gesamtkonferenz:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen, daß Grundschulklassen nicht geschlossen übernommen werden. Sie werden unter Berücksichtigung folgender Kriterien von den im Team unterrichtenden Lehrern zusammengestellt:

- a) Leistung
- b) Ortszugehörigkeit
- c) Jungen, Mädchen
- e1) Problemfälle
- e2) Lese-Rechtschreib-Schwäche
- f) gesundheitliche Beeinträchtigung

- d) Ausländer
- gungen
g) vom Klassenlehrer genannte Freundschaftsgruppen (max. 2 Schüler in einer Gruppe)

Begründung des Antrages:

Gegen eine geschlossene Übernahme von Grundschulklassen sprechen folgende Gründe:

„Elitklassen“ stehen Klassen mit gehäuft schwierigen Schülern gegenüber.

Es besteht die Gefahr der Rollenfixierung bei schwierigen Schülern.

Die Auffüllung solcher Klassen mit bestimmten Restschülern schafft neue Außen-seiter.

Es besteht die Gefahr von Gruppen- und Ortsrivalitäten.

Für die Arbeitsgruppe: Burger

Abstimmung: Mit der Formulierung des Antrages sind bei 1 Enthaltung alle Mitglieder der AG einverstanden (Herr POSNER (PL) und Herr BÖHMER waren bei diesem Tagesordnungspunkt noch nicht anwesend).

Zu TOP 2:

Hier konnten aus zeitlichen Gründen nur zwei der insgesamt sieben vorliegenden Punkte kurz angesprochen werden.

Mögliche Problematik des Grundgedankens einer Teambildung und Co-Klassenführung (2 Klassenlehrer)

Im folgenden wird diskutiert, daß TEAM 1 einen anderen Werdegang hat als TEAM 2, der Ausgangspunkt für die Zusammensetzung des TEAMS 1 sei ein anderer gegenüber dem des TEAMS 2. Das erste Team habe sich nach langen und zum Teil recht schwierigen Sitzungen zusammenfinden können, während man bei TEAM 2 schon ziemlich festen Setzungen gegenübergestanden habe, an denen wenig verändert werden konnte. Es wird der Vorschlag gemacht, beim dritten zu bildenden Team doch vielleicht mit weniger festen Vorgaben in die Diskussion zu gehen (z.B. bei der Vergabe der Klassenlehrerbesetzungen), sondern solche Dinge dem Team zu überlassen und vom Team entwickeln zu lassen. Das braucht vielleicht einen längeren Zeitraum, ist aber u.U. letztendlich ein glücklicherer Ausgangspunkt für eine anzustrebende Teamarbeit.

Weiterhin wurde verdeutlicht, daß die Begrenzung der Anzahl der Teamlehrer einen erhöhten Einsatz in fachfremdem Unterricht zur Folge hat. Es sollen angesichts des Team-Modells Überlegungen über Prioritäten fachfremden Unterrichts in Fachkonferenzen und in einer Gesamtkonferenz angestellt werden.

Eine telefonische Zusage des Hessischen Kultusministeriums vom 19.3.85 für fachfremden Einsatz im Fach Sport liegt schriftlich vor. Herr BÖHMER erklärt sich bereit, dieses endgültig zu klären.

Co-Klassenführung (2 Klassenlehrer)

Die beiden Mitglieder des TEAM 1 erläutern die Vorteile und führen mögliche anfängliche Schwierigkeiten aus:

Vorteile: Schüler haben 2 Bezugspersonen, somit mehr Möglichkeiten, Probleme „loszuwerden“ - Schüler erlangen verminderte Abhängigkeit von einem Lehrer und können sich der ihnen besser „liegenden“ Person zuwenden - Lehrer stehen im Austausch, dadurch Auseinandersetzung über Probleme mit jemandem und eben nicht allein - Arbeitsteilung (z.B. Entlastung bei Elterngesprächen) - durch Absprachen über erzieherische und methodische Fragen ständiges Reflektieren des eigenen Lehrerverhaltens - Teilung der Verantwortlichkeit und somit weniger psychische Belastung.

Bei den Vorteilen, die für den Lehrer vorhanden sind, muß eine gewisse Offenheit und Aufnahmebereitschaft geschaffen werden. In der Diskussion wird klar, daß beides ein Lernprozeß ist und nicht als gegeben angenommen werden kann.

Koll. Ruschmeyer und Koll. Hoppe bestätigen dies und bekräftigen, daß die Co-Klassenführung im TEAM 1 sich bewährt hat. Anfängliche Schwierigkeiten bei Lehrern und Schülern sind durch Aufarbeiten in Teamsitzungen bzw. durch zeitliche Gewöhnung an die neue Situation geklärt worden. Es wird von Herrn Posner nochmal dafür plädiert, skeptischen Kollegen Zeit zu lassen, sich in neue Methoden und Arbeitsweisen wie Co-Klassenführung einzudenken. Frau Deubner äußert abschließend den Wunsch, daß Kollegen generell mehr Offenheit, weniger Aggressionen und weniger Negativ-Haltung zeigen sollten. Das würde die Arbeit erleichtern helfen.

Zu TOP 3:

Empfehlungen des Pädagogischen Ausschusses an die Gesamtkonferenz zur Beschlußfassung. Hierbei ging es um das Klassenraumprinzip und die Zuteilung der Flure für die einzelnen Jahrgänge. Die Arbeitsgruppe kommt zu dem Schluß, daß die Vorteile für die Schüler

hierbei überwiegen. Schwierigkeiten für Fachlehrer durch Herumschleppen von Büchern und Heften kann man vermindern durch Einführen eines Schrankes im dementsprechenden Raum.

Protokoll der AG 3:

(Anwesend sind 10 Teilnehmer. Für das TEAM 1 spricht Herr HARTWIG, den Vorbereitungsausschuß vertritt Herr HEYROTH. Das Protokoll führt Herr HARTWIG.)

Die Diskussion entzündet sich zunächst an dem Begriff „Unzufriedenheit“, wie er im Kontext des als Tischvorlage eingegebenen Papiers „Diskussionsanregungen“ erscheint. Die Diskussionsrunde ist sich darin einig, daß solche Unzufriedenheit sowohl bei Schülern als auch bei Lehrern vorhanden ist und versucht, den Gründen hierfür nachzugehen. Dabei wird ein Zusammenhang sehr deutlich, der wie folgt beschrieben werden kann:

Lehrerverhalten und Schülerverhalten stehen in enger Beziehung zueinander. Gerade vom Lehrer verinnerlichtes Verhalten, das einer relativ geringen Kontrolle unterliegt, wirkt intensiv auf die Schüler („heimlicher Lehrplan“). Weil das so ist, müssen die Lehrer eingestehen und anerkennen, daß das, was allgemein als „menschliches Verhalten“ beschrieben wird (und das oben erwähnte verinnerlichte Verhalten des Lehrers in der Regel einschließt), auch in der Schule als normal gelten muß und mithin nicht als Auslöser für Unzufriedenheit definiert werden darf. Beispiele hierfür sind u.a. Lärmentwicklung während und nach intensiver Arbeit, Bewegungsdrang nach langen Sitzperioden, Austausch über persönliche Erlebnisse während Gruppenarbeitsperioden u.ä.

Die Diskussionsrunde ist sich einig darüber, daß vor dem Hintergrund des so skizzierten Sachverhalts der Begriff „Unzufriedenheit“ möglicherweise einen neuen Stellenwert erhält und primär durch Projektionen der Lehrer (darüber, was denn Unzufriedenheit auslösen müsse) bestimmt wird.

Hiermit kontrastiert die individuell erlebte Unzufriedenheit, die sich häufig in der Überzeugung manifestiert, „ich allein bin für meine Unzufriedenheit verantwortlich“ - ein Ergebnis mangelnden offenen Gesprächs der Kollegen untereinander über ihren schulischen Alltag. Da sich ein derartiges Gespräch am ehesten in einer mehr informellen, jedenfalls aber kleineren Gruppe realisieren läßt, ist der Gedanke der Teambildung für die Kollegen durchdenkenswert.

Einigkeit besteht darüber, daß ständige Unruhe und Desorientierung (in der Praxis z.B. während der Wechselferien) Unzufriedenheitspotentiale sowohl bei Schülern als auch bei Lehrern freisetzt. Diese können am ehesten begrenzt werden durch Identifikation der Schüler und auch der Lehrer mit ihrer Lernumgebung, wie es im Jahrgang 5 ansatzweise bereits gelungen zu sein scheint. Kollege Leupold berichtet über seine diesbezüglichen Aktivitäten in seiner Klasse des Jahrgangs 7 und 8 und über die Risiken, die er dabei bewußt eingegangen ist. Dabei hebt er hervor, daß ein bestimmtes Verhaltensmuster bei Schülern (z.B. Außenorientierung besonders älterer Mädchen) durch kaum eine Organisationsänderung oder durch Identifikationsbestrebungen verändert werden kann.

Die Aussprache über Erfahrungen und Beobachtungen während der täglichen Schulpraxis ergibt 3 Bereiche, in denen weitergedacht werden kann und muß:

- Schaffung von so etwas wie einer „Generallinie“ von Lehrern (innerhalb eines Teams?), die auf gemeinsamen Absprachen basiert
- Treffen kurzfristiger organisatorischer Maßnahmen, die auch unzulänglich sein können
- Überlegungen, wie die vorgenannten Identifikationen erreichbar sind (wozu als relativ kurzfristig zu treffende organisatorische Maßnahme die Umgestaltung der Aula zu zählen ist.)

Hierbei gilt generell, daß solche Identifikationen sicherlich auf der Schülerseite am nachhaltigsten über Lehrer zu erreichen sind, die sich ihrerseits mit dem, was sie tun und wo sie arbeiten, identifizieren. Ein feingesponnenes Netz organisatorischer Maßnahmen(bündel) wird dadurch möglicherweise überflüssig.

Die Diskussion endet in den Überlegungen (die auch in Form eines Antrages vorliegen), inwieweit die Ablösung des Lehrerraumprinzips durch das Schülerraumprinzip die angestrebte Identifikation fördert.

Hierbei ist zu bedenken, daß mit der Gesamtschule die räumliche Bindung an den Lernort besonders durch lange Anfahrtswege der Schüler verlorengegangen ist. Solche räumliche Bindung kann partiell innerhalb der Schule wiederhergestellt werden, wenn sich Jahrgänge in bestimmten, für sie reservierten Teilbereichen sammeln. Dies ist vorteilhafter als die Zuweisung jeweils eines Raumes für eine Klasse irgendwo in der Schule, da Klassenunterricht

ab Jahrgang 7 sowieso immer weniger stattfindet. Dies spricht eindeutig für die Aufgabe des Lehrerraumprinzips.

Dagegensteht, daß die vorerwähnten notwendigen Identifikationen der Lehrer mit der Aufgabe des Lehrerraumprinzips leiden. Abgesehen von der Lösung des Problems in der Einbindung jedes Lehrers in ein Team (wodurch Schülerräume und Lehrerräume dieselben sind) sieht die Diskussionsrunde einen praktikablen Kompromiß darin, daß in jedem Schülerraum ein Schrank - und zwar abschließbar - für jeden darin unterrichtenden Lehrer vorhanden sein muß. Dies fügt die AG dem vorliegenden Antrag als Bedingung bei.

Protokoll der AG 4:

(Anwesend sind 8 Teilnehmer. Für das TEAM 1 sprechen Herr GRADNITZER und Frau MERTENS, die Schulleitung vertritt Herr VOLLAND. Das Protokoll führen Frau MERTENS und Frau GEHRKE.)

Herr GRADNITZER erläutert näher die vom Pädagogischen Ausschuß erarbeiteten Diskussionsanregungen (z.B. Schulbibliothek). Herr VOLLAND (ST9/10) schlägt vor, vorrangig Punkt 2 und Punkt 3 zu diskutieren.

TOP 3:

Frau SCHWARZ bezweifelt die Leistungsfähigkeit der Schüler am Nachmittag. Herr VOLLAND spricht für den Nachmittagsunterricht. Argumente: Vormittag zu vollgepackt. Keine Erholungsphase für die Schüler. Vorschläge für Nachmittagsunterricht im Bereich Sport, Polytechnik und Wahlbereich (teilweise vorgegeben durch räumliche Bedingungen).

Vorschlag: Schülerbefragung zwecks Thema „Nachmittagsunterricht“ durchzuführen. Herr GRADNITZER spricht gegen die Schülerbefragung, da er besonders in den Jahrgängen 9/10 eine Schülermüdigkeit feststellt und unsere pädagogischen Nachmittagsvorschläge nicht den Schülern der jetzigen Jahrgänge 9/10 unterwerfen möchte. Herr MARHOFF spricht sich für den Nachmittagsunterricht in Polytechnik aus (gutes Arbeiten - Räume stehen zur Verfügung - kleine Gruppen von bis zu 12 Schülern).

Für Sport könnten die Gruppen bis zu ca. 18 Schüler groß sein. Herr VOLLAND führt aus, daß Nachmittagsunterricht mit Mittagessen gekoppelt sein muß (inklusive pädagogische Betreuung) z.B. Lesen in der Schulbibliothek, sportl. Betätigung. Die Betreuungsstunden werden für den betreuenden Lehrer als Pflichtstunden angerechnet. Vorschlag MERTENS: 2. Pause verlängern (da Unpünktlichkeit der Lehrer und Schüler de facto eine längere Pause - 20-25 Min. - längst vorweggenommen haben). 7. Stunden sollten eh nicht mehr existieren, evtl. 6. Std. auch teilweise, so daß eine Verlängerung der 2. Pause möglich sein sollte.

Frau POLENTZ möchte gewährt wissen, daß bei Einführung von Nachmittags-Unterricht trotzdem ein „vernünftiger“ Stundenplan der Kollegen gewährleistet ist (z.B. zu viele Springstunden, Samstagunterricht besonders bei Teilzeitkollegen/innen). Probleme der Hausaufgaben für Schüler, die Nachmittagsunterricht haben, wurde angesprochen. Die Mehrheit sieht den Nachmittagsunterricht als machbar und sinnvoll ein - aber ein vernünftiger Stundenplan der einzelnen Kollegen sollte bedacht werden. (s. oben)

Für den 1. Teil des Protokolls: MERTENS

TOP 2: Lehrerklassenraum vs. Schülerklassenraum

Die Schüler sollten einen eigenen Klassenraum haben, so wird von den Kollegen übereinstimmend festgestellt. Dies wirke sich positiv aus auf

- das Wohlbefinden der Schüler
- die Ordnung und Sauberkeit in den Klassenräumen
- das Sozialverhalten

Sobald die Raumsituation auch für die höheren Klassen verbessert worden ist, werden sich die Schüler zuständig fühlen für ihre eigenen Klassenräume und auch das Vorbild der Jüngeren annehmen, argumentiert Herr GRADNITZER.

Die Notwendigkeit von sog. „Lehrerstützpunkten“ (kleinen Räumen für die Aufbewahrung von Unterrichtsmaterial, Büchern, Zeichengeräten etc.) für die einzelnen Unterrichtsfächer in Reichweite des Lehrerzimmers wird als sehr wichtig angesehen. Es wird vorgeschlagen, die Diskussion um die Klassenverteilung erst im Schuljahr 1987 weiterzuführen.

Offene Flure und Klassenräume in den Pausen

Frau MERTENS macht am Beispiel der Förderstufe deutlich, daß einzelne Schüler mit der Freiheit, die ihnen gewährt wird, nicht umzugehen verstehen (Prügeleien).

Das Prinzip von „Ruhezonen“ sollte gewahrt werden. Es müßten Haus- bzw. Flurregeln aufgestellt werden, um den Schülern die Möglichkeit zu geben, ungestört in ihren Klassenräu-

men zu sitzen. Auch die Warterei vor den abgeschlossenen Klassentüren in den Fluren sollte abgeschafft werden, so die allgemeine Ansicht.
Argumente für eine Raucherecke wurden vorgebracht:

- Verminderung des Toiletten-Raucher-Problems
- Einschränkung der Verschmutzung und Zerstörung von Privatgrundstücken durch rauchende Schüler in den Pausen
- Verringerung des Zu-Spät-Kommens

(Die Gruppe besichtigt unter Führung von Herrn GRADNITZER die Schulbibliothek der Schule.)

TOP 4: Stellvertretende Klassenlehrer in allen Klassen?

Voraussetzung sollte sein:

- alle Kollegen werden als Klassenlehrer (bzw. Stellvertreter) eingesetzt
- Kollegen, die ähnliche Unterrichts- und Erziehungsstile haben, sollten eine Klasse gemeinsam führen.

Die Vorteile einer Zuständigkeit von zwei Lehrern wären:

- wirkungsvollere Kontrollfunktion
- Erziehung schwieriger Schüler leichter
- effektivere und schnellere Lösung von Problemen
- Elternbesuche durch zwei Lehrer erhalten stärkeres Gewicht
- Wandertage und Projektwochen lassen sich besser bewältigen
- bei Krankheit oder Lehrgangsteilnahme ist ein Kollege als Ansprechpartner zu erreichen

Das Prinzip Klassenlehrer und stellvertretender Klassenlehrer wird recht positiv gesehen. Schwierigkeiten werden gesehen bei bestimmten Fächerkombinationen.

TOP 6: Verbesserungsvorschläge für das Schulleben

- Vertretungsunterricht
Der Vertretungsunterricht sollte verbessert werden (Vorschlag: Thema für eine Pädagogische Konferenz).
Das Erlernen von Gruppenarbeit, Arbeiten mit Themenschwerpunkten, vermehrte Projektarbeit etc. (s. TOP 1) kämen auch dem Vertretungsunterricht zugute.
Schränke mit Büchern und Unterrichtsmaterial würden ebenfalls die Hausaufgabenbetreuung und den Vertretungsunterricht erleichtern
- Offener Schulanfang 7.45 Uhr
Herr Volland plädiert für eine Ausgestaltung der Aula mit Sitzcken, in denen sich die Schüler vor dem Unterricht aufhalten können. Es sollten keine zusätzlichen Lehrerstunden für die Betreuung verwendet werden
- Neugestaltung der Schulordnung
Die gesamte Schulgemeinde sollte daran mitarbeiten.

Öffentlichkeitsarbeit:

Die Kollegen stimmen darin überein, daß durch Transparenz für die Schule geworben werden sollte. Die Öffentlichkeit sollte mehr an den Inhalten des Unterrichts teilnehmen durch Ausstellungen, Musik- und Sportveranstaltungen, Schulfeste u.ä.

Für den 2. Teil des Protokolls: GEHRKE

Protokoll der AG 5:

(Anwesend sind 17 Teilnehmer. Für das TEAM 1 sprechen Frau HOSSBACH und Frau STUTHMANN, die Schulleitung ist durch Herrn SEIFERT (ST7/8) vertreten. Die SV ist mit den beiden Schulsprechern beteiligt. Das Protokoll führt Herr ISING, der als Referendar seine Ausbildung an der Comenius-Schule absolviert.)

Da in der zur Verfügung stehenden Zeit nur einige Punkte der „Diskussionsanregungen“ behandelt werden können, wird zuerst eine Reihenfolge festgelegt: 1) Lehrerklassenraum vs.

Schülerklassenraum 2) Verbesserungsvorschläge für das Schulleben 3) Zusatzangebote am Nachmittag.

Zu 1) Lehrerklassenraum vs. Schülerklassenraum

Die Erfahrungen im TEAM 1 haben gezeigt, daß die Resonanz der Schüler auf den „Offenen Anfang“ und offene Klassenräume positiv ist. Der Offene Anfang wird von vielen Schülern genutzt (Hausaufgaben, Spiele, Gespräche), in den Pausen kommt es nicht zu den befürchteten Aggressionen und „Ausschreitungen“. Dieser Idealfall (feste Lehrer-Schüler-Beziehungen) läßt sich aber nicht auf die anderen Jahrgänge übertragen. Die in den Pausen verschlossenen Klassenräume waren ja eine Reaktion auf das zerstörerische Verhalten vieler Schüler.

Die Pausen und das Hinausgehen in den Pausen erfüllt auch einen wichtigen Zweck: die Schüler können abschalten und „frische Luft tanken“, die Pause wird bewußt als „schöpferische Pause“ und Einschnitt zwischen den Unterrichtsstunden genutzt.

In der Diskussion stellt sich heraus, daß zwischen Offenem Anfang und offenen Pausen getrennt werden muß. Die Erfahrungen mit herumtobenden Schülern und die Tatsache, daß im Jahrgang 9/10 nur ca. 6 Stunden im Klassenverband unterrichtet werden, sprechen dagegen, jetzt schon die Klassenräume den ganzen Vormittag offen zu lassen. Der Offene Anfang (7.45 - 8.15 Uhr) dagegen läßt sich, mit entsprechenden organisatorischen Voraussetzungen, schon jetzt für alle Jahrgänge realisieren. Die einzelnen Jahrgänge sind in benachbarten Klassen untergebracht, pro Jahrgang wird mindestens eine Aufsicht gestellt. Noch zu klären ist die Fahrschüler-Problematik (Bösumer-Bus). Der Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit würde in der Hausaufgabenbetreuung liegen. Tatsache ist, daß viele Schüler zu Hause oft gar keine Möglichkeit haben, Hausaufgaben zu machen; diese Schüler hätten durch den Offenen Anfang die Möglichkeit, ihre Aufgaben selbst oder unter Anleitung zu machen. Einige Fragen bleiben aber noch offen: Was passiert zwischen dem beaufsichtigten Offenen Anfang und dem tatsächlichen Beginn des Unterrichts? Wie viele Schüler nehmen das Angebot wahr? Kommt es erneut zu Disziplinschwierigkeiten? Der Offene Anfang soll als Versuch für alle Jahrgänge eingeführt werden mit der Möglichkeit, die Betreuung zu modifizieren oder den Versuch abzubrechen. Zum Offenen Unterrichtsbeginn wurde ein Antrag an die Gesamtkonferenz formuliert (s. Protokoll)

Die Entscheidung Schülerklassenraum vs. Lehrerklassenraum wurde in der Diskussion mit berücksichtigt. Da der Gesamtkonferenz ein entsprechender Antrag vorliegt, erübrigt sich eine Beschlußfassung in der Arbeitsgruppe.

zu 2) Verbesserungsvorschläge für das Schulleben

Viele Probleme im Schulalltag entstehen durch mangelnde Kommunikation bzw. wenig ausgeprägte „zwischenmenschliche Beziehungen“ (zwischen den Schülern, zwischen den Lehrern, zwischen Lehrern und Schülern). Die schlechte Kommunikation wird in bestimmten Situationen zum Problem: etwa im Vertretungsunterricht, Unterricht in einem Kurs, den man nur für eine oder zwei Stunden hat.

Das Kollegium der Comenius-Schule vertritt sehr unterschiedliche Ansätze, pädagogische Zielvorstellungen; dies führt zusammen mit einer mangelnden Kommunikation zu unerfreulichen Ergebnissen: die Schüler versuchen, Lehrer gegeneinander auszuspielen; Lehrer reagieren auf abweichendes Verhalten von Schülern total unterschiedlich. Dies kann Schüler verunsichern. Die persönlichen „Stile“ können und sollen nicht auf ein einheitliches Maß gebracht werden, aber es gibt Möglichkeiten, die Zusammenarbeit zu verbessern. Die Zahl der „an einer Klasse beteiligten Lehrer“ sollte so weit wie möglich reduziert werden. Die Lehrer, die in einer Klasse unterrichten, setzen sich zusammen, um ihr Verhalten gegenüber den Schülern/Eltern zu „koordinieren“.

Eine Form von intensiver Zusammenarbeit wird schon jetzt von den am Teammodell beteiligten Lehrern praktiziert. Aber es ist falsch, darauf zu warten, bis sich das Modell in allen Jahrgängen durchsetzt (oder nicht); es müssen sofort „Zwischenlösungen“ gefunden werden. Es wurde angeregt, die pädagogischen Probleme (Stichwort: mangelnde Kommunikation) auf einer eigens dafür einzuberufenden pädagogischen Konferenz zu behandeln; eventuell in jahrgangsweisen Gesprächsrunden (um an die positiven Erfahrungen der Gruppenarbeit anzuknüpfen).

zu 3) Zusatzangebote am Nachmittag

Die Durchführung von Zusatzangeboten am Nachmittag hängt von der Bereitschaft der Kollegen ab. An dieser Bereitschaft mangelt es nicht prinzipiell, nur muß für den Nachmittagsunterricht ein Konzept entwickelt werden, der Einsatz am Nachmittag mit dem am Vormittag koordiniert werden. Das Nachmittagsangebot soll sich zunächst auf AG's und Förderunterricht beschränken, die Entscheidung für ein erweitertes Angebot am Nachmittag ist von daher keine Vorentscheidung für eine Ganztagschule.

Der Förderunterricht ist bisher nur im Jahrgang 5/6 an den übrigen Unterricht angebunden, er fungiert in anderen Jahrgängen eher als „Füllstunden-Unterricht“. Er sollte in Zukunft in

allen Jahrgängen an den normalen Kursunterricht angebunden werden. Für AG's gibt es mannigfache Betätigungsfelder: Schulmannschaften, Sportveranstaltungen, Musik, Kunst, Theater, Schulgarten, Schulzeitung ... AG's würden auch eine Möglichkeit bieten, an die Öffentlichkeit zu treten, „Tradition“ zu pflegen, für Schüler eine Identifikationsmöglichkeit mit ihrer Schule zu schaffen. Bei den AG's stellt sich die Frage, welche Schüler können oder wollen die Angebote wahrnehmen? Schwierig wird es für Fahrschüler allgemein und für Schüler, die bereits nachmittags eingebunden sind, sei es freiwillig (Vereine etc.) oder durch Verpflichtungen (helfen im Haushalt, auf jüngere Geschwister aufpassen).

Unabdingbare Voraussetzung für ein erweitertes Nachmittagsangebot ist eine Cafeteria. Dann wäre ein Modell wie folgt vorstellbar: an 2 Tagen in der Woche nachmittags Förderunterricht und AG's. Zwischen Vor- und Nachmittag liegt eine Pause mit Imbiß und Betreuung. Erfahrungen an anderen Schulen haben gezeigt, daß solch ein Konzept auch im Interesse der Eltern ist („die Kinder sind unter Aufsicht“).

Protokoll der AG 6:

(Über die Zahl der Teilnehmer gibt es keine Angaben. Für das TEAM 1 sprechen Frau ROßKAMP und Frau KLOSE, die Schulleitung ist durch Herrn BURKHARDT (K) vertreten. Herr BURKHARDT führt das Protokoll.)

1. Das Für und Wider der neuen Raumverteilung wird erörtert, z.B. bleibt die jetzige Klasse 5 drei Jahre in ihren Räumen auf der Südseite. Die Nachteile der Räume zum Innenhof hin und auf der Nordseite werden besprochen. Das Abgehen vom Lehrerraumprinzip wird begrüßt, weil man annimmt, daß die alten Schwierigkeiten - bedingt durch hohe Schülerzahlen - nicht mehr auftreten.
2. Bericht über die Arbeit in der Klasse 5. Im Mittelpunkt der Diskussion stehen die Tischgruppenarbeit, Tischgruppenzusammensetzung und -elternabende. Die Weiterarbeit in der 6. und 7. Klasse wird besprochen. Jahrgangskonferenzen der Klassenlehrer werden angeregt.
3. Offene Flure und Klassenräume für alle Klassen werden nur für sinnvoll gehalten, wenn entsprechende Aufsichten gestellt werden
4. Diskussion - Nachmittagsunterricht. Die Frage, ob diese Unterrichtsform zur Ganztagschule führt, findet ein unterschiedliches Echo. Man sollte in der Gesamtkonferenz fragen, ob die Ganztagschule mehrheitlich gewollt wird oder nicht. Auch der Nachmittagsunterricht hängt von äußeren Gegebenheiten ab - Kantine, Personal, Aufsicht, Kosten. Man will nur Doppelstunden bzw. 2 Einzelstunden und nicht konzentriert auf musische Fächer. Förderunterricht soll nicht vom Fachunterricht getrennt werden, sondern gezielt vom Fachlehrer gegeben werden - wie jetzt, z.B. im Jahrgang 9. In der Frage, ob Pflicht- und/oder Wahlunterricht nachmittags liegen soll, gibt es keine Einigung. Eine angemessene Entlastung für die Mittagsaufsicht müsse angeboten werden. Öffnung der Kantine vormittags und am Mittag - nicht am Nachmittag

In der abschließenden Plenumsphase werden zunächst die Ergebnisse der **P** bekanntgegeben²². Frau NEUBERT kommt auf 51 Stimmen, Herr LEUPOLD auf 41, Frau PETERS auf 39, Frau STUTHMANN auf 37 und Herr DREILING auf 36.

Als nächstes werden die **AA** diskutiert und zur Abstimmung gestellt. Herr BURGER trägt den Antrag aus der AG 2 vor, der sich gegen die geschlossene **Ü** bzw. von großen Teilen dieser Klassen wendet. In der Diskussion betont Frau WAPPNER (FL) die gute Gesprächsgrundlage zwischen Grundschulen und Gesamtschule, die es erlauben würden, die im Antrag genannten Schwierigkeiten zu vermeiden. Aus der Gesamtkonferenz heraus wird dagegengehalten, daß trotz einer Zusage der Schulleitung die Gesamtkonferenz „über die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit an der Schule beschließen dürfe“. Herr Burger ergänzt daraufhin seinen Antrag um die For-

²² Es fand eine Art pannaschierendes Verfahren statt, wonach jede/r Lehrer/in eine Anzahl von Stimmen zur Verfügung hatte, die auf die Kandidaten verteilt werden konnten. Die GEW-Schulgruppe ist nun nurmehr mit Herrn LEUPOLD vertreten. Vorher waren es Herr GRADNITZER und Herr BURGER gewesen.

derung, daß „ein Team an der Gesamtschule die aufzunehmenden Klassen nach besonderen Kriterien zusammenstellen“ solle. Der Antrag wird mit großer Mehrheit bei 2 Gegenstimmen und 7 Enthaltungen angenommen.

Danach wird ein Antrag des Pädagogischen Ausschusses zur **R** bzw. der geschlossenen Unterbringung von Klassen eines Jahrganges in einem abgeschlossenen Bereich einer der Flügel in der Gesamtschule zur Abstimmung gestellt. Es werden Ergänzungen beantragt bezüglich der Unterbringung der Schulbibliothek, der Nutzung der Kunst- und der Ausgestaltung der Klassenräume, die in den Antrag aufgenommen werden. Der Antrag wird „mehrheitlich bei 2 Gegenstimmen und mehreren Enthaltungen“ angenommen.

Der Antrag aus der AG 5 zum **OB** wird von Herrn SEIFERT (ST7/8) vorgetragen. Er lautet wie folgt:

Das im Jahrgang 5 praktizierte Verfahren „Offener Schulanfang“ soll probeweise auf die Jahrgänge 7 - 10 ausgedehnt werden. Pro Jahrgang wird eine Aufsicht gestellt.

In der Diskussion wird auf die verschiedenen Ankunftszeiten der Schulbusse, das Problem der Aufsicht bzw. die anzurechnenden Entlastungen beim Stundendeputat der einzelnen Lehrer/innen sowie die „falsche Benutzung der Zeit“ zum Abschreiben von Hausaufgaben durch die Schülerinnen hingewiesen, was eine Übernahme dieser Regelung aus der Förderstufe nicht ohne weiteres erlaube. Als Kompromiß wird vorgeschlagen, den Offenen Schulanfang im nächsten Schuljahr probeweise bis zu den Herbstferien einzuführen und danach erneut zu befinden.

In der Abstimmung entscheiden sich zunächst 26 Lehrer/innen für den Antrag, 25 dagegen. Auf Grund von „laute(n) Meinungsverschiedenheiten über die Richtigkeit der Auszählung“ wird die Abstimmung wiederholt. Nun sprechen sich 27 dafür und 27 dagegen aus. Damit gilt der Antrag nach der Konferenzordnung als abgelehnt.

DOKUMENT: Widerspruch des Schulleiters gegen den Beschluß der Gesamtkonferenz zur Übernahme von Grundschulklassen (14.5.1985)

An die Gesamtkonferenz
im Hause

Betr.: Widerspruch gegen einen Konferenzbeschluß gemäß § 12 Abs.1 der Allg. Konferenzordnung vom 22.6.83

Die Gesamtkonferenz hat sich am 8.5.1985 durch Beschlußfassung gegen die Übernahme geschlossener Schülergruppen („Klassenverband“) bei der Klassenbildung im Jahrgang 5 ausgesprochen. Da der § 23 der Konferenzordnung (Aufgaben der Gesamtkonferenz) der Gesamtkonferenz nicht die Befugnis gibt, über die Zusammensetzung von Klassen bzw. über die Bildung oder Neubildung von Klassen Beschlüsse zu fassen, für deren Durchführung der Schulleiter verantwortlich ist, war der Widerspruch gemäß § 12 Abs.1 erforderlich. Zur erneuten Beratung der Angelegenheit berufe ich eine Gesamtkonferenz ein.

Termin: 22.5.1985

DOKUMENT: RUSCHMEYER-Papier zum Widerspruch des Schulleiters

Als Mitglied der Gesamtkonferenz der Comenius-Schule fühle ich mich durch die Begründung zur Einberufung der Gesamtkonferenz am 22.5.85 in meinen Rechten verletzt.

1. Der § 12 Abs.1 der Allgemeinen Konferenzordnung kann nicht benutzt werden, um den Beschluß der Gesamtkonferenz vom 8.5.85 aufzuheben, da weder gegen Rechts- noch gegen Verwaltungsvorschriften verstoßen wird.

§ 12 Aufhebung von Konferenzbeschlüssen

„Der Schulleiter muß Beschlüssen der Gesamtkonferenz widersprechen, die gegen Rechts- und Verwaltungsvorschriften verstoßen. (...) Beharrt sie auf ihrem Beschluß, so muß der Schulleiter ihn beanstanden und die Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde einholen.“

2. Der § 23 der Allgemeinen Konferenzordnung ermöglicht die Beschlußfassung über die wichtige Frage der Klassenzusammensetzung für die Klassen 5 einer integrierten Gesamtschule zur Sicherstellung der notwendigen Heterogenität.

§ 23 Aufgaben der Gesamtkonferenz

„Die Gesamtkonferenz berät und beschließt im Rahmen der geltenden Rechts- und Verwaltungsvorschriften über alle wichtigen, insbesondere über folgende Angelegenheiten:

Grundsätze über die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit an der Schule unter Beachtung der Rahmenpläne;

Vorschläge zur Entwicklung, Gliederung und Organisationsänderung der Schule,

(...)

3. Da es sich bei der Zusage auf Klassenübernahme um einen „begünstigenden Verwaltungsakt“ handelt, besteht wohl in der Tat ein Rechtsanspruch der betroffenen Eltern, der sich nur mit ihrer Zustimmung wieder aufheben ließe.

8. Gesamtkonferenz vom 22.5.1985

(Dauer: ca. 1 ½ Stunden)

Einziger Tagesordnungspunkt dieser vom Schulleiter einberufenen Gesamtkonferenz ist sein **W** vom 14.5.1985. Es gibt keine Mitteilungen der Schulleitung, Herr WAGNER (**SL**) stellt lediglich zwei neue **R** vor (Frau GRUNDIG und Herrn ALLEBRODT).

Zu Beginn stellt Herr DEICHMANN einen Antrag mit folgendem Wortlaut:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen:

1. Die Gesamtkonferenz kritisiert das Vorgehen von einigen Mitgliedern der Schulleitung betreffs definitiver Zusagen hinsichtlich der Zusammensetzung einer Klasse 5 für das Schuljahr 1985/86.
2. Der Beschluß der Pädagogischen Gesamtkonferenz vom 8.5.85, daß „Grundschulklassen mit Beginn des Schuljahres 1985/86 nicht geschlossen übernommen werden,“ wird insofern aufgehoben, daß eine bindende Regelung für das Schuljahr 85/86 ausgesetzt wird.
3. Ab dem Schuljahr 86/87 soll die Zusammensetzung der neuen Klassen 5 nach pädagogischen Gesichtspunkten (z.B. Jungen/Mädchen, Ausländer-Kinder, Problemschüler, Leistung, Ortszugehörigkeit, LRS-Schüler, gesundheitliche Beeinträchtigungen, Freundschaftsgruppen) unter Beteiligung aller Gremien erfolgen.

Anschließend findet laut Protokoll „eine lebhaft und kontroverse Diskussion statt“. Herr RUSCHMEYER bekräftigt seine Ansicht, daß die Eltern der Grundschulklasse, die geschlossen übernommen werden soll, einen Rechtsanspruch hätten, den sie „einbringen“ könnten. Herr WAGNER (**SL**) informiert darauf die Gesamtkonferenz über die näheren Umstände der gemachten Zusage. Er habe durch Herrn VOLLAND (**ST9/10**) den Eltern einer Klasse der Grundschule Sagenstein versichern lassen, daß die Klasse „geschlossen übernommen“ werde, selbst dann, wenn ein Teil der Klasse nicht zur Gesamtschule wechseln würde. Er übernehme also die „Verantwortung in dieser Angelegenheit“. Er habe sich über den Leistungsstand der Klasse informiert. Es handele sich um „keine Eliteklasse“, der Notenschnitt sei aber besser als in den beiden Parallelklassen. Aus der besagten Klasse würden 12 Schüler/innen auf städtische Gymnasien wechseln, bei den anderen Klassen seien es jeweils nur 6. Die Zusammensetzung der Grundschulklassen sei „aus stundenplantechnischen Gründen“ nach Wohngebieten erfolgt.

Herr VOLLAND erklärt daraufhin „in einem längeren Redebeitrag“ seine Rolle „als Stufenleiter 9/10 in dieser Sache“ dar. Herr WAGNER (SL) habe ihn darum gebeten, Frau WAPPNER (FL) zu vertreten, da diese zum Zeitpunkt der Informationsveranstaltung in der Grundschule, wo die Zusage gemacht worden ist, krank gewesen sei. Er bedaure es nun, daß der Konferenzbeschluß zur Übernahme von Grundschulklassen auf der Pädagogischen Gesamtkonferenz gegen Herrn WAGNER „durchgedrückt“ worden sei, „obwohl“ dieser nicht anwesend gewesen wäre. Von dem Wunsch der Eltern aus der Grundschule, ihre Kinder geschlossen auf die Gesamtschule zu schicken, habe er bereits am 4.10.1984 erfahren und die Idee „faszinierend“ gefunden. Die Gesamtschule würde dadurch attraktiver und „außerdem würden auch Lehrerarbeitsplätze erhalten bleiben“. Es seien ihm durchaus einige Fehler unterlaufen. So habe er „diese Idee nicht in die Schulleitung getragen“. Auf Grund seiner Bewerbung um die Stelle des stellvertretenden Schulleiters sei ihm „diese Sache“ für ungefähr 2 Monate „aus dem Blick geraten“. Bei der Anfrage der Eltern am 12.2.85 habe er den Eltern dann die Zusage gegeben. Er verkenne nicht die Bedeutung der Argumente, die gegen eine geschlossene Übernahme sprechen würden, halte die Idee allerdings trotzdem für „verlockend“. Er verstehe nicht, daß nicht auch „andere Kollegen dieses Thema frühzeitig zur Diskussion gestellt“ hätten. Herr BURKHARDT (K) unterstützt seine Ausführungen mit dem Hinweis, daß er ebenfalls auf der Veranstaltung in der Grundschule anwesend gewesen wäre. Er habe dort das Verhalten der Eltern „als Nötigung“ empfunden. Sie hätten sehr deutlich die Forderung formuliert, entweder einer geschlossenen Übernahme zuzustimmen oder in Kauf zu nehmen, daß die Kinder auf städtische Gymnasien geschickt würden. Herr VOLLAND (ST9/10) will dies nicht so gehört haben. Auch Herr WAGNER (SL) stellt dies in Abrede.

Herr HARTWIG weist auf eine Möglichkeit hin, die sich seiner Meinung nach für Herrn Wagner bieten würde, von seiner Zusage zurückzutreten. So habe sich die Klasse durch die Wechsler auf städtische Gymnasien erheblich verkleinert, wodurch „die Basis für die Zusage nicht mehr vorhanden“ sei. Er wirft die Frage auf, wer nun „die Verantwortung dafür übernehmen wolle, die geschrumpfte Klasse mit anderen Schülern“ auffüllen zu müssen.

Herr WAGNER (SL) vermutet, daß „wahrscheinlich 128 bis 135 Schüler“ von den Grundschulen des Einzugsgebietes auf die Comenius-Schule wechseln würden. Schulrat BÖHMER habe ursprünglich nur 5 Klassen im Jahrgang 5 genehmigen wollen. Aus „gewichtigen pädagogischen Gründen“ habe er sich nun dafür entschieden, Gruppengrößen von unter 25 Schüler/innen zuzulassen, so daß 6 Klassen 5 gebildet werden könnten, wobei der Durchschnitt der Klassenstärke dann bei 22 Schüler/innen liegen würde. „Ein Verlangen der Eltern nach einem bestimmten Klassenlehrer“ habe es nicht gegeben, doch habe Frau LÜSSEM²³ bei Frau STUTHMANN nachgefragt, ob sie bereit dazu wäre. Frau STUTHMANN habe es sich überlegen wollen.

Herr DEICHMANN findet, daß man, da man bereit gewesen sei, bei „Kindern von Kollegen“ Ausnahmen zu machen, nun auch hier eine Ausnahmeregelung finden müsse. Wenn „einmal gefaßte Beschlüsse“ nicht eingehalten würden, sei man „an dieser Entwicklung selber schuld“. Frau WAPPNER (FL) erläutert daraufhin kurz „die Regelung für die Aufnahme von Kollegenkindern“.

Herr KAUFFELD sieht die Möglichkeit heraufziehen, daß nun „auch andere Eltern“ für ihre Kinder eine geschlossene Übernahme als Klassenverband fordern könnten. Deshalb sei es zu überlegen, ob man nun eine „kleine Gruppe von Eltern verprellen“ wolle oder ob man es in Zukunft mit weit größerem Druck zu tun haben werde.

²³ Frau LÜSSEM ist Sekretärin an der Comenius-Schule

Herr LEUPOLD äußert die Ansicht, daß es vermutlich dazu kommen werde, daß die Schulaufsicht im Sinne von Herrn WAGNER entscheide, wenn die Gesamtkonferenz an ihrem Beschluß festhalte.

Herr HARTWIG schildert noch einmal die Folgen, die seiner Meinung nach mit der Übernahme eines gewichtigen Teiles aus einem Klassenverband der Grundschule für die künftige Klasse im Jahrgang 5 der Gesamtschule verbunden sein würden. Da es sich im Jahrgang um eine „leistungsstärkere Klasse“ handeln würde, wären Konflikte vorprogrammiert. Weiter sei es schwierig, die Schüler/innen zu bestimmen, die „Anhängsel“ zu sein hätten. Er plädiert deshalb dafür, den Beschluß der Pädagogischen Gesamtkonferenz zu bestätigen. Herr GRADNITZER möchte nicht, daß die Lehrerschaft in ihren Entscheidungen „hin- und herspringe“. Es gehe darum „glaubwürdig (zu) bleiben“. Nur so könne aus der Arbeit an der Schule „etwas Gewachsenes werden“.

Herr VOLLAND (ST9/10) ist jedoch der Meinung, daß „Erfahrungen gesammelt werden“ sollten. Man sollte den Versuch wagen. Schon früher seien „Rumpfklassen aus Hümmer und Gonsbach“ übernommen worden. Dem wird von Frau WAPPNER (FL) widersprochen. Seine Ausführungen finden aber sogleich die Bestätigung von Herrn LEUPOLD und Frau THUER, die die besagten Schüler/innen in ihren Klassen haben.

Herr RIEMER hält dagegen, daß die „Kollegen der Grundschule Sagenstein“ den Wechsel dieser geschlossenen Schülergruppe auch „nicht befürworten“ würden. Die „Öffentlichkeitswirkung“ könne „eher negativ“ sein. Außerdem sei es so, daß die Kinder, wenn sie auf städtische Gymnasien wechseln würden, auch nicht zusammenbleiben könnten.

Herr WAGNER (SL) stellt gegen diese Einwände „die geschlossene Übernahme einer gewachsenen sozialen Gruppe als zusätzliche Attraktivität dieser Schule“ heraus. Die bisherige Praxis sei auch kein „Patentrezept“ gewesen, zumal „verschiedene Kollegen über Schwierigkeiten in ihren Klassen geklagt“ hätten. Es gebe aber ein „schlechtes Bild“ ab, wenn er zunächst zusagen würde, um anschließend abzulehnen. Für andere Klassen werde diese „Maßnahme“ keine Auswirkungen haben. „Oberste Maxime für (die) Arbeit (sei) schließlich das Kind“, was ebenso für „einen gewachsenen Verband“ gelte. Er könne also in dieser Maßnahme „nichts Unpädagogisches“ erkennen. Auch das neue Förderstufengesetz sehe die geschlossene Übernahme von Klassen vor.

Herr HARTWIG möchte die Eltern zu einem Gespräch einladen, um ihnen dort „die Sachlage“ zu erklären und den Versuch zu unternehmen, sie doch noch umzustimmen. Er wisse, daß unter ihnen einige gebe, die anderer Meinung seien. Herr KAUFFELD findet diesen Vorschlag gut, da in ihm auch die Möglichkeit enthalten sei, die „Atmosphäre zwischen Eltern und Schule“ zu verbessern. Es müsse deutlich werden, daß es „eine Chance“ sein könne, die Klassen neu zusammenzusetzen. Geschlossen übernommene Gruppen könnten Nachteile für andere Schüler/innen bedeuten und wiederum andere Eltern dazu bewegen, ihre Kinder nicht auf die Comenius-Schule zu schicken.

Herr RUSCHMEYER fordert Herrn WAGNER (SL) dazu auf, in der nächsten Verbundkonferenz mit den Grundschulrektoren „über die Hintergründe“ der Haltung von Lehrer/innen an der Gesamtschule zu informieren. Er kündigt an, daß dieser Prozeß des Meinungsaustausches auch auf der Gewerkschaftsebene (GEW) fortgesetzt würde.

Herr Wagner (SL) sagt dies zu und konzediert, daß es auch an den Grundschulen Vorbehalte gebe. Er halte die geschlossene Übernahme für „eine neue Chance“, müsse aber zugeben, daß „die Art der Vorgehensweise falsch“ gewesen sei. Die Aufforderung von Herrn LINNERT, erneut vor die Eltern zu treten und „die schwierige Situation zu bereinigen“ lehnt er ab. Er könne dies nicht tun und „eine andere Position rechtfertigen“. Herr GRADNITZER sieht in der geschlossenen Übernahme eine Ge-

fährdung der bisherigen „Weiterentwicklung der Schule“. Das, was in den neugebildeten Klassen an Sozialem Lernen durch die Konzeption der Teamarbeit initiiert würde, werde durch fertige Gruppen mit stabilen Beziehungen, die sich negativ auswirken könnten, konterkariert.

Herr HARTWIG beantragt Schluß der Debatte und erneute Abstimmung über den ~~ABG~~ als dem weitestgehenden. Der Antrag wird „mit deutlicher Mehrheit bei 11 Gegenstimmen und 8 Enthaltungen angenommen“.

TEAM

Es handelt sich um Fachkonferenzen in Deutsch und Englisch. Die Ergebnisse sind im Protokollbuch für Jahrgangsfachkonferenzen vermerkt.

TEAM

(Dauer ca. 2 ½ Stunden)

Da es sich um eine Sitzung handelt, in der keine organisatorischen Fragen verhandelt werden und ein **p** diskutiert werden soll, wird das Protokoll im Wortlaut wiedergegeben²⁴. Das Thema der Sitzung lautet: „~~SE~~ Es geht um den Schüler Lutz FREIBERGER aus der Klasse 5a. Das Protokoll führt Frau WEGENER.

- Zunächst wird hervorgehoben, daß es bei der Besprechung von Schwierigkeiten mit sog. verhaltensauffälligen Schülern nicht nur um Beschreiben und Kritisieren des Schülerverhaltens gehen darf, Lehrerverhalten und Lehrerpersönlichkeit müssen mit einbezogen werden.
- Lutz FREIBERGER gibt seit Beginn des Schuljahres Anlaß zu ständigen Klagen von seiten der Schüler und Lehrer. Er ist fast täglich in Auseinandersetzungen verstrickt, zeigt äußerst aggressives Verhalten gegenüber seinen Mitschülern und ist mittlerweile zum totalen Außenseiter geworden. Im Unterricht fällt er durch häufiges Dazwischenreden und durch offen ausgetragene Streitereien mit seinen Tischnachbarn auf. Auf Ermahnungen der Lehrer reagiert Lutz nur kurzfristig positiv, er scheint sein Verhalten in keiner Weise kontrollieren zu können (vgl. auch Aktennotiz vom 24.4.85)
- Die Klassenlehrer (Herr GRADNITZER, Frau WEGENER) schildern die häuslichen Verhältnisse von Lutz FREIBERGER: Er kommt aus der DDR und lebt seit etwa 4 Jahren mit seiner Mutter in Bösum. Die Eltern sind geschieden. Die Mutter ist berufstätig (bis ca. 15.00 Uhr täglich). Nach Aussagen von Frau FREIBERGER macht Lutz zu Hause keine auffallenden Schwierigkeiten, er hilft im Haushalt, ist freundlich. Allerdings ist er nicht bereit, mit seiner Mutter über seine Probleme zu sprechen, er verweigert Gespräche bezüglich Schule oder Schwierigkeiten mit Mitschülern. Lutz hat auch in Bösum keine engeren Freunde.
- Anschließend schildern alle Lehrer, die Lutz aus dem Unterricht kennen, ihre Eindrücke. Jeder bemüht sich, auch das jeweilige eigene Lehrerverhalten mit in die Überlegungen einzubeziehen. Deutlich stellt sich folgendes heraus:
- Lutz hat große Angst vor Ablehnung, ist ständig auf der Suche nach Kontakt zu Lehrern und Schülern, oft jedoch in negativem Sinn, wie oben beschrieben. In Gesprächen über sein Verhalten ist er unzugänglich. Man hat den Eindruck, gegen seine Verschlossenheit nicht anzukommen. Auch bewußt positive Zuwendung zeigt - wenn überhaupt - nur kurzen Erfolg. Im C-Kurs Englisch ist sein Verhalten besonders problematisch, da hier die Schüler stark auf seine „Störversuche“ während des Unterrichts reagieren, d.h. sie können sein Verhalten nicht ausgleichen.
- Weiteres Vorgehen:
 1. Alle beteiligten Lehrer werden versuchen, Lutz' Verhalten nach jeder Stunde kurz mit ihm zu besprechen und schriftlich festzuhalten. Er soll klare Verhaltensanweisungen bekommen, ihm soll deutlich werden, was von ihm erwartet wird. Die Leh-

²⁴ Die Protokolle werden zu dieser Zeit noch im Lehrerzimmer ausgehängt, so daß sie vom gesamten Kollegium gelesen werden können.

- rer wollen sich bemühen, positiv auf ihn einzugehen und ihm zeigen, daß sie Interesse an ihm haben.
2. Ein Tischgruppenelternabend (Eltern und Schüler) wird vorgesehen.
 3. Die Klassenlehrer bleiben mit der Mutter in engem Kontakt, auch um sicherzustellen, daß die schon vor einiger Zeit ins Auge gefaßten Maßnahmen (Kuraufenthalt und pädagogische Betreuung über die AOK sowie anschließende Betreuung durch Frau KRANZ, Jugendamt) durchgeführt werden.
 4. Die besprochenen Probleme und Maßnahmen werden in der Schülerakte vermerkt, ebenso eine schriftliche Mißbilligung seines Verhaltens.
 5. Am Freitag, den 7.6.85 findet ein Gespräch mit Lutz und allen ihn unterrichtenden Lehrern statt, in dem die Gesamtproblematik nochmals besprochen werden soll.

TEAM

(Dauer: keine Angaben)

Das Protokoll führt Herr HARTWIG. Auf dieser Sitzung werden bisher fertiggestellte **EF** besprochen. Ausführlich diskutiert werden die Papiere über „Doppelte Klassenführung“ und „Klassenzusammensetzung“. Das Papier „Koordination und Vertretungsunterricht“ wird zurückgestellt, da die dort enthaltenen Überlegungen zum Teil auch in anderen Ausarbeitungen zu finden seien. Frau HOSSBACHS Papier zur Einführungsphase soll unverändert bleiben. Es werden Überlegungen angestellt zur Zeitplanung. Der gesamte Bericht soll noch vor den Sommerferien (11.7.85) fertiggestellt sein. Als Redaktionsschluß wird eine Sitzung am Mittwoch der Projektwoche (3.7.85) angestrebt und die Endredaktion soll am letzten Wandertag (9.7.85) vor den Ferien sein. In den Redaktionsausschuß berufen werden Herr GRADNITZER, Herr HARTWIG und Frau WEGENER.

TEAM

Es handelt sich um Fachkonferenzen in Biologie und Physik. Die Ergebnisse sind im Protokollbuch für Jahrgangsfachkonferenzen vermerkt.

9. Gesamtkonferenz vom 26.6.1985

(Dauer: ca. 3 Stunden)

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (SL) informiert über ein Rundschreiben des Schulträgers zum „**B6**“ und über Pläne zur beabsichtigten **S** (Aula, Treppenhaus). Diese sollten von Frau TRAUTWEIN, der Kunstlehrerin, erarbeitet werden und anschließend mit dem Bauamt des Schulträgers abgestimmt werden. Eigeninitiativen während der Projektwoche (1.-6.7.1985) hätten deshalb zu „unterbleiben“. In der Tischvorlage der Schulleitung wird das Rundschreiben wie folgt zitiert:

„Das Bemalen von Gruppenräumen ist in eingeschränktem Rahmen möglich. Dabei bleibt das Bemalen jedoch lediglich auf je eine Wand der Gruppenräume beschränkt. Aufgrund der Tatsache, daß je nach Untergrund (Putz, melaminharzbeschichtete Holzspanplatte) und Farbmaterial der Wände Bemalungen nicht mehr oder nur mit unverhältnismäßig hohem Aufwand entfernbar sind, dürfen die Bemalungen nur auf einer vorher angebrachten, jederzeit wieder entfernbaren Rauhfasertapete oder sonstige wieder entfernbare Wandüberspannung erfolgen.“

Die Schadstoffmessungen in 2 Klassenräumen hätten einen Formaldehydwert von 0,1 % ergeben, was im Bereich der Zulässigkeit liege. Weitere Messungen würden vorgenommen.

Diskussion: Zunächst wird über die **U** im kommenden Schuljahr gesprochen. Herr POSNER (PL), der den Stundenplan erstellt hat, erklärt

sich bereit, „Detailfragen der Kollegen“ zu beantworten. Herr HARTWIG erinnert dazu an den Wunsch des Fachbereiches Gesellschaftslehre (GL), in den Jahrgängen 7 - 10 keine Lehrer/innen einzusetzen. Unterstützt wird er dabei von Herrn NAUMANN, der als Fachbereichsleiter GL Herrn WAGNER (SL) dieses Ansinnen vorgetragen hatte. Herr WAGNER habe ihm erklärt, daß er nicht „von bestimmten Setzungen abweichen“ wolle. Direkt angesprochen, bekräftigt Herr WAGNER, daß es auch im kommenden Schuljahr „in einigen wenigen Fällen“ zu fachfremden Einsätzen kommen werde, wenn die entsprechenden Lehrer/innen als Klassenlehrer tätig wären. Durch „die Struktur der Schule“ bedingt, sei es so, daß ab der Jahrgangsstufe 7 lediglich GL-Lehrer/innen „sinnvoll als Klassenlehrer fungieren“ könnten, da nur sie die Klasse als Ganzes mit einer höheren Stundenzahl unterrichten würden. Eine solche Beschränkung halte er auch nicht „für gerecht und pädagogisch vertretbar, da auch Lehrer(innen) außerhalb des Fachbereiches GL vorzüglich Klassenleiter(innen) sein“ könnten. Im übrigen könne die „fachspezifische Angebotskapazität durch den realen Unterrichtsbedarf“ nicht immer voll ausgeschöpft werden, so daß sich Überhänge ergeben würden, die anderweitig eingesetzt werden müßten. Das sei bei vielen Fächern so. Herr SEIFERT (ST7/8) fragt daraufhin nach, ob es nicht sinnvoll sein könnte, grundsätzlich über eine **D**, über ein „Tandem-Modell“, nachzudenken. Die darauf folgende Diskussion führt laut Protokoll „zu dem Antrag“, eine spätere Pädagogische Konferenz möge sich mit dem „Komplex Klassenleitung“ befassen. Dieser Antrag wird „ohne Gegenstimme bei 13 Enthaltungen“ angenommen.

Als nächstes kommt es zur „**WS** nach § 13, Abs.3 der Allgemeinen Dienstordnung“. Es erfolgt zunächst eine „Darstellung der Sachlage“ durch Herrn WAGNER (SL) und Herrn NAUMANN. Danach schlägt Frau PETERS als Vertreterin des Personalrats Herrn FABER, den Leiter des Fachbereichs Mathematik, vor. In der anschließenden Personaldebatte gibt Herr LEUPOLD zu bedenken, daß der „zu wählende Funktionsträger“ bei den „regelmäßigen Beratungen“ der Schulleitung anwesend zu sein habe, was einem Mitglied des Kollegiums mit voller Unterrichtsverpflichtung nicht immer möglich sei. Herr HARTWIG plädiert dafür, ein Mitglied der „bestehenden Schulleitung“ mit dieser Aufgabe zu betrauen. Nach individuellem Befragen erklärt sich jedoch niemand aus diesem Kreise zu einer Kandidatur bereit. In geheimer Abstimmung wird Herr FABER „mit 42 gegen 18 Stimmen bei 9 Enthaltungen in das Amt gewählt“.

Anschließend wird über die Verteilung von **H** und die Herrichtung eines **FJ** beraten.

Im letzten Tagesordnungspunkt beantragt Herr VOLLAND (ST9/10) die Errichtung eines Anbaus für eine **C** zur Betreuung der Fahrschüler/innen. Er verweist in seiner Tischvorlage auf geplante „Zusatzangebote am Nachmittag“, um der Schule neue Attraktivität zu verleihen. Mit dem neuen Förderstufenabschlußgesetz sei außerdem wieder mit höheren Schülerzahlen zu rechnen. Die Vorlage wird in der Diskussion „unterstützt“, doch wird gleichzeitig auch eine Überarbeitung von Punkt 2 angemahnt. Punkt 2 hat folgenden Wortlaut:

2. In einer Schule unserer Größenordnung ergeben sich immer wieder Notwendigkeiten, zahlreiche Klassen und Kurse bei kurzfristigem Ausfall von Lehrkräften mitzubeaufsichtigen. Störungen und Beeinträchtigungen bis hin zu Zerstörungen in den Räumen lassen sich nicht vermeiden. Aufenthaltsräumlichkeiten bieten die Möglichkeit, Vertretungseingänge zu lösen.

Herr VOLLAND macht vor der Abstimmung über die Vorlage noch einmal deutlich, daß die „Zustimmung zu dieser Vorlage nichts mit der Ganztagschule zu tun“ habe. Die Vorlage wird bei 10 Gegenstimmen und 17 Enthaltungen angenommen.

2.1.4 Pädagogische Gesamtkonferenzen (1985-87)

2.1.4.1 Pädagogische Gesamtkonferenz (3) vom 23.10.1985 (Schuljahr 1985/86) Themen: 1. Perspektiven der Teamarbeit in den Jahrgangsstufen 7-10, 2. Verlängerte Vollzeitschulpflicht

(Dauer: ca. 3 Stunden: 15.00 -17.56 Uhr)

Mitteilungen der Schulleitung: Herr WAGNER (SL) informiert die Gesamtkonferenz über die im Förderstufenabschlußgesetz getroffene Regelung über die **F** und stellt folgenden **S** Antrag:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen:

Im Schuljahr 1986/87 soll im Jahrgang 5 die Regelung des Artikels 2, § 12 Abs.5, Satz 1 gelten: „Die Ersteinstufung in eine Kursgruppe erfolgt nach einer Beobachtungsphase von einem Schuljahr.“

Der Antrag wird „mit wenigen Enthaltungen“ angenommen. Von den für die anschließende Arbeit in Gruppen vorgesehenen 3 Themen wird das Thema „Unterrichtsangebote am Nachmittag“ (II) gestrichen, so daß nur noch über die „Perspektiven der Teamarbeit in den Jahrgängen 7 bis 10“ (I) und über die „Erfüllung der verlängerten Vollzeitschulpflicht (10. Schuljahr an der Comenius-Schule)“ (III) diskutiert werden soll. Vier Gruppen befassen sich mit dem Thema „Teamarbeit“ und eine Gruppe mit dem Thema „Vollzeitschulpflicht“. Bevor die Gruppen in ihre Räume gehen, verabschiedet sich Herr HOFFMANN in seiner Funktion als **E**, da seine Amtszeit abgelaufen ist und er auf eine weitere Kandidatur verzichtet hat.

Diskussion in den Arbeitsgruppen: Als Diskussionsvorlage wurde für jedes Thema ein Papier ausgearbeitet, daß nun der Wiedergabe der Protokolle jeweils vorangestellt wird.

Vorlage AG I: Perspektiven der Teamarbeit in den Jahrgängen 7 - 10 (HARTWIG/RUSCHMEYER)

Die Schüler des jetzigen Jahrgangs 6 sind den wesentlichen Zielen, die mit der Teamarbeit verbunden sind, nachprüfbar ein Stück nähergekommen. Sie haben gelernt und/oder erfahren, daß

- a) Lernen mit anderen mehr Spaß macht und erfolgreich ist
- b) andere Schüler dieselben, aber auch andere Lernschwierigkeiten haben
- c) lernschwächere Schüler auch bestimmte Leistungsstärken aufweisen können
- d) Leistungsdefizite innerhalb einer überschaubaren Lerngruppe in der Regel leichter zu beheben sind als beim Einzellernen
- e) Lernen in weiten Bereichen selbst organisiert werden kann und dadurch mehr Spaß macht
- f) Die Klassenraumgestaltung wesentlich zum Wohlbefinden beiträgt
- g) Freundschaftsgruppen und Arbeitsgruppen nicht identisch sein müssen
- h) Kritik an der eigenen Person seitens der Lehrer, Eltern und Mitschüler kein Niedermachenwollen bedeutet, sondern ein gemeinsames Arbeiten am gleichen Problem ist
- i) es durchaus lohnenswert sein kann, die Schule früher als unbedingt notwendig zu betreten
- j) angenehme und unangenehme Seiten von Mitschülern diskutabel sind, aber auch toleriert werden müssen.

An dieser Stelle soll erwähnt werden, daß materielles und soziales Lernen nie polar betrachtet werden dürfen. Es verbietet sich mithin, das eine Lernen auf Kosten des anderen zu

begünstigen. Materielles und soziales Lernen sind lediglich zwei unter mehreren anderen Aspekten, unter denen der Lernvorgang analysiert werden kann. Dementsprechend sind die oben skizzierten Ziele auch nicht nach diesen beiden Aspekten getrennt formuliert.

Im Verlauf des 7. und 8. Schuljahres ändern sich die Verhaltensweisen sehr vieler Schüler in der Regel spürbar. Ihr Verhaltensrepertoire wird im allgemeinen mehr und mehr mit Vokabeln wie „verhaltensauffällig“ beschrieben. In dieser Zeit kommt es wesentlich darauf an, mit welchem Verhalten ein Schüler innerhalb der Peer-Group Aufmerksamkeit auf sich ziehen und Anerkennung gewinnen kann. Wenn die oben skizzierten Ziele als das soziale Netz, in das der Schüler sich mehr oder weniger stark eingewoben hat, bezeichnet werden kann, dann kommt es wesentlich darauf an, wie sehr dieses soziale Netz ihn in dieser Zeit der Veränderung seines Verhaltensrepertoires trägt und ggf. auffängt. Wenn die durch dieses soziale Netz zusammengehaltenen Eigenschaften (Lernergebnisse) die von seiten des Erziehers (Lehrer) positiv beschrieben werden, auch in der Peer Group Anerkennung bringen, dann wird des Verhaltensrepertoire des einzelnen Schülers in aller Regel auch weniger oft mit „verhaltensauffällig“ beschrieben werden. Will ich dieses erreichen, dann kommt es mithin entschieden darauf an, das soziale Netz zu stärken und zu festigen.

Es ist geknüpft worden durch bestimmte Maßnahmen der Lernorganisation, deren einige hier erwähnt werden sollen:

- a) Zusammenfassung der Schüler eines Jahrganges auf einem Flur
- b) Bildung stabiler Kleingruppen innerhalb der Klasse
- c) Einrichtung von Tischgruppenelternabenden auf der Basis dieser Kleingruppen
- d) Unterricht aller Schüler des Jahrgangs durch möglichst wenig Lehrer
- e) Offener Anfang vor Schulbeginn
- f) Institutionalisierung des Faches Freies Lernen
- g) Schaffung und Ausgestaltung einer Sozialfläche
- h) Teilung des Jahrgangs in zwei Hälften während des Kursunterrichts u.a.m.

Wenn das soziale Netz, wie oben dargelegt, gestärkt werden soll, dann darf nicht allzuviel an organisatorischen Maßnahmen, aus denen es geknüpft ist, aufgegeben werden. Es könnte sich sonst als brüchig erweisen, und die Schüler könnten sich von den positiv beschriebenen Zielen, denen sie ein Stück näher gekommen sind, wieder abwenden. Vereinfacht ausgedrückt, Die Bemühungen und deren positive Resultate der Jahrgänge 5 und 6 wären weitgehend umsonst.

Um dieser Gefahr vorzubeugen, erscheint es dringend notwendig, die Klassen und Kleingruppen für die Schüler wo immer es geht zu erhalten und nicht zu zerschlagen. Die Orientierung der Schüler, die sie innerhalb ihrer für sie überschaubaren Lerngruppe gefunden haben, darf nicht in Desorientierung in immer mehr für sie unüberschaubaren Lerngruppen umschlagen. An der Tatsache, daß dies mehr oder weniger in weiteren vier Unterrichtsstunden innerhalb einer Schulwoche passiert, nämlich in dem für die Schüler neuen Wahlpflichtbereich, ist nicht vorbeizukommen.

Hieraus ergeben sich Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung in den Jahrgängen 7 und 8. Die Anzahl der im Jahrgang unterrichtenden Lehrer darf nicht zu sehr ausgeweitet werden. Es muß den Lehrern zugemutet werden, zumindest punktuell an Teamsitzungen teilzunehmen.

- a) Einige Teamlehrer übernehmen Kurse im Wahlpflichtbereich (für den jetzigen Jahrgang 6 mit den Schwerpunkten Polytechnik und evtl. Naturwissenschaften).
- b) Um die Anzahl der Schüler pro Kurs unter 20 zu halten (praktische Arbeit in Polytechnik und Naturwissenschaften) sind **sieben** Kurse einzurichten (bei ca. 140 Schülern). Dabei wird der Latein-Kurs auf Jahrgangsebene durchgeführt. Das Wahlpflichtangebot eines Französisch-, Polytechnik- und Naturwissenschaftskurses erstreckt sich jeweils auf die Klassen a,b,c und d,e,f. So wird zumindest eine Stärkung der Gruppenbildung auf der halben Jahrgangsebene erreicht, die schon in den Fächern Mathematik und Englisch existiert.
- c) Zur Ausweitung des Klassenunterrichts und um die Kontinuität des Faches zu erhalten, werden auch im Jahrgang 7 zwei Stunden Polytechnik pro Klasse unterrichtet (Stundentafel: 1 Stunde). Diese Maßnahme stellt einen Vorgriff auf die neue zu erwartende Stundentafel dar. Der Fachbereich Polytechnik muß sein Curriculum auf dem Hintergrund des Pflichtunterrichts vom Jahrgang 5 bis zum Jahrgang 9 einschließlich überarbeiten.
- d) Um die entwickelten Ansätze nicht zu gefährden (s.o.), ist es sinnvoll, die Möglichkeit zu nutzen, das Fach Deutsch im Jahrgang 7 im Klassenverband zu unterrichten.
- e) Für den Jahrgang werden aus dem Lehrerteam Angebote im Wahlbereich entwickelt (siehe 2. Arbeitsgruppe der Pädagogischen Konferenz)

Durch diese Maßnahmen ließe sich die Zahl der Teamkolleginnen und -kollegen von bisher 12 auf 15 bzw. 16 begrenzen und würde damit die weitere Teamarbeit in den Jahrgängen 7 und 8 sinnvoll und möglich erscheinen.

Es folgen nun die Protokolle aus den Arbeitsgruppen Ia bis Id, die bis ca. 17.15 Uhr Zeit hatten für ihre Diskussion.

Protokoll der AG Ia:

(Anwesend sind 11 Teilnehmer. Die Diskussionsleitung hat Herr HARTWIG, das Protokoll führt Herr WAGNER, Schulleiter)

Soll die Teamarbeit der Förderstufe im Jahrgang 7 weitergeführt werden? Die Diskussion dazu wurde auf der Grundlage des Papiers „Perspektiven von Teamarbeit in den Jahrgängen 7 - 10“, gezeichnet HARTWIG/RUSCHMEYER, geführt. Gewählter Diskussionsleiter der Gruppe war G. HARTWIG.

1. Lernerfolg und Lernverhalten

Lernen Schüler das Alleinlernen? Kann man in der Gruppe erfolgreich lernen? Ergebnis der Diskussion: Lernen mit anderen macht Spaß, und Leistungsdefizite können in der Gruppe leichter behoben werden.

Wird nicht anfangs viel Zeit auf Gruppenfindung und Organisationsprobleme verwendet, die dem Unterricht im Fach gewidmet sein sollte? Kommt fachbezogenes Lernen nicht zu kurz? Ergebnis der Diskussion: Der intensive Klassenunterricht in der Anfangsphase des Schuljahres baut Probleme ab, die sonst später kommen und den Unterrichtserfolg später beeinträchtigen. Die Klassen sind kleiner geworden. Es sind weniger Lehrer im Jahrgang eingesetzt, die jedoch jeden einzelnen Schüler besser kennen. Gelernt wird nichts anderes als in den Jahren davor auch. Es wird aber anders gelernt. Es ist möglich, die Fähigkeit, in Gruppen zusammenzuarbeiten, zu verstärktem Gruppenunterricht zu nutzen und nicht so sehr vom Lehrervortrag auszugehen.

2. Sozialverhalten

Gibt es weniger Schwierigkeiten in den so geführten Klassen? Ergebnis der Diskussion: Wir können Schüler nicht verändern. Es kann Schüler geben, die durch ihr Verhalten die Gruppe zerschlagen können. Es wurde jedoch beobachtet und am Beispiel einer Klasse 6 erörtert, daß dort die Schwierigkeiten früher gekommen sind, die sonst erst später auftreten. Die Schwierigkeiten sind bereits im Jahrgang 5 aufgearbeitet worden. Die Schüler werden nicht verändert, aber die Auswirkungen der Schwierigkeiten sind nicht mehr so gravierend, die Lehrer lernen, anders darauf zu reagieren. Hilfreich sind die Tischgruppen-Elternabende, die natürlich mit viel Aufwand verbunden sind, der sich jedoch lohnt.

3. Ausweitung der Stundentafel im Jahrgang 7

Im Jahrgang 7 kommt der Wahlpflichtbereich dazu. Wie läßt sich der Unterricht im Wahlpflichtbereich mit der Teamarbeit verbinden? Ergebnis der Diskussion: Man sollte die Lehrerzahl klein halten. Auf neu in die Gruppe eintretende Kollegen können Probleme zukommen. Latein gehört zum Wahlpflichtbereich. Auch über die Besetzung des Wahlpflichtbereichs (fachbezogen) wurde diskutiert. Im Zusammenhang damit kommen Bedenken, ob nicht die Beschränkung auf wenige Lehrer dazu führt, daß die Kurse zu groß werden könnten. Als weitere Konsequenz wird befürchtet, daß in manchen Fächern nicht alle Lehrer eingesetzt werden könnten.

4. Polytechnik im Jahrgang 7

Beabsichtigt man, Polytechnik im Jahrgang 7 zweistündig in den Pflichtbereich hineinzu nehmen? Sind ausreichend Polytechnik-Lehrer vorhanden, um eine fachgerechte Besetzung zu ermöglichen? Befürchtungen, Kollegen fachfremd in Polytechnik einsetzen zu müssen, werden vorgebracht. Es wird der Wunsch geäußert, die Überschaubarkeit und die gewachsenen Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern des Jahrgang 6 im Jahrgang 7 zu erhalten.

Protokoll der AG Ib:

(Anwesend sind 14 Teilnehmer. Die Diskussionsleitung hat Frau KLOSE, das Protokoll führt Frau HENNEMANN)

Nachdem zunächst Fragen zu den derzeitigen TEAMS 1 (Jg. 6) und 2 (Jg. 5) gestellt wurden, die Teammitglieder geantwortet hatten, ging es darum, wie die Arbeit in 7 und 8 weitergeführt werden kann und welche Erfahrungen sich auf die Jahrgänge 7 und 8 übertragen lassen.

1. Das Problem der Zusammensetzung eines Teams wird angesprochen. Wer stellt das Team zusammen? Es müßte ein Kompromiß zwischen dem Wunsch und der Bereitschaft der Kollegen und dem Einsatz durch die Schulleitung gefunden werden. Letzteres wird als Eingriff in die Arbeit des Teams empfunden. Das Team muß sich so zusammensetzen, daß der Unterricht von den Fachkollegen abgedeckt werden kann.
2. Damit wäre das Problem des fachfremden Unterrichts im Jahrgang 7 und 8 erledigt. Für den jetzigen Jahrgang 6 wird es allerdings notwendig sein, neue Lehrer für den Wahlpflichtbereich aufzunehmen, da vom derzeitigen TEAM 2 der Unterricht nicht abgedeckt werden kann. Die Gefahr, daß das soziale Netz durch die neuen Lehrer „Risse“ bekommt, wird nicht gesehen. Die Schüler können nach 2 Jahren in der Gesamtschule einen neuen Lehrer gut verkraften. Die Frage stellt sich, inwieweit es von den Kollegen leistbar ist, sich in das Team einzuarbeiten.
3. Diskussion über den 4-stündigen Wahlpflichtbereich: Im Mittelpunkt der Diskussion stehen die Angebote der Fächer Polytechnik und Naturwissenschaften. In beiden Fächern sollen Projekte angeboten werden, die Lehrer und Schüler gemeinsam auswählen könnten. Es wird der Vorschlag gemacht, Polytechnik und Naturwissenschaften für alle Schüler des Jahrgangs offen zu lassen, unabhängig von ihrer Klassenzusammensetzung, um ihnen größere Wahlmöglichkeiten zu bieten. Es wird über das Für und Wider des Projektlernens gesprochen. Die Projekte werden von den einzelnen Kollegen sehr unterschiedlich gesehen. Die Polytechnikkollegen halten bestimmte Projekte für nicht durchführbar, da der Arbeitsaufwand enorm hoch ist, Werkzeuge nicht zur Verfügung stehen und die Räumlichkeiten fehlen. Es wird die Befürchtung geäußert, einzelne Projekte könnten anderen Fächern (Gesellschaftslehre, Biologie, Chemie) Inhalte vorenthalten. Müssen also einzelne Fächer ihr Curriculum ändern? Hier ist die Fachkonferenz gefragt, um zu entscheiden, ob Projekte angeboten werden können oder nicht. Fest steht, daß das Angebot im Wahlpflichtbereich neu überdacht werden muß. Die Kollegen der einzelnen Fachbereiche müssen in ihren Fachkonferenzen überlegen, welche Angebote den Schülern gemacht werden können. Zustimmung findet der Vorschlag, Wirtschaftslehre und Büroorganisation aus dem Angebot herauszunehmen. Maschineschreiben soll im Wahlbereich angeboten werden.

Protokoll der AG Ic:

(Anwesend sind 13 Teilnehmer. Eine Diskussionsleitung wird nicht benannt, das Protokoll führt Herr BERNSTORFF.)

Diskussionsgrundlage war das Papier HARTWIG/RUSCHMEYER. Kollege RUSCHMEYER erläutert an Hand von Beispielen die Thesen a - j (Papier S.1). Aus diesem kurzen Erfahrungsbericht (ergänzt durch weitere Mitglieder des TEAMS 1) wäre hervorzuheben:

- In weiten Bereichen des Unterrichts haben die Schüler gelernt, eigenständig zu arbeiten (z.B. selbständiges Arbeiten mit Büchern...)
- Vor allem der Unterricht im Klassenverband hat sich positiv auf den Bereich des sozialen Lernens ausgewirkt. Schwierige Schüler sind (auch bei „Einfliegern“) weniger auffällig als in vergleichbaren anderen Kursen.

An diese Phase schließt sich die Diskussion darüber an, welche Möglichkeiten es gibt, die bisherige positive Arbeit weitgehend auch in den Jahrgängen 7 und 8 fortzusetzen (Punkte 1 - 5, S.2). Zu ergänzen ist der Punkt 2: Die bisherigen „Einflieger“ übernehmen im Jahrgang 7 Musik, die Klassenlehrer im Jahrgang 8 Kunst.

Diskussionsschwerpunkt ist die Möglichkeit, das Fach Deutsch im Jahrgang 7 im Klassenverband zu unterrichten. Kollege DREILING zeigt an Beispielen auf, welche fachdidaktischen Probleme im Falle eines heterogenen Unterrichts auftreten können. Kollege BAUER hingegen sieht auch in den heterogenen Gruppen die Möglichkeit, alle Schüler entsprechend zu fördern, da sich die positiven sozialen Entwicklungen vor allem auf die übrige Lernsituation günstig auswirken würden. Kollege BURKHARDT möchte optimale Förderung für Schüler aller Niveaus gewährleistet sehen (falls dies möglich ist, auch in einer heterogenen Gruppe). Ein einheitliches Meinungsbild innerhalb der Gruppe zeichnet sich nicht ab. Konsens: Zunächst möge sich die Fachkonferenz Deutsch mit diesem Problem befassen. Kollege NIEMEYER ergänzt noch, daß bei einer Entscheidungsfindung auch das Votum der Eltern zu berücksichtigen sei.

Angerissen wird noch kurz das Problem des fachfremden Unterrichts in den Naturwissenschaften. Entschärft werden könnte dies zumindest dadurch, daß der fachfremde Unterricht von Lehrern einer anderen Naturwissenschaft abgedeckt wird (soweit dies möglich ist), da die verschiedenen Naturwissenschaften teilweise ähnliche didaktische Konzeptionen aufweisen.

Protokoll der AG Id:

(Anwesend sind 11 Teilnehmer. Die Diskussionsleitung haben Herr GRADNITZER und Frau WEGENER, das Protokoll führt Herr NAUMANN.)

Die Anwesenden einigen sich nach kurzer Überlegung darauf, mit der Konferenzleitung Kollegin WEGENER und Kollegen GRADNITZER zu betrauen. Beide arbeiten im Team des Jahrgangs 6, und beiden sind die Inhalte des Arbeitspapiers, das die Grundlage für das zu führende Gespräch bildet, bestens bekannt.

Zur Einführung in den Themenbereich referiert Kollege GRADNITZER anhand der im Papier festgehaltenen Hinweise über die bisherige Teamarbeit in den Jahrgängen 5 und 6 und über deren Ergebnisse (vgl. Arbeitspapier, S.1, Punkte a - j). Dabei hebt er besonders die Verknüpfung des materiellen mit dem sozialen Lernen hervor, die ihrerseits aber lediglich zwei unter mehreren Aspekten sind, unter denen der Lernvorgang analysiert werden kann. Folgerichtig schließt sich an die Darlegung der gewonnenen Ergebnisse der bisherigen Teamarbeit die Frage an: Wie läßt sich die in 5/6 mit den Schülern initiierte Arbeit in den Klassen 7-10 fortsetzen bzw. wie können die in 5/6 gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen perspektivisch die Unterrichtsarbeit in den Klassen 7-10 beeinflussen.

Kollegin WEGENER zeigt an diesem Punkt die Bedeutung des sozialen Netzes auf, welches sich nach Meinung der Teamkollegen - in 5/6 aufgebaut - in den Klassen 7-10 weiter bewähren soll. Das müßte aber beinhalten, daß nicht allzuviel an organisatorischen Maßnahmen, aus denen es geknüpft ist, aufgegeben wird. In diesem Zusammenhang wird auf einige Maßnahmen der Lernorganisation verwiesen, welche im Arbeitspapier enthalten sind (vgl. dort S.1/2, Punkte a-d ff.). Zwangsläufig weisen nun an dieser Stelle Kollegen auf die Einführung des Wahlpflichtbereiches zu Beginn der Klasse 7 hin. Die Hoffnung der Teamkollegen, nicht nur als Team weiterzubestehen, sondern auch möglichst viel Wahlpflichtunterricht - wenn es nicht anders geht, fachfremd - zu unterrichten, ruft Widerspruch hervor. So wird für den Französischunterricht nicht nur sprachliches Einfühlungsvermögen und für den Biologieunterricht versuchsintensive Arbeitsweise hervorgehoben, sondern es wird auch der jeweils anzustrebende Lernzielhorizont betont. Und dafür gebe es Fachkollegen. Gleiches gelte für das Fach Latein. Inwieweit sich vom Fach Polytechnik oder von Gesellschaftslehre aus wegen personellen, fachspezifischen Überangebots die Hoffnungen der Teamkollegen verwirklichen lassen könnten, bleibt im Augenblick eine offene Frage. So schält sich nach längerem Hin und Her die übereinstimmende Meinung heraus, daß im Jahrgang 7 auf jeden Fall neue Lehrer - fachspezifisch ausgerichtet - in den Kreis des Teams eintreten werden. Diese neuen Kollegen sollten - zumindest soll es angestrebt werden - an möglichst vielen Teamkonferenzen teilnehmen. Aber, so folgt die Einschränkung, die zumutbare Belastbarkeit der betroffenen Kollegen sollte nicht überschritten werden. Denn, so wird zu bedenken gegeben, die Kollegen unterrichten auch in anderen Jahrgängen und nehmen dort ebenfalls an einer Reihe von Konferenzen teil. Nach Meinung von Kollegin WEGENER wäre es - perspektivisch gesehen - wünschenswert, wenn die Kollegen in einem oder zwei Teams unterrichten würden. Dann könnte sie dort sowohl fachspezifisch unterrichten als auch ihre Konferenzteilnahme auf diese Jahrgänge beschränken. Ihre Zuversicht, zukünftig würden viele Fachlehrer anstreben, wegen der überschaubareren und ruhigeren Unterrichtsarbeit in nur ein oder zwei Jahrgängen zu unterrichten, wird als subjektive Einschätzung gewertet. Es wird im Gegenteil wiederholt darauf hingewiesen, daß zahlreiche Kollegen nicht bereit sein werden, sich auf einen oder zwei Jahrgänge zu beschränken. Bei der Strittigkeit dieses Punktes, der ja bei einer angestrebten „Verteamung“ der einzelnen Jahrgänge von großer Bedeutung ist, wird die Argumentation stellenweise hart. So wird z.B. der Gedanke geäußert, daß diejenigen Kollegen, die nicht im Jahrgangsteam arbeiten wollen, zusehen müßten, wo noch Nischen für sie vorhanden sind, im ungünstigsten Fall müßten sie sich versetzen lassen. Doch daß solche Fronten entstehen, möchte niemand. Seitens des Teams will man ständig und immer wieder den Kollegen gegenüber Überzeugungsarbeit leisten, um für die Schule langfristig Jahrgangsteams auch in den Jahrgängen 7 - 10 entstehen zu lassen. Sollte dies aber nicht gelingen, würde dem neuen pädagogischen Konzept, welches Erfolg verspricht (siehe oben), Entfaltungsraum verweigert.

Kurz vor dem Ende der Konferenz wird noch die Differenzierung im Fach Deutsch ab Klasse 7 angesprochen. Die unterschiedlichen Meinungen hierzu bringen im Kern zwei Grundansichten zum Ausdruck. Die eine Seite möchte die Differenzierung beibehalten, um dem indi-

viduellen Leistungsstand der Schüler gerecht zu werden, die andere Seite betont mehr die soziale Komponente, wobei leistungsstärkere Schüler den leistungsschwächeren helfen sollen. Im übrigen könne man auf andere Gesamtschulen verweisen, die mit einer Nichtdifferenzierung im Fach Deutsch sogar in höheren Jahrgangsklassen keine schlechten Erfahrungen gemacht hätten. Hingewiesen wird in diesem Zusammenhang auf Gesamtschulen in (andern Teilen von Hessen). Eine tiefergehende Erörterung ist aus zeitlichen Gründen dann nicht mehr möglich. Zum Abschluß der Konferenz wird festgestellt, daß die Gesprächsteilnehmer auf der Grundlage des Arbeitspapiers eine Reihe von organisatorischen Schwierigkeiten sehen, daß aber eine grundsätzlich ablehnende Haltung zum Teamgedanken auch für die Jahrgänge 7 - 10 von niemandem formuliert wurde.

Als Diskussionsvorlage für die Arbeitsgruppe III dient ein Arbeitspapier von Herrn SEIFERT (ST7/8):

Vorlage AG III: Erfüllung der verlängerten Vollzeitschulpflicht (10. Schuljahr an der Comenius-Schule) (SEIFERT)

Überlegungen zur Situation der Schüler, die nach der Klasse 9 keine Lehrstelle gefunden haben.

Von den 56 Schülern, die im letzten Schuljahr unsere Schule mit dem Hauptschulabschluß verlassen haben, sind ca. 25 Schüler ohne Lehrstelle geblieben. 16 dieser Schüler haben sich beim BGJ angemeldet, 5 Schüler besuchen das freiwillige 10. Schuljahr an der Hans-Krollmann-Schule, 25 Schüler besuchen einen Lehrgang des Arbeitsamtes, 2 Schüler besuchen das BVJ. Das Gros der Schüler versucht - oft auf unsere „Empfehlung“ - die schwierige Situation durch den Besuch des BGJ zu überbrücken. Wie wir wissen, verbessern sich die Chancen, eine Lehrstelle zu finden, dadurch nicht (Anrechnungsverordnung, Image des BGJ bzw. BVJ).

Den auf unserer Schule verbliebenen und in die 10. Klasse übergegangenen Schülern mit der Tendenz „Hauptschule“ kann das an unserer Schule praktizierte Curriculum kaum gerecht werden:

- Die Unterrichtsinhalte und Bewertungsmaßstäbe orientieren sich an den „Realschülern“ und „Gymnasiasten“.
- Verschärfte Notengebung in Fächern, die im Klassenverband unterrichtet werden.
- In Fächern mit ABC-Differenzierung gibt es teilweise keine C-Kurse mehr.

Wie könnte ein sinnvoll gestalteter Unterricht für diese Schüler aussehen? Überlegungen in Richtung „Abschlußbezogene Hauptschulklasse“ sind laut Aussage aus dem Kultusministerium nicht zulässig. Diese Lösung widerspricht auch bei genauerer Betrachtung den Zielvorstellungen der „Integrierten Gesamtschule“, auch wenn es einen gesamtschulspezifischen Abschluß nach der Klasse 10 nicht gibt.

Wir müssen uns also überlegen, wie wir innerhalb unseres organisatorischen Systems uns des Problems annehmen können. Einige Ziele, die für diese Arbeit wichtig sind:

- Stärkung bzw. Wiederaufbau der Lernmotivation und der Identitätsbildung
- Kompensation von Lerndefiziten in den grundlegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten
- Vorbereitung des Wechsels in das Berufs- und Arbeitsleben sowie auf den sinnvollen Umgang mit der Freizeit
- Verbesserung der Allgemeinbildung bzw. Weiterqualifizierung

Der Schwerpunkt eines solchen Unterrichts könnte im Bereich Polytechnik liegen. Es wäre zu überlegen, wie man die Wahlpflichtbereiche in diese Aufgabe einbeziehen könnte. Weitere Überlegungen könnten sein:

- Einführung eines „Produktionstages“, besser „Projekttag“ (vgl hierzu Papier von U. DÖRGER).
- Betriebserkundungen, - besichtigungen, Kontakt mit dem Berufsbildungszentrum
- Projektunterricht, fächerübergreifender Unterricht

Auf diese Erfahrungen könnte bei der Einführung eines allgemeinbildenden 10. Pflichtschuljahres - ist mittelfristig zu erwarten - aufgebaut werden.

ANTRAG: Die Gesamtkonferenz möge beschließen:

1. Es wird eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die inhaltliche und organisatorische Vorüberlegungen anstellt in Bezug auf eine Neukonzeption der Arbeit in Stufe 9/10 unter besonderer Berücksichtigung der Schülergruppe, die bisher nach der Klasse 9 mit Haupt-

- schulabschluß die Schule verläßt oder im 10. Schuljahr ihr „Pflichtbildungsjahr“ an unserer Schule ableistet.
2. Für das Schuljahr 1986/87 soll durch diese Arbeitsgruppe ein Konzept vorgelegt werden, wie der unter 1.) aufgeführten Schülergruppe ein sinnvoller Unterricht im Jahrgang 10 ermöglicht werden kann. Der Arbeitsgruppe sollen neben Interessierten je ein Vertreter aus den Fachbereichen Polytechnik, Naturwissenschaften und Gesellschaftslehre angehören.
 3. Die Vorlage dieser Konzeption soll auf einer Pädagogischen Gesamtkonferenz zu Beginn des 2. Schulhalbjahres erfolgen.

Zum vorgeschlagenen 3. Themenkomplex existiert nur eine Arbeitsgruppe.

Protokoll der AG III:

(Anwesend sind 12 Teilnehmer. Die Diskussion wird von Herrn SOMMER geleitet, das Protokoll führt Frau VÖLKER.)

1. Zunächst wurde die Frage nach dem äußeren Rahmen (juristische Richtlinien) und den Erfahrungswerten anderer Schulen gestellt. Es erschien fraglich, ob sich die Praktiken anderer - meist additiver - Schulen auf unser Schulsystem übertragen lassen.
2. Für unsere Schule bedeutet das, möglichst schnell ein Konzept für die Schüler, die das nächste 10. Schuljahr unter diesem Aspekt absolvieren, zu entwickeln.
3. In der Folge wurden verschiedene Möglichkeiten genannt:
 - a) Alle betroffenen Schüler sollen in einer Klasse zusammengefaßt werden. (Hier wurde darauf hingewiesen, daß dies aus juristischen Gründen an integrierten Gesamtschulen nicht möglich ist.)
 - b) Die Schüler sollen im bestehenden Klassenverband bleiben, wobei besonders auf ihre Motivation und auf ihre individuellen Lernbedürfnisse eingegangen werden soll. Im übrigen sollten für alle Schüler Motivationspunkte gefunden werden, die keine Unterscheidung von Kopfarbeit und anderen Arbeitsmöglichkeiten vorsehen, weil alle Schüler in die Arbeitswelt entlassen werden.
 - c) Die 3. Möglichkeit bestand in einer Kombination der Vorschläge a) und b). Es wird erwogen, einen „Projekt-“ bzw. „Produktionstag“ in der Woche einzurichten. Dazu werden die 3 Stunden Wahlpflichtunterricht und eventuell 1 Stunde Gesellschaftslehre vorgesehen. Im übrigen nehmen die Schüler an ihren Kursen bzw. an ihrem Klassenunterricht teil. Eine inhaltliche Ausrichtung auf die vorher benannten Ziele muß auch in diesem Bereich (insbesondere Naturwissenschaften) neu durchdacht werden.
4. Im Mittelpunkt der weiteren Diskussion stand die Frage nach den Inhalten eines berufs- und lebensorientierten Unterrichts. Als besonders wichtig erachtet wurden folgende Punkte:
 - a) Angstreduktion
 - b) Handlungsstrategien für die Betriebe
 - c) Strukturen der Betriebe
 - d) Vorträge von Jugendvertretern einzelner Betriebe
 - e) Betriebspraktikum.

In der sich anschließenden Plenumsveranstaltung ab 17.20 Uhr wird aus den Arbeitsgruppen berichtet. Aus der AG III heraus wird der obige Antrag gestellt und mit „einer Enthaltung ohne Gegenstimmen angenommen“. Anschließend stellt Herr HARTWIG den Antrag, daß auf der nächsten Gesamtkonferenz über das Thema „Unterrichtsangebote am Nachmittag“ beraten werde und dazu ein Referent einzuladen sei. Der erste Teil des Antrags wird „bei einigen Enthaltungen und 4 gegenstimmen angenommen, der zweite Teil wird lediglich „mehrheitlich mit 23 Stimmen bei 19 Gegenstimmen angenommen“.

2.1.4.2 Pädagogische Gesamtkonferenz (4) vom 4.5.1987 (Schuljahr 1986/87) Thema: Teamarbeit - Erfahrungen und Perspektiven (I)

Herr VOLLAND (STV) eröffnet die Konferenz in Vertretung von Herrn WAGNER (SL). Die Tagesordnung vom 4.5. ist kurzfristig umgestellt worden (12.5.), um noch den Punkt ~~GW~~

d aufzunehmen²⁵.

Mitteilungen der Schulleitung: Herr VOLLAND (STV) gibt bekannt, daß am 15.6.87 **H WAGNER** (SL) sich mit einer offiziellen **VB**

²⁵ Die am 5.4.1987 durchgeführten Landtagswahlen in Hessen enden mit einem Sieg der bisherigen Opposition aus CDU und FDP und mit der Bildung einer neuen Landesregierung. Der Wahlkampf ist bestimmt gewesen vom Thema Bildungspolitik und von dem Vorwurf an die bisherige Regierung aus SPD und GRÜNEN, durch die mit der Verabschiedung des Förderstufenabschlußgesetzes am 3.7.1985 verbunden Bildung von Schulamtsbezirken und damit der Einrichtung von festen Einzugsgebieten für Schulen mit den Jahrgangsstufen 5 und 6, den „Elternwillen“ verfälschen zu wollen. Vielen Eltern sei auf diese Weise verwehrt worden, ihre Kinder auf weiterführende Schulen, insbesondere auf Gymnasien zu schicken. Im Laufe des Monats April 1987 kommt es zunächst zu einer „Eilausfertigung“ eines Gesetzentwurfes der Fraktionen von CDU und FDP für ein „Gesetz zur Wiederherstellung der freien Schulwahl und zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes und des Schulpflichtgesetzes“. Er hat in seinen Eingangüberlegungen folgenden Wortlaut:

A) Probleme

1. Das Recht der Erziehungsberechtigten, über die Bildungswege der Kinder im Anschluß an die vierjährige Grundschule zu entscheiden, ist auf der Grundlage der hessischen Schulgesetze nicht gewährleistet.
2. Nach den geltenden Vorschriften des Schulverwaltungsgesetzes bereitet die Förderstufe nicht in ausreichendem Maße auf den Anschluß in der Jahrgangsstufe 7 der weiterführenden Schulen vor.

A) Lösung

1. Das Recht der Erziehungsberechtigten, im Anschluß an die vierjährige Grundschule zwischen verschiedenen Bildungswegen zu wählen, wird wiederhergestellt durch
 - Fortführung der bisher bestehenden Bildungsangebote in den Gebieten der Schulträger, in denen die flächendeckende Förderstufe noch nicht eingeführt ist,
 - Eröffnung von Wahlmöglichkeiten in den Gebieten der übrigen Schulträger mit Beginn des Schuljahres 1987/88 und spätestens mit dem Beginn des Schuljahres 1988/89, soweit in den Gebieten dieser Schulträger Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien bestehen
 - Aufhebung der Schulbezirke für die Förderstufen.

Die Schulträger werden verpflichtet, die schulorganisatorischen Rahmenbedingungen zu schaffen. Versagen sie ihre Mitwirkung, kann der Kultusminister ihre Entscheidung vorläufig ersetzen, um in geordneter Form die Wahlmöglichkeiten der Erziehungsberechtigten im Anschluß an die Grundschule zu gewährleisten. Der Kultusminister berücksichtigt dabei die unterschiedlichen organisatorischen Voraussetzungen im Bereich des Schulträgers.

2. Die Förderstufe wird als Bildungsangebot so ausgestaltet, daß sie durch eine hinlängliche Differenzierung, die den Leistungen, Begabungen und Neigungen der Schüler gerecht wird, auf die Anforderungen der Jahrgangsstufe 7 der weiterführenden Schulen vorbereitet. Sie kann Bestandteil von Grundschulen, Hauptschulen, miteinander verbundenen Haupt- und Realschulen oder Gesamtschulen sein.

A) Alternativen

keine
(Quelle: Drucksache des Hessischen Landtages/GEW-Materialien)

Es folgen einige Ausführungen zu den „finanziellen Auswirkungen“ und der Text der Novelle.

begeben würde. Die Personalsituation zum 1.8.1987 würde sich dadurch verändern, daß 3 Lehrer/innen an die umliegenden Grundschulen abgeordnet würden.

Diskussion: Herr POSNER (PL) gibt einen Bericht über den Diskussionsstand der **BF**

die inzwischen zweimal getagt habe, von der er aber nicht wisse, ob sie - so das Protokoll - „für das Kollegium überhaupt repräsentativ“ gewesen sei. Sein der Gesamtkonferenz in einem Papier vorliegender Text hat folgenden Wortlaut:

Thesen zur Teamarbeit im Rahmen von Überlegungen zum „schulischen Förderkonzept“

1. Wenn wir - ausgehend vom Beschluß der Gesamtkonferenz und den ihm zugrunde liegenden Überlegungen - Förderung in erster Linie als eine Sache der Qualität des Unterrichts auffassen und nicht als eine Quantität, dann ist Teamarbeit mit all ihren Implikationen, die hier nicht alle noch einmal aufgezählt werden müssen, ein zentrales Mittel der Förderung. Es existiert bereits.
2. Wenn Teamarbeit - verstanden als intensive Zusammenarbeit einer möglichst kleinen Gruppe von Kollegen, die für die Schüler eines Jahrgangs verantwortlich sind - zur Förderung der Schüler in den unteren Jahrgängen für sinnvoll gehalten wird, dann muß dies auch - und erst recht - für die oberen Jahrgänge gelten. Schließlich nehmen mit zunehmendem Alter der Schüler die zunehmenden Probleme nicht ab, es werden nur andere.
Daß die Weiterführung der Teams aus der Förderstufe in die oberen Jahrgänge organisatorische Schwierigkeiten bereitet, ist unbestritten. Dies kann aber kein Argument gegen Teamarbeit sein, sondern ein Argument für eine langfristige, sorgfältige und mit allen Betroffenen abgestimmte Planung.
Für diese These spricht auch ein Blick zurück: Teamarbeit ist bei uns weder vom Himmel gefallen, noch der Schule als „Hirngespinnst“ einiger weniger Kollegen übergestülpt worden. Sie ist vielmehr entstanden als Reaktion auf massive Schwierigkeiten, die sich in der pädagogischen Arbeit nicht der Förderstufe, sondern höherer Jahrgänge ergeben haben. Es wäre ein seltsamer Widerspruch, wenn man sie zu einem Zeitpunkt zur Disposition stellen wollte, an dem wegen des Entwicklungsstandes der Schüler und der veränderten Unterrichtsstruktur (z.B. vermehrte Differenzierung) die Probleme zwangsläufig zunehmen.
3. Wenn akzeptiert wird, daß die Förderung von Schülern mehr ist als „möglichst guter Unterricht“ in einzelnen Fächern, dann muß es in der Schule auch Gremien geben, die sich mit diesem Zweck unserer Erziehungsarbeit befassen.
Dies können weder Fachkonferenzen tun noch - mit der erforderlichen Intensität und Regelmäßigkeit - die Gesamtkonferenzen. Dazu bedarf es der Jahrgangskonferenz = Team. Teamarbeit führt so zur „Pädagogisierung“ unserer pädagogischen Arbeit.
4. Wenn bei uns Begriffe wie „Kleingruppenmodell“, „Individualisierung“, „innere Differenzierung“ in für Lehrer zumutbaren Formen, „Freie Arbeit“ und „Wochenplan“ diskutiert und - wenn auch in unterschiedlichem Umfang - praktiziert werden, so ist damit ein weiteres Mittel bezeichnet, wie alle Schüler im Unterricht gefördert werden. Dieser Bereich muß ausgeweitet werden. Hier hat Teamarbeit auch zu einer Verbesserung der Unterrichtsarbeit geführt. Es ist zugleich ein Weg gewiesen, wie soziales Lernen im Unterricht verwirklicht werden kann, ohne - wie oft befürchtet - die Belange der „Unterrichtsfächer“ zu beeinträchtigen. Ohne Teamarbeit gäbe es diese Entwicklung nicht.
5. Wenn Teamarbeit und die in 4) angedeutete besondere Qualität von Unterricht Bestandteil des Förderkonzepts der Schule sind, dann sind sie auch für das Kollegium verbindlich. Schüler so zu fördern ist dann Aufgabe jedes Kollegen. Schulleitung darf zwar die Einhaltung dieser Prinzipien nicht erzwingen, muß sich aber - beratend - um ihre Einhaltung bemühen.
6. Wenn die beiden o.g. Prinzipien in deutlich sichtbarer Weise Bestandteil des Schulkonzepts sind, sind sie auch geeignet, nach innen die Schule zu verbessern („Förderung aller Schüler“) und nach außen das Bild der Schule positiv zu beeinflussen („Attraktivierung“). Gerade angesichts der seit kurzem für uns offensichtlich ungünstigen Umstände wäre dies nützlich.

Anschließend beschreibt Herr VOLLAND (STV) die „Konsequenzen, die der neue Gesetzentwurf haben könnte“. Seine Ausführungen sind im Protokoll skizzenhaft und in den wesentlichen Punkten wiedergegeben. Er nennt folgende Schwerpunkte:

1. Die Comenius-Schule wird Angebotsschule.
2. Statt 7 Klassen können nur noch 5 - 6 Klassen gebildet werden.
3. Es wird eine neue Stellenberechnung vorgenommen.
4. Die Schulbezirke existieren nicht mehr.
5. Die Spitzenschüler könnten abwandern. Die Schule würde zur Haupt- und Realschule.

Mithin würde die Existenz der Comenius-Schule in Frage gestellt. Er schlägt folgendes Konzept vor:

- 5.-6. Schuljahr: Förderstufe mit Teammodell,
- 7.-8. Schuljahr: soll „Gelenkfunktion“ haben, Beendigung der Teamarbeit,
- 9.-10. Schuljahr: Unterricht wie bisher, angestrebt wird pädagogische Verbesserung.

Herr VOLLAND (STV) äußert Bedenken hinsichtlich der Vorstellung, vor diesem Hintergrund eine „Modellschule“ anzustreben. Dies würde „nicht von allen Gremien getragen“. Herr RUSCHMEYER meint dagegen, daß die Situation an der Schule bis auf weiteres erst einmal „unverändert bleiben“ würde. Er verweist auf Artikel 2 des von ihm so benannten „Schulfreiheitsgesetzes“ von CDU und FDP, in dem eine Neufassung von § 12 des Schulverwaltungsgesetzes vorgesehen ist. In einem Papier, das der Gesamtkonferenz vorliegt, erklärt er dazu, daß nach Absatz 3 eine Zweierdifferenzierung durchaus zulässig sei, wenn „besondere unterrichtsorganisatorische und pädagogische Bedingungen dies erfordern“ würden²⁶. Was die Ersteinstufungen im Jahrgang 5 betreffe, so „soll(e)“ lediglich die Empfehlung der Grundschulen berücksichtigt werden. Außerdem könne der Ersteinstufung eine „Beobachtungsphase von längstens einem halben Jahr“ vorausgehen²⁷. Besondere Regelungen wie eine Ersteinstufung erst zu Beginn des Jahrgangs 6 und der Verzicht auf eine Differenzierung im Fach Deutsch im Jahrgang 7 bedürften der Zustimmung des Kultusministers. Herr RUSCHMEYER fügt diesen Ausführungen in seinem Papier mit Fragezeichen versehen das Wort „Modellschule“ hinzu. Seinen Redebeitrag beendet er mit der Feststellung, daß es darauf ankomme, den Eltern „ein eindeutiges pädagogisches Profil“ der Comenius-Schule zu vermitteln, um dadurch ihren Erhalt zu sichern. Herr POSNER (PL) ergänzt diese Ausführungen mit einem Plädoyer für die Fortsetzung der Teamarbeit. Die Schule habe „bereits modellhaften Charakter“ als integrierte Gesamtschule und es ginge jetzt darum, das „integrierte System“ zu stärken. Der erste Teil der Gesamtkonferenz endet um 16.35 Uhr. Anschließend wird sie in 5 Arbeitsgruppen fortgesetzt. Die Protokolle der Arbeitsgruppen werden im folgenden im Wortlaut wiedergegeben:

²⁶ Im Gesetzentwurf heißt es dazu: „(3) Der Kursunterricht wird differenziert auf drei Anspruchsebenen erteilt. Er kann auf zwei Anspruchsebenen differenziert erteilt werden, wenn die örtlichen Verhältnisse dies erfordern; die Entscheidung darüber trifft jeweils für ein Schuljahr die Gesamtkonferenz der Schule auf Vorschlag der Förderstufenkonferenz mit Zustimmung des Schulleiterberates. Die Entscheidung bedarf der Genehmigung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde. Von Satz 2 erster Halbsatz abweichende Regelungen bedürfen der Zustimmung des Kultusministers.“

²⁷ Der Wortlaut der Novelle: „(5) Die erste Einstufung in die Kursgruppen erfolgt in der Regel zu Beginn der Jahrgangsstufe 5, im übrigen nach einer Beobachtungsphase von höchstens einem halben Schulhalbjahr; die Einstufung soll eine Empfehlung der Grundschule berücksichtigen. Umstufungen sollen je nach Fach nicht häufiger als einmal im Schulhalbjahr durchgeführt werden. Wenn die Erziehungsberechtigten der vorgesehenen Einstufung widersprechen, ist zunächst ihr Wunsch zu berücksichtigen; die Schule entscheidet nach einer weiteren Beobachtung von einem halben Schuljahr endgültig.“

Protokoll der AG 1:

(Anwesend sind 11 Lehrer/innen und 1 Elternvertreter. Das Protokoll führt Herr DREILING)

Die Diskussion dieser Gruppe erschöpfte sich im Austausch von Meinungen pro und contra Teamarbeit und deren Ansehen in der Öffentlichkeit.

Zu Beginn wurde die Frage gestellt, warum trotz Teamarbeit und trotz verbesserter Elternarbeit so viele Abmeldungen nach A-Stadt zu erwarten sind (als Folge der Landtagswahl). Herr BRUNSWICKER, Elternvertreter der Klasse 7c, äußerte hierzu, die Selbstdarstellung der Schule sei nach außen hin noch nicht klar und durchsichtig genug. Weiterhin sehe er einen Grund darin, daß besonders die Eltern mit Abwanderung reagieren, die eine harte Leistungsdifferenzierung wünschen. Sie seien der Meinung, ihre Kinder würden an unserer Schule nicht ausreichend gefordert.

Hier entgegnet Frau WAPPNER (FL), in den tradierten Schulen werde auch nicht mehr gefordert als bei uns. Zu den Elementen der pädagogischen Neuorientierung meinte Herr LORENZ, diese würden von einigen Kollegen zu dogmatisch gesehen. Es sei teilweise unerträglich, daß einige alle auf eine Linie ziehen wollen. Frau DEUBNER bedauerte, daß dieser Eindruck und die damit verbundene Konfrontation entstanden sei, versicherte aber, daß aus ihrer Sicht kein Dogmatismus betrieben werde.

Aus weiteren Diskussionsbeiträgen ergab sich eine Gegenüberstellung: Gruppenzwang - Einhaltung und Wahrung der pädagogischen Freiheit. Es verstärkte sich bei einigen Kollegen der Eindruck, Arbeit im Team sei nur unter Aufgabe der pädagogischen Freiheit machbar. Dies sei nach Aussage von Frau WAPPNER auch die Ansicht der vier Grundschullektoren (Hümmer, Sagenstein, Bösum, Gonsbach): Wenn gewisse pädagogische Prinzipien nur durch Gruppenzwang bei gleichzeitiger Aufgabe der pädagogischen Freiheit durchgeführt werden könnten, dann sei dies mit dem pädagogischen Gewissen nicht zu vereinbaren. Herr DREILING verwies an dieser Stelle auf die These 5 aus dem Papier „Thesen zur Teamarbeit...“ (Anlage zur Tagesordnung, Unterzeichner Herr POSNER). Diese These würde die Gefahr eines Gruppenzwanges implizieren, da es hier u.a. heißt: „Wenn Teamarbeit ... Bestandteile des Förderkonzepts der Schule sind, dann sind sie auch für das Kollegium verbindlich ...“ Daraufhin erklärten die Kolleginnen DEUBNER und HOSSBACH, daß sie innerhalb des Teams keinen Gruppenzwang oder Minderung ihrer pädagogischen Freiheiten spürten. Es herrschen allerdings in jedem Team unterschiedliche Diskussions- und Arbeitsformen. Als Wunsch wurde besonders von der Förderstufenleiterin geäußert, einzelne Teams sollten sich dringend um einen höflicheren und toleranteren Umgangston bemühen. Als positives Beispiel stellte sie das zukünftige Team 5 vor. Hier herrsche nach ihrer Meinung die informativste, freundlichste und toleranteste Atmosphäre.

Anschließend gab Herr BRUNSWICKER noch einige Eindrücke aus der Elternschaft wieder, die ebenfalls noch Gründe sein könnten, Kinder auf andere Schulen zu schicken: An den Forderungen der Wirklichkeit werde oft vorbeiunterrichtet. Teilweise entstehe der Eindruck, die Comenius-Schule sei eine „linke“ Schule. Nicht zuletzt auch dadurch, daß einige Mitglieder des Kollegiums zwar sehr engagiert seien, jedoch weder nach rechts noch nach links schauten. Weiterhin gebe es eine Menge Mittläufer im Kollegium, die einige Entscheidungen und Richtungsänderungen erst ermöglichten. Auch bemängelte er die geringe Einbindung der Elternschaft in Planung und Entwicklungsarbeit. Eltern seien zu wenig gefordert. Dies führe daher oft zu dem Eindruck eines Gegeneinanderarbeitens von Schule und Elternschaft.

Protokoll der AG 2:

(Anwesend sind 10 Lehrer/innen und 1 Elternvertreterin. Herr KAUFFELD leitet die Sitzung, das Protokoll führt Herr HARTWIG.)

Herr BURKHARDT (K) eröffnet die Sitzung und schlägt Herrn KAUFFELD als Konferenzleiter vor. Dieser akzeptiert den Vorschlag und leitet die Sitzung.

Die Arbeitsgruppe beschließt, die Diskussion im Hinblick auf das von Herrn POSNER (PL) im Plenum vorgestellte Papier des Ausschusses zur Entwicklung eines schulischen Förderkonzepts zu führen. Diskussionsanlaß ist die zu erwartende veränderte Schulsituation aufgrund der Gesetzgebungsinitiative seitens der neuen Landesregierung. Es besteht Konsens bezüglich der gewünschten Zielvorgabe, daß gemäß den Intentionen einer integrierten Gesamtschule diese von möglichst allen Schülern ihres Einzugsbereiches besucht werden sollte. Auf dieses Ziel hin müßte ein schulisches Förderkonzept hin ausgerichtet sein, das auch, wie eigens betont wird, Schüler in den Blick zu nehmen habe, die nach dem 10. Schuljahr die Sekundarstufe II besuchen.

Die bisherigen Erfahrungen, so referiert der Koordinator für die Sekundarstufe II, zeigen Erfolge unserer IGS, wenn man diese an den Leistungen derjenigen Schüler bemißt, die während der Sekundarstufe I unsere Schule besuchten und dann nach Absolvierung der Sekundarstufe II ihr Abitur machten. Diese Erfolge haben sich auch im Einzugsbereich herumgesprochen. Deshalb sollten nach Übereinstimmung der Arbeitsgruppe die Ziele unserer Schule dieselben, auch bei möglicherweise verändertem Schülerpotential.

Es wird der Widerspruch benannt zwischen der in vielen Privatgesprächen von Eltern und (ehemaligen) Schülern geäußerten Schulzufriedenheit, korrespondierend mit den einhelligen guten Erfahrungen von Berufsanfängern auf der einen Seite und dem Diskussionsverlauf in öffentlichen und halböffentlichen Gremien andererseits. Dieser Widerspruch zwingt zu Überlegungen hinsichtlich zielgerichteter wirkungsvoller Informationsarbeit.

Unter dem Aspekt der Zielsetzungen für unsere Schule wird eine vermehrte Nachfrage - sowohl in A-Stadt als auch in der Umgebung - konstatiert nach einem Konzept, wie es in der Gesamtschule Ochsfurt praktiziert wird. Dieses Konzept erscheint einigen Arbeitsgruppenteilnehmern als praktikable Möglichkeit, die bisherigen Zielsetzungen unserer Schule zu erhalten und nicht nennenswert mehr Schüler zu verlieren. Nach mit einigen Praxisbeispielen untermauerter Darstellung der dreijährigen Arbeit des ersten Teams wird die Dualität oder ggf. Polarität zwischen den vorher beschriebenen Teamprinzipien und Leistungsaspekten diskutiert, wobei die Frage einer möglicherweise vorhandenen Interessenkollision im Mittelpunkt steht. Hierbei nehmen die Differenzierungsmodalitäten die Funktion eines Scheidepunktes ein: auf der einen Seite steht die Ansicht, daß Weiterkommen und somit Fördern von Schülern vermehrte äußere Differenzierung erheischt, auf der anderen diejenige, daß (im Rahmen der Teamarbeit bereits praktizierte) innere Differenzierung diesbezüglich deutlich effizienter sei. Mit dieser kontroversen Sicht korrespondiert die Auffassung, daß einerseits individuelle Förderung und Leistung innerhalb praktizierter Formen von Gruppenarbeit nicht möglich sei, andererseits jedoch, daß gerade gruppenbezogene Arbeitsformen nicht nur individuelle Leistung und Förderung ermöglichen, sondern sie darüberhinaus bestärken und zusätzlich das Erreichen sozialer Lernziele ermöglichen, die ohne solche Arbeitsformen überhaupt nicht erreichbar sind.

Der sicherste Weg, die mit der Gruppenarbeit intendierten materialen und sozialen Lernziele auch tatsächlich zu erreichen, wird in einer kurzen Darstellung von Praktikern solcher Arbeitsformen in der Einrichtung stabiler Kleingruppen gesehen, die mit der Institutionalisierung von Tischgruppenelternabenden auf der Basis eben dieser festen Kleingruppen einhergeht.

Trotz geäußelter Skepsis gegenüber den als zeitaufwendig erscheinenden Aktivitäten in Richtung auf Kleingruppen- und Tischgruppenelternarbeit erscheint gerade denjenigen, die diese Arbeit bereits längere Zeit praktizieren, das Zeitinvestment als lohnenswert, weil es nicht zuletzt die unmittelbare Unterrichts- und Erziehungsarbeit in der Schule deutlich erleichtert. Aufgrund solcher Erfahrungen erscheint ihnen die Teamarbeit in allen Jahrgängen unserer Schule als erstrebens- und lohnenswert.

Die vom Diskussionsleiter abschließend gestellte Frage, ob das eingangs erwähnte Papier zum schulischen Förderkonzept ein gangbarer Weg zur Profilbildung unserer Schule sein könne, bleibt ohne bündige Antwort.

In einem „blitzlichtartigen“ brain-storming sprechen sich 6 AG-Teilnehmer für die Teamarbeit in den Jahrgängen 5 - 10 aus, 2 für eine solche lediglich innerhalb der Förderstufe und 2 weitere plädieren eindeutig für eine Dreigliedrigkeit spätestens ab dem Jahrgang 7.

Protokoll der AG 3:

(Anwesend sind 9 Lehrer/innen und 1 Elternvertreterin. Herr SOMMER leitet die Sitzung, das Protokoll führt Frau KÖTHE.)

Die Diskussion erfolgte vor dem Hintergrund der durch den Gesetzentwurf für ein Gesetz zur Wiederherstellung der freien Schulwahl im Land Hessen zu erwartenden Veränderungen.

Das Spektrum der Meinungen um das künftig zu verfolgende pädagogische Konzept der Gesamtschule, insbesondere unserer Comenius-Schule, war unter den Diskussionsteilnehmern breit gefächert. Es reichte von den Befürwortern einer Fortsetzung des Teammodells bis einschließlich Jahrgangstufe 10 mit allenfalls innerer Differenzierung bis zu differenzierten Kompromißmodellen mit unterschiedlich einsetzender Differenzierung.

Das Teammodell wurde bis Jahrgang 10 mit lediglich innerer Differenzierung insbesondere befürwortet von Herrn BERNSTORFF, der sich auch dafür aussprach, insbesondere in den Naturwissenschaften im Jahrgang 9 und Jahrgang 10 die Differenzierung abzubauen und allenfalls eine Innendifferenzierung vorzunehmen. Dieser Auffassung schlossen sich im wesentlichen auch Herr BURGER und Herr BAUER an, die ebenso wie Herr BERNSTORFF die Thesen zur Teamarbeit von Herrn POSNER unterstützten. Befürworter eines Ausbaus des Teammodells wiesen darauf hin, daß auch im Team eine Individualisierung möglich sei, daß die Arbeit im Team fruchtbarer und weniger belastend für die Lehrer sei und daß bei diesem

Konzept die Schülerförderung im Vordergrund stehe. Die individuelle Förderung könne ausreichend durch innere Differenzierung gewährleistet werden. das Teammodell habe zusätzlich den Vorteil, den Schülern eine soziale Geborgenheit zu vermitteln, die im Gymnasium beispielsweise nicht erreichbar sei, was sich positiv auf die Leistungsbereitschaft der Schüler auswirke und auch durch statistische Erhebungen in den letzten 5 Jahren untermauert worden sei.

Am herkömmlichen Modell wurde insbesondere kritisiert, daß eine Differenzierung keine Garantie für einen Lernerfolg sei. Demgegenüber wurde mehrheitlich ein differenzierendes Kompromißmodell, das insbesondere von Herrn VOLLAND (STV) vertreten wurde, für erstrebenswert gehalten, was aber auch von Frau LIEBHERR²⁸ als Elternvertreterin befürwortet wurde. Sie forderte, auf jeden Fall ab Jahrgang 8 eine Differenzierung vorzunehmen und stellte die Frage, ob eine Differenzierung für die Schüler nachteiliger sei als etwa fachfremder Unterricht, wie er im Teammodell in Kauf genommen werden müsse. Herr VOLLAND betonte, daß insbesondere im Wahlpflichtbereich ab Jahrgang 8 differenziert werden müsse, wies allerdings auf die Problematik des Unterrichtseinsatzes im Zweibandverfahren hin und betonte, daß das von ihm vertretene Kompromißmodell auch nicht in die Schwierigkeit gerate, mit per Erlaß vorgegebenen Differenzierungsvorschriften in Konflikt zu geraten. In ähnlichem Sinne äußerten sich auch Herr HOEFS, der eine klare Differenzierung in allen Fächern ab Jahrgang 7 forderte, Herr IMHOFF, der dies ab Jahrgang 8, spätestens aber ab Jahrgang 9 für unverzichtbar hielt und Frau KÖTHE, die auf den Jahrgang 7 abstellte. Frau REIMER war der gleichen Meinung, befürwortete aber in der Fremdsprache Englisch schon eine Differenzierung ab Jahrgangsstufe 6.

Kritisiert wurde am Teammodell mit allenfalls innerer Differenzierung bis zum Jahrgang 10 vor allem, daß hierdurch für die Comenius-Schule Schülerverluste drohen. Das Differenzierungsdefizit, daß bei diesem Modell zu befürchten sei, werde bei vielen Eltern dazu führen, daß diese die Qualität der Abschlüsse der Gesamtschule anzweifeln, was wie Herr VOLLAND betonte, insbesondere im Hinblick auf das Problem des fachfremden Unterrichts sicherlich nicht unbegründet sei. Fachfremder Unterricht im nicht ausreichend differenzierten Teamunterricht sieht Herr VOLLAND als Vergeudung der Ausbildungsqualifikation der Lehrerschaft an. Frau REIMER beanstandete am reinen Teammodell, daß eine bessere Förderung der Schüler in homogenen Gruppen erreichbar sei. Das Teammodell sei mit der Gefahr behaftet, gute Schüler zu unterfordern, schlechte Schüler dagegen zu überfordern. Außerdem werde eine Fixierung auf bestimmte Lehrer, die am jeweiligen Team teilnehmen, herbeigeführt.

Einen breiten Raum in der Diskussion nahmen die Auswirkungen der Schulgesetzänderung auf den Bestand der Comenius-Schule ein. Es wird allgemein befürchtet, daß die Gesamtschulen, so auch unsere Schule, im Hinblick auf die Möglichkeiten auch aus unserem Einzugsbereich stammender Schüler, auf A-Städter Gymnasien zu wechseln, in Zukunft nicht ausreichend von Schülern besucht werden. Die Ursache dieser befürchteten mangelnden Attraktivität der Gesamtschule wurden eingehend diskutiert. Hierzu vertretene Meinungen reichten von Auswirkungen der Wahlpropaganda (Herr BURGER) bis zu Analysen des pädagogischen Angebots. So sah Herr HOEFS die Gefahr der Auswirkungen von Vorbehalten gegen eine Aufgabe der Differenzierung an den Gesamtschulen. Auch der Verlust von Freundschaftsgruppen und der Tendenz, sich anderen, die auf das Gymnasium gehen, anzuschließen (Herr BAUER) sowie das Phänomen des Sogeffekts des Weggangs besonders guter Schüler zum Gymnasium (Herr VOLLAND) wurden erwähnt. Herr BAUER wies darauf hin, daß ein wesentlicher Faktor auch der Erfahrungshorizont der Eltern sei, die ihrerseits früher ein Gymnasium besuchten, aus eigener Anschauung keine Gesamtschule kennen und entsprechend der eröffneten Möglichkeiten demgemäß meinen, ihre Kinder auch auf das Gymnasium schicken zu müssen. Ein wesentlicher Gesichtspunkt war nach Auffassung von Frau LIEBHERR die bei den Eltern vorhandene Unsicherheit bezüglich der Möglichkeiten ihrer Kinder, nach dem 10. Schuljahr eine Anschlußbeschulung komplikationslos durchzuführen, wenn sie bis zum 10. Schuljahr möglicherweise unter einem Teammodell eine Gesamtschule besuchten. Bei der Diskussion von Gegenstrategien gegen die skizzierte zu befürchtende Entwicklung wurde insbesondere betont, daß die Gesamtschule durch eine verbesserte Informationspolitik sich insbesondere gegenüber der Elternschaft im Einzugsbereich unserer Schule besser darstellen müsse. Herr BAUER hielt die Herausgabe einer eigenen Schulzeitung für erwägenswert, Herr BERNSTORFF plädierte dafür, Statistiken (BURKHARDT) betreffend Erfolge von Gesamtschülern und Mißerfolge von Gymnasialanfängern ggf. auch unter Einschluß der Presse publik zu machen. So sollte z.B. auch bei der Veröffentlichung von erfolgreichen Abiturienten darauf hingewiesen werden, wenn diese zuvor eine Gesamtschule besucht hatten. Herrn SOMMER schien es wichtig, eine engere Zusammenarbeit mit den Grundschullehrern anzustreben, mit dem Ziel, diese zu veranlassen, Grundschulabgänger der Gesamtschule verstärkt zuzuführen. Allgemein wurde die Ansicht

²⁸ Frau LIEBHERR ist Lehrerin an einer benachbarten Gesamtschule, die in dem Ruf steht, daß die Lehrerschaft dort besonders leistungsorientiert sei.

geteilt, das weithin nicht besonders gute Image der Gesamtschulen und der an ihnen beschäftigten Lehrer in der Öffentlichkeit zu verbessern und auf einen Abbau des Prestigedenkens in der Elternschaft hinzuwirken.

Die zur Verfügung stehende Zeit war zu kurz, um die Diskussion in allen relevanten Punkten zu vertiefen. Es wurde insbesondere von Herrn VOLLAND betont, daß man für pädagogische Neuüberlegungen offen sein müsse und daß pädagogische Modelle der Gesamtschule künftig nur sinnvoll umgesetzt werden könnten, wenn das pädagogische Konzept grundsätzlich von allen Kollegen und auch von den Eltern getragen werde. Dem schloß sich auch Herr SOMMER an. Es bestand allseits Einigkeit darüber, daß mit dieser Maßgabe die Diskussion fortgesetzt werden muß. Frau LIEBHERR bedauerte als Elternvertreterin, daß die Zeit zu kurz gewesen sei, um die anstehenden Probleme intensiv zu diskutieren und plädierte dafür, daß die Gruppe in gleicher Besetzung die Diskussion fortsetzen solle.

Protokoll der AG 4:

(Anwesend sind 11 Lehrer/innen und eine Schülerin als SV-Vertreterin. Die Diskussion leitet Herr SEIFERT (ST7/8), das Protokoll führt Frau VÖLKER.)

Im Mittelpunkt der Diskussion steht ein neu zu erarbeitendes Konzept der integrierten Gesamtschule, das sowohl lernschwachen als auch guten Schülern in sozialer, lernpsychologischer Hinsicht gerecht werden muß. Besonders die Probleme der Jahrgänge 7 - 10 sollten dabei berücksichtigt werden, um alternative Möglichkeiten zu anderen Schulformen anzubieten. Zur selbstbewußten Außendarstellung der integrierten Gesamtschule ist es wichtig, ein festes Konzept zu haben, das vom überwiegenden Teil des Kollegiums akzeptiert wird.

Einige Kollegen erläutern, wie für sie der Begriff „Team“ besetzt ist. Die Schulsprecherin erklärt, daß die Schüler über Team-Arbeit wenig wissen, daß in ihrem Bewußtsein eine Bevorzugung der Jahrgänge 5 - 7 gegenüber den Jahrgängen 8 - 10 besteht. Zum Abschluß erläutert Frau WEGENER einige Punkte des Papiers „Elemente der pädagogischen Neuorientierung“.

Protokoll der AG 5:

(Anwesend sind 12 Lehrer/innen. Die Leitung der Sitzung hat Herr THUER, das Protokoll führt Herr POSNER, PL.)

Einer Anregung des Verhandlungsleiters, des Kollegen Thuer, folgend, stellten Kollegen, die in Teamarbeit praktizierenden Jahrgängen eingesetzt sind, ihre Erfahrungen vor. Dies führte zu kritischen Rückfragen anderer Kollegen, so daß sich eine vertiefte Behandlung einiger jener Aspekte ergab, die auf der ausgeteilten Liste der „Elemente der pädagogischen Neuorientierung“ aufgeführt waren. Im einzelnen wurden folgende Schwerpunkte angesprochen:

- Konzentration von Lehrern in einem Jahrgang
Sie wurde grundsätzlich positiv gesehen, auch unter dem Gesichtspunkt der Erleichterung des Vertretungsunterrichts. Betont wurde auch, daß dieses Prinzip, vor allem in den oberen Jahrgängen mit dem des Unterrichts durch ausgebildete Fachlehrer kollidieren können. Deswegen sollten sehr wohl, je nach Fachbedarf, auch neue Lehrer ins Team kommen, dann aber mit jeweils hoher Stundenzahl. „Fachfremder“ Unterricht in den Jahrgangsstufen 9 und 10 wurde mehrfach als nicht wünschenswert bezeichnet.
- Zweiter Klassenlehrer
Die Erfahrungen waren überwiegend positiv, soweit sich Zusammenarbeit und Aufgabenverteilung zwischen den beiden Klassenlehrern zwanglos und informell ergeben hatten. Die Beibehaltung dieses Prinzips bis zur Klasse 10 galt einhellig als wünschenswert.
- Arbeit mit festen heterogenen Gruppen
Hier wurde intensiv dargestellt, welche Verfahren zur Bildung dieser Gruppen führen können (Gespräche mit Schülern und Eltern, Soziogramm, Erfahrungsaustausch zwischen Lehrern); wichtig schien vor allem, daß die Schüler am Gruppenbildungsprozeß beteiligt werden. Hervorgehoben wurde weiter die Bedeutung der festen heterogenen Kleingruppen für die Ermöglichung von individualisiertem und sozialem Lernen sowie für die Einübung von Arbeitsmethoden, vor allem in den Fächern Gesellschaftslehre und Polytechnik. Es wurde aber auch kritisch eingeräumt, daß auch feste heterogene Kleingruppen kein „Allheilmittel“ für pädagogische Probleme seien.

- Elternarbeit in Form von Tischgruppenelternabenden
Hier wurde zunächst der enge Zusammenhang beschrieben, der zwischen Kleingruppenarbeit und Tischgruppenelternabenden bestehen sollte; weiter wurde über Modalitäten der Einladung und den Ablauf von Tischgruppenelternabenden sowie über die „Atmosphäre“ gesprochen, die auf ihnen herrscht.

Anschließend wurde von mehreren Kollegen der Wunsch geäußert, vor einer „Entscheidung“ zur Rolle von Teamarbeit an unserer Schule noch weiter informiert zu werden.

2.1.4.3 Pädagogische Gesamtkonferenz (5) vom 23.9.1987 (Schuljahr 1987/88) Thema: Teamarbeit - Erfahrungen und Perspektiven (II)

Herr POSNER (PL) eröffnet die Konferenz. Nach Verlesen der Tagesordnung stellt Herr MILDNER den Antrag auf Streichung des TOP 6 „Fortsetzung der Diskussion in Gruppen“ im Anschluß an die Diskussion auf der Pädagogischen Gesamtkonferenz vom 13.5.87. Der Antrag erhält nicht die erforderliche Zweidrittel-Mehrheit. Nach kurzer Behandlung eines Antrages des TEAMS Jg.6 zum Veranstaltungsplan hält Herr Posner einen Einführungsvortrag, der als Einstieg in die Gruppenarbeit gedacht ist. Der Vortrag wird von ihm auf nachträgliches Verlangen der Konferenz schriftlich nachgereicht und dem Kollegium zur Verfügung gestellt. Er hat folgenden Wortlaut:

Vobemerkung: Die nachstehend abgedruckte „Kurzfassung“ meines auf der Pädagogischen Gesamtkonferenz gehaltenen Referats gibt, gestützt auf meine Notizen, nur den Gedankengang wieder; einige Exkurse, die auf spontanen Einfällen beruhten, fehlen ebenso wie eine Reihe von anschaulichen Formulierungen, wie sie für den mündlichen Vortrag typisch sind. - Insgesamt schmeckt dieser Text daher viel mehr nach Papier und ist wohl auch etwas langweiliger.

Hauptziel der heutigen Pädagogischen Gesamtkonferenz ist die Fortsetzung der Pädagogischen Gesamtkonferenz vom 13.5.87. Sie soll der Weiterführung und Vertiefung der damaligen Diskussion dienen - daher auch die Beibehaltung der Arbeitsgruppen, soweit das möglich war. Sie soll uns einer Klärung der Frage näherbringen, wie es in Zukunft mit „Teamarbeit“ an unserer Schule gehalten werden soll. Auch wenn es im Augenblick keinen Antrag zu diesem Thema gibt, über den heute beraten werden müßte, wäre es doch schön, wenn in den Arbeitsgruppen dieser Aspekt thematisiert werden könnte. Schließlich kommt in nächster Zeit die Entscheidung auf uns zu, was mit dem jetzigen Jahrgang 8 geschehen soll, wenn er in die Jahrgänge 9 und 10 kommt. Die Beschlußlage der Gesamtkonferenz sieht Teamarbeit zunächst nur für die Jahrgänge 5/6 und 7/8 vor. Wir müssen also irgendwann klären, wie es weitergehen soll.

Der Pädagogischen Gesamtkonferenz vom 13.5.87 lagen zwei Papiere vor:

- Ein Papier, das den Zusammenhang zwischen den Begriffen „Fördern“ bzw. „Förderkonzept“ einerseits und „Teamarbeit“ andererseits thesenartig zu beschreiben versuchte;
- eine Auflistung von „Elementen einer Pädagogischen Neuorientierung“, die Kollege Volland und ich gemeinsam vorgelegt hatten.

Ziel beider Papiere war es, eine Konkretisierung und Versachlichung in den Arbeitsgruppen herbeizuführen und den Blick auf die an unserer Schule konkret bestehenden Situation zu lenken.

Nach Ausweis der Protokolle aus den Arbeitsgruppen - und ich unterstelle einmal, daß sie den Verlauf der Diskussion korrekt wiedergeben - ist dieses Ziel nur in begrenztem Umfang erreicht worden. Es hat eher den Anschein, als seien in manchen Gruppen über weite Strecken sehr grundsätzliche „Positionen“ und Einstellungen aufeinandergeprallt, die mit der Realität an unserer Schule nicht allzuviel zu tun haben. Als Beleg für diese Aussage seien einige Paare von Begriffen hervorgehoben, die durchweg als Gegensätze behandelt wurden, obwohl es bei näherer Betrachtung gar keine sind.

1. „Teamarbeit“ identifiziert mit „Gruppenzwang“ versus „Einhaltung und Wahrung der pädagogischen Freiheit“. Das soll wohl heißen, daß Teamarbeit die pädagogische Freiheit des einzelnen Lehrers einschränkt. Nun ist die pädagogische Freiheit eines Lehrers ohnehin keine absolute Größe; sie findet ihre Grenzen in Verfassung, Gesetzen, Verordnungen, Erlassen, Verfügungen und Konferenzbeschlüssen - um nur den administrativen Rahmen zu beschreiben. Wie sehr bereits durch den letzten Punkt, die

Konferenzbeschlüsse, Einschränkungen geschaffen werden, sei durch einen Hinweis auf die Allgemeine Dienstordnung (ADO) gezeigt.

„Die Lehrerkonferenzen (...) beachten die pädagogische Freiheit des einzelnen Lehrers; diese findet ihre Grenze an der Notwendigkeit gemeinschaftlichen Handelns im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule.“ (ADO, §2 Abs.3) Und über die Verbindlichkeit von Konferenzbeschlüssen heißt es: „Beschlüsse, die eine Lehrerkonferenz im Rahmen ihrer Zuständigkeit faßt, sind für ihre Mitglieder verbindlich.“ (ADO, §10 Abs.2)

Die bezieht sich ohne Einschränkungen auf alle Konferenzen, also auch auf Jahrgangskonferenzen, die bei uns mitunter „Teamsitzungen“ heißen. Aber gerade die enge Zusammenarbeit von relativ wenigen Lehrern in einem Team schafft m.E. ein hohes Maß an Freiheit, weil es jedem die Chance bietet, sich und seine Vorstellungen in die Diskussion und dann auch in die Beschlußfassung einzubringen, damit der für alle verbindliche Beschluß am Ende möglichst viel von den eigenen Vorstellungen enthält. Voraussetzung dafür ist allerdings die Bereitschaft, sich überhaupt auf enge Zusammenarbeit mit Kollegen und auf Diskussionen kontroverser Standpunkte einzulassen. Diese Bereitschaft scheint mir aber eine unerläßliche Voraussetzung für unseren Beruf zu sein - unabhängig davon, ob hier Teamarbeit betrieben wird oder nicht. Sie ist letzten Endes Ausdruck eines demokratischen Selbstverständnisses, das wir alle haben sollten.

2. Ein weiteres m.E. falsches Begriffspaar lautet „Teamarbeit“ versus „Leistung“. Das soll wohl heißen - und dieser Vorwurf begegnet einem auch oft in Gesprächen außerhalb von Gesamtkonferenzen - Teamarbeit sei „leistungsfeindlich“; sie taue daher allenfalls für die Förderstufe, um den Schülern das Eingewöhnen an der neuen Schule zu erleichtern, und müsse in späteren Jahrgängen, wenn sich die Schüler ihrem Abschluß nähern, einem stärker „leistungsorientierten“ Denken Platz machen. Dagegen möchte ich zwei Argumente geltend machen:

- Explizit formuliert ist ein solcher Zusammenhang zwischen Teamarbeit und Leistungsanforderung an die Schüler in den an unserer Schule entstandenen Aussagen zur Teamarbeit - und das sind nicht wenige - nirgends. Der Vorwurf kann sich also allenfalls auf subjektive Eindrücke stützen - und die müßten dann einmal präzise belegt werden.
- Die Vorstellung von dem, was Schüler leisten sollen und wie sie dies zu tun haben, ist in uns Lehren so fest verwurzelt und ist wohl ein so fester Bestandteil der Vorstellung, die wir von uns selbst haben, daß es völlig unwahrscheinlich ist, daß jemand seine Maßstäbe für „Leistung“ wechselt wie ein Kleidungsstück, nur weil er in regelmäßigen Abständen mit anderen Kollegen konferiert. Ich meine, daß keiner von uns so leicht aus dem seelischen Gleichgewicht zu bringen ist - denn ein solcher Vorgang läge dann hier vor.

Daß jeder Lehrer einmal bei Kollegen Dinge beobachtet, die er so nicht oder anders machen würde oder die er für bedenklich hält, ist doch wohl normal. Nur sollte man, wenn so etwas in einem „Teamjahrgang“ geschieht, ebenso wenig hämisch mit den Fingern darauf zeigen, wie ja auch niemand, der in einem der jetzigen Jahrgänge 9 und 10 etwas ihm bedenklich Erscheinendes bemerkt, die Ursache hierfür darin suchen wird, daß es hier keine Teams gibt. Richtig ist allerdings, daß unter den Bedingungen von Teamarbeit eher ein Nachdenken über die Bedingungen stattfinden kann, unter denen Schüler etwas leisten sollen. Wenn dies aber dazu führen könnte, daß uns „der qualitative Sprung vom ‚Leistungskult zur Leistungskultur‘ gelingt“ (P.PETERSEN), dann sollten wir darüber froh sein und derartige Überlegungen nicht als „leistungsfeindlich“ diffamieren.

3. Als drittes Begriffspaar soll der vermeintliche Gegensatz „Teamarbeit“, identifiziert mit dem Verzicht auf äußere Differenzierung, versus „äußere Fachleistungsdifferenzierung“ erörtert werden, an dem sich m.E. besonders gut zeigen läßt, wieweit viele an unserer Schule geführte Diskussionen sich neben der an unserer Schule befindlichen Realität bewegen. Es ist zweifellos richtig, daß zwischen den Idealvorstellungen von Teamarbeit bzw. TKM und dem System der äußeren Fachleistungsdifferenzierung ein Widerspruch besteht, der weder theoretisch noch praktisch aus der Welt zu schaffen ist. Die Situation an unserer Schule scheint mir aber gerade dadurch gekennzeichnet zu sein, daß zumindest seit den Turbulenzen vom Herbst 1984 in den Teams das Bestreben dahin geht, nicht die äußere Fachleistungsdifferenzierung zu beseitigen, sondern ihre als negativ erkannten Begleiterscheinungen im nachhinein zu mildern und „irgendwie“ mit ihnen fertig zu werden. Wäre es anders, dann müßten wir eine permanente Differenzierungsdiskussion haben - wir haben keine, und zwar weder in den Fach- noch in den Jahrgangskonferenzen. Nicht einmal die vom Hess. Kultusminister in der Differenzierungstafel ausdrücklich vorgesehenen Alternativen zur ABC-Differenzierung, um nur ein Beispiel zu nennen, stehen bei uns auf der Tagesordnung.

Wer den Verfechtern von Teamarbeit an unserer Schule nachsagt, sie wollten die äußere Fachleistungsdifferenzierung abschaffen, die viele in der praktizierten Form in der Tat nicht für der Weisheit letzten Schluß halten, beschreibt nicht unsere gegenwärtige Schulwirklichkeit.

Ich fasse das bisher Gesagte zusammen: Auch wenn die subjektive Ehrlichkeit der beschriebenen Diskussionen nicht bestritten werden soll, so muß doch festgestellt werden, daß eine Reihe von gegen Teamarbeit erhobenen massiven Vorwürfen an der Realität vorbeigehen.

Auf derselben Ebene liegt für mich die Beobachtung, daß stellenweise in den Protokollen - aber auch sonst in Gesprächen an der Schule - erhebliche Informationsdefizite sichtbar werden. Dies bezieht sich einmal auf die „Teamarbeit“ ganz allgemein, aber auch auf die konkrete, an unserer Schule von den Kollegen geleistete Arbeit. Da scheint der Informationsfluß von Team zu Team (und auch zu anderen Kollegen) stellenweise doch recht gestört zu sein. Dadurch wird zweifellos die Meinungsbildung behindert, wenn nicht gar blockiert. Ursachenforschung, wer diesen mißlichen Zustand zu verantworten hat, ist jetzt und hier fehl am Platze; die Gefahr von gegenseitigen Schuldzuweisungen und Rechtfertigungen wäre zu groß. Es wäre schon ein Erfolg, wenn wir alle, was die behandelten Probleme angeht, etwas unvoreingenommener miteinander umgehen.

Außerdem scheint es mir erforderlich zu sein, die Rolle von Teamarbeit einmal in einem größeren Rahmen zu betrachten. Notwendig ist eine Analyse des Stellenwerts von Teamarbeit im Rahmen der schulpolitischen Entwicklung seit den späten 60er Jahren, von der wir und unsere Schule ein Teil sind. Dann ergibt sich: Teamarbeit ist - und ich muß auch eingestehen, daß ich längere Zeit für diese Erkenntnis gebraucht habe - kein Einfall einiger Kollegen, etwa der GEW-Schulgruppe oder eines anderen Zirkels an unserer Schule, die ein subjektiv-privates Interesse und sonst nichts in die Schule einbringen wollen. Vielmehr verstehe ich Teamarbeit als eine positive Reaktion auf die Strukturfehler der Bildungsreform der 60er und 70er Jahre, die an den wohl prägnantesten Produkten dieser Bildungsreform, nämlich den Integrierten Gesamtschulen auch am deutlichsten sichtbar werden. Möglicherweise haben uns die Bedingungen der Gründungsphase der Integrierten Gesamtschule so geprägt, daß wir diese speziellen Bedingungen für so selbstverständlich halten, daß wir uns Alternativen zu dem einmal entstandenen System kaum noch vorstellen können oder wollen. Das könnte dann dazu führen, daß wir heute mit Rezepten von gestern die Generation von morgen unterrichten - und ein solcher pädagogischer Immobilismus wäre doch wohl nicht gut, weder für die Schüler noch für uns selbst. Die Behauptung, „Strukturfehler“ bzw. „Strukturmängel“, die der Integrierten Gesamtschule in die Wiege gelegt worden seien, belasteten sie, und zwar bis heute, bedarf des Nachweises. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit möchte ich einige von ihnen kurz anführen:

1. Die Konkurrenzsituation zu den Schulen des gespaltenen Schulwesens erzwang eine ständige Orientierung an den - oft fiktiven - Maßstäben der anderen Schulen, vor allem des Gymnasiums, und ließ eine Besinnung auf den speziellen Charakter der eigenen Schulform und die Bedürfnisse der eigenen Schülerschaft kaum zu.
2. Neben organisatorischen Planungen nahmen curriculare Überlegungen einen erheblichen Teil der Aufmerksamkeit in Anspruch. Verstärkt wurde dies noch durch die gleichzeitig verlaufende Revision der Bildungsinhalte - Stichwort: Rahmenrichtlinien - , so daß oft der Eindruck entstand, man müsse nur die - im einzelnen aber sehr schwer zu erstellenden - richtigen Curricula für alle Unterrichtsfächer haben, um alle pädagogischen Probleme lösen zu können.
3. Dies produzierte einen dritten „Strukturfehler“: Trotz aller anders lautenden Bekundungen war „soziales Lernen“ kaum Gegenstand von pädagogischen Überlegungen, zumindest nicht im offiziellen Rahmen, etwa auf Konferenzen. Es gab, außer in Privatgesprächen, kaum die Möglichkeit, über den Umgang Schülern und Lehrern miteinander außerhalb der Belange der Unterrichtsfächer nachzudenken. Konferenzen waren entweder Fachkonferenzen, in denen über ein Unterrichtsfach geredet wurde und nicht über Erziehung, oder sie waren Klassenkonferenzen, die einberufen wurden, wenn ein Schüler gar zu auffällig - im negativen Sinne - geworden war.
4. Daß die hohe Zahl von Schülern und Lehrern zu unzumutbaren Größenordnungen führte, in denen das Leben durch die in qualitativer und quantitativer Hinsicht unbefriedigende architektonische Gestaltung der Schule noch weiter erschwert wurde, haben wir alle noch in guter Erinnerung. Daß damit aber auch für viele von uns - und ich meine wieder Schüler und Lehrer - Desorientierung und Anonymisierung entstanden, sollten wir ebenfalls nicht vergessen.
5. Erschwert wurde die pädagogische Situation weiter durch rigide, im Grunde an den Verhältnissen des gespaltenen Schulsystems orientierte Differenzierungsvorschriften, die wir obendrein oftmals noch recht unbekümmert um soziale Konsequenzen anwandten. dies war wohl Ausdruck einer sehr technokratischen Vorstellung vom Lernprozeß der Schüler.

Es soll nicht verschwiegen werden, daß die Folgen dieser und anderer Strukturfehler bzw. -mängel durch das persönliche Engagement von uns allen gemildert wurden, wo immer es ging. Dennoch gelangen dadurch nur individuelle Verbesserungen einzelner Teilsituationen - eine grundsätzliche Abhilfe war auf dieser Basis nicht möglich. Es bleiben daher zwei Feststellungen:

1. Die Integrierte Gesamtschule war von Anfang an durch Strukturfehler belastet, die die Erreichung ihrer spezifischen Zielsetzung behinderten. Sie stand im Widerspruch zu sich selbst.
2. Diese immanenten Widersprüche wurden schon früh erkannt und beschrieben, z.B. von H.Stubenrauch 1971, der die Integrierte Gesamtschule als Ausdruck einer in sich widersprüchlichen gesellschaftlichen Situation analysiert. Auch später reißen die Klagen über die dem System Integrierte Gesamtschule innewohnenden Widersprüche nicht ab.

Schon früh tauchte auch in der Literatur als Mittel gegen die beschriebenen Strukturfehler und als Möglichkeit der Weiterentwicklung der Integrierten Gesamtschule das Stichwort „Team-Kleingruppen-Modell“ (TKM) auf, dessen eine Komponente „Team“ eingangs vorwiegend angesprochen wurde. Immerhin gibt es die ersten zusammenfassenden Arbeiten darüber bereits aus dem Jahre 1978. Ich nenne diese Jahreszahl, um anzudeuten, daß es sich bei „TKM“ nicht um etwas handelt, was von heute auf morgen über uns hereingebrochen wäre. Die Sache ist vielmehr an vielen Stellen diesen unseren Landes längst nichts Neues mehr und wohlherprobt.

1. Ich möchte jetzt nicht sämtliche Einzelheiten von TKM bzw. Teamarbeit ausbreiten und auch nicht im einzelnen beschreiben, mit welchem „Element“ von Teamarbeit man welchen der vorhin beschriebenen Strukturfehler der Integrierten Gesamtschule am besten aus der Welt schaffen kann. Ich möchte mich vielmehr auf die Nennung von einigen wesentlichen Prinzipien der Teamarbeit beschränken:
2. Unerlässlich scheint mir die feste Zuordnung eines Teils des Kollegiums zu einem Teil der Schülerschaft, nämlich einem Jahrgang, zu sein. Dieses schafft einen festen Bezug zwischen einer kleinen Gruppe von Lehrern und einem durch die gegenwärtig übliche schulische Organisation gebildeten Teil der Schülerschaft, eben den Schülern eines Jahrgangs, so daß engere persönliche Beziehungen entstehen können. Dies erleichtert allen - Schülern und Lehrern - das schulische Leben, und man sollte dieses Prinzip nicht durch leichtfertiges Einplanen von „Einfliegern“ verwässern.
3. Wichtig ist weiter die Untergliederung der großen Einheit „Schule“ und all derer, die an ihr beteiligt sind, in kleinere Einheiten, die überschaubar sind. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien nur genannt:
 - das Einplanen fester Flure bzw. Gruppen von Klassenräumen für die verschiedenen Jahrgänge mit dem Ziel, sie dort über einen längeren Zeitraum zu lassen;
 - die Unterteilung von Jahrgängen in den Fächern äußerer Fachleistungsdifferenzierung sowie in den Kursen des Wahlpflichtbereichs, damit ein Schüler in den Kursen jeweils nur mit Schülern aus möglichst wenig Parallelklassen zusammenkommen kann; (Daß durch dieses Prinzip und die damit verbundene Beseitigung der stundenplantechnischen Ungeheuerlichkeit, daß jeweils sehr viele Kollegen für ein Fach in einem Jahrgang gleichzeitig „verplant“ werden müssen, ein erheblicher Freiraum bei der Stundenplangestaltung entsteht, der zugunsten anderer Prioritäten genutzt werden kann, habe ich während der Gesamtkonferenz vergessen anzuführen. - Ich bitte um Nachsicht.)
 - die Bildung fester, in möglichst jeder Beziehung heterogener Kleingruppen in den Klassen, die dann aber auch mehr sein müssen als reine Sitzgruppen, sondern während des Unterrichts, wo immer dies möglich ist, als „lernend tätige Subjekte“ aktiviert werden müssen.
4. Die unter 1. genannte feste Zuordnung von relativ wenig Lehrern zu einem Jahrgang impliziert auch eine spezielle Verantwortung dieser Lehrer für „ihre“ Schüler, die sich nicht nur auf das Planen und Erteilen von Fachunterricht bezieht, sondern darüber hinaus die gemeinsame Behandlung aller Aspekte des schulischen Lebens dieser Schüler während ihrer Schulzeit bei uns umfaßt.
5. Unerlässlich scheint mir, damit man von Teamarbeit als Merkmal der Arbeit einer Schule reden kann, daß auch ein enger Zusammenhang zwischen den einzelnen Jahrgängen besteht, daß es einen regen Informationsfluß gibt und daß jedes Team - bei aller individuellen Ausprägung, die die gemeinsame Zielsetzung im konkreten Fall haben kann - sich doch bemüht, die Arbeit der „Vorgänger“ fortzusetzen und positiv weiterzuentwickeln. Nur so können Brüche in der Entwicklung der Schule vermieden werden, und nur so ist es auch möglich, den Erziehungsberechtigten der Schüler in den 4. Grundschulklassen gegenüber klare Aussagen über den Charakter der Schule zu machen, auf die sie ihre Kinder schicken können.

6. Teamarbeit heißt auch, daß in den Jahrgangskonferenzen = Teamsitzungen eine intensive Behandlung von Erziehungsproblemen, wie sie in der Schule auftauchen, stattfinden kann und daß auch über die Rahmenbedingungen, unter denen Schüler in der Schule lernen sollen, nachgedacht werden kann - und all dies gerade nicht im Kreise von Deutsch- oder Englischlehrern, sondern in einer Gruppe von Pädagogen, die außer der Erteilung von Fachunterricht auch noch eine weitere Aufgabe haben, nämlich die, Erziehung zu leisten. Dies kann, wenn die Chance dazu genutzt wird, zu einer „Pädagogisierung der Schule“ führen, die allen - Schülern wie Lehrern - gut täte. Unter diesem Gesichtspunkt ist auch die inzwischen berühmt-berüchtigt gewordene halbstündige Diskussion über ein IKEA-Regal - wenn es sie denn gegeben hat - kein Auswuchs, sondern ein sinnvoller Ausdruck von Teamarbeit. Keine Fachkonferenz hat sich jemals mit der Ausstattung von Klassenräumen befaßt, aber jeder Fachlehrer leidet darunter, wenn durch mangelhafte oder unzweckmäßige Ausstattung der Klassenräume sein Unterricht behindert wird. Wer soll da wohl Abhilfe schaffen?
7. All das erfordert letzten Endes eine regelmäßige Konferenztätigkeit, zumindest wird es ohne die ca. 2 Stunden im Abstand von 2 bis 3 Wochen nicht gehen. Teamarbeit realisiert sich nicht durch Deklarationen, sondern nur durch den permanenten Vollzug oder gar nicht, und ein Team, das nicht konferiert, ist keins.
8. Die genannten 6 Prinzipien sind m.E. grundsätzlich auf alle Jahrgänge einer Integrierten Gesamtschule anwendbar, so daß sich bei rechter Betrachtung die Frage, „bis zu welchem Jahrgang Teamarbeit möglich und/oder sinnvoll ist“, gar nicht stellen dürfte. Abbrechen der Teamarbeit nach einem bestimmten Jahrgang hieße - konsequent gedacht - die genannten Prinzipien durch andere gegensätzliche zu ersetzen. Was dabei herauskäme, kann aber niemand im Ernst für besser halten.

Teamarbeit setzt allerdings die Bereitschaft der Kollegen voraus, sich auf diese Form der Zusammenarbeit einzulassen. Ihr Ziel kann und darf nicht Uniformität sein, weder innerhalb eines Jahrgangs noch zwischen den verschiedenen Jahrgängen. Sie bietet aber jedem die Chance, sich und seine Vorstellungen in hohem Maß in die gemeinsame Arbeit aller Kollegen einzubringen. Pädagogische Freiheit, der ohnehin, wie oben gezeigt, viele Grenzen gesetzt sind, schränkt sie nicht ein.

Von Teamarbeit an einer Schule zu reden bedeutet aber auch, daß nicht nur nach innen, sondern auch nach außen eine gewisse einheitliche Grundlinie im Bildungs- und Erziehungsverhalten sichtbar wird und nach außen aktiv vertreten wird, z.B. bei der Information der Erziehungsberechtigten der Schüler der Klassen 4 der Grundschulen. Auch wenn die Forderung nach einer gewissen „Einheitlichkeit“ des Bildungs- und Erziehungsverhaltens Unmut erzeugen mag - dies wird auch von einer Instanz, die außerhalb des Kollegiums steht, aber mit der Schule eng verbunden ist, erwartet. Die vor Jahren vom Elternbeirat erhobene Forderung, die Schule möge ihr „Pädagogisches Gesamtkonzept“ formulieren, heißt doch wohl nichts anderes, als daß angegeben werden soll, welches pädagogische Profil die Schule hat und auch langfristig behalten wird. - Diese Forderung ist bis heute nicht eingelöst worden. Wir sollten sie aber ernst nehmen - und zwar um unserer Arbeit und des Erscheinungsbildes der Schule nach außen willen.

Ich könnte hier abbrechen, tue es aber nicht, um noch einen Gedanken anzuhängen, der mir in dieser Situation und zu diesem Zeitpunkt wichtig ist. Die Formel von der „Entwicklung der Integrierten Gesamtschule“ wird seit längerer Zeit viel gebraucht, und das heißt doch wohl, daß es ein allgemein verbreitetes Bewußtsein davon gibt, daß das, was zur Zeit existiert, in irgendeiner Weise verändert werden muß. Mit „TKM“ bzw. „Teamarbeit“ ist eine Möglichkeit der Weiterentwicklung bezeichnet. Sie ist für uns, auf die ganze Schule bezogen, noch eher eine Vision, die erst noch in dem Maße Realität werden könnte, wie sie es woanders - und die Beispiele sind bekannt - bereits geworden ist. Insofern kann sie durchaus als „konkrete Utopie“ bezeichnet werden. Wir alle wissen, daß diese „konkrete Utopie“ seit dem Schuljahr 1983/84 Gegenstand von intensiven Diskussionen und auch zum Teil heftigen Auseinandersetzungen ist.

Wer dieses Ziel - Teamarbeit als Bestandteil des pädagogischen Profils der Schule - aber nicht will, und es mag auch gute Gründe für eine derartige Einstellung geben, der sollte jetzt die eigenen Vorstellungen explizit formulieren und im Kollegium zur Diskussion stellen. Im Augenblick ist eher eine gewisse Antihaltung gegen Teamarbeit zu beobachten, die sich aber darauf beschränkt, die „Protagonisten“ und ihre Arbeit zu behindern, wenn nicht gar zu blockieren. Dies hemmt, kostet Kraft und vergiftet letzten Endes die Atmosphäre.

Ich wiederhole also meinen Appell: Falls es so etwas wie einen „Gegenentwurf“, und sei es ein ganz konservativer, gibt, so muß er jetzt endlich auf den Tisch und in die Diskussion. Dies könnte dann bereits seinen Niederschlag in den Protokollen der anschließenden Gruppensitzungen finden. Mir wäre es allerdings lieber, wenn dieser Gegenentwurf nicht käme, sondern wenn wir uns darauf verständigen könnten, TKM bzw. Teamarbeit als Bestandteil des pädagogischen Profils der Schule weiter auszubauen. Es wäre schön, wenn in Zukunft nicht bei jedem geringfügigen Anlaß Grundsatzdebatten ausbrechen müßten, was Teamarbeit eigentlich ist und ob man sie überhaupt will. Zumindest ein Grundkonsens über ihren

Inhalt und ihren Stellenwert müßte angestrebt werden - dem dient die heutige Pädagogische Gesamtkonferenz.

Nach diesem Vortrag wird in nahezu der gleichen Zusammensetzung der Arbeitsgruppen wie am 13.5.1987 weitergetagt. Zur Orientierung wird den Lehrerinnen wieder die Liste von „Elementen der pädagogischen Neuorientierung“ vorgelegt, wobei die bereits abgearbeiteten Punkte angekreuzt sind. Dadurch soll die „Beschluslage“ verdeutlicht und auf noch offene Fragen hingewiesen werden. Die Protokolle der 5 Arbeitsgruppen werden im folgenden wiedergegeben:

Protokoll der AG 1

(Anwesend sind 10 Lehrer/innen. Das Protokoll führt Frau HOSSBACH, die Gesprächsleitung hat Herr HEYROTH.)

Ausgehend von der positiven Resonanz auf das im Plenum gehaltene Referat von Herrn POSNER schlägt Herr HEYROTH vor, die beiden folgenden Fragestellungen in der Diskussion dieser Arbeitsgruppe zu berücksichtigen:

- a) Wie wird dem Schüler an unserer Schule soziales Lernen ermöglicht?
- b) Inwieweit wird dieses soziale Lernen durch das TKM-Modell (Team-Kleingruppen-Modell) beeinflusst?

Frau WAPPNER (FL) gibt zu bedenken, daß soziales Lernen auch ohne das Teammodell möglich sei, daß es für einen Schüler unerträglich sein muß, in jedem Fach über einen längeren Zeitraum (gesamte Schulzeit) neben dem gleichen Schüler sitzen zu müssen. Nach ihren Erfahrungen seien auch Eltern nicht begeistert von den Tischgruppen und empfinden Tischgruppensitzordnung als Zwang. Darüberhinaus sei die Gefahr groß, daß Schüler und damit deren Eltern auf Tischgruppenelternabenden diskriminiert würden.

Herr DREILING spricht sich gegen eine feste Tischgruppenbildung aus mit der Begründung, daß sich, wie Soziogramme immer wieder belegen, die Beziehungen zwischen Schülern schnell verändern können und eine Umsetzung jederzeit gewährleistet sein muß.

Nach **Frau WAPPNER**'s (FL) Meinung reicht es nicht aus, an Tischgruppenelternabenden nur Probleme zu besprechen. Sie befürchtet, daß sich Eltern nicht trauen, ihre Ablehnung gegenüber Tischgruppenelternabenden bekanntzugeben, weil dort für sie die Gefahr der Diskriminierung besteht. Frau HOPPE und Frau HOSSBACH können nur von positiver Resonanz auf Tischgruppenelternabende berichten. Dort hat es bisher keinerlei peinliche oder diskriminierende Situationen gegeben. Die Tischgruppen haben es gelernt, miteinander (auch mit schwierigen und auffälligen Schülern) umzugehen und darüber sachbezogen zu sprechen. Frau HOSSBACH weist darauf hin, daß die Funktion der Tischgruppenelternabende nicht nur die Lösung von Tischgruppenproblemen sein soll, sondern auch das Arbeits- und Lernverhalten des einzelnen, wichtige Gegebenheiten oder Erlebnisse in der Schule, die Zusammenarbeit der Gruppe u.v.m.

Frau HELLWIG berichtet von ihren Schwierigkeiten, in ihrer Klasse (jetzt 6. Jahrgang) eine feste Tischgruppensitzordnung zu finden. Diese Tischgruppen bestehen nunmehr mit positiver Resonanz seit Beginn des Schuljahres. Gestern habe der erste Tischgruppenelternabend stattgefunden. Die Schüler ziehen es aber vor, sich in den Kursen woanders als in ihre gewohnte Tischgruppe zu setzen.

Herr LORENZ stellt den Sinn einer festen Gruppenbildung in Frage. Er meint, daß es vom Lehrer abhängig ist, wie soziales Lernen stattfindet.

Herr DREILING bekräftigt noch einmal seinen Standpunkt, für ihn sei soziales Lernen auch ohne manipulierte Gruppenbildung möglich. Schon früher habe er es in normalen Klassen (ohne feste Gruppenbildung) geschafft, mit besonderen Schülern (z.B. mit Sprachstörungen) auszukommen.

Frau GRABOWSKI berichtet, daß sie in letzter Zeit nicht mehr auf eine feste Sitzordnung achtet. Die Schüler können sich mit ihrer Duldung ihren Platz beliebig wählen. Auch in der Waldorf-Schule, die sie als Schülerin besuchte, würde auf eine feste Sitzordnung nicht geachtet.

Herr HEYROTH gibt noch einmal zu bedenken, daß eine festere Gruppenbildung eine Hilfe für die Schüler sein kann, gegen die äußeren, teilweise negativen Einflüsse und Schwierigkeiten anzugehen.

Frau WAPPNER (FL) erläutert ihr Bestreben, aufgetauchte Probleme innerhalb der gesamten Klasse (in ihrer jetzigen Klasse befinden sich 22 Schüler) zu lösen und hält daher die Zergliederung der Klasse in Kleingruppen für unsinnig.

Herr DREILING stellt fest, daß sich bedingt durch die derzeitige Schülerzahl (etwa 1000 Schüler) die Schulsituation weitgehend positiv verändert hat. Die Schüler sind insgesamt ru-

higer, weniger auffällig, die Zerstörungen haben sich entsprechend reduziert. Von daher scheint für ihn die Bildung von Kleingruppen nicht notwendig zu sein.

Herr LINNERT fragt sich, ob TKM nur Lernen in Kleingruppen bedeutet und Frontalunterricht nicht mehr stattfindet.

Frau HOSSBACH erläutert, daß es Frontalunterricht im TKM-Modell durchaus gibt, jedoch das Bestreben dahin geht, zu stärker schülerorientierten Lernsituationen und -formen zu kommen.

Herr HEYROTH konstatiert auch auf Grund der vorangegangenen Beiträge, daß einerseits einige Kollegen viel Skepsis gegenüber dem Teammodell haben, aber es andererseits einige Kollegen gibt, die viel positive Erfahrungen mit dem Teammodell gemacht haben.

Frau HOPPE erläutert ihre eigene positive Einstellung zum Team. Sie empfindet ihre Arbeit dort im Gegensatz zu früher (Fachlehrerin mit je 2 Stunden in vielen verschiedenen Klassen und Jahrgängen) als sehr befriedigend und verspürt keinerlei Teamzwang.

Herr DREILING entgegnet, daß er diese zufriedenstellende Arbeit auch ohne Team bereits früher erlebt habe. Er erteilte schon immer bedingt durch seine Fächerkombination 14 Stunden Unterricht in seiner eigenen Klasse.

Frau WAPPNER (FL) berichtet über ihr persönliches Wohlbefinden im jetzigen Team 5. Sie erläutert, daß sich dieses Team gegen den Montagmorgenkreis und den Klassenrat am Freitag entschieden habe.

Protokoll der AG 2

(Anwesend sind 10 Lehrer/innen und eine Elternvertreterin. Das Protokoll führt Frau TRAUTWEIN, die Gesprächsleitung hat Herr RUSCHMEYER.)

Die Teilnehmer sind sich einig, über das Papier M5 „Elemente der Pädagogischen Neuorientierung“ zu sprechen. Zum Gruppenprotokoll vom 13.5.87 gibt es keine Fragen.

Herr NIEMEYER will wissen, welche Bedeutung und Verbindlichkeit diese Liste besitzt. Herr RUSCHMEYER erklärt, daß einzelne Elemente bisher für für einzelne Jahrgänge beantragt wurden, Verbindlichkeiten für alle Jahrgänge (auch künftige) können sie erst erhalten, wenn in den entsprechenden Gremien über ein Gesamtkonzept abgestimmt worden ist (ob also diese Schule z.B. eine TKM-Schule werden soll).

Element 1: Zusätzliche Klassenlehrerstunde

Es wird festgestellt, daß in den Jahrgängen 5 und 6 der Stundenplan bereits in fast allen Klassen 32 Stunden aufweist, eine zusätzliche Stunde also weder unterzubringen, noch den Schülern zuzumuten ist. In den Jahrgängen 9 und 10 ist es langjährige Praxis, daß in allen machbaren Fällen eine zusätzliche Klassenlehrerstunde gegeben wird, wenn der Klassenlehrer seine Klasse nur noch (wenige Stunden) in einem Fach unterrichtet. Auf die dadurch auftretenden Schwierigkeiten der Stundenbezeichnung im Stundenplan und die Notwendigkeit der Notengebung wird hingewiesen. Als ein Lösungsvorschlag wird die Klassen-AG genannt.

Es wird festgestellt, daß im Jahrgang 7 und 8 sich die Stundenzahl der Schüler leicht reduziert und der Klassenlehrer, wenn er differenzierte Fächer unterrichtet, auch nur noch in wenigen Stunden die ganze Klasse sieht. Deshalb sollte auch in diesen Jahrgängen 7 und 8 - wo es möglich und notwendig ist - eine Klassenlehrerstunde gegeben werden.

Element 2: Schularbeit und Schulleben im Wochenrhythmus

Dazu Erläuterungen von Frau ROBKAMP: Regelmäßige, fest eingeplante Veranstaltungen innerhalb eines Jahrgangs, z.B. gegenseitiges Vorführen von kleinen Szenen, gemeinsame Feste.

Herr RUSCHMEYER sieht in diesem Element vor allem die Funktion der Ritualisierung, feste Bestandteile in der Woche und in der Stunde, die immer wieder ablaufen.

Dazu gehören auch der Montagmorgenkreis und die Klassenratsstunde. In der Diskussion werden bisherige Erfahrungen ausgetauscht und kritische Anmerkungen zum Zeitaufwand gemacht. Frau ORTWEIN weist darauf hin, daß in der Klassenratsstunde verschiedene Dinge wie Verhandlungsleitung, Protokollführung, Diskussion usw. gelernt werden (die Vorbereitung der Stunde liegt in der Hand einer kleinen Schülergruppe, die auswählen, welche Probleme und Anmerkungen der Schüler - Wandzeitung - besprochen werden). Aus der Diskussion ergibt sich die mehrheitliche Meinung, daß der Montagmorgenkreis als Einführung in die Woche im Jahrgang 5 sinnvoll ist, wenn der Klassenlehrer am Montag eine 1. oder 2. Stunde zur Verfügung hat, in der er nach Bedarf auf Schülerwünsche und -erlebnisse vom Wochenende eingehen kann. Eine Institutionalisierung ist nicht notwendig, es soll dem Lehrer nicht vorgeschrieben werden, mit wieviel Zeit und wie die Stunde ausgefüllt wird, da es sich um eine Fachstunde handelt. Der Montagmorgenkreis kann für die Vorbereitung von Veranstaltungen (z.B. Wandertage) ebenso genutzt wie durch kleine Darbietungen von Schülern ausgefüllt werden. Er sollte sich aber keinesfalls in Berichten über das Wochenen-

de durch immer wieder die gleichen Schüler erschöpfen und auch nicht zum Ausbreiten des Familienlebens führen. Aus Sicht der Elternvertreterin sollte auf die Wahrung der Privatsphäre unbedingt geachtet werden.

In der weiteren Diskussion wird der Wochenarbeitsplan behandelt. Eine Weiterführung dieses Wochenplanes, wie er in der Grundschule teilweise gehandhabt wird, erscheint den meisten Diskussionsteilnehmern nicht möglich, da dieser bei uns nur von allen Fachlehrern der Klasse gemeinsam erstellt werden könnte. Eine festgelegte Stunde in der Woche für Wochenplanarbeit jedes Schülers für ein bestimmtes Fach hat aber die gleiche Funktion einer „althergebrachten Übungsstunde“; der Wunsch, daß der Schüler eine für ihn festgelegte Aufgabe innerhalb einer Woche oder eines Monats erledigt, wenn er Lust dazu hat, ist damit nicht zu erreichen.

Protokoll der AG 3

(Anwesend sind 9 Lehrer/innen. Das Protokoll führt Herr BERNSTORFF, eine Gesprächsleitung wird nicht nominiert.)

das Protokoll versucht, die geäußerten Meinungen der Kollegen zum TKM oder zu einzelnen Aspekten des TKM wiederzugeben. Schwerpunkte der Diskussion waren u.a. Fragen der Offenheit der Teams (Information nach außen) sowie Probleme der Integration der Kollegen in die Teamarbeit.

Kollege FABER kritisiert, daß er und viele andere Kollegen über wesentliche inhaltliche Zielsetzungen des TKM-Ansatzes an unserer Schule nicht ausreichend informiert wurden. Er wirft den Teams vor, vor allem organisatorische Zielsetzungen ihrer Arbeit in den Informationsvordergrund gestellt zu haben. Kollege FABER betont, daß er zwar über TKM aus der Fachliteratur informiert sei, daß er aber bis heute über die TKM-Zielsetzungen unsere Schule betreffend klare Aussagen der Vertreter des TKM vermißt. In diesem Zusammenhang kritisiert er auch eine zu starke Anlehnung an das Ochsfurter Modell. Seiner Ansicht nach sind einige TKM-Rahmenbedingungen zu stark einengend, jeder Kollege muß sich individuell einbringen können. Im einzelnen übt Kollege FABER noch Kritik an einigen Aspekten des TKM wie:

- eine hohe Stundeneinbringung der Kollegen in die Teams bedingt fachfremden Unterricht;
- die Belastung steigt durch Zusatzstunden (z.B. freie Arbeit)

Abschließend fordert Kollege FABER noch einmal, daß fachinhaltliche Ziele endlich formuliert werden sollen.

Kollege BERNSTORFF weist den Vorwurf der mangelhaften Information über inhaltliche Ziele des TKM zurück. Als Beispiel führt er an, daß gerade in der Anfangsphase des TKM Rahmenbedingungen durch mit großen Mehrheiten verabschiedete GK-Beschlüsse geschaffen wurden, denen ausführliche inhaltliche Diskussionen vorausgingen. Zudem waren auch die in den Fachkonferenzen geführten Diskussionen über Differenzierungsfragen doch in erster Linie inhaltlicher Art.

Kollege BAUER weist ebenfalls den Vorwurf der mangelnden Information zurück. Er fühlt sich als Nicht-Teamer ausreichend informiert und erwähnt als Beispiel der Informationsarbeit die veröffentlichten Broschüren. Kollege BAUER betont, daß für ihn ein Zusammenhang zwischen organisatorischen und inhaltlichen Fragen besteht. Seiner Ansicht nach könnte ein Informationsdefizit einiger Kollegen auch mit deren mangelder Bereitschaft zusammenhängen, sich positiv mit dem Teamgedanken auseinanderzusetzen.

Kollege SOMMER unterstützt dieses Argument und hinterfragt, warum es eigentlich Probleme bei der Integration aller Kollegen in das TKM gibt. Kollege SOMMER führt noch an, daß es auch fachspezifische Probleme gibt, die dem TKM direkt widersprechen. Als Beispiel nennt er den Sportunterricht in Neigungsgruppen (die in den RRL Sport gefordert werden), die den TKM-Zielsetzungen widersprechen.

Kollege BAUER greift das Integrationsproblem auf. Seiner Ansicht nach existiert an der Schule kein konservatives Gegenmodell zum TKM, allenfalls eine Reihe konservativer Kräfte, die aber kein eigenes Modell anbieten, dem TKM aber distanziert gegenüberstehen. Dadurch wird die Möglichkeit einer echten kontroversen Diskussion erschwert.

Daß es kein konservatives Gegenmodell gibt, vermutet Kollegin REIMER, liegt vielleicht daran, daß einzelne Ziele des TKM von der Mehrheit der Kollegen getragen werden könnte. Einzelne Elemente des TKM sind aber nicht ausdiskutiert worden, vielmehr soll das TKM im Ganzen allen Kollegen aufgezwungen werden. Zur Verdeutlichung führt sie Tischgruppenelternabende an. Wie soll z.B. ein Kollege im Team Tischgruppenelternabende vertreten und durchführen, wenn er diesen distanziert gegenübersteht?

Kollege GÄRTNER unterstützt diese Argumentation. Er betont, daß kein Modell Erfolg haben kann, wenn es durch Zwang verordnet wird. Ein Hauptproblem für ihn stellt der fachfremde

Unterricht dar, die fachliche Kompetenz ist auch durch gewisse flankierende Maßnahmen nicht zu ersetzen.

Kollege BAUER führt ebenfalls Bedenken gegen den fachfremden Unterricht an.

Kollege DEICHMANN erklärt, daß eine fachliche Ausbildung keine Garantie für einen guten Unterricht ist. Für ihn ist auch fachfremd effektiver Unterricht möglich. Als Beispiel führt er die Waldorf-Schule an, in der fachfremder Unterricht erfolgreich pädagogisches Prinzip in den Klassen 1 bis 8 ist. Im übrigen sollte eine Arbeit im TKM ja auch eine intensive Vorbereitung auf die Teamarbeit bedingen, dies läßt sich aber wahrscheinlich nicht mit der Einstellung verbinden, den Lehrerberuf als Halbtagsjob zu begreifen. Zuvor lobte Kollege DEICHMANN das Referat des Kollegen POSNER, das seiner Ansicht nach hätte früher kommen müssen. Die ablehnende Haltung vieler Kollegen gegenüber dem TKM hat nach Ansicht des Kollegen DEICHMANN verschiedene Ursachen:

- a) Die starke Verbindung gerade des 1. Teams zur GEW.
- b) Animositäten von Kollegen gegenüber einzelnen Kollegen, die das TKM vertreten.
- c) Zu starke Anlehnung an Ochsfurt. Es ist nicht ratsam, ein Modell zu kopieren. Vielmehr sollte die Neuorientierung vor allem an den eigenen Bedürfnissen ausgerichtet sein.

Kollege DEICHMANN betont, daß auch die Rolle des Schulleiters sich nicht positiv auf die Entwicklung des TKM ausgewirkt hat. Durch die Neubesetzung der Schulleiterstelle können sich neue Hoffnungen für das TKM ergeben.

Protokoll der AG 4

(Anwesend sind 12 Lehrer/innen. Das Protokoll führt Herr GRADNITZER, die Gesprächsleitung hat Herr SEIFERT.)

Herr SEIFERT stellt eingangs fest, daß, was das Referat des Kollegen POSNER betreffe, wohl Konsens festzustellen sei, es bei einzelnen Punkten allerdings sicherlich Meinungsverschiedenheiten und gegensätzliche Positionen gebe. Er schlägt vor, die Liste „Elemente der pädagogischen Neuorientierung“ als Diskussionsgrundlage zu nehmen und die in ihr aufgeführten Punkte im einzelnen zu untersuchen.

1. Zusätzliche Klassenlehrerstunde/Wochenrhythmus

Es wird hierbei gleich auf die Bedeutung der zusätzlichen Stunde für „Freie Arbeit“ hingewiesen und dabei das Problem der Wochenplanung im jetzigen Jahrgang 6 angesprochen. So beginnt dort die Woche mit dem „Montagmorgenkreis“. Dabei werden Arbeitsergebnisse der Schüler von ihnen vorgetragen, Sketche aufgeführt, aus einem Buch vorgelesen usw. Sinn der Veranstaltung sei die Einstimmung der Schüler auf die Woche, damit sie diese als Zusammenhang begreifen lernten. Der Vorsitz im Montagmorgenkreis gehe reihum, die Übergabe erfolge durch das Überreichen eines Stöckchens. So sei es wichtig, daß auf Rituale zurückgegriffen werde, da diese den Schülern ein Gefühl von Sicherheit vermitteln würden.

Im Verlauf der Woche bestehe für die Schüler die Möglichkeit, Beschwerden, Anregungen, Lob auf Zettel zu schreiben und diese in einen besonderen, dafür aufgestellten Kasten zu werfen.

Am Ende der Woche stehe dann die Klassenlehrerstunde am Freitag, bei der die zettel ausgewertet würden. Auch der Lehrer selbst äußere sich bei Bedarf auf einem Zettel, verstärke das Ritual und gebe so den Schülern das Gefühl, ernstgenommen zu werden. Es wird darauf hingewiesen, daß es in jedem Falle eine feststehende Stunde sein müsse. Werde eine beliebige Stunde genommen, so führe das nur dazu, daß die Probleme ohne unmittelbare Lösungsperspektive blieben und auf andere Ebenen verlagert würden, wo sie sich verselbständigten.

Bei der Diskussion dieser Konzeption tauchte die Frage nach den zur Verfügung stehenden Wochenstunden auf. Dabei wurde noch einmal auf die Bedeutung der Stunde für Freie Arbeit verwiesen. Die andere Stunde könne als Klassenlehrerstunde aus dem laufenden Unterricht genommen werden. Wie letztendlich verfahren werden könnte, sei leider auch eine Frage der Durchsetzung. Besser wäre es, so wird festgestellt, wenn die o.g. Konzeption zum Prinzip für die Stundenplangestaltung gemacht würde. Wichtig wäre dies auf jeden Fall für die Jg. 5 und 6.

Als ein weiterer wichtiger Punkt für die Integration der Schüler werden die Sportspiele am Montagnachmittag genannt.

2. Offener Anfang

Der „offene Anfang“ wird allgemein als gut empfunden. Jedoch sollte kein inhaltliches Angebot stattfinden, da den Schülern ermöglicht werden solle, sich in Ruhe auf den Unterricht vorzubereiten.

3. Konferenzen

Von Frau VÖLKER wird vorgeschlagen, in Zukunft bei Gesamtkonferenzen den organisatorischen Teil zeitlich zu beschränken, um so die Möglichkeit zu haben, intensiver über pädagogische Fragen zu diskutieren. Wenn nur in den Teams darüber konferiert werde, sei ein Austausch zwischen allen Kollegen nicht mehr möglich.

Protokoll der AG 5

(Anwesend sind 10 Lehrer/innen. Das Protokoll führt Frau NEUBERT, eine Gesprächsleitung wird nicht benannt.)

Herr Posner entschuldigt seine Abwesenheit mit der Bitte der Protokollanten der Plenumsveranstaltung um eine Zusammenfassung seines Referats, der er zwischenzeitlich entsprochen habe.

Die Gruppe benannte keinen Verhandlungsleiter, sondern trat sofort, in Anknüpfung an die Pädagogische Konferenz vom 13.5.87, in die Erörterung von einzelnen auf der Liste der „Elemente der Pädagogischen Neuorientierung“ aufgeführten Punkte ein. Es ergaben sich folgende Diskussionschwerpunkte:

- **Fachfremder Lehrereinsatz**

Der fachfremde Einsatz von Kollegen wurde generell sehr kritisch beurteilt. Einige bisher nicht in Teams eingesetzte Kollegen äußerten die Befürchtung, daß Fachwissen dem Team- und Klassenlehrerprinzip untergeordnet würde, so daß Schülern wegen mangelndem Fachwissen am Ende der Schulzeit Nachteile entstehen könnten. Unnötiger Ausweitung des fachfremden Lehrereinsatzes könnte schon bei der Zusammensetzung von Teams im Jg.5 vorgebeugt werden, wenn auf eine ausgewogene Fächerkombination und -verteilung geachtet würde. Besonders die beiden Klassenlehrer sollten ein breites Fächerspektrum abdecken. Dem „Einsatz des Fachmanns“ wird Priorität eingeräumt. Seine Stundenzahl in der Klasse sollte nur in begründeten Ausnahmefällen durch fachfremden Unterricht erhöht werden. Teammitglieder verweisen darauf, daß der Anteil des fachfremden Unterrichts überschätzt werde. In den Jahrgängen 7 und 8 ist fachfremder Unterricht die Ausnahme.

- **Teamarbeit und Leistung**

Aus Differenzierungsdiskussionen der letzten Jahre, in denen undifferenzierter Unterricht zur Konsolidierung der Teamarbeit, wenn erlaßlich möglich, seitens zahlreicher Kollegen gefordert wurde, leitete sich die Befürchtung ab, daß Teamarbeit Leistungsverzicht impliziere. Im Verlauf des Meinungsaustausches wurde die Auffassung, daß Differenzierung und Teamarbeit keinen Widerspruch bilden, vertreten. Entscheidungen über Ausmaß und Zeitpunkt der äußeren Differenzierung sollten bei den einzelnen Fachbereichen liegen, wo zwischen fachimmanenten und pädagogischen Argumenten abgewogen wird.

- **Klassenrat und Montagmorgenkreis**

Zunächst wurde erläutert, was unter diesen Begriffen zu verstehen ist und welchen Stellenwert diese Einrichtungen im Unterricht haben sollten. Da in der Studentafel keine zusätzlichen Stunden ausgewiesen werden, gehen diese Aktivitäten zu Lasten des allgemeinen Stundendeputats und hier insbesondere zu Lasten der Stunden des betreffenden Klassenlehrers. Erneut wurden Befürchtungen geäußert, daß den Schülern Fachunterricht vorenthalten werde.

Um Montagmorgenkreis und Klassenrat zu institutionalisieren, sollte im Stundenplan mindestens eine zusätzliche Klassenlehrerstunde ausgewiesen werden.

Nachdem die Arbeitsgruppen ca. 1 Stunde getagt haben, kommt das Plenum erneut zusammen, um über die Erarbeitung eines die gesamte Schule betreffenden Förderkonzept zu beschließen. Es liegt ein Antrag der Förderkonzeptkommission vor - von Herrn POSNER unterschrieben - in dem eine Legitimationsgrundlage gesucht wird für die weitere Arbeit. Die Diskussion ist im Protokoll nicht weiter dokumentiert, es wird nur von einer Formulierungsänderung wegen „terminlicher Bedenken“ berichtet. Der Abgabetermin für die Vorstellungen der Jahrgangs- und Teamkonferenzen solle „nach Möglichkeit“ eingehalten werden. Die Anfrage, ob auch für das Fach Sport ein

Förderkonzept zu erarbeiten sei, wird positiv beschieden. Der Antrag hat folgenden Wortlaut:

Die Gesamtkonferenz möge beschließen:

„Unter Hinweis auf

- die 'Thesen zur Entwicklung eines schulischen Förderkonzepts gemäß § 6, Abs.2 der Verordnung vom 15.5.85' (Anlage zur Tagesordnung der Gesamtkonferenz vom 26.11.86) und
- die 'Thesen zur Teamarbeit im Rahmen von Überlegungen zum schulischen Förderkonzept' vom 7.5.87 (Anlage zur Tagesordnung der Gesamtkonferenz vom 13.5.87) (x)

werden alle Fach- und Jahrgangskonferenzen (Teams) gebeten, bis zum 17.12.1987 der Kommission zur Entwicklung eines schulischen Förderkonzepts mitzuteilen, welchen Beitrag der von ihnen verantwortete Bereich zum Förderkonzept der Schule, verstanden im Sinne der o.g. Thesen leistet bzw. leisten kann.“ (xx)

Begründung:

1. Die Kommission ist, nachdem eine erste Klärung des Begriffs „Förderung“ stattgefunden hat, nicht in der Lage, alle Bereiche der Schule so zu überblicken, daß sie sich auch verantwortlich für diese äußern könnte.
2. Das von der GK zu entwickelnde Förderkonzept muß, wenn es eins sein soll, auf der Basis einer breiten Diskussion derer entstehen, deren Aufgabe die Förderung ist - das sind alle Lehrer, denen für ihre Meinungsbildung die jeweiligen Konferenzen zur Diskussion und Beschlußfassung zur Verfügung stehen.
3. Der Termin ist so gewählt, daß die Arbeit unserer Kommission bis zum Ende des Schuljahres 87/88 zu einem ersten Ergebnis führen kann.

(x) Auf der Rückseite sind einige zentrale Aussagen der beiden Thesenpapiere wiedergegeben. Diese Zusammenstellung hat aber nur Hinweischarakter und kann die Lektüre beider Papiere nicht ersetzen.

(xx) Gedacht ist zunächst an eine Zusammenstellung und knappe Beschreibung von bereits jetzt an der Schule vorhandenen fördernden Elementen, z.B.: Karteikartenarbeit in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik in der Förderstufe, Montagmorgenkreis und Klassenrat, besondere curriculare Planungen in einzelnen Jahrgängen, Maßnahmen mit besonderer Zielsetzung wie das Betriebspraktikum usw. In einem 2. Schritt könnte auch Neues entwickelt werden.

Der Antrag wird mit 36 zu 2 Stimmen bei 10 Enthaltungen angenommen.

2.1.5 Abkürzungen

SL = Schulleiter
 PL = Pädagogischer Leiter
 ST7/8 = Stufenleiter der Jg.Stufen 7/8
 K = Koordinator
 E = Schullehrerbeirat
 GL= Gesellschaftslehre
 GK = Gesamtkonferenz

STV = Stellvertretend Schulleiter
 ST9/10 = Stufenleiter der Jg.Stufen 9/10
 FL = Förderstufenleiterin
 SCHR = Schulrat (Staatliches Schulamt)
 SV = SV-Lehrer/in
 TKM = Team-Kleingruppen-Modell
 SV = Schülerverwaltung

2.1.6 Register

| | | | |
|--|-----------------------|------------------------------------|-----------------------|
| <hr/> | | <hr/> | |
| A | | Kommission | 28 |
| | | Bericht | 31 |
| | | Team-Kleingruppen-Modell | 29 |
| Aktive Pause | 18 | Förderstufengesetz | 80 |
| Asbestbelastung | 8, 13 | Förderstufenkonzept | 26 |
| Aufsichten | 54 | Fortbildungsveranstaltungen | 7 |
| Aufsichtsführung | 12 | Freie Arbeit | 84 |
| Aufsichtsplan | 8 | Führungsnoten | 31 |
| Ausschuß für Zusammenarbeit | 42, 51 | <hr/> | |
| <hr/> | | H | |
| B | | Heimatfest | 8 |
| | | <hr/> | |
| Bestandsaufnahme der Schulsituation | 41 | I | |
| <hr/> | | IGS Göttingen-Geismar | 23, 26, 36, 44 |
| C | | IGS Köln-Hohlweide | 17 |
| | | Informatik | 68, 81 |
| Cafeteria | | <hr/> | |
| Antrag zur Errichtung eines Anbaus | 98 | K | |
| Schülerzentrum | 34 | Klassenfahrten | 11, 13, 29 |
| Vorschlag Schülerzentrum | 36 | Klassenraumprinzip | 84, 87, 88, 90 |
| <hr/> | | Kollegium | |
| D | | Mitteilung Überbesetzung | 26 |
| | | <hr/> | |
| Differenzierung | | L | |
| Antrag Aufhebung im Jg.5 | 100 | Lehrerparkplatz | 8, 32 |
| Konzeption Ochsfurt | 75 | <hr/> | |
| Doppelklassenlehrerschaft | 86, 89, 98 | N | |
| <hr/> | | Nachmittagsangebote | 85 |
| E | | Nachmittagsunterricht | 88, 91 |
| | | <hr/> | |
| Elternschaft | | O | |
| Neukonzeption der Schule | 74 | Offener Schulanfang | 92 |
| Projektstage | 73 | Öffentlichkeitsarbeit | 60, 78 |
| Verabschiedung des Elternbeiratsvorsitzenden | 100 | <hr/> | |
| <hr/> | | | |
| F | | | |
| | | | |
| Fachfremder Unterricht | 98 | | |
| Faschingsveranstaltung | 18, 37, 42, 69 | | |
| Feueralarm | 8 | | |
| Förderstufe | | | |

| | | | |
|--|--|--|----------------------------|
| <hr/> | | Störungen des Unterrichts, gegenseitige | 7 |
| P | | Studienfahrten | 13, 39 |
| Pädagogische Gesamtkonferenzen | 73–78, 83–92 | Studienfahrten Jg.10 | 25 |
| | Anregung | Stufenleiter 9/10 | |
| | Antrag auf Durchführung | absehbare Vakanz der Stelle | 81 |
| | Antrag zur Einberufung einer ganztägigen Gesamtkonferenz | Stundenplan | 7, 54 |
| | Zielsetzung Veränderung der Schulorganisation | SV | |
| Pädagogischer Kreis | 17–18 | Antrag Projektwoche | 68 |
| Anträge | 19 | Mittel für Cafeteria | 30 |
| Pausenordnungsdienst | 18, 27, 28, 81 | Umgestaltung der Aula | 68 |
| Personalratswahlen | | SV-Lehrer | 43, 60 |
| Ergebnisse | 91 | <hr/> | |
| Persönliche Erklärungen | 12, 29 | T | |
| Planungsgruppe | 41, 78 | Team 1 | 63 |
| Raumplanung | 92 | Bandeinteilung | 39 |
| Präsenzbibliothek | 18, 38 | <i>Bedenken der Elternschaft</i> | 49, 52 |
| Einrichtung | 19 | Bedenken der SV | 46 |
| finanzielle Zuwendung | 20 | Differenzierung | 44, 59, 79 |
| Projekttag | 13, 16, 23, 50 | Antrag | 60–62 |
| Arbeitszeit | 23 | Antrag auf Änderung und Diskussion | 65 |
| Ausschuß | 25 | Aufhebung | 57 |
| Organisationsausschuß | 19 | Elternmeinung | 62 |
| Durchführung | 29 | Zweierdifferenzierung | 58, 63, 66 |
| Programm | 19 | <i>Einführungsphase</i> | 46, 54 |
| Thema Frieden | 27 | <i>Elternabend</i> | 54, 55, 56, 66 |
| Projektwoche | 82 | Einladung | 70 |
| Ausschuß | 69 | Elternarbeit | 80 |
| <hr/> | | Elternschaft | |
| R | | Antwort der Schulleitung | 65 |
| Raumplanungskommission | 82 | Rundbrief | 65 |
| Referendare | 93 | Erfahrungsbericht | 78–80 |
| <hr/> | | Fortschreibung | 97 |
| S | | Ersteinstufung | 66 |
| Samstagsunterricht | 22 | Konferenz | 70 |
| Schadstoffmessung | 98 | Förderstufenleiterin | |
| Schülerunfall | 8 | Konflikt | 38, 49 |
| Schülerzahlen | 25 | Unterrichtseinsatz | 39 |
| Schulhofgestaltung | 18 | Freie Arbeit | 79 |
| Schulträger | | Freies Lernen | 50 |
| Bemalen von Gruppenräumen | 97 | Hospitationen | |
| Verhandlungen wg. Cafeteria | 31 | wechselseitige | 56 |
| Selbständiges Lernen | 75 | Klassenbücherei | 54 |
| Spieletag | 25 | Klassenfahrt | 54, 55, 66 |
| Spielmöglichkeiten | 17 | Klassenführung | 79 |
| Staatliches Schulamt | 60, 83 | Klassenräume | 80 |
| Kompaktseminar | | Klassenraumgestaltung | 50 |
| Vorbereitende Sitzung | 30 | Konzeption | 47, 50, 51 |
| Konferenz der Leiter der Grundschulen und der Gesamtschule | 21 | Koordination | 79 |
| Pädagogische Gesamtkonferenz | 81 | Kurseinteilung | 71 |
| Zusammenarbeit der Gesamtschule mit den Grundschulen | | Mitarbeit Grabowski | 47 |
| HILF-Seminar | 23 | neues Jahrgangsteam 5 | 71 |
| Stellvertretender Schulleiter | | <i>Offener Anfang</i> | 39, 56 |
| Verabschiedung | 54 | Pädagogische Gesamtkonferenzen | |
| Stellvertretender Schulleiter | | Vorbereitung | 71, 72, 83 |
| Bewerbungen | 72 | Planung | 38 |
| Störungen | | Schülerverhalten | 55, 56, 58, 66, 70, 71, 72 |
| ehemalige Schüler | 17 | Verhalten Freiburger | 96 |
| | | Sozialfläche | 39, 40, 46, 48, 72, 80 |
| | | Staatliches Schulamt | 47 |
| | | Aufhebung eines GK-Beschlusses | 67 |
| | | Fernmündliche Verfügung | 67 |
| | | Schreiben zur Differenzierung | 71 |
| | | Teamarbeit | 78 |
| | | Teambildung | 32 |
| | | Teamsprecher | 38 |
| | | Terminplanung | 78 |

| | |
|---------------------------------|------------|
| Tischgruppen | 58 |
| Umsetzung von Schüler/innen | 67 |
| Unterbringung des Jg.5 | 36, 40, 46 |
| Unterrichtsbeginn | 51 |
| Unterrichtseinsatz | 35 |
| Unterrichtsverteilung | 71 |
| Vertretungsunterricht | 56, 59 |
| Team 2 | |
| konstituierende Sitzung | 73 |
| Teambildung | 86 |
| Konzeption Ochsfurt | 75 |
| Team-Kleingruppen-Modell | 18 |
| Teilzeitkräfte | 20 |
| Tischgruppen | 91 |

Ü

| | |
|--|-------------------|
| Übergänger Sekundarstufe II | 8, 28 |
| Übernahme von Grundschulklassen | 92 |
| Antrag und Diskussion | 93–96 |
| Ruschmeyer-Papier zum Widerspruch | 93 |
| Widerspruch des Schulleiters gegen GK-Beschluß | 92 |
| Unterrichtsverteilung | 23, 52, 98 |
| Unzufriedenheit | 87 |

V

| | |
|---|---------------|
| Verbesserungsvorschläge für das Schulleben | 90 |
| Verlängerung der Großen Pause | 20 |
| Vermittlungsausschuß | 11, 12 |
| neue Mitglieder | 29, 69 |
| Protokoll | 45 |
| Unterbringung des Jg.5 | 51 |

| | |
|-----------------------------------|-----------|
| Vorlage Weihnachtsbasar | 30 |
| Vertretungsplan | 55 |
| Vertretungsreserve | 7 |
| Verwaltungsangelegenheiten | 9 |
| Volkszählung | 20 |

W

| | |
|---------------------------------------|---------------|
| Wahl eines 2. Stellvertreters | 42, 98 |
| Wander- und Veranstaltungsplan | 8, 9 |
| Wandertage | 83 |
| Wechsel zwischen den Kursen | 7 |
| Weihnachtsbasar | 15 |
| Antrag auf Durchführung | 29 |

Z

| | |
|--|--------------------|
| Zeitliche Begrenzung der Gesamtkonferenz | 8, 11 |
| Zusammenarbeit mit den Grundschulen | 15 |
| Antrag Burger/Gradnitzer/Leupold | 22 |
| Bericht des Schulleiters | 20 |
| Besuch Klassen 4 | 37 |
| Fachkonferenzen | 21 |
| HILF-Seminar | 25 |
| Hospitationen | 21, 23, 30, 36, 37 |
| Information | 20 |
| Klassenzusammensetzung | 21, 49, 84, 86 |
| Kompaktseminar | 30, 36 |
| Konferenz der Leiter der Grundschulen und der Gesamtschule | 21, 23 |
| Übergangskonferenz | 21, 23 |
| Zwangsversetzung Bender | 52 |
| Zweiter freier Samstag | 20, 23 |

2.2 Teamarbeit in der Förderstufe – Broschüre des Team 1 (1985)

Konzeptionelle Überlegungen und Erfahrungen des ersten Teams der Comenius-Schule (IGS) Schuljahr 1984/85

Warum überhaupt dieses Heft ?

Das vorliegende Heft stellt den Versuch dar, die Arbeit eines Teams von Lehrern während der letzten ca. eineinhalb Jahre zu beschreiben und Perspektiven aufzuzeigen einerseits für die zukünftige Arbeit desselben Teams und andererseits für den Beginn eines solchen Vorhabens anderer Teams. Was hat nun dieses Team dazu veranlaßt, die nachfolgend beschriebene Arbeit zu planen und weitgehend zu realisieren?

Hierzu ist ein kurzer - und dadurch zwangsläufig auch verkürzender - Blick auf die derzeitige Gesamtschulrealität, wie sie in Hessen zumeist anzutreffen ist, notwendig, um die Motivation der im Team integrierten Lehrer besser verstehen zu können.

Gesamtschule wurde vor zwei Jahrzehnten konzipiert als schulisches Großsystem, in dem die einzelnen Schüler individuelle Wege und Laufbahnen zurücklegen soll(t)en, je älter die Schüler wurden (werden), immer weiter voneinander abwichen (abweichen). Das diese Idee kennzeichnende Stichwort hieß und heißt "Chancengleichheit" - manche nennen es auch "Chancengerechtigkeit". Sie hatte zur Folge, daß der einzelne Schüler die schulische Laufbahn seiner Mitschüler - auch seiner Freunde - immer weniger mitbekam, je älter er wurde. Eine Orientierung oder gar einen Überblick über dieses Großsystem zu gewinnen, ist diesen Schülern, ihren Eltern und auch anderen Erwachsenen, die darin arbeiten, unmöglich, zumindest jedoch sehr, sehr schwer gemacht. (Antworten auf die simple Frage auch an ältere Schüler, was denn die integrierte Gesamtschule sei, die sie besuchen, beweist dies schlagartig.) Die Folgen dieses Sachverhalts sind bekannt; sie sollen hier nur mit den Stichworten Desorientierung, fehlende Identifikation und mangelnde soziale Integration angedeutet werden.

Zehn Jahre dieser Erfahrung liegen in Sagenstein hinter uns. Zehn Jahre, die für die weitere Arbeit nicht sehr ermutigen. Bei vielen Lehrern - das Kollegium ist hier wie in vielen anderen Gesamtschulen auch noch relativ jung und hat somit noch ein längeres Arbeitsleben vor sich - stellte sich, je länger sie die angedeuteten Erfahrungen machten, die Frage ein : War das nun alles? Werde ich den "Rest" meines Arbeitslebens in derselben unbefriedigenden Weise verbringen (müssen)? (Anders gestellt könnte dieselbe Frage auch lauten: Wo sind alle die Ideale geblieben, die mich und so viele andere in die Gesamtschule getrieben haben?) Die Antwort lautet: Nein! Das kann nicht alles gewesen sein.

Was aber - und vor allem wie - könnte verändert werden? Wie könnte dies vor allem so geschehen, daß es den Schülern, ihren Eltern und den Lehrern gleichermaßen zugutekommt? Was müßte begonnen werden, damit der Erfolg (und zwar nicht erst in weiteren entfernten Jahren) den Aufwand lohnt?

Fest stand von Anfang an eins: die Beantragung irgendeines Schulversuchs kommt nicht in Frage, da dies weitere Zeit in unseren Augen unfruchtbarer Auseinandersetzung mit außerschulischen Gremien, in der nichts Konkretes passiert, zur Folge hätte. So gingen wir auf die Suche nach Möglichkeiten, mit denen wir hier und jetzt beginnen konnten. Die Richtung und das Ziel waren sehr schnell klar: Team-Kleingruppen-Modell (TKM). Dies nun mußte transportiert werden auf die vorfindbaren Bedingungen unserer (und vieler anderer) Gesamtschule(n). Die Nachbarschule, die das TKM weitgehend verwirklicht, kann nur bedingt die "Vorlage" sein, da sie unter Sonderbedingungen insbesondere materieller Art arbeitet. Gleichwohl haben wir sie bis heute immer wieder als so etwas wie ein Leitbild betrachtet. Dennoch gilt: Was wir bis jetzt verändert haben und als Perspektive noch verändern und/oder verfeinern wollen, ist unter den normalen Bedingungen einer hessischen Integrierten Gesamtschule durchführbar. Mehrkosten oder Schulversuchsaktivitäten sind nicht vonnöten, Mehrarbeit ist es durchaus, besonders zu Anfang. Doch heute wissen wir: solche Mehrarbeit zahlt sich aus. Sie macht nämlich den Arbeitsalltag spürbar angenehmer und verschafft dadurch mehr (oder überhaupt erst) Freude an der Arbeit.

Welche Vorbedingungen dazu vorhanden sein oder geschaffen und welche Aktivitäten eingeleitet werden mußten, beschreiben die folgenden Seiten. Dabei sind die ersten vier Punkte des Inhaltsverzeichnis auch in einer zeitlichen Abfolge zu betrachten.

Der Inhalt der folgenden Seiten ist Ergebnis einer intensiven Diskussion im Team. Jeweils ein bis drei Teammitglieder haben die einzelnen Kapitel entworfen und als Diskussionsgrundlage ins Team eingebracht. Nach der Fertigstellung aller dieser Kapitel oblag es zwei Teammitgliedern, die Endredaktion zu übernehmen. Sollte also ein Leser Stilbrüche oder Ähnliches zwischen den einzelnen Kapiteln feststellen, so mag er dies mit ihrer Entstehungsgeschichte erklären. Die beiden Teammitglieder der Endredaktion haben jedenfalls bewußt und begründet entschieden, solche "Unebenheiten" (die in ihren und in den Augen aller Teammitglieder gar keine sind) keinesfalls "glattzubügeln". Auch sollte niemand das vorliegende Heft als Endprodukt oder Ähnliches ansehen. Es ist nichts weiter als die zwischenzeitliche Beschreibung des Arbeits- und Diskussionsstandes, aller-

dings nicht lässig und eilfertig hinformuliert sondern doch alles in allem gründlich überlegt und insofern "weitergebbar" gemacht. Dies rechtfertigt in unseren Augen auch eine breitere Streuung über den Kreis der in der unmittelbaren Arbeit Stehenden hinaus. Nach einer uns noch nicht bekannten Zeitspanne wird sicherlich eine Fortsetzung oder Korrektur dieses Papiers erfolgen. Und wenn irgendwo Formulierungen sehr entschieden oder gar rigide erscheinen, so betreffen sie höchstwahrscheinlich Perspektiven und Zielvorgaben, die aus unserer Sicht unverzichtbar sind. Ob diese Formulierungen nach dem vorewähnten Zeitraum noch genau so klingen, wird sich zeigen.

Sagenstein, Juli 1985

2.2.1 Das Lehrerteam und seine Entstehung

Teambildung

Im Gesamtrahmen der Unterrichtsverteilung an einer Schule ist zunächst das sich geradezu aufdrängende Kriterium der Teambildung das "Freiwerden" von Lehrern aus anderen Klassen oder Kursen, insbesondere von Abschlußklassen. Gilt dies jedoch als einziges Kriterium, so wird der Teamgedanke dabei möglicherweise so stark vernachlässigt, daß zwar eine Gruppe von Lehrern zur "Unterrichtsabdeckung" für einen Jahrgang zustandekommt, nicht aber ein Team, das kooperationsfähig ist. Die "Grundanforderung": "Jeder muß mit jedem können" ist in ihrem Ansatz sicherlich nicht falsch und für eine Teambildung in der Praxis auch förderlich, doch wird sie in vielen Fällen Theorie bleiben: das "Miteinanderkönnen" läßt sich nicht am "grünen Tisch" herstellen sondern muß in irgendeiner Form vorhanden sein oder hergestellt werden. "Hergestellt werden" heißt konkret, Aktivitäten freisetzen, die die Lehrerguppe eines Jahrgangs zu einem Team werden lassen. Derartige Aktivitäten auf die im folgenden näher eingegangen wird, sind unverzichtbar, denn ohne Verwirklichung des Teamgedankens in der Praxis bleibt die Arbeit in Richtung auf das Team-Kleingruppenmodell Illusion. In die folgende Beschreibung der erwähnten Aktivitäten gehen die Entscheidungen und Erfahrungen insbesondere des ersten, aber auch diejenigen des Nachfolge-teams ein.

Größe des Teams

Es erweist sich nicht nur als zweckmäßig, sondern ist eine unumgängliche Voraussetzung für die Kooperationsfähigkeit eines Teams, daß es nicht zu groß wird. Bei sechs Klassen scheint eine Anzahl von vierzehn Teamkollegen gerade eben noch tolerabel - weit besser wären nur zwölf Kollegen. Von diesem Grundsatz darf nicht leichtfertig und scheinbar kompromißbereit abgewichen werden; sollte sich herausstellen, daß ein bestimmter Personenkreis von zwölf Kollegen die gesamte Unterrichtsabdeckung eines Jahrgangs von sechs Klassen nicht schafft, dann darf nicht einfach der dreizehnte Kollege gesucht werden, der den noch offenen "Rest" übernimmt, sondern es muß der Versuch gemacht werden, die Zwölferzusammensetzung so zu ändern, daß die "neuen" zwölf Kollegen dann noch den gesamten Unterricht abdecken. Der folgende Satz klingt sehr rigide, in seiner Rigidität bei der Teambildung ist er jedoch äußerst hilfreich: Eine Diskussion über die Ausweitung des Teams über die Zahl zwölf hinaus findet nicht statt; zulässig sind diesbezügliche Überlegungen nur im Hinblick auf eine Unterschreitung dieser Zahl.

Dies gilt aus zwei Gründen und hat einige Folgen, auf die näher eingegangen werden soll.

Kooperation und Konferenzen

Die Gründe: der eine ist inhaltlicher Art, der andere betrifft die Organisation. Zunächst das Inhaltliche.

Wesensmerkmale eines Teams ist seine Fähigkeit zur Kooperation. Sie jedoch kann auf Dauer nur gelingen, wenn ein Mindestmaß, das relativ hoch anzusetzen ist, an Kommunikationsdichte nicht unterschritten wird. Diese Kommunikation muß mündlich erfolgen und kann nicht durch "Umläufe" oder sonst irgendeine schriftliche Form ersetzt werden. Konkret heißt das, daß Teamkonferenzen sehr häufig anfallen - in der Bindungsphase noch häufiger als späterhin. Unser Erfahrungswert liegt bei einer wöchentlich Teamkonferenz von zwei Stunden im ersten Jahr der Arbeit (wovon ca. sechs Monate Vorlaufzeit sind, die Zeit, bevor das Schuljahr beginnt). Erst nach diesem ersten Jahr versuchen wir, auf einen zweiwöchigen Rhythmus umzustellen.

Kommunikationsdichte hängt aber nicht nur von der Häufigkeit an Konferenzen ab sondern ebenso von deren Zusammensetzung. Tendenziell gilt, daß die Kommunikationsdichte mit der Größe der Konferenz abnimmt; der einzelne Konferenzteilnehmer ist eher bereit (und hat auch die größere Chance), sich innerhalb einer kleinen Gruppe zu äußern als in einer großen. Zusätzlich gilt, daß der Formalisierungsgrad mit der Größe der Konferenz steigt: wo Rednerlisten geführt werden müssen und das Wort erteilt wird, hat Spontaneität wenig Raum, das Eingehen auf die Argumentation des anderen wird erschwert, die Kommunikationsdichte nimmt ab. Je stärker mit zunehmender Größe

der Konferenz und dem damit einhergehenden stärkeren Formalisierungsgrad die Anonymität wird, desto schwächer wird die Identifikation des einzelnen Teammitgliedes mit der Konferenz und ihrer Notwendigkeit, desto eher wird es bereit sein, sich der Konferenz zu entziehen. Unsere Erfahrung nach einem Jahr Teamarbeit geht dahin, daß die Fehlquote in den Teamkonferenzen im Vergleich zu anderen (gleichgroßen) Konferenzen sehr gering ist. Die Zahl zwölf scheint in dieser Hinsicht so etwas wie eine Obergrenze zu markieren.

Auch die Begegnung zwischen den Schülern und den Lehrern eines Jahrgangs verliert an Anonymität mit der Verkleinerung des Teams: je weniger Lehrer das Team umfaßt, desto mehr Unterricht haben die (wenigen) Lehrer im Jahrgang, und das heißt, Unterricht auch in Parallelklassen. Dadurch lernen die Schüler ihre (wenigen) Lehrer gut kennen und diese wiederum viele Schüler des Jahrgangs.

Lehrereinsatz im Team

Der zweite Grund dafür das Team klein zu halten, liegt im organisatorischen Bereich.

Die oben benannte Relation gilt natürlich auch umgekehrt: sind viele Lehrer im Team, dann haben diese vielen relativ wenig Unterricht im Jahrgang, d.h. sie sind entsprechend mehr auch in anderen Jahrgängen eingesetzt. Stundenplanerische Festlegungen in anderen Jahrgängen bedeuten jedoch Blockierungen im „eigenen“ Jahrgang und entsprechend umgekehrt. Die Bankbildung in den differenzierten Fächern potenziert das Problem: wer gleichzeitig in mehreren Banken steckt, kann kaum noch „verschoben“ werden, die stundenplanerischen Freiräume, die ein Team haben sollte und auch braucht (z.B. für projektorientierten Unterricht) werden eingeengt - möglicherweise bis hin zur völligen Paralyse etwa bei einem Lehrer mit zwei differenzierten Fächern, der in drei Jahrgängen unterrichtet. Der Idealfall wäre auf der Organisationsebene, daß ein Lehrer seinen gesamten Unterricht in einem Team gibt: dann ist er in diesem Team nach dessen Entscheidungen nahezu beliebig „verschiebbar“, und er kann für den restlichen Stundenplan der Schule „vergessen“ werden.

Auch diesbezüglich scheint der Zahl zwölf eine Grenzrolle zuzufallen: Jeder Lehrer, der im Team unterrichtet, muß mindestens zwölf Wochenstunden bzw. die Hälfte oder zwei Drittel der eigenen Unterrichtsverpflichtung, besser deutlich mehr, in das Team mit einbringen.

Fachfremder Unterricht

Die Folgen. Als für manchen vielleicht gravierendste Folge aus dem Bestreben, das Team möglichst klein zu halten, wird die grundsätzliche Bereitschaft angesehen werden, auch fachfremden Unterricht zu übernehmen. Wo diese Bereitschaft fehlt, kann es bei ungünstiger Fächerkombination („Zweistundenfächer“) dazu kommen, daß die vorerwähnte Zahl von mindestens zwölf einzubringenden Wochenstunden beim besten Willen nicht zustandekommt. Erfahrungsgemäß ist es auch so, daß die meisten Lehrer neben ihren Studienfächern noch ein oder zwei „Neigungsfächer“ haben, die zu unterrichten sie unter bestimmten Bedingungen durchaus bereit sind. Dabei macht es einen erheblichen Unterschied, ob jemand in irgendeiner Klasse, in der er sonst vielleicht gar keinen Unterricht in seinen Studienfächern hat, fachfremd unterrichtet oder innerhalb eines Teams in Klassen, die er kennt und die ihn kennen. So sind die vorerwähnten „bestimmten Bedingungen“ zu allermeist genau in diesem Bereich zu suchen: inwieweit ist die gegenseitige Bekanntschaft zwischen Schülern und dem fachfremd unterrichtenden Lehrer bereits anderweitig hergestellt. Andererseits braucht das Stichwort „fachfremder Unterricht“ nicht zu viele Befürchtungen auszulösen: Wenn bei der Teambildung darauf geachtet wird, daß die Fächer einigermaßen bedarfsgerecht im Team vertreten sind, reduziert sich das Problem auf wenige Ausnahmen. So wird im ersten Team der Unterricht gegenwärtig lediglich zu ca. 15% fachfremd erteilt, und auch dieser Anteil wird für das nächste Schuljahr durch geringfügige Verschiebungen ausschließlich innerhalb des Teams nochmals vermindert.

Dabei kann es vorkommen, daß ein ganzes Fach gar nicht oder nur sehr minimal durch die Kollegen eines Teams abgedeckt wird, sei es nun facheigen oder -fremd. Wenn es nicht gelingt, durch Umschichtungen in der Teamszusammensetzung (was zunächst intensiv anzustreben wäre) diesen Mangel zu beheben, dann hilft nur eine Notmaßnahme, die auch stets nur als eine solche begriffen werden sollte: dieser Unterricht muß von außen durch Kollegen erteilt werden, die nicht zum Team gehören.

„Einflieger“

Wir nennen solche Kollegen „Einflieger“, von denen wir nicht erwarten, daß sie an all unseren Teamsitzungen teilnehmen und andere anfallende Arbeiten, die mit dem Team zusammenhängen, übernehmen. Unser erstes Team hat tatsächlich drei solcher „Einflieger“ für das Fach Musik, das anderweitig (durch Teamkollegen) nach allem Bemühen bei realistischer Einschätzung der Möglichkeiten und Fähigkeiten nicht übernommen werden konnte. Jeder dieser drei Kollegen hat in jeweils zwei Klassen zwei Stunden Musikunterricht und sonst keinen anderen Unterricht im Jahrgang.

Differenzierung und Bankbildung

Eine weitere Folge, die bereits bei den Vorbereitungsarbeiten zum Stundenplan bedacht werden muß, bringt die äußere Differenzierung mit sich. Herkömmlicherweise werden bei sechs Klassen pro differenziertem Fach sechs Lehrer bereitgestellt, damit eine Bankbildung möglich wird. Dies bedeutet bei zwei differenzierten Fächern, sofern diese nicht in einer Person vereinigt sind, ein Aufkommen von bereits zwölf Lehrern - der Höchstzahl, wie weiter oben dargelegt wurde. Und dabei sind alle anderen Fächer noch nicht berücksichtigt. Ihre Übernahme unterliegt der jeweils zufälligen Fächerkombination eben jener zwölf Kollegen. Damit solche Zufälligkeiten vermieden werden, und das Team nicht zwangsläufig aufgebläht wird, erfolgt die Organisation des differenzierten Unterrichts bei Zweierdifferenzierung in drei und bei Dreierdifferenzierung in zwei Bänken. Auf diese Weise ist eine Reduktion der Anzahl der Lehrer für die differenzierten Fächer auf die Hälfte möglich, d.h. es werden pro differenziertem Fach nur noch drei Lehrer benötigt, die dann jedoch Unterricht in zwei Klassen in getrennten Bänken übernehmen müssen. Allein durch diese Maßnahme wird es möglich, die Anzahl der Kollegen innerhalb eines Teams auch tatsächlich zu begrenzen. Damit einher geht ein zweiter Vorteil: Wenn jeder Lehrer den Unterricht in seinen Parallelkursen in jeweils verschiedenen Leistungsniveaus übernimmt, dann ist am ehesten die Voraussetzung für die Erfüllung der Forderung nach Durchlässigkeit gegeben, weil dann jeder Kollege nicht nur ein sondern zwei Leistungsniveaus auch in der Praxis kennt.

Der dargelegte Zusammenhang macht deutlich, daß eine etwaige Weigerung eines Lehrers, zwei Parallelkurse im Jahrgang zu übernehmen, nicht hingenommen werden kann. Ein solcher Kollege wird aus den genannten Gründen nicht im Team mitarbeiten können.

Wenig Unterricht in vielen Klassen oder viel Unterricht in wenig Klassen?

Damit die angestrebten Vorteile der "Durchmischung" von Lehrern und Schülern eines Jahrgangs, das heißt das gegenseitige Kennenlernen, auch realisiert wird, muß bei der Unterrichtsverteilung darauf geachtet werden, daß die Lehrer nicht nur in einer Klasse unterrichten, selbst wenn dies aufgrund ihres Stundenaufkommens (z.B. bei Teilzeitkräften) möglich wäre und unter bestimmten (bereits erwähnten) pädagogischen Aspekten auch wünschenswert. Wenn sich die Teambildung in Richtung auf team-teaching auswirken soll, dann muß die Verantwortlichkeit eines einzelnen Lehrers gegenüber einer einzelnen Klasse zurücktreten hinter die Verantwortlichkeit des Teams gegenüber dem Jahrgang. Und sie wird entscheidend gestärkt, wenn ein Lehrer nicht nur in einer Klasse unterrichtet sondern in mehreren des Jahrgangs - was sich im Regelfall dann von selbst ergibt, wenn jeder Lehrer sein gesamtes Unterrichtsaufkommen in einen einzigen Jahrgang "investiert".

Wer macht das Team?

Abschließend soll der entscheidende Prozeß der Teambildung skizziert werden. Wenn in einer Schule wie der unseren eine traditionelle Gesamtschulstruktur vorhanden ist, muß ein Einschnitt von innovationsbereiten Kollegen zu einem bestimmten Zeitpunkt vollzogen werden, d.h. diese Kollegen müssen über das traditionelle Maß hinaus bereit sein, bisher erteilten Unterricht in bestimmten Klassen und Kursen zugunsten des Unterrichts im Team abzugeben. Dies kann auch schmerzhaft und u.U. auch nachteilige Trennung bedeuten. Ohne einen derartigen Einschnitt jedoch ist ein Start nicht möglich. Wenn diesbezüglich auch Kompromißlösungen denkbar sind, so darf ein solcher Kompromiß nicht zu weit getrieben werden (etwa unter die Anzahl von zwölf Wochenstunden für das Team), da sonst die Vorteile, um derentwillen die Teambildung überhaupt geschieht, nicht realisierbar sind.

Und solche Nichtrealisierung führt bei allen Beteiligten mehr oder weniger schnell zu Frustrationen, die sehr schnell in Resignation einmünden können.

Bei der Teambildung müssen also innovationsbereite Kollegen in genügender Anzahl vorhanden sein, die darüberhinaus auch das notwendige Stundenpotential aufbringen wollen und können. In unserem Falle waren dies zunächst zwischen fünf und sieben Kollegen, denen das Konzept der Team-Kleingruppenarbeit bekannt war. Diese Kollegen sprachen andere an, von denen sie annehmen, daß sie sich auf die Teamarbeit einlassen könnten und die gleichzeitig die noch fehlenden Unterrichtsfächer repräsentierten.

Auf einer der nächsten Gesamtkonferenzen stellten diese Kollegen entscheidende Eckdaten des Team-Kleingruppenmodells vor und gaben ihre Absicht bekannt, nach diesem Konzept arbeiten zu wollen.

Es folgte eine Reihe von Informationsveranstaltungen für interessierte Kollegen, und in einer weiteren Gesamtkonferenz wurde beschlossen, eine Liste auszuhängen, in die sich alle Kollegen eintragen sollten, die für den nächsten Jahrgang 5 ein Team bilden wollten.

Auf diese Weise fanden sich sechzehn Kollegen, die ernsthaft an der Teamarbeit interessiert waren. Zu diesem Zeitpunkt - etwa ein halbes Jahr vor Schuljahresbeginn - begann die Serie wöchentlicher Teamsitzungen von jeweils zwei Stunden Dauer. Bei der ersten dieser Sitzungen waren

Vertreter der Schulleitung zugegen sowie einige Fachleiter und ein Personalratsmitglied, damit die durch sie repräsentierten Gremien von Beginn an mit den Konsequenzen der Teambildung vertraut werden konnten und ggf. Einwände aus ihrer Sicht vortragen konnten. Bereits in dieser Phase gab es die ersten Rückzüge aus dem Kreis der interessierten Kollegen, die allerdings durch "Neuzugänge" ausgeglichen wurden.

Um einen Überblick darüber zu gewinnen, inwieweit das Team die volle Unterrichtsabdeckung erreicht, mußte jeder Kollege auf einem Formblatt eintragen, wieviele Stunden er in das Team mit welchen Fächern einbringen kann. Um die Arbeit an der Unterrichtsverteilung der anderen Jahrgänge zu erleichtern, mußte gleichzeitig eingetragen werden, welcher Unterricht aufgegeben wurde. Auf diese Weise wurde deutlich, daß - mit Ausnahme des Musikunterrichts - eine volle Unterrichtsabdeckung durch das Team gelingen kann.

Der nächste Schritt war die diesbezügliche Konkretisierung: wer könnte mit wem in welchen Klassen unterrichten? Hierzu gab es insgesamt vier Entwürfe, die immer wieder modifiziert wurden, was streckenweise viel psychische Energie kostete und die Konfliktfähigkeit des Teams von Anfang an herausforderte. Im Nachhinein wissen wir, daß eine solche Phase nicht zu umgehen ist - den Zeit- und "Nerven"aufwand muß jedes Team leisten, das sich in seiner Findungsphase befindet. Wenn überhaupt, dann kann nur die Tatsache, daß alle Teamkollegen von Außensteuerung weitgehend frei an der Unterrichtsverteilung von Anfang an und intensiv mitarbeiten, garantieren, daß das so gefundene Ergebnis von den Beteiligten und Betroffenen bejaht und auch in seinen Unausgeglichenheiten und Belastungen mitgetragen wird.

Nach etlichen Sitzungen lag die Unterrichtsverteilung, so wie sie heute noch besteht, lückenlos vor.

Frißt die Organisation alles auf?

Die weiteren Teamkonferenzen wurden darauf verwandt, konkrete Lösungsvorschläge für dringende organisatorische Probleme zu erarbeiten, so z.B. die Möglichkeit, die fünften Klassen aus der weit entfernt liegenden "Dependance" in das Hauptgebäude einzugliedern, die Raumverteilung dort u. dergl.

Relativ spät erst konnte sich das Team den entscheidenden pädagogischen Inhalten zuwenden, was immer wieder bedauert wurde, aufgrund der organisatorischen Zwänge jedoch nicht zu ändern schien. Inzwischen ist es allerdings gelungen, die Umkehrung zu erreichen: die pädagogischen Inhalte zu diskutieren und zu formulieren und im Anschluß daran die notwendigen organisatorischen Erfordernisse einzuleiten. Dabei hat sich das Team ein gerüttelt Maß an Skepsis und damit einhergehend auch an Fähigkeiten erworben, wann immer und von wem immer es "Das geht nicht" heißt, sehr genau nachzuschauen, ob es nicht doch geht und die Sache ggf. selbst in die Hand zu nehmen.

Solche Sensibilitäten und Fähigkeiten können allerdings nur erworben werden, wenn das Team "teamfähig" geworden ist und in die Diskussions- und Entscheidungsprozesse ständig als ganzes eingebunden ist. Hieraus erwächst die Notwendigkeit der häufigen Teamkonferenzen.

2.2.2 Klassenführung

Klassenlehrer und Stellvertreter

Es war an unsrer Schule bisher üblich, daß jede Klasse einen Klassenlehrer und einen Stellvertreter hatte, wobei in der Regel der Stellvertreter lediglich ein Name auf dem Papier war, weil er in den meisten Fällen selbst eine andere Klasse führte. Dem Team wurde sehr schnell klar, daß die Stellvertreterfunktion mit Inhalt gefüllt und aufgewertet werden müsse und hat sich entschlossen, im Innenverhältnis zwei gleichverantwortliche Klassenlehrer zu benennen, die beide keine andere Klasse leiten.

Doppelte Klassenführung

Diese Form der Klassenführung bietet die Möglichkeit, sich über Probleme der Klasse oder einzelner Schüler auszutauschen und gemeinsam Lösungsmöglichkeiten zu suchen immer dann, wenn das Team ein zu großes Beratungsgremium wäre, ein einzelner Klassenlehrer einen Austausch und Beratung jedoch braucht. Schüler haben bei dieser Regelung die Möglichkeit, sich öfter an die Person zu wenden, die ihnen "mehr liegt".

Dies kann für alle eine deutlich spürbare psychische Entlastung bewirken. Außerdem ist ein "Zuständiger" weit häufiger erreichbar, besonders im Abwesenheitsfall eines der beiden Klassenlehrer. Ein ständiges Reflektieren des eigenen Lehrerverhaltens wird begünstigt, ja sogar teilweise notwendig. Dadurch, daß die Kooperation mit dem zweiten Klassenlehrer besonders eng ist, entsteht ein gegenseitiges Korrektiv, durch das allzu starre Verhaltensweisen und Umgangsformen besser bearbeitet werden können. Ein derartiges Korrektiv ist die beste Voraussetzung dafür, die Anteile in der Person des Lehrers aufzudecken, die bei Schwierigkeiten im Schüler-Lehrerverhältnis eine Rolle spielen.

Hospitation

Voraussetzung hierfür ist allerdings die organisatorische Möglichkeit gegenseitiger Hospitation, die in Form von Doppelbesetzung im Stundenplan ausgewiesen sein müßte. Da bislang eine solche Doppelbesetzung nicht zustandekam, nahmen Teammitglieder in zusätzlicher Arbeit hierfür ihre Freistunden in Anspruch.

Einen wesentlichen Vorteil bietet die Möglichkeit der Arbeitsteilung bezüglich pädagogischer und organisatorischer Aufgaben. Dies betrifft Gespräche mit Schülern, Lehrern und Eltern, Briefe an Eltern, Hausbesuche sowie die Führung von Akten, die Organisation und Planung von Wandertagen, Klassenfahrten usw., insbesondere jedoch Schüleronderbetreuung, die dadurch sinnvoll durchgeführt werden kann, daß beide Lehrer den oder die betreffenden Schüler (aus dem eigenen Unterricht) kennt und seine Problemsicht dadurch geschärft ist. Auch hier gilt die organisatorische Voraussetzung gegenseitiger Hospitation bzw. Doppelbesetzung während etwa 4 Unterrichtsstunden pro Woche.

Ein weiteres organisatorisches Problem, die Regelung von Vertretungsunterricht, wird durch die doppelte Klassenführung erleichtert, wie in dem diesbezüglichen Kapitel näher beschrieben wird.

Klassenlehrer mit äußerlich differenziertem Fach

Die Zusammenarbeit der beiden Klassenlehrer kann sich mit dem Zeitpunkt des Beginns der äußeren Differenzierung in Englisch und Mathematik verändern, denn einer der beiden Klassenlehrer unterrichtet im Regelfall eines der differenzierten Fächer. Andererseits würde sich bei Vorhandensein nur eines Klassenlehrers mit einem der beiden oder mit beiden Fächern Englisch und Mathematik die Intensität des Schüler-Lehrerbezugs ab dem Zeitpunkt der äußeren Differenzierung spürbar lockern und somit auch die Einwirkungsmöglichkeit des Lehrers bezüglich seiner Klassenführung schwächen. Dies hat in der Vergangenheit dazu geführt, daß solche Lehrer in der Förderstufe gar nicht erst als Klassenlehrer eingesetzt wurden oder einen hohen Anteil an fachfremden Unterricht nicht äußerlich differenzierter Fächer übernehmen mußten. Das Doppelklassenlehrersystem ermöglicht jedoch auch einem Lehrer mit den äußerlich differenzierten Fächern intensive (Mit-) Arbeit an der Klassenführung.

Nichtsdestoweniger ist sein Anteil an der Klassenführung im Vergleich zu seinem Kollegen ohne die differenzierten Fächer im Regelfall spürbar geringer.

Das Teilen von Entscheidungskompetenzen kann zwischen den beiden Klassenlehrern zu Konflikten führen; das Entstehen dieser Konflikte aber führt zur oben erwähnten notwendigen Überprüfung eigener Vorstellungen.

2.2.3 Klassenzusammensetzung

Ausgangspunkt für erste Überlegungen hinsichtlich der Schülerzuordnungen sind die von den Grundschulen erstellten Individualschülerbögen.

Freundschaftsgruppen

Von den aus der Grundschule angegebenen Freundschaftsgruppen sollten, wenn möglich, je 2 Kinder (maximal 3 Kinder) in die neue Klasse übergehen. Bei Kindern, die von seiten der Grundschule als keiner Freundschaftsgruppe zugehörig gemeldet wurden, muß darauf geachtet werden, daß sie nicht gehäuft einer Klasse zugewiesen werden.

Außerdem sollten folgenden Kriterien bei der Klassenzusammensetzung beachtet werden:

- Geschlecht
- Ortszugehörigkeit
- Leistung
- Ausländer
- Extreme Verhaltensauffälligkeiten
- Gesundheitliche Beeinträchtigungen

Leistungsfähigkeit

Innerhalb einer Lerngruppe müssen unterschiedlich leistungsfähige Schüler vertreten sein, um soziales Lernen als ein Grundprinzip der Gesamtschule überhaupt erst verwirklichen zu können. Um organisatorische Probleme einer Lerngruppe möglichst gering zu halten, sollten die Kinder aus maximal drei Ortschaften kommen.

Ausländerkinder

Ausländerkinder dürfen konzentriert einer Lerngruppe zugeordnet sein, sondern müssen gleichmäßig auf den gesamten Jahrgang verteilt werden, um Isolation und Polarisierung einer bestimmten Lerngruppe zu vermeiden.

Die gegenseitige Hospitation von Grundschul- und Gesamtschullehrern kann darüber hinaus wertvolle Erkenntnisse für die Zusammensetzung der Klasse liefern. Die abgeschlossene Einteilung der Schüler sollte mit den Grundschulkollegen überprüft werden. Es empfiehlt sich, die Zuordnung der Lehrer zu ihren Klassen nach dem Losverfahren vorzunehmen.

2.2.4 Einführungsphase zum Schuljahresbeginn

Um den Schülern den Übergang von der Grundschule in die Gesamtschule zu erleichtern, erscheint es wichtig, zu Beginn des 5. Schuljahres eine mindestens viertägige Einführungsphase durchzuführen unter ständiger Anwesenheit beider Klassenlehrer. In diesen vier Tagen entfällt der auf Fächer bezogene Unterricht, stattdessen werden die Schüler projektartig in die "neue Schulsituation" eingeführt und lernen ihre neuen Klassenkameraden und Klassenlehrer kennen. Im Anschluß an diese Phase können bei Bedarf nicht beendete oder nicht behandelte Unterrichtsinhalte in verschiedenen Unterrichtsfächern weitergeführt bzw. vertieft werden!

Kennenlernen der neuen Mitschüler

- verschiedenes Namenskennlernspiele
- wechselnde Tischgruppen (Losentscheidung)
- Herstellen eines eigenen Steckbriefes und anschließendes Vorstellen desselben in der Klasse
- gemeinsames Singen und Tanzen

Kennenlernen der neuen Lehrer

- Kontakt mit den Klassenlehrern und den Lehrern des Teams
- verschiedene gemeinsame Spiele mit den Lehrern
- Lehrerinterviews

Zurechtfinden im neuen Schulgebäude

- Erkunden der verschiedenen Unterrichtsbereiche und der Fachräume (Naturwissenschaften, Polytechnik, Musik)
- Besuche im Sekretariat und beim Hausmeister
- Einweisung in die Schülerbibliothek (ggf. im GL-Unterricht)

Kennenlernen der Schulumgebung und des neuen Schulweges (ggf. im GL-Unterricht)

- Spaziergänge in der Umgebung der Schule
- Anfertigen eines Lageplanes der Schule innerhalb Lohfeldens
- Erstellen einer Umgebungskarte zum Kennzeichnen der weiter entfernt liegenden Wohngegenden der Schüler

1. Unterrichtstag:

| Zeit | Inhalte |
|--|---|
| 9.00-ca. 9.50 Uhr | Begrüßung aller Schüler und Eltern im Bürgerhaus |
| danach bis 11.45 Uhr (2 Unterrichtsstunden) | Klassenlehrerunterricht: mitzubringendes Material: Namenskärtchen, Wollfäden od. Sicherheitsnadeln - Vorstellen der Klassenlehrer - (evtl. Gespräch über Schulweg) - S stellen Namenskärtchen her - Kennenlernspiele mit und später ohne Namenskärtchen im Sitzkreis (hierbei Sitzkreis begründen) |

- Gang durch die Schule: S lernen kennen, Toiletten, Sekretariat, Lehrerzimmer, Fachräume (Bio, Poly) Fahrradständer, Turnhalle
- Ansprechen des Themas der nächsten Unterrichtstage
- Erstellen eines Steckbriefes (da evtl. Fotos von zuhause mitgebracht werden sollen)
- L erläutern Prinzip des "offenen Anfangs"
- Zusatzangebot - Vorlesen einer interessanten Geschichte

Am Ende dieses Schultages begleiten die Lehrer ihre Schüler zu den Bussen

2. Unterrichtstag:

| Zeit | Inhalte |
|---|---|
| 8.15- 9.50 Uhr oder 11.45 Uhr (2 bis 4 Unterrichtsstunden) | <ul style="list-style-type: none"> - im Unterrichtsgespräch werden <u>Aussehen und Inhalte eines Steckbriefes</u> erörtert: z. B. unter folg. Fragestellungen Was ist ein Steckbrief ? Wofür ist unser Steckbrief gedacht? Welche Informationen wollen wir geben? - S stellen eigenen Steckbrief her - besonders schnelle S beginnen mit der Vorbereitung und Durchführung von <u>Lehrerinterviews</u> für ihre Klassenlehrer und Fachlehrer |

3. Unterrichtstag:

| Zeit | Inhalte |
|------------------|--|
| 8.15 - 11.45 Uhr | <ul style="list-style-type: none"> - <u>Begrüßung</u> im Sitzkreis und Gespräch über Eindrücke der ersten Unterrichtstage und Erwartungen für die beiden kommenden Unterrichtstage - <u>Fertigstellen der Steckbriefe</u> und ggf. der Lehrerinterviews - <u>Vorstellung fertiger Steckbriefe</u> und Lehrerinterviews. (Dabei können Gesprächsregelungen für den Umgang miteinander besprochen werden.) - <u>Vorlesen</u> einer interessanten Geschichte - <u>mögliche zusätzliche Angebote</u>: Gestaltung des Klassenraums: Aufstellen des Regals u.a weitere Kennenlernspiele |

4. Unterrichtstag:

| Zeit | Inhalte |
|-----------------|--|
| 8.15- 11.45 Uhr | <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung im Sitzkreis: - Diskussion über Tagesablauf - Unterrichtsgespräch über zukünftige <u>Sitzordnung</u>: für einen Zeitraum von 4 Wochen durch Ziehung von Losen bestimmt; zu Beginn jeder Woche wird neu gelost. - Vorstellung des Stundenplans und Zeitplans der Schule (Abkürzungen für Lehrer und Fächer erläutern!) - S notieren sich den Stundenplan - Unterrichtsgespräch über <u>Mappen- und Heftführung</u> |

- S notieren sich diesbezügliche Verabredungen

- mögliche zusätzliche Angebote:
- Bücherausgabe
- Liste zum Ordnungsdienst und Tafeldienst erstellen
- Verlesen einer interessanten Geschichte
- Aussuchen weiterer Kennenlernspiele
- weitere Ausgestaltung des Klassenraums

Die beschriebene Einführungsphase wurde in den folgenden Unterrichtstagen und z.T. Unterrichtswochen in verschiedenen Unterrichtsfächern fortgesetzt:

| | |
|------------------------|---|
| z.B. <u>in Kunst:</u> | Ausgestaltung des Klassenraums und ggf. 5er Flurs |
| <u>in Mathematik:</u> | Rechnen mit Längen (aus dem Bereich des Klassenraums, 5er Flurs, gesamten Schule) |
| <u>in Polytechnik:</u> | Ein maßstabsgerechter Klassenraum (Herstellung eines Modells) |

Damit konnte erreicht werden, daß Unterricht und Einführungsphase inhaltlich miteinander verklammert waren und der eigentliche Unterricht mit seinen fachspezifischen Inhalten sukzessive eingeführt wurde

Im nachhinein haben Schüler, Lehrer und Eltern diese Einführungsphase sehr positiv beurteilt. "Die Kinder haben begeistert mitgemacht, kamen gern; einige wollten kaum nach Hause. Es gab keinerlei Leerlauf" (Zitat aus dem Ergebnisprotokoll der Teamsitzung vom 3.9.1984).

2.2.5 Räumliche und organisatorische Veränderungen

2.2.5.1 Klassenzimmer, Flur und Sozialfläche

kleine Schule in der großen Schule

Eine der organisatorischen Voraussetzungen für das Gelingen der hier beschriebenen Arbeit ist, daß die Schüler eines Jahrgangs in einer überschaubaren räumlichen Einheit innerhalb der Schule zusammengefaßt werden. Um den Schülern ein Gefühl der Geborgenheit zu ermöglichen, muß so etwas wie eine kleine Schule in der großen Schule gebildet werden. Die Atmosphäre in den Klassenräumen sollte nicht nur durch die Lernsituation bestimmt werden, sondern auch ein Wohlbefinden der Schüler und Lehrer ermöglichen.

In jedem Klassenzimmer befinden sich Holzregale mit der Schülerbücherei (Duden, Englischwörterbücher, Literatur, die die Schüler selbst mitbringen), Materialkästen für jeden Schüler und Ordner zum Abheften von Unterrichtsmaterialien.

Ausstattung und Gestaltung

Eine Sitzecke bildet den kommunikativen Mittelpunkt, Pflanzen und Bilder sind weitere Möglichkeiten der Raumgestaltung.

Die Klassenräume bleiben während der Pausen und während des offenen Anfangs geöffnet und sind Ruhezone.

Auch der Flur dient als Aufenthaltsmöglichkeit und sollte deshalb heil und freundlich wirken.

Die Wandfläche um die einzelnen Klassenzimmer herum wird von den jeweiligen Klassen zur Ausstellung von Ergebnissen des Unterrichts genutzt.

Sozialfläche: Nutzung

Die Möglichkeiten, die Klassenräume und Flur bieten, sollten durch eine Sozialfläche erweitert werden. Es handelt sich hierbei nicht um einen Klassenraum, sondern um eine offene, für alle zugängliche Räumlichkeit. Sie ist das Kommunikationszentrum des Jahrgangs und wird genutzt

- zur Vorbereitung und Aufführung von Rollenspielen, Sketchen Szenen, Theaterstücken
- als Raum, in dem Unterrichtsergebnisse ausgehängt/gestellt werden, um Anregungen auszutauschen und somit die Kommunikation zwischen den Klassen zu fördern
- als Großgruppenraum, in dem sich mehrere Klassen treffen können, um informiert zu werden, gemeinsame Veranstaltungen zu besprechen, usw.

- um Gespräche zu führen (Schüler-Lehrer, Eltern-Lehrer)
- von Schülergruppen, die entweder eine besonders ruhige Atmosphäre brauchen, um konzentriert arbeiten zu können, oder aber mit ihrer Arbeit im Klassenzimmer einen zu hohen Geräuschpegel verursachen würden (z.B. Tonbandaufnahmen, Gruppenübungen mit der Vokabelarbeit im EU). Besonders das Fach "Freies Lernen" wird eine solche Ausweichmöglichkeit erforderlich machen.
- Als Raum, der weitere Möglichkeiten für innere Differenzierung erschließt.

Sozialfläche: Ausgestaltung

Die Sozialfläche sollte enthalten

- Arbeitstisch(e) und eine Schreibmaschine
- Sitzmöglichkeiten (z.B. leicht verschiebbare Holzwürfel, die die Möglichkeit bieten, u.a. als Arbeitsfläche genutzt zu werden, oder zum Kulissenbauen beim Theaterspielen)
- Regal mit Zusatzmaterialien, Spielen, Nachschlagewerken
- einen abschließbaren Schrank
- Stellwände, die zum einen zum Einrichten von Ecken und Nischen und zum anderen zum Anheften von Schülerarbeiten dienen können
- ein Podest oder Stufen für das Aufführen von Szenen und Theaterstücken

Um zu ermöglichen, daß sich die Schüler mit den sie umgebenden Räumlichkeiten identifizieren und sich darin heimisch fühlen, ist es notwendig, daß sie an deren Ausgestaltung (z.B. Tapezieren von Wänden oder Bemalen von Betonpfeilern) mitwirken.

2.2.5.2 Offener Anfang

Einstimmung auf den Unterricht

Schüler die vor Unterrichtsbeginn an der Schule eintreffen, (dies sind durchaus nicht nur Fahrschüler) mußten sich früher bis zum Unterrichtsbeginn um 8.15 vor verschlossenen Schul- und Klassenzimmertüren aufhalten. Vom Lehrerteam wurde beschlossen, die Zeit zwischen dem Eintreffen solcher Schüler und dem Unterrichtsbeginn pädagogisch sinnvoll zu nutzen, nämlich ein langsames Einstimmen auf den Unterrichtstag zu ermöglichen.

Aufsicht , Angebote

Ab 7.45 Uhr werden Jahrgangsfloor und Klassenräume geöffnet. Neben einem Lehrer, der für die Aufsicht und für Fragen der Schüler zur Verfügung steht, wurden durch einen zweiten Lehrer Angebote gemacht: Tanz, Spiele, Kopfrechnen, englische Spiele usw.. Nach anfänglichem Interesse ließ die Beteiligung der Schüler an diesen Angeboten spürbar nach, so daß sie schließlich ganz eingestellt wurden. Das heißt jedoch nicht, daß die Anzahl der weit vor Unterrichtsbeginn eintreffenden Schüler sich verringert hätte. Offenkundig ist den Kindern die Gelegenheit, sich mit ihren Mitschülern auszutauschen und vielleicht auch durch informelle Gespräche auf den Unterricht einzustellen, wichtiger als die Konfrontation mit Forderungen in Form der vorerwähnten Angebote, auf die sie in irgendeiner Form (und sei es auch durch Entzug) reagieren müssen.

Stundenbeginn

In einigen Klassen ist es selbstverständlich geworden, daß sich die Schüler mit dem Gong auf ihren Plätzen einfinden und ihr Arbeitsmaterial für die kommende Stunde zurechtlegen. Dadurch wird die früher beobachtete z.T. minutenlange Unruhe nach dem Aufschließen der Klassenräume entscheidend verkürzt bzw. aufgehoben. Auch Rängeleien, wie sie in den Pausen hin und wieder zu beobachten sind, entfallen in der Phase des offenen Anfangs ganz.

Sozialfläche

Innerhalb des offenen Anfangs fällt der Sozialfläche eine besondere Bedeutung zu. In dem Maß, wie es gelingt, der Sozialfläche eine Sonderfunktion innerhalb des schulischen Alltags zu geben, wird es auch gelingen, ihr diese Funktion während des offenen Anfangs zuzuweisen. (Wenn z.B. eine Klasse ein Theaterstück einübt, ist es wahrscheinlich, daß sich Schülergruppen während des offenen Anfangs dort einfinden, um bestimmte Szenen zu proben.)

2.2.5.3 Vertretungsunterricht

Teaminterne Regelung

Um die allseits bekannte unbefriedigende Vertretungssituation nachhaltig zu verbessern, entschloß sich das Team, den Vertretungsunterricht ausschließlich teamintern zu regeln, d.h. im Jahrgang anfallende Vertretungsstunden werden sämtlich von Teammitgliedern übernommen und andererseits übernehmen Teammitglieder keinen Vertretungsunterricht in anderen Jahrgängen. Dadurch, daß sich Lehrer und Schüler im Team weitgehend kennen, ist die Vertretungssituation eine gänzlich andere als im herkömmlichen Rahmen, innerhalb dessen Vertretungsstunden seitens der Schüler (und dadurch tlw. auch der Lehrer) kaum ernstgenommen werden.

Im Team wird darauf geachtet, daß entweder ein Lehrer den Vertretungsunterricht übernimmt, der die Klasse ohnehin unterrichtet, oder ein anderer Teamlehrer, der nach Absprache den Unterricht fortsetzt, bzw. eines seiner eigenen Fächer unterrichtet, da er ja ohnehin in der Fachproblematik des Jahrgangs zu Hause ist. Damit erhöht sich die Qualität und Effizienz dieses Vertretungsunterrichts erheblich und läßt bei den Schülern von Anfang an nicht die sonst selbstverständliche Annahme aufkommen, hierbei handele es sich um lernstofffreie Beschäftigungstherapie.

Vertretungsstundenplan

Auf der Grundlage der Stundenpläne aller Teamlehrer wird teamintern ein Vertretungsstundenplan erstellt, in den alle Teamlehrer ihre Freistunden bzw. Randstunden eintragen, in denen sie zusätzlich bei Bedarf unterrichten können. Auf diese Weise kann bei Erkrankung oder vorhersehbarem Fehlen (z.B. bei Teilnahme an einer Tagung oder Fortbildungsveranstaltung) schnell festgestellt werden, welcher Lehrer in welcher Stunde zur Verfügung steht.

Organisation: Klassenlehrer, Teamsprecher

Nach längeren Diskussionen und Erfahrungen mit diesem Vertretungssystem hat sich folgende Regelung bewährt: Bei kurzfristiger Erkrankung wird außer der Schulleitung der jeweilig andere Klassenlehrer angerufen, der sich dann zunächst hauptverantwortlich um die Vertretungsregelung für den ersten Krankheitstag bemüht. Die weitere Vertretungsregelung bei längerfristigen Abwesenheiten bearbeiten die Teamsprecherinnen in Absprache mit dem Teamlehrern und ggf. mit der Schulleitung.

Mitaufsicht

In der Zwischenzeit hat sich auch eine weitere Möglichkeit der Vertretungsregelung bewährt: die Form der Mitaufsicht. Die Klassen haben mittlerweile mehr als nur ansatzweise gelernt, auch ohne Gegenwart des zuständigen Fachlehrers sinnvoll zu lernen, wobei durchaus weder angezielt ist noch die Kinder es anstreben, daß alle dasselbe lernen. Hierdurch ist ein erster Ansatz zur Freien Arbeit gelungen, der von uns im kommenden Schuljahr ausgebaut und systematisiert werden soll. Außerdem ist dadurch die Möglichkeit gewonnen, selbst beim Fehlen mehrerer Teammitglieder die Vertretungsregelung nach wie vor teamintern zu schaffen.

Vertretungsreserve

Den Schulen ist vor einigen Jahren eine Vertretungsreserve zugewiesen worden. Ausgehend von der diesbezüglichen hessischen Regelung erscheint es dem Team als die sinnvollste Regelung, den Anteil der Vertretungsreserve, der aus dem Gesamtaufkommen auf einen Jahrgang fällt ihn zuzuweisen und ohne Bindung an bestimmte Wochenstunden im vorher beschriebenen Sinn in seine Verantwortung zu stellen. Auf diese Weise kann es gelingen, die anfallende Mehrarbeit beim Ausfall insbesondere mehrerer Kollegen im entsprechenden Ausmaß zu reduzieren.

2.2.6 Tischgruppen- und Elternarbeit

Gruppenunterricht

Der Begriff "Tischgruppenelternabend" deutet bereits an, auf welcher Basis ein solcher Elternabend stattfindet.

Das Lehrerteam hat sich bewußt für die Einrichtung stabiler Kleingruppen in jeder Klasse entschieden und damit ein pädagogisches Konzept gewählt, das mit dem Begriff "Gruppenunterricht" einhergeht, ohne damit sämtliche Unterrichtsaktivitäten auf dieses Konzept einzuengen.

Ein Konzept mit dem Titel "Gruppenunterricht" soll hier nicht ausführlich dargestellt werden - es ist in der pädagogischen Literatur hinlänglich diskutiert. Dennoch soll die Entscheidung des Teams zur Einrichtung stabiler Kleingruppen thesenartig begründet werden:

Stichwort materielles Lernen:

- I. Ein Lernergebnis kann dann als gesichert betrachtet werden, wenn der Lernende in der Lage ist, es jemand anderem zu erklären. In stabilen Kleingruppen haben mehr Schüler (gleichzeitig) Gelegenheit dazu, und zwar in für sie plausiblen Situationen.
- II. Im sprachlichen Austausch über einen Sachverhalt können Wissenslücken besser erkannt werden als bei rezeptivem Lernverhalten. Solches Erkennen und Erleben kann zum Lernen motivieren. Das Zugeben einer Wissenslücke fällt in der stabilen Kleingruppe leichter als in jedem anderen Verband.
- III. Selbstorganisiertes Lernen ist in aller Regel effektiver als fremdorganisiertes. Die (stabile) Kleingruppe ermöglicht schwächeren Lernern einen größeren Anteil an der Selbstorganisation als andere Gruppierungen, abgesehen davon, daß sie Selbstorganisation vielfach überhaupt erst ermöglicht.

Stichwort innere Differenzierung:

- I. In stabilen Kleingruppen können mehr Schüler gleichzeitig miteinander kommunizieren als in jedem anderen Verband. Diese Kommunikationsvorgänge verlaufen zum gleichen Thema sehr unterschiedlich, d.h. differenziert.
- II. Selbstorganisiertes Lernen (These 1.3) verläuft automatisch von Lerngruppe zu Lerngruppe sehr verschieden. Es ergibt sich ein Höchstmaß an innerer Differenzierung ohne eigenes Zutun des Lehrers.
- III. Während des Lernvorgangs in Gruppen kann der Lehrer individuelle Lernhilfen geben und delegieren, wobei differenziertes Lernen stattfindet.
- IV. Lernfortschritte und -ergebnis können beim Lernen in der kleinen Gruppe besser individualisiert werden als in größeren Verbänden, wobei die Individualisierungsbemühungen des Lehrers noch praktikabel bleiben.

Stichwort soziale Beziehungen:

- I. Die Hemmschwelle für (verbale) Äußerungen ist in kleinen Gruppen erheblich niedriger als in großen. Sie wird desto niedriger, je besser sich die Gruppenmitglieder kennen, d.h. desto stabiler die Gruppe ist. Auf diese Weise erhalten wesentlich mehr Schüler die Chance zur Gewinnung von Sozialprestige. In engem Zusammenhang damit steht die These
- II. Die auch emotionale Erfahrung (und nicht nur ggf. rationale Erkenntnis) eigener Stärken und Schwächen ist ein wesentlicher Faktor zur Selbsteinschätzung. Diese ist die Basis zur Entwicklung von Ich-Stärke. Solche Erfahrungen können desto risikofreier gemacht werden, je bekannter und überschaubarer die Gruppe ist, in der sie gemacht werden.
- III. Die Entwicklung von Eigen- und Fremdverantwortung geschieht in der stabilen Kleingruppe schneller und intensiver als anderswo.

Stabilität der Tischgruppe

Damit die skizzierten Vorteile auch erreicht werden können, hat es das Lehrerteam als entscheidend wichtig erachtet, solche Kleingruppen zwischen vier und sechs Schülern *s t a b i l* einzurichten, d.h. daß ein Wechsel in der Zusammensetzung immer nur der Ausnahmefall bleiben muß mit der gleichzeitigen Verpflichtung, ihn unter allen Beteiligten zu diskutieren, und das heißt - außer den (Klassen)lehrern - mit der abgebenden und evtl. aufnehmenden Gruppe. Die Implikationen einer solchen Diskussion seien durch die Tatsache angedeutet, daß kein Platz "übrig" ist, d.h. daß dort, wohin ein Schüler kommen will oder soll, ein andere sitzt und weichen müßte. ...

Um die notwendige Gruppenstabilität zu erreichen und die Notwendigkeit von Wechseln gering zu halten, muß die Zusammensetzung der Gruppen zu Schuljahresbeginn sehr sorgfältig durchgeführt werden. Bevor die Schüler den Klassenraum betreten, sind die Tischgruppen bereits zusammengestellt, wobei kein Platz übrig ist. Die Schüler nehmen zunächst ohne Einteilung des Lehrers Platz. Damit sich die Schüler in ihren jeweiligen Eigenheiten und Individualitäten kennenlernen können, wird während vier Wochen jeweils am Montag ausgelost, wer mit wem an der gleichen Tischgruppe sitzt. Danach füllen die Schüler einen Zettel aus, auf dem sie eintragen können, mit

welchen drei anderen (in einer Rangfolge) sie gern zusammensitzen würden und mit welchem (hier ist nur ein Name zulässig) nicht. (verkürztes Soziogramm)
Die beiden Klassenlehrer werten diese Angaben aus und stellen auch auf der Grundlage ihrer Beobachtungen während der zurückliegenden vier Wochen die Tischgruppen zusammen.

Tischgruppenelternabend

Auf der Basis dieser stabilen Tischgruppen finden die Tischgruppenelternabende statt, zu denen sich die Schüler einer Tischgruppe, deren Eltern und die (Klassen) lehrer zusammenfinden. Er ersetzt nicht den allgemeinen Elternabend (der eher entsprechend den allgemeinen Themen und Problemen vorbehalten bleibt) sondern findet zusätzlich statt, um Gelegenheit zu bieten, die Besonderheiten der jeweiligen Tischgruppe gemeinsam zu bearbeiten.

Im folgenden soll zuerst der "übliche" Ablauf eines solchen Abends beschrieben werden und danach über die bisherigen Erfahrungen berichtet und die Perspektiven aufgezeigt werden.

Der Vorschlag der Lehrer, Tischgruppenelternabende einzurichten, wurde von den Eltern mit Interesse aufgegriffen und weiterverfolgt. In Absprache mit den Klassenlehrern wurden Terminfestlegungen und Einladungen von den jeweils betroffenen Eltern informell und selbständig geregelt. In allen Fällen fanden sich Eltern bereit, ihre Tischgruppe zu sich nach Hause einzuladen. Diesen Einladungen sind bis auf eine Ausnahme alle Eltern und Kinder gefolgt, meist waren beide Elternteile anwesend. Die Beteiligten trafen sich in der Regel um 18.00 Uhr, um in der Runde zusammensitzend. Die Gespräche verliefen an jedem Tischgruppenelternabend anders, das Was (Inhalte) und das Wie (Gesprächsablauf) waren abhängig von den jeweiligen Persönlichkeiten und Problemen.

Wichtig dabei war, daß Eltern, Kinder und Lehrer gleichwertige Gesprächspartner waren, d.h. z.B. daß die Gespräche nicht von den Lehrern dominiert wurden. Die Gesprächsthemen ergaben sich jeweils nach Bedarf wie z.B.

- Schüler/Lehrer erzählten Eindrücke von der Arbeit in der Gruppe/ einzelner Schüler
- Anliegen wurden eingebracht
- evtl. Schwierigkeiten wurden benannt und analysiert
- Eltern/Kinder erzählten von zu Hause
- Vorschläge zur Lösung von Schwierigkeiten wurden überlegt
- Fragen zur Gesamtschule, zur Klasse zum Unterricht wurden besprochen.

Teilnahme der Schüler

In allen Fällen hat sich gezeigt, daß nach ca. einer Stunde das Spielbedürfnis der Kinder so groß wurde, daß sie sich gemeinsam dem weiteren Gespräch entzogen und in einen anderen Raum begaben. Dies brachte den Erwachsenen die Möglichkeit, sich über Themen auszutauschen, bei denen die Kinder eher hinderlich gewesen wären.

Die Unterschiedlichkeit der Tischgruppenelternabende in Verlauf und Intensität zeigte sich u.a. auch in ihrer Dauer.

Intensität der Gespräche

Als sehr vorteilhaft hat sich erwiesen, daß die Tischgruppenelternabende in Wohnungen von Schülern stattfanden. Dadurch stellt sich eine weitgehend informelle Atmosphäre ein, die sich äußerst positiv auf die Gesprächsbereitschaft, die Intensität des Gesprächs und seine Offenheit auswirkt. So wird es möglich, daß Eltern anderen Eltern ihre Erfahrungsergebnisse mitteilen und sich damit gegenseitig Denkanstöße geben, die ein Reflektieren über eigenes Erziehungsverhalten einleiten können. Sie erfahren dabei auch, daß die vermeintlich individuellen Probleme ihrer Kinder andere Kinder in gleicher Weise oder noch stärker betreffen. Da es in diesen Gesprächen immer um konkrete Personen geht, die zudem gegenwärtig sind, stellt sich eine größere Betroffenheit und Interessiertheit ein als in üblichen Klassenelternabenden. Den Lehrern ermöglicht die Offenheit und der informelle Charakter des Gesprächs als zunächst Zuhörenden, die hautnahen Probleme der Eltern und Kinder überhaupt erst kennenzulernen. Diese Informationen und die Eindrücke vom Gesprächsablauf lassen die Lehrer bestimmte Verhaltensweisen von Schülern genauer einschätzen und verstehen. Die Beteiligung der Schüler am Gespräch liefert u.U. insbesondere den Eltern Erkenntnisse über Verhaltensweisen ihrer Kinder, die ihnen unbekannt geblieben sind und sie z.T. überraschen.

Da die Tischgruppenelternabende eine feste Einrichtung sind, werden sie nicht in Verbindung mit Motiven gebracht, aus denen heraus sonst Lehrer das Gespräch mit Eltern suchen, nämlich besondere Vorfälle in der Schule, plötzlicher Leistungsabfall usw. Dadurch verändert sich die Rolle der Lehrer im Gespräch wesentlich, sie werden von Eltern und Schülern weit weniger bedrohlich empfunden. Trotzdem werden ihre Anliegen im Laufe des Gesprächs quasi selbstverständlich thematisiert. Da alle Betroffenen an der Erörterung von Problemen beteiligt sind und evtl. gefundene Lösungsansätze mittragen, haben diese eine größere Wirkungsbreite und Realisierungschance.

Die Verantwortlichkeit für so gefundene Lösungen verlagert sich vom Einzelnen auf die Gruppe, wodurch eine Weiterentwicklung von Sozialverhalten gefördert wird. Allgemein wird die gegenseitige Verantwortlichkeit durch diese Gespräche neu ins Gedächtnis gerufen und bestärkt. Die gemeinsamen - auch emotionalen - Erfahrungen des Tischgruppenelternabends bewirken eine Festigung der Gruppenstruktur und des Zusammengehörigkeitsgefühles; bisherige Erfahrungen zeigen, daß weder Eltern, Lehrer noch Schüler ernsthaftige Umsetzungswünsche äußerten. Die Durchführung von Tischgruppenelternabenden ist trotz des hohen Zeitaufwandes integraler Bestandteil bei der Arbeit mit stabilen Kleingruppen, weil nur sie die oben beschriebenen und aus unserer Sicht unverzichtbaren Vorteile bringen. Der erwähnte Zeitaufwand wurde durch eine spürbare Erleichterung der Alltagsarbeit mehr als wettgemacht.

2.2.7 Freie Arbeit

Zielsetzungen

Während der Planungsphase hat sich das Jahrgangsteam mit Formen von selbständiger Schülerarbeit, Freier Arbeit (Grundschulfach), Freinet-Pädagogik u.a. beschäftigt. Im Folgenden sollen kurz einige Zielsetzungen dargestellt werden, die sich mit diesen Ansätzen verbinden:

- Die Schüler sollen lernen, eigenverantwortlich zu lernen. Dazu gehört z.B., daß Schüler eine Aufgabe selbst wählen, über die Zeit bestimmen, das Material aussuchen sich selbst kontrollieren.
- Diese Selbstbestimmung vermittelt den Schülern Erfolgserlebnisse, verbessert ihre Selbsteinschätzung, beeinflußt Motivation und Arbeitshaltung.
- Das selbständige Arbeiten verändert und vertieft die Kontakte zwischen den Schülern und fördert ihr Sozialverhalten.
- Die Schüler erhalten mehr Raum für Initiativen und die Realisierung ihrer Ideen.
- Es wird möglich, verschiedenartige Themen, Materialien, Aufgabentypen, Arbeitstechniken, Sozialformen, usw. gleichzeitig anzubieten, was ein breiteres Lernangebot bedeutet.
- Arbeiten Schüler selbständig, ist ein hohes Maß an Individualisierung und innerer Differenzierung möglich.

Arbeitsbedingungen und Erfahrungen

Damit die oben beschriebenen Ziele realisiert werden können, müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein. Hier sollen kurz die Bedingungen dargestellt werden, unter denen wir gearbeitet haben und unsere Erfahrungen damit

- jede Klasse hat ihren eigenen Klassenraum und damit die Möglichkeit, Material, Arbeiten, Bücher usw. im Regal/Schrank aufzubewahren. Allerdings waren diese Kapazitäten bald erschöpft, Regal und Schränke vollgestopft.
- Die Schüler arbeiten vorwiegend an den Tischgruppen im Klassenzimmer. Es gibt außerdem Tische und Stühle auf dem Flur, die als weitere Arbeitsplätze genutzt werden können. Einem zusätzlichen Raum, der als Sozialfläche vorgesehen ist, fehlte noch die Ausstattung und die Atmosphäre, so daß er kaum genutzt wurde.
- Die Schülerpräsenzbücherei ist im Aufbau, für Gruppenarbeiten bietet sie gute Möglichkeiten. Schwierigkeiten gibt es nur, weil der Lehrer dort immer anwesend sein sollte, der Raum für eine komplette Klasse aber zu klein ist, d.h. ein Teil der Schüler im Klassenraum arbeiten muß.
- Die Lehrer haben keine fertige "Materialbank" zur Verfügung. Geeignete Materialien zu erstellen erwies sich als mühevoller Kleinarbeit, ausreichendes Zusatzmaterial kann nur langfristig erarbeitet werden.
- Im 2. Schulhalbjahr werden die Schüler in Mathematik und Englisch in Leistungskursen unterrichtet. Dadurch wurden Gruppenarbeitsprozesse in den Klassen gestört. In den Kursen war es wichtig, die Formen selbständiger Arbeit unter den "neuen" Bedingungen aufzugreifen und weiterzuführen.

Unterrichtsbeispiele

Im folgenden werden kurz einige Beispiele aus dem Unterricht beschrieben, die zum selbständigen Arbeiten von Schülern hinführen sollen. In allen Fächern wurde versucht, Gruppenarbeiten durchzuführen.

- Im Englischunterricht wurde neben der Arbeit mit dem Workbook eine Wortkartei erstellt. Jeder Schüler kann mit diesem Karteikästchen seine Vokabeln individuell üben.
- Im Mathematikunterricht wurde ein Trainingsheft der Grundrechenarten eingesetzt, in dem die Schüler beliebig arbeiten und ihre Ergebnisse auch im Lösungsheft kontrollieren können. Für jede Klasse wurde ein Kasten mit Rechenkärtchen erstellt, bei denen auf der Rückseite die Lösungen stehen. Im Laufe des Jahres wurde begonnen, Ordner mit Zusatzmaterial zu füllen, ebenfalls mit Kontrollblättern.
- Im Deutschunterricht entstand in zwei Klassen in einer der Freien Arbeit sehr ähnlichen Art und Weise je ein Geschichtenbuch der Kinder, was von jedem Kind mindestens eine Geschichte nach freier Themenwahl enthält.
- Im Vertretungsunterricht und in Mitaufsichtsstunden konnten die Schüler mit dem vorhandenen Material arbeiten/weiterarbeiten.

Ausblick und Weiterführung

Ab nächstem Schuljahr wird das Fach "Freie Arbeit" mit einer Wochenstunde im Stundenplan ausgewiesen sein. In diesem Fach soll die Arbeit von den Schülern festgelegt werden ohne Zeit- und Themenvorgaben und ohne Noten.

Auch im Fachunterricht müßten die oben beschriebenen Arbeitsformen noch häufiger zur Anwendung kommen. Das bedeutet, daß der Lehrer seine herkömmlichen Unterrichtsmethoden immer wieder neu reflektiert, um sich mehr und mehr von frontalen Unterrichtsformen zu lösen und möglichst viele Phasen eigenständigen und selbstgesteuerten Arbeitens zu ermöglichen.

Dazu ist es notwendig, verstärkt Material in der Schule zu sammeln, zu dessen Aufbewahrung reicht der Klassenraum auf die Dauer nicht aus. Ein Lagerraum wäre wünschenswert. Gesammelt werden sollten z.B.:

- alte Illustrierte, die von den Schülern ausgeschlachtet werden können
- Pappkartons
- gebrauchte Gegenstände und Geräte zum Ausschlachten (Uhr, Waage, Radio, usw.)
- Holz(abfälle), Papier, Schraubgläser usw.

Schließlich sei noch die Freinet-Druckerei genannt, deren Anschaffung im Hinblick auf "Freie Arbeit" als Unterrichtsprinzip unbedingt ins Auge gefaßt werden sollte.

2.2.8 Differenzierung

Das Problem der Gesamtschule

Das Team war sich von Beginn seiner Arbeit an darüber im klaren, daß ein Kernproblem der Gesamtschule, die äußere Differenzierung, anders als bisher gelöst werden muß, um die Ziele der an dem Team-Kleingruppen-Modell orientierten Arbeit erreichen zu können. Je weiter der Arbeitsprozeß voranschritt, desto deutlicher wurde den meisten Teammitgliedern diese Notwendigkeit. Das Bestreben, die bisherige Differenzierung zu reduzieren, schlägt sich u.a. nieder in den Anträgen des Teams an die zuständigen Gremien. Der Entscheidungsprozeß dieser Gremien wurde durch eine Intervention der Schulaufsicht unterbrochen bzw. beendet, die im wesentlichen auf formalen Begründungen basiert. So sah sich das Team gezwungen, die bisher praktizierte Form der Differenzierung in drei Niveaus zu übernehmen.

Dreierdifferenzierung und einige ihrer Auswirkungen

Im folgenden sollen zuerst die bisherigen Erfahrungen mit dieser Dreierdifferenzierung beschrieben werden und danach die von uns angestrebte Differenzierungsform:

Praxis der Dreierdifferenzierung:

Zunächst sei nochmals auf die weithin festgestellten Nachteile der Dreierdifferenzierung hingewiesen.

Ein Zitat aus der Veröffentlichung des Hessischen Kultusministers "Förderstufe in Hessen - Bilanz und Ausblick" (Amtsblatt 2/82) soll sie andeutungsweise beschreiben:

- Das A-B-C-Modell führt in der Regel nicht zu homogenen Lerngruppen. Es veranlaßt häufig Lehrer dazu, auf Maßnahmen der inneren Differenzierung zu verzichten, weil sie davon ausgehen, daß alle Schüler der Kursgruppe relativ gleich leistungsfähig sind. Dies trifft aber nur bedingt zu, da Schüler in einzelnen Bereichen desselben Faches oft unterschiedliche Leistungen erbringen.
- Die Dreierdifferenzierung kann relativ starr und für viele Schüler undurchlässig sein. Sind sie erst einmal einem bestimmten Kurs zugewiesen worden dann bleiben sie vielfach zunächst darin; dies gilt besonders für die C-Kurse.
- Das anregungsarme Lernmilieu der C-Kurse kann dazu führen, daß Umstufungen "nach oben" selten stattfinden
- Leistungsdruck, vorzeitige Festlegung der Schüler auf ein Niveau, Konkurrenzverhalten der Schüler untereinander und Diskriminierung von Schülern des C-Kurses sind zum Teil Probleme des A-B-C-Modells.
- Die Gründe für schulisches Leistungsversagen sind sehr verschieden, und eine bloße Verringerung des Lernstoffes führt oft nicht zur Minderung der Probleme.
- Auch unserer Organisationsform des Jahrgangs, die ein weit dichteres Verhältnis als sonst zwischen Lehrern und Schülern bewirkt, konnte folgende Schwierigkeiten und Nachteile der Dreierdifferenzierung nicht aufheben:

Lernatmosphäre

- Die geborgene Lernatmosphäre, die durch die Identifikation der Schüler mit ihrer konstanten Lernumgebung bisher erreicht worden war, wurde gestört und abgeschwächt durch die Einrichtung von Kursen während ein Drittels der Unterrichtszeit der Schüler.

Sozialgefüge

- Die bisher erworbenen Fähigkeiten der Schüler zur Arbeit in stabilen Kleingruppen wurde durch die partielle Auflösung dieser Kleingruppen gehemmt. Dies erscheint besonders gravierend dadurch, daß solche Fähigkeiten gerade erst erlernt werden.
- Verhaltensauffälligkeiten einzelner Schüler werden in stabilen Klassen- und Kleingruppenverband häufig abgebaut. Im Kursunterricht treten solche Verhaltensauffälligkeiten eher wieder zutage.
- Dadurch, daß die Klassen zu Beginn des 5. Schuljahrs neu zusammengesetzt wurden, ist der Prozeß der Bildung einer Klassengemeinschaft nach einem halben Jahr bei weitem noch nicht abgeschlossen. Trotz der diesbezüglichen Begleitmaßnahmen trifft dies auch bei unserer Organisationsform zu. Die Zerschlagung des Klassenverbandes in Mathematik und Englisch bewirkte zwangsläufig eine Verlangsamung und teilweise Behinderung dieses Prozesses.

Englisch- u. Mathematiklehrer als Klassenlehrer

- Für einen Lehrer mit differenzierten Fächern Ansprechpartner für die Schüler seiner Klasse zu sein, verringert sich in dem Maße, in dem die Differenzierung sich ausweitete: Das Datum des Beginns der äußeren Differenzierung kann eine Bruchstelle in dieser Beziehung markieren und hat es in einzelnen Fällen in unserem Jahrgang auch getan.
- Durch die unterschiedliche Anzahl von Schülern in den Kursen im Vergleich zu den Klassen besteht die Notwendigkeit, Tische von einem Klassenraum in einen anderen zu transportieren, was eine erhebliche Unruhe zu Beginn und am Ende jeder Kursstunde verursacht. Durch ein Verbleiben der Tische kann dieses Problem auch nicht gelöst werden, da Platz für andere Unterrichtsaktivitäten (z.B. Sitzkreis) vorhanden sein sollte.

C-Kurs-Syndrom

Auch das o.g. C-Kurs Syndrom konnte weder beseitigt noch auch nur abgeschwächt werden, was an folgendem Beispiel aus dem Englischunterricht illustriert werden soll: Nachdem die Schüler eines B-Kurses die Redemittel zum Telefonieren erlernt und geübt hatten, wurde von diesem B-Kurs ein Spieltelefon installiert, das die Möglichkeit bot, von einem Klassenraum in den anderen zu telefonieren. Die Schüler des B-Kurses verfolgten dabei gleichzeitig die Absicht, den Schülern der Nachbarklasse eine Überraschung zu bereiten. Aus räumlichen Gründen ging das Telefonat in den Raum des C-Kurses, der diese Spielidee sehr begeistert aufgriff. Als das Telefonat im C-Kursraum ankam, waren die Schüler aufgrund der hier fehlenden Vorbereitungsphase im Gegensatz zum B-Kurs erwartungsgemäß nicht in der Lage, sprachlich spontan zu reagieren. Das sofortige Urteil des B-Kurses lautete: "Die im C-Kurs sind sowieso zu blöd, wir rufen jetzt den A-Kurs an!"

Die offizielle Zielvorgabe für die Gesamtschulen

Eines der Hauptziele bei der Einrichtung der Gesamtschule, nämlich die stärkere Berücksichtigung des sozialen Lernens, wie sie in der KMK-Vereinbarung von 1982 über die Integrierten Gesamtschulen in § 1 ausgeführt worden sind, wird eine solche Erfahrung geradezu pervertiert: "(...) Organisation und Differenzierungen der schulformunabhängigen (integrierten) Gesamtschule dienen den Zielen (...) das gegenseitige Verstehen durch gemeinsame Lernerfahrungen zu fördern, die Bereitschaft zu sozialem Handeln und die Fähigkeit zur Zusammenarbeit von Menschen unterschiedlicher außerschulischer Lernvoraussetzungen und sozialer Herkunft weiterzuentwickeln."

Angestrebte Differenzierungsform:

Bei Unvermeidbarkeit der äußeren Differenzierung ist für das Team des 5. Jahrgangs die Zweierdifferenzierung den Zielen und Intentionen seiner Arbeit weniger abträglich als die Dreierdifferenzierung.

Bei der Zweierdifferenzierung können die Schüler Partnerklassen in der Form bilden, daß aus jeweils zwei Klassen zwei Kurse (E-/G-Kurs) zusammengestellt werden, wodurch eine allzu starke Durchmischung der Schüler vermieden wird:

Partnerklassen bei Zweierdifferenzierung

durch die "Doppelgruppe" bleibt der soziale Bezugsrahmen für die Schüler überschaubar - neben Schülern der eigenen Klasse treffen sie in allen differenzierten Fächern nur auf Schüler aus der "Schwesterklasse".

- „Die "50/50"-Aufteilung auf der Ebene der beiden Klassen führt in beiden Niveaus zu einer ausreichenden Heterogenität und zugleich zu einem breiten Überlappungsbereich zwischen E und G - damit ist die Grundvoraussetzung für eine Durchlässigkeit geschaffen, die die Abschlußentscheidung längstmöglich offenhält.
- Da je differenziertem Fach jeweils 50% im E-Kurs sein können und aufgrund des großen Überlappungsbereiches eine unterschiedliche Kurszugehörigkeit in den verschiedenen Fächern eher möglich bzw. erwartbar ist, kann die formale Verhinderung von Abschlußchancen minimiert werden.
- Die Notenwetzung der KMK (bzw. die RVO zur IGS in Hessen) und die Forderung nach Teilnahme am Unterricht in Erweiterungskursen (Mindestvoraussetzung: Note 4 im Erweiterungskurs für den Realschulabschluß, generell Note 3 im Erweiterungskurs für den Übergang in die Klasse 11 der gymnasialen Oberstufe 9 läßt sich bei dieser Organisation eher einlösen und führt zu realistischeren Leistungsanforderungen in den Kursen ."

(Zitat aus dem Protokoll der Tagung zur Gestaltung der E./G.-Differenzierung 1.11.84, Bernhard-Adelung-Schule Darmstadt)

Das oben beschriebene C-Kurs Syndrom entfällt bei der E/G-Differenzierung nahezu vollständig, weil sich einerseits bei der Zweierdifferenzierung die bereits erwähnte Überlappung ergibt und andererseits die Varianzbreite der Lernleistung innerhalb der Gruppe größer ist. Durch die größere Varianzbreite in den Lernleistungen und -fähigkeiten ergibt sich ein besseres Anregungsmilieu insbesondere für lernschwächere Schüler, wodurch zu erwarten ist, daß sich die Lernmotivation und damit zusammenhängend das Lernergebnis verbessern. Resultat daraus kann eine grundlegend verbesserte Arbeitshaltung sein.

Die anderen weithin diskutierten Formen der Zweierdifferenzierung scheiden für unsere Organisationsform aus, da einerseits kein erkennbarer Vorteil gegenüber der Bildung von Partnerklassen ein-

tritt und andererseits sie alle das Aufgebot an Lehrern im Team unnötig vergrößern, was, wie an anderer Stelle (siehe Kapitel über das Lehrerteam) dargestellt, unbedingt zu vermeiden ist.

Können traditionelle Denkstrukturen aufgebrochen werden?

Einen der größten Beeinträchtigungen im Nachdenken über die Praxis der äußeren Differenzierung besteht darin, daß die traditionelle Dreiteilung des Schulsystems allgemein derart verinnerlicht ist, daß sich die Dreierdifferenzierung quasi von selbst "anbietet" und andere Sichtweisen von Schulsystem außer den von Leistung und Leistungseinstufungen geprägten verstellt werden. Hieraus erklärt sich zweifellos der Widerstand, der einzig an dieser Stelle den Änderungsbestrebungen des Teams so massiv entgegenschlug. Das Team sieht eine seiner Hauptaufgaben darin, zukünftig intensiv daran zu arbeiten, daß der Widerspruch zwischen den von ihm bisher begonnenen Reformbestrebungen und der Dreierdifferenzierung baldmöglichst aufgehoben wird.

2.2.9 Zeitraster

Um wichtige Vorüberlegungen und Termine, deren Einhaltung für den Beginn oder Fortgang der Arbeit oft entscheidend sein können, nicht zu versäumen, ist es hilfreich, sich das folgende Zeitraster hin und wieder vor Augen zu halten.

Die Vorbereitungsarbeiten beginnen ein Jahr vor Aufnahme der praktischen Arbeit:

Schuljahresbeginn (ein Jahr zuvor) - Februar:

Aufgrund einer Initiative einiger Lehrer und / oder der Schulleitung bildet sich das Team, das mit der konkreten Unterrichtsverteilung beginnt und aus dieser Arbeit heraus nach evtl. noch benötigten Kollegen Ausschau hält.

Februar - Osterferien:

- Kontaktaufnahmen mit und Hospitationen in den Grundschulen, Hospitation von Grundschullehrern in der Förderstufe, erste Diskussionen um die Klassenzusammensetzungen.

Osterferien - Sommerferien:

- Inhaltliche Planung: pädagogische Grundsätze, Einführungsphase, Fachkoordination, Absprachen
- Konkretisierung der Klassenzusammensetzungen
- Planung und Organisation der Raumbelugung
- Organisation des offenen Anfangs (Zuweisung von Kollegen mit "Reststunden")

2.3 Stellungnahme des Schulleiters und eines Vertreters des Staatlichen Schulamtes zur Teamarbeit (1987)

Beide Gespräche fanden im Verlaufe des Jahres 1986 statt und wurden in einer Broschüre abgedruckt, die von Herr HARTWIG im Januar 1987 herausgebracht worden ist. Sie trägt den Titel „Erfahrungen, Einsichten, Ansichten - Team-Kleingruppen-Arbeit in der Gesamtschule“ und wurde nur in einer kleinen Auflage in der Comenius-Schule hergestellt. In den Gesprächen mit Herrn WAGNER (Schulleiter) und Herrn BÖHMER (Schulrat) wird auf den bisherigen Veränderungsprozeß im Schulkonzept Bezug genommen.

2.3.1 Interview mit Schulleiter WAGNER

Herr Hartwig: Herr Wagner, das TEAM geht Ihnen manchmal ganz schön auf die Nerven - warum?

Herr Wagner: Ja, das gebe ich zu. Als Schulleiter hat man da immer Angst, daß da irgendwas passiert, was außer Kontrolle gerät. Wir hatten auch in der Schulleitung darüber gesprochen. Es ist da etwas passiert, das hat eine Eigendynamik bekommen und ist eigentlich ohne jedes Zutun der Schulleitung gewachsen, das muß man schon sagen. (...) Wir haben es allerhöchstens flankiert, begleitet. (...) Hätte wir von der Schulleitung solche Vorschläge der Gesamtkonferenz gemacht, dann wären wir wahrscheinlich hinten 'runtergefallen (.) mit Sicherheit. Denn die Belastung, die Verpflichtung zu fachfremdem Unterricht und diese Konferenzbelastung hätte uns kein Mensch abgenommen. Aber sie sind (...) gut, und es läuft ja nicht nur bei uns so. Ich meine schon, daß es für eine Schule günstig ist, eine solche Veränderung durchzuführen. Und wenn die nur möglich ist von der Basis aus, dann ist das auch gut. Dann sollte man als Schulleiter das nicht als etwas Bedrohliches empfinden (...) tue ich eigentlich auch nicht (.) nein. (...) Man hat natürlich als Schulleiter (.) und jetzt wiederhole ich das, was ich am Anfang gesagt habe (.) immer wieder irgendwann so ein bißchen Angst. Da passiert irgendwas, das könnte der Schule schaden. Die geht also über ihre Befugnisse weit hinaus, und das muß man also bremsen. Es könnte aber auch sein (.) ganz vorsichtig gesagt (.) daß diese Eindrücke vermittelt werden. (...) Man kriegt's ja nicht unmittelbar mit. (...) Da das, was in der Schule passiert, ja vom Leiter zu verantworten ist, fühlt er sich manchmal nicht ausreichend informiert bzw. befürchtet da bestimmte Entwicklungen. Ich kann also sagen, daß solche Befürchtungen schon so ein bißchen bestehen.

Herr Hartwig: Die waren aber am Anfang größer (..) oder (?)

Herr Wagner: Jein

Herr Hartwig: Ja, weil (...)

Herr Wagner: In gewisser Weise bestehen sie schon noch, weil man immer wieder hört (.) die wollen ja gar keinen von der Schulleitung haben. Die sagen immer wieder (.) bloß nicht. Obwohl ich ja in gewisser Weise auch dazu gehöre.

Herr Hartwig: Nein, weil (...)

Herr Wagner: Da denkt man natürlich darüber nach. Das arbeitet man schon für sich auf und meint (.) so wird's ja wohl nicht sein. Man hält sich dann doch vielleicht etwas mehr zurück als gut ist (...) einfach auch um die selbständige Arbeit nicht zu stören. Die Überlegungen im TEAM müssen wirklich eine Vorphase bleiben. Und dann müssen die Dinge mit allen, die da zuständig sind, vernünftig besprochen werden. Es ist dann in der letzten Phase des vorigen Schuljahres der Eindruck entstanden, daß da etwas der Schulleitung übergeben oder übergestülpt werden soll.

Herr Hartwig: Wäre es eine Konsequenz, daß Schulleitungsmitglieder in solch ein TEAM hineingehen (?)

Herr Wagner: Ja, das hielte ich schon für richtig.

Herr Hartwig: Was könnte man machen, wenn sich kein Schulleitungsmitglied bereitfindet (?)

Herr Wagner: Für das nächste TEAM haben sich sogar schon zwei bereitgefunden.

Herr Hartwig: Das ist gut. Nur, bei unserem TEAM war es nicht so.

Herr Wagner: Das kann ich eigentlich auch nicht verstehen.

Herr Hartwig: Was ist, wenn alle Schulleitungsmitglieder in TEAMS verbraucht sind. (..) Gibt es dann im nächsten TEAM nicht wieder dieses Mißtrauen (?)

Herr Wagner: Nein, denn dann ist das ja schon Tradition und Gewöhnung. (..) Eines muß natürlich klar sein (.) das will man den Leuten natürlich nicht so deutlich sagen, weil es eigentlich Selbstverständlichkeiten sind. (..) ganz bestimmte Dinge, die nun wirklich Aufgaben der Schulleitung sind, sind nicht delegierbar.

Herr Hartwig: Zum Beispiel (?)

Herr Wagner: Zum Beispiel die letzte Entscheidung bei der Unterrichtsverteilung.

Herr Hartwig: Noch etwas (?)

Herr Wagner: Ja. (.) Zum Beispiel die Vertretung der Schule nach außen. Wenn Informationsabende für interessierte Eltern der 4. Klasse stattfinden, müssen die von der Schulleitung ausgehen. Da können TEAM-Mitglieder natürlich einbezogen werden, genauso wie Fachleiter. (..) Aber was ich jetzt gehört habe, daß ein TEAM meint, es könne diese Information selber planen und durchführen, das geht natürlich nicht. Wenn wir Fehler machen, Eltern vor den Kopf stoßen oder so (...) na ja, dann können wir uns vor den Spiegel stellen, eine 'runterhauen und sagen (.) das Blech hast du gemacht und das mußt du vertreten. (.) Aber wenn das andere Leute machen, dann hat man etwas zugelassen, das der Schule schadet. (.) Das kann ja passieren. (.) Zum zweiten (.) wenn Eltern kommen, dann wollen die natürlich informiert werden von denen, die die Schule leiten. Denn wenn Eltern kommen, (.) das muß man ja auch sehen, dann wollen die die Auskünfte von denen haben, die die Verantwortung für die Schule tragen. (...) Die Schule nach außen vertreten (.) diese Befugnis hat wirklich nur der Leiter. Und niemandem sonst kann er das delegieren (.) höchstens seinem Stellvertreter, wenn er nicht da ist oder aber in Kooperation. Das Vertrauen der Eltern zur Schule nimmt schon ab, wenn die meinen, der weiß nicht recht Bescheid und andere machen es für ihn.

Herr Hartwig: Sie erwähnten vorhin die Unterrichtsverteilung. Wir haben es damals bei unserer TEAM-Bildung als sehr wohltuend empfunden (.) und empfinden es noch so, daß das TEAM mit seinen Wünschen weitgehend durchgedrungen ist (..)

Herr Wagner: Das kann ja in Zukunft auch so sein. (.) Das bedeutet ja nicht, daß wir nun praktisch sagen, (.) nur weil ihr das so vorgeschlagen habt, wollen wir das nicht so machen. (.) Das ist nicht so. Das TEAM muß wissen, (.) und wir werden es bei der nächsten TEAM-Bildung auch so vorbereiten (.) daß wir sagen (.) so. Wir wollen mal sehen. Macht uns die Vorschläge. Es muß aber klar sein, daß das Vorschläge sind (.) daß das Vorschläge für uns sind wie von jeder anderen Fachkonferenz auch. Dafür habe ich mir die Eigenverantwortung vorbehalten. Wir machendas zwar gemeinsam, mein Stellvertreter und ich (.) aber dafür muß er nicht den Kopf hinhalten. Wir überprüfen (..) sind das vernünftige Vorschläge. Wenn ja, dann werden die natürlich akzeptiert.

Herr Hartwig: Was ist das Kriterium für 'vernünftig' (?)

Herr Wagner: Zweierlei. (.) Erst einmal natürlich angemessen für den ganzen Jahrgang. (.) Zweitens (.) vertretbar für die gesamte Unterrichtsverteilung der Schule. Nehmen wir z.B. an, ein Mathematiker ist in einem TEAM der 5 und weiter oben fehlen uns Mathematikstunden, dann müßte es das TEAM akzeptieren, daß sie da etwas abgeben. Weil man die Unterrichtsverteilung als Ganzes für die Schule sehen muß. (..) Es muß klar sein, (.) Vorschläge natürlich. (.) aber die letzte Entscheidung halt nicht.

Herr Hartwig: Verträgt sich aus ihrer Sicht TEAM-Arbeit und Schulleitung (?)

Herr Wagner: Ja.
(.) Es verträgt sich dann, wenn ein ausreichender Informationsfluß besteht (..) von beiden Seiten natürlich. Ich würde mir einfach wünschen, daß der Informationsfluß vom TEAM zu mir besser verläuft. Ich meine, eine direkte Information an mich persönlich, aber auch an die gesamte Schulleitung. Ich glaube auch, daß durch eine beiderseitige offene Information die Zusammenarbeit besser wird. Eine bessere und intensivere Information kann Konflikte vermeiden.

2.3.2 Interview mit Schulrat BÖHMER

Herr Hartwig: Können Sie im Vergleich mit anderen Schulen bei uns etwas anderes sehen (?)

Herr Böhmer: Ja durchaus. Im Vergleich zu den übrigen Schulen sind mir vor allem 3 Dinge aufgefallen. Da ist zunächst die Einrichtung der stabilen Kleingruppe als ein Kernstück des an ihrer Schule praktizierten Team-Kleingruppen-Modells, die ich sonst nicht angetroffen habe. Meist ist es so, daß die Schüler in Tischgruppen sitzen, die nach Freundschaften oder auf Grund spontaner Entscheidungen zusammengesetzt sind und bei Bedarf in bestimmten Unterrichtssituationen in ihrer Zusammensetzung geändert werden, dabei allerdings auch nach bestimmten für die Lernsituation relevanten Kriterien. Was diesen Gruppen fehlt, sind die stabilen sozialen Beziehungen zwischen Gruppenmitgliedern, weswegen sie mir als Grundeinheit für die innere Differenzierung im Gegensatz zur stabilen Kleingruppe auch weniger geeignet erscheinen. So konnte ich mich z.B. davon überzeugen, daß ein variabler Einsatz der Sozialformen (.) sicher eine ganz wichtige Voraussetzung für das Funktionieren innerer Differenzierung (.) in der stabilen Kleingruppe wesentlich selbstverständlicher und auch mit größerem Effekt zu realisieren ist als in der herkömmlichen Gruppe. (...) Diese Erfahrungen habe ich auch in den Gesprächen mit Kollegen der übrigen Schulen zu vermitteln versucht und zugleich angeregt, stabile Kleingruppen (.) gegebenenfalls unter Zuhilfenahme soziometrischer Verfahren einzurichten. (...) Selbstverständlich bedeutet stabile Kleingruppe nicht starre Gruppe. So muß es z.B. beim Auftreten punktueller gleicher Lernschwierigkeiten auch möglich sein, die betroffenen Schüler vorübergehend in einer Teilgruppe außerhalb ihrer Kleingruppe zusammenzufassen. (...) Lassen Sie mich hier aber auch noch etwas Grundsätzliches sagen. (..) Es besteht wohl ein allgemeiner Konsens darüber, daß man nicht alle Lernziele und Lerninhalte in gleicher Weise für alle Schüler verbindlich machen kann. (.) Dafür kommen sie mit zu unterschiedlichen Voraussetzungen zu uns. Die Konsequenz daraus ist, daß die Schüler individuell, das heißt auch sozial gefördert werden müssen und die Schule die Voraussetzungen für individuelles Lernen in einem individualisierenden Unterricht schaffen muß. Wobei neben dem Lehrer und weiteren Faktoren vor allem auch die stabile Lerngruppe, in die der Schüler aufgenommen ist, eine wichtige Unterstützungsfunktion hat. (..) Bei der Hospitation konnte ich ferner feststellen, daß die Arbeit in den Kleingruppen in Sagenstein gut eingespielt ist. (.) Die Schüler beherrschen die für die innere Differenzierung notwendigen Arbeitsformen und Arbeitstechniken ausgezeichnet. Allerdings ist dies auch an den übrigen Schulen schon weitgehend der Fall. (...) Meines Erachtens befindet sich die Comenius-Schule bei der pädagogischen Gestaltung ihrer Förderstufe und des individualisierenden Unterrichts auf einem erfolversprechenden Weg und ist auf diesem Weg auch schon ein gutes Stück vorangeschritten. Um die Realisierung des Konzepts weiter zu optimieren, sollten die Kollegen m.E. die Kriterien für die innere Differenzierung im Unterricht weiterhin intensiv reflektieren und dabei einmal das von Wolfgang KLAFKI entwickelte Dimensions- und Kriterienraster zu Grunde legen. (...) Als zweites ist mir bei den Unterrichtshospitationen und Gesprächen mit den Kollegen der Comenius-Schule das hohe Maß an Koordination in den zentralen Fragen der pädagogischen Gestaltung der Förderstufe aufgefallen, insbesondere bezüglich der inneren Differenzierung und der Einbindung der inneren Differenzierung im Unterricht in ein durchdachtes und erfolversprechendes Förderkonzept. (...) Dazu gehört drittens die geschlossene Unterbringung der Förderstufe in einer Zone relativer Ruhe, wodurch u.a. die notwendige enge Zusammenarbeit der Förderstufenlehrer erleichtert und eine bessere Orientierung der Schüler erreicht wird.

Herr Hartwig: Die Kleingruppen haben wir auch im Hinblick auf die Elternarbeit. Wir machen z.B. Elternabende bezogen auf diese Kleingruppen, bei denen die Kinder dabei sind, die Eltern und die jeweiligen Klassenlehrer.

Herr Böhmer: Ich halte diese Einrichtung für sehr wichtig, weil damit erreicht wird, daß die Beratung der Schüler und Eltern kontinuierlicher, intensiver und individueller (.) also losgelöst von Elternsprechtagen, Einstufungsberatungen und anderen in einem größeren Rahmen ablaufenden Veranstaltungen stattfindet. (..) Diese Beratungsgespräche unterliegen wohl auch nicht dem sonst üblichen Zeitdruck, so daß die Gespräche offener und mit größerer Aussicht auf Erfolg geführt werden können. (...) Wichtig erscheint mir die Intensivierung der Schüler- und Elternberatung schließlich auch deshalb, weil eine wirksame Beratung wesentliche Voraussetzung für die Verbesserung der pädagogischen Arbeit in der Förderstufe ist. Dazu gehört aber auch eine gezielte Schülerbeobachtung. Wir müssen weg von der noch weithin geübten 'naiven' oder 'anekdotischen' Schülerbeobachtungen mit ihren Zufallsergebnissen und hin zu Formen systematischer Beobachtung, die an klar vorgegebenen Beobachungskriterien orientiert sind. Aber das brauche ich Ihnen im Gegensatz zu Kollegen anderer Schulen ja gar nicht zu sagen, weil Sie den Auftrag vom Kultusminister bekommen haben, an Ihrer Schule kontinuierliche Beratung auf der Basis von Tischgruppenelternarbeit, zu der ja unbedingt auch die Schülerbeobachtung gehört, im Rahmen eines Schulversuchs durchzuführen und auszuwerten. (...) Sofern dieser Versuch exemplarische Ergebnisse bzw. Einsichten bringt, würde ich diese gern erfahren, um sie gegebenenfalls bei der Beratung anderer Schulen, denen ich auch die Entwicklung eines Beobachtungs- und Beratungskonzepts empfohlen habe, zu verwenden. Ihre Arbeit würde davon nicht weiter berührt.

Herr Hartwig: Sehen Sie noch andere Möglichkeiten der Weiterentwicklung unseres pädagogischen Konzepts (?)

Herr Böhmer: Ja (.) und zwar in der Unterrichtsorganisation. Es gibt einen Spielraum im Unterricht des Klassenlehrers, genauer gesagt innerhalb der Blockstunden, sofern welche eingerichtet sind. Hier könnte man von dem starren 45-Minuten-Takt des Stundenplanes wegkommen zu einer flexibleren Organisation und einem dem Lernverhalten der Schüler besser angepaßten Arbeitsrhythmus. Man müßte in diesem Zusammenhang einmal prüfen, ob z.B. im Unterricht des Klassenlehrers eine Art Wochenplanarbeit möglich ist. Natürlich beinhalten solche Veränderungen auch Risiken. So dürfen dabei z.B. die curricularen Jahresziele in den einzelnen Fächern nicht vernachlässigt werden. Man müßte die Möglichkeiten also einmal sehr genau auf ihre Konsequenzen hin durchdenken.

Herr Hartwig: Gibt es für Sie irgendwelche Faktoren bei dieser Arbeit, bei denen Sie Bedenken haben (?)

Herr Böhmer: Ich will es einmal so sagen. (..) Diese Form von Unterrichtsarbeit stellt an den betreffenden Lehrer sehr hohe Anforderungen und erfordert zugleich ein hohes pädagogisches Verantwortungsbewußtsein. Er muß zu sehr sorgfältiger Unterrichtsplanung im Stande sein. (.) Er muß sich sehr gründlich informieren, dazu das notwendige organisatorische Geschick besitzen, um professionell an die Dinge herangehen zu können. (...) Es muß gewährleistet sein, (.) um es noch einmal zu betonen, (.) daß neben den sozialen auch die fachspezifischen Unterrichtsziele von den Schülern erreicht werden, um Probleme beim Übergang in den stärker leistungskursbezogenen Unterricht der Sekundarstufe auszuschließen. Es kann z.B. nicht sein, daß im fachfremd erteilten Unterricht die Hobbies den Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens bilden, weil der Zugang zu den übrigen Inhalten sich zu schwierig gestaltet. Das heißt also, daß auch eine sehr sorgfältige Einarbeitung sowohl in die Fachwissenschaft als auch in die Fachdidaktik der fachfremd erteilten Fächer gefordert ist. Wenn diese Voraussetzung erfüllt ist, sähe ich schon konkrete Möglichkeiten. (...) In diesem Zusammenhang darf man natürlich auch die Mehrbelastung, die auf die betreffenden Kollegen zukommt, nicht außer acht lassen. Unter diesen Umständen entstehen Ermüdungserscheinungen, wenn jemand sich überfordert fühlt.

Herr Hartwig: Obwohl wir auch Entlastung spüren. Wir gehen jetzt ins 3. Jahrgang die 12 TEAM-Lehrer merken, daß diese Arbeit auch entlastend ist.

Herr Böhmer: Einverstanden (.) aber erst entlastend, wenn die Sache auch tatsächlich beherrscht wird. (..) Aber nochmal zurück zu den Stundenblöcken im Klassenlehrerunterricht. Ist es so, daß Sie hier den Stundenplan bereits flexibel handhaben (?)

Herr Hartwig: In unserem TEAM handhaben wir das so.

Herr Böhmer: Ich bin ja (.) wie gesagt (.) im Grundsatz nicht dagegen, wenn die Voraussetzungen gesichert sind. Im übrigen handelt es sich aber um Entwicklungen, die für unsere Förderstufe noch weitgehend Neuland sind. Deswegen würde ich diese Arbeit schon gern auch schulaufsichtlich be-

gleiten. Das ist kein Mißtrauen. Aber es ist notwendig, daß wir über die pädagogische Entwicklung in unseren Schulen informiert sind, um dabei auch beratend tätig werden zu können. M.E. haben die Unterrichtsbesuche gezeigt, daß dies kein Nachteil für die Kollegen und die Schulen bedeuten muß.

Herr Hartwig: Das nehme ich gern als Anregung mit, da einmal eine Kommunikation herzustellen.

Herr Böhmer: Wenn Sie sich in ihren Gruppen mit zentralen Problemen befassen, laden Sie mich bitte einfach dazu ein

2.4 Konflikt des neuen Schulleiters mit den Schüler/innen des ersten Team-Jahrgangs im Sommer 1990

Am Ende des Schuljahres 1989/90 haben die Schüler/innen des ersten Team-Jahrganges die Comenius-Schule durchlaufen. Die obligatorische Abschlußaktion der Schüler/innen besteht wie an jeder Schule in einem Streich, bei dem die Lehrer/innen noch einmal gezeigt bekommen, welchen Eindruck sie bei ihren Schüler/innen hinterlassen haben. Das Jahr zuvor wurde die Abschlußaktion von Schüler/innen dominiert, die sich benachteiligt und ausgegrenzt sahen und deshalb Rachegefühle hegten. Manipulationen am Auto eines Lehrers verlängerten den bestehenden Konflikt bzw. zeigten, daß noch erhebliche Defizite an sozialer Kompetenz vorhanden waren. Dieser Vorfall war dem Schulleiter in Erinnerung, als er den Schüler/innen des Abgangsjahrganges 1990 ihre Abschlußaktion verbot. Auch die Intervention der Lehrer/innen des ersten Teams, die versichern, daß es in diesem Jahr nicht zu solchen Entgleisungen kommen werde, da sie die Schüler/innen über sechs Jahre hinweg kennengelernt hätte, ändern nichts an dem einmal ausgesprochenen Verbot.

„Abschlußstreik“ - Bericht einer Schülerin aus der Jahrgangsstufe 10

Wie jedes Jahr, wenn alle zehnten Klassen der Comenius-Schule noch einmal zusammen Unterricht haben sollen, bevor sie abgehen und deshalb einen sogenannten „Abschlußstreik“ für die Lehrer organisieren, wollten wir uns auch dieses Jahr etwas ausdenken. Unsere SV dachte sich ein einfallsreiches, sportliches Spiel als Streich aus, bei dem die Lehrer, bevor sie in ihr Lehrerzimmer dürften, erst einmal durch eine Anzahl von Turngeräten hindurchgemußt hätten sowie mit Hilfe eines kleinen Spiels die Zahlenkombination für die Vorhängeschlösser an den Türen hätten herausfinden müssen. Unsere Schulleitung aber lehnte ab, auf Grund der „undisziplinierten Ausschreitungen“ der letzten Jahre.

Obwohl wir unser Vorhaben unserem Stufenleiter mitgeteilt und versprochen hatten, absolut friedlich zu sein, wurde alles abgelehnt. Wir sollten sogar - wenn möglich - erst gar nicht in die Schule hineingelangen. Also dachten wir uns ein Spiel für draußen aus. Auch das wurde abgelehnt. Wir fühlten uns natürlich ungerecht behandelt, denn wir wollten doch zeigen, daß wir es besser machen können als die vorherigen Zehner. So beschlossen wir, unseren Unmut deutlich zu machen und organisierten statt eines Streichs einen Streik.

Am Montag, den 18.6.1990. Wir trafen uns um halb acht vor der Schule. Bei den Vorbereitungen wollte unser Stufenleiter einige von uns in der Schule einschließen, was aber nicht gelang. Wir verbarrikierten alle Einfahrten bis auf den vordersten Parkplatz mit Holzpfählen und Absperrband. Es wurden Plakate mit Parolen wie „Als Dank für die Ablehnung“ und „Was ist aus der Comenius-Schule geworden?“ aufgehängt. Alle anwesenden Schüler setzten sich auf den Rasen oder den Asphalt. Alles verlief völlig friedlich, wir tranken weder Alkohol noch wurde geraucht. Wir sonnten und unterhielten uns lediglich, manche spielten sogar Karten. Die Schulleitung bzw. unser Direktor und unser Stufenleiter schienen ziemlich erbost zu sein, denn sie fanden keinen Verhandlungspartner. Sie wollten uns dazu bringen aufzustehen, indem sie z.B. sagten: „Die Kleinen werden unruhig!“ Die Kleinen aber setzten sich sogar zu uns, so wie einige Lehrer. Auch die Zeitung war da und brachte in der Dienstagsausgabe einen Bericht über den Streik. Alles in allem verlief die Sache gut und viele Lehrer waren mit uns zufrieden.

Ich hoffe, wir haben die Schulleitung zum Nachdenken angeregt, so daß es beim nächsten Mal zu einer besseren Verständigung käme zwischen Schulleitung und Schülern.

(Unredigierter Bericht einer Schülerin der Jahrgangsstufe 10 für eine auswärtige Schülerzeitung. Die lokale Schülerzeitung wird im Rahmen einer Arbeitsgruppe durch den neuen Direktor geleitet.)

2.5 Gespräch mit einem Deutsch A-Kurs Jg.9 aus dem dritten Team (1991)

(im Kurs: Kevin MENNE und Simon DESCHNER, die zu dem Kreis der vier Schüler gehören, gegen die auf der Klassenkonferenz 9 eine Maßnahme verhängt werden sollte. Kevin sollte in eine andere Klasse des gleichen Jahrgangs versetzt werden.)

Thematische Schwerpunkte des Gesprächs:

- Selbstbehauptung der eigenen Persönlichkeit bei Meinungsäußerungen gegenüber Lehrer/innen
- Empörung über das Verhalten von Schulleiter LAMMERS
- Durchsetzungsfähigkeit von Lehrer/innen als Voraussetzung für den Unterricht

Herr GRADNITZER: ... so oder so (.) angefangen mit der einen, wie ihr Schule findet (...) Das ist sicherlich 'ne interessante Frage (.) und ich glaube, (..) da (..) gibt's auch sofort (.) Möglichkeiten darauf zu antworten. (..) (*lachen*) Ich habe die Frage deswegen gestellt, weil, na (.) wie lange seid ihr jetzt in der Schule (?)

Lars:

5 Jahre

Herr GRADNITZER: nach 5 Jahren weiß man doch schon so einiges, was hier so abgelaufen ist, man kann (.) die Entwicklung in der Schule, bei sich selbst 'n bißchen beurteilen so im Rückblick (..) und ich glaub' man hat irgendwie so selber für sich auch schon 'ne Perspektive gefunden, so daß man zum aktuellen Zeitpunkt jetzt was sagen kann. (.) Natürlich (!) gehören zu dieser Frage, wie ihr Schule findet noch andere Sachen mit dazu, wie zum Beispiel, wie (.) ist denn eigentlich das Verhältnis zu den Lehrern (.) insgesamt hier an der Schule (.) wie ist das Verhältnis zu den Mitschülern, (.) was gibt es da besonderes, was man berichten könnte, (.) was also auch manchmal daneben geht, was nicht so schön ist (.) oder was man (h) absolut toll findet. (...) Ja, (.) dann gibt's natürlich auch noch das Problem Gewalt an der Schule. (.) Da hört man so hin und wieder mal (..) Gerüchte (..) dann hört man hier natürlich auch über irgendwelches Verhalten (!) gegenüber dem Mobiliar bzw. zu der (.) der Einrichtung der Schule. (.) Man -äh- macht da ja auch hin und wieder schon mal bißchen so was dran (!), (.) wo man meint, da fehlt noch was (..) -äh- und so weiter und so fort & alles das gehört ja irgendwie letztendlich zusammen und mündet aus in der Frage, wie findet ihr Schule (!) (..) Deswegen ist diese Frage, so abstrakt sie im Moment klingen mag (.) ja gar nicht so (..) unbeantwortbar. (..) Ich glaub', damit die Sach mal so'n bißchen in Gang kommt, nehm ich einfach mal jemanden dran, oder (?) (*Pause 11 Sek.*)

Tanja: Also wenn ich so irgendwo was sehe, wenn jetzt irgendwo was zerstört wird, was weiß ich, (.) ich mach da eigentlich nie so was dagegen, weil (.) hm (.) so lange es nicht meine Sachen sind, die sie da zertrümmern, ja (.) und -äh- ja, ist mir jetzt ziemlich egal (!), weil wenn ich da irgendwo dazwischengehen würde oder so, (.) würd' ich ja eh, sagen wir mal, Spielverderber und so weiter (.)

Herr GRADNITZER: Hm

(*Unruhe*)

Tanja: Ja, oder Streber (!) oder so (..) Ja oder Streber, wenn ich da zu den Lehrern gehen würde und sagen würde, der und der hat das und das gemacht.

Herr GRADNITZER: eigentlich 'n Streber (!) (?)

Hm (..) Was ist

Tanja: Ja

Herr GRADNITZER: Ja (?)

Tanja: Eigentlich wenn man viel lernt, aber ich glaub' (.) man wird auch so-auch so zum Streber gemacht, wenn jetzt irgendwie man sich beim Lehrer (!) einschleimen würde.

Herr GRADNITZER: Also so'n richtiger Schleimer.

Kevin: Ja (!)

Herr GRADNITZER: Woran erkennt (!) man denn den Schleimer (...) Ja (?)

Kevin: Er schleimt also (*lachen*) also (.) er kratzt sich bei jeder Möglichkeit beim Lehrer ein und (h) und sagt halt Sachen also, (.) sagt nie seine eigene Mei-nung oder so, der sagt dann halt nur Sachen, die dem Lehrer (!) gefallen und nicht jetzt, die er für richtig hält oder so.

Herr GRADNITZER: Hm (..) Ja (..) O.K., dann wären wir bei der eigenen Meinung (!). (..) Es gibt sicher sehr (!) verschiedene (.) verschiedenste (h) eigene Meinungen, -äh- (.) wie (!) wird denn das von den Lehrern aufgenommen, wenn man so 'ne eigene (.) Meinung hat. (..) Ja (?)

Tanja: Ja, ich glaub', so hier in der Schule wird immer gesagt, ja, ihr müßt eure eigene Meinung (!) aufbauen und so, (.) aber wenn man jetzt mal 'ne eigene Meinung sagt, und die dann gegen den Lehrer ist, dann (.) ich glaub', dann sind die Lehrer auch nicht so ganz (!) zufrieden damit. (.) Also man kann ihnen das irgendwo nicht recht (!) machen. (.)

Herr GRADNITZER: Ja

Tanja: Also seine eigene Meinung äußern (.) und dann hat man halt mal was (.) -äh- nicht irgendwo so (.) meinungsgleich mit'm Lehrer (.) und dann (.) hm (.) tja

Herr GRADNITZER: Hm (..) Ja, fallen euch da konkrete Beispiele (!) zu ein. (*Pause 7 Sek.*) Na ja, (...) es noch'n bißchen früh am Morgen. (*Pause 5 Sek.*) Na ja, es muß nicht unbedingt so ganz was Konkretes sein. (.) Aber ich meine, so irgendwie läßt sich das doch sicherlich auch nochmal (.) 'n bißchen erläutern. (.) Ja (?)

Tanja: Also bei uns in der Klasse gab's zum Beispiel (!) 'ne zeitlang auch noch so'n bißchen Meinungsverschiedenheiten auch mit'm Herrn LAMMERS (.) und wo der Herr KAUFFELD (!) dann wieder da war (.) auf dem Elternabend (!) (.) da war ich auch mit bei (.) und (.) die haben halt zum Schluß noch mit den Eltern so darüber diskutiert (.) also mit den Eltern von den Leuten (.)

Herr GRADNITZER: Ja

Tanja: und dann hab' ich halt auch (!) irgendwie (.) so (.) das gesagt, was halt der Herr LAMMERS bei uns vor der Klasse (!) gesagt hat und so (.) und da ging das ständig so (.) ja, ich sollt' doch meine Klasse nicht verteidigen und so (.) (h) und als was bin ich denn als Klassensprecher da (?), daß ich die Leute 'reinreiße (?) oder da- (.) oder daß ich sie irgendwie verteidige (!)

Herr GRADNITZER: Aha (-)

Tanja: bei den Lehrern, ne. Und (.) na ja, (.) das ist halt irgendwie so'n Beispiel. Wenn man nicht so meinungsgleich mit den Lehrern ist, dann (.) (h) mal so

Herr GRADNITZER: -Äh-
Ja nun, als Klassensprecher hast du natürlich die Klasse zu verteidigen

Tanja: Ja klar, (.)

Herr GRADNITZER: Ich versteh' nicht, was (.)

Tanja: und ich hab' auch das, (.) zum Beispiel wie ich gesagt hab', was da ablief und so (.) und dann meinte der Lehrer, (.) das könnte doch gar nicht stimmen (!) und so (..)

Herr GRADNITZER: Aha

Tanja: Es (.) das war überhaupt nicht so, garantiert nicht (.) obwohl er überhaupt nicht dabei war. (.) Die Leh-

rerin ('), die dabei war, die hat dann auch alles abgestritten. (.) Und das hätt' ich garantiert (') nur so (.) so aufgefaßt und so. Und dann in der Klasse war das eigentlich dann doch wieder so, daß es (.) daß die alle gesagt haben, (.) es war (') so.

Herr GRADNITZER: Aha, (..) Ich versteh' jetzt aber nicht ganz, (.)

Tanja: Na ja, ist auch egal (') eigentlich.

Herr GRADNITZER: Na ja, so ganz (h) egal ist es nicht ('). Ich hab' ja gesagt, konkrete Beispiele wären (.) hier schon eigentlich (.) interessanter. (..) Vielleicht kann jemand anderes mal 'n bißchen was erzählen. Aber Sylvia ist erstmal dran.

Sylvia: Ja, es war halt so, daß es mit unserer Klasse wohl einige Probleme (') gab, mit so'n paar Leuten halt. (.) Und dann kam der Herr LAMMERS und hat dann mit unserer Klasse wohl mal eine Stunde verbracht und hat da so'n paar Äußerungen (') losgelassen, die wir nicht so ganz toll fanden.

Herr GRADNITZER: Zum Beispiel (?)

Sylvia: Na ja, das möcht' ich hier jetzt nicht unbedingt sagen.

Herr GRADNITZER: Ja, O.K. (h)

Sylvia: (an eine Mitschülerin gerichtet) Und (.) ja, (.) ich mein', wenn du das sagen (') willst, wenn du's für richtig (') hältst, dann sag's.

Herr GRADNITZER: -Äh-

Kevin: (h) Mir ist das egal, ob du's sagst oder nicht.

Tanja: Also ich (h) will's auch (') nicht sagen. Deswegen hab' ich's nicht gesagt.

Herr GRADNITZER: Also es muß (') nicht, also das ist (.)

Sylvia: Ja, ich mein', das ist (.) 's ist jetzt nicht unbedingt so der Punkt, was da wichtig (') ist.

Herr GRADNITZER: Ja, ja (.) hm

Sylvia: Jedenfalls (.) 's waren-waren ziemlich harte (') Äußerungen also gegen die ganze Klasse halt. (.) Und dann hat Tanja das wohl offensichtlich dann auf dem Elternabend da gesagt und dann war's plötzlich nicht mehr wahr und die ganze Klasse hat's gehört, ne. (.) Wir saßen echt alle dabei und dann (.) ja, die Lehrerin, die dabei war und (.) ja, so bestimmt (') nicht und

Tanja: Da hat sie gar nichts von mitgekriegt (')

Sylvia: Ja

Tanja: und daß, daß

Sylvia: Ja

Tanja: da wird sie wohl mal draußen gewesen sein, ja, ja. Also 's war ziemlich unmöglich. (.) Ich kam mir (.) ich kam mir ziemlich vor wie so'n Lügner, ne. (.) Das sagt sie jetzt nur, um die Klasse (') 'rauszureißen, um vor der Klasse wieder gut dazustehen oder so. (.) Das fand' ich irgendwo nicht gut von ihr.

Herr GRADNITZER: War das so'n Elternabend vor der Italienfahrt (?)

Tanja: ja

Herr GRADNITZER: Ah ja, hm (...) Möchte sich noch jemand (.) da (..) also das Verhältnis Schüler-Lehrer (') ist das Oberthema, nicht (..) und -äh- (.) da scheint doch einiges (') im Argen zu liegen, habe ich den Eindruck. (.) Bernd

Bernd: Also jetzt nochmal dazu. Ich glaub' das war (.) so wie's sich im Nachhinein herausstellt, (.) daß (.) unsere Klasse eigentlich als kriminelle Vereinigung beschimpft wurde (.) und daß die Anja das aber da nicht so ganz im Zusammenhang gebracht hatte

Herr GRADNITZER: Ja

Bernd: wie der LAMMERS das geäußert hatte. Er hatte halt gesagt, daß es da einige Schuldige (') gibt und wenn die Klasse nichts dagegen unternehme, (.) dann würde er (h) rufen.

Tanja: und das hab' ich

Bernd: und die Tanja (.) ich war-ich war ja nicht dabei, aber so hat's der Herr KAUFFELD zumindest nachher gesagt.

Tanja: Ja, so hatte ich das damals auch gesagt ('). (.) Und -äh- und dann (.) hat Herr LAMMERS hat auch gesagt, wir wären 'ne kriminelle Organisation (') und so Sachen, ne. Und das (.) das hab' ich halt auch unserem Klassenlehrer gesagt und der ist & ach, das wird er garantiert (') nicht gesagt haben und dann, das wird er vielleicht nur zu einigen (') gesagt haben, (.) die da (.) oben (') waren, die das dann in der Klasse verbreitet haben und so und dann habt ihr das wahrscheinlich so aufgeschnappt, aber er hat das ja vor der ganzen Klasse gesagt. (.)

Herr GRADNITZER: Hm

Tanja: Er hat auch gesagt, daß wir halt dann dazugehören würden, ne, wenn wir nichts dagegen machen.

Herr GRADNITZER: Also ihr solltet sozusagen eure Mitschüler 'n bißchen (.) zügeln.

Tanja: Na, wie sollen wir das machen, bitteschön

Herr GRADNITZER: Ja, weiß ich auch nicht, aber (-) (Pause 5 Sek.) Na gut, -äh- (...) Ja

Tanja: Ich weiß nicht, wenn ich Scheiße baue, (h) wir uns ja selber ab, da will ich mich nicht noch mit 'reinhängen (') irgendwie (..)

Herr GRADNITZER: Ist das denn wirklich (') so schlimm (?) (..)

Tanja: Sicher (') (.) ich war ja nicht (.) ich war ja nicht dabei (') (.)

Herr GRADNITZER: Ja

Tanja: Ich hatte & ich hatt' immer nur mitgekriegt, so wenn da 'n Lehrer (..)

Herr GRADNITZER: Hm (.) Ja

Kevin: Na also, was da bei uns (') in der Klasse abgelaufen ist, ich finde (h) (.) das fand ich eigentlich gar nicht so schlimm. Also es ist eigentlich gar nicht großartig was passiert oder so. Und, (.) na ja, der hat halt so'n & so'n paar Leute aufgezählt und die hat er direkt beschuldigt, die hätten irgendwelche Sachen gemacht. Und er hat immer gesagt, so, jetzt wird alles eingetragen, was ihr in Zukunft noch macht und so. Und (-), (.) na ja gut, da war ich dann halt dabei. Und dann hab' ich ihn halt mehrmals gefragt, was ich denn überhaupt gemacht (') haben sollte. (.) Dann hat er mir halt gar nichts gesagt und dann meint' ich, ja, was das denn überhaupt für Sachen wären, ich hätte bisher ja nicht mal'n Brief wegen Edeka oder wegen rauchen oder so gekriegt ('), also noch gar nichts, sondern, ja, hat der Typ gesagt, er meint, es wären halt einige Sachen vorgefallen, und (.) er wollte es halt nur nicht sagen. Und unsere Klassenlehrerin ('), also die zu der Zeit für uns zuständig war, wo Herr KAUFFELD nicht da war. Die wollte auch nichts sagen, die wußte, die

wußte (h) gar nichts (h). Die hat immer gesagt, daß wir irgendwas gemacht hätten, aber es wußte anscheinend keiner, was wir gemacht hätten.

Herr GRADNITZER: Aha (...) Bernd und dann (.) Sylvia.

Bernd: Am Anfang waren halt die Beschuldigungen auf & hauptsächlich auf Zerstörungen und so was (.) und als sich dann erkundigt wurde, kam von Herrn KAUFFELD dann so 'raus, daß es eigentlich nur Stören im Unterricht (') war, was man den Leuten jetzt anhängen (') konnte (.) und dafür wurden die eigentlich (') nur beschuldigt, (.) weil das andere konnte man keinem nachweisen, weil (.) 's war ja in unserer Klasse alles vorgefallen, aber (.) keine direkten Schuldigen.

Herr GRADNITZER: Hm (...) Ja, (.) bitte, ja

Sylvia: Ich hatte vor allen Dingen zeitweise das Gefühl (.) -ähm- da vorne stand Herr LAMMERS und ich hab' mich gefragt, von was redet der eigentlich. Da fing er plötzlich an, von irgendwelchen privaten Dingen, was diese Leute angeblich da gemacht haben sollen, obwohl, ich denke, das kann ihm ganz schön egal sein, aber das ist vielleicht meine Meinung. Aber auf der anderen Seite kann er uns das nicht anhängen. Ich hab' überhaupt keine Ahnung, was die Leute in ihrer privaten Zeit da machen, was die in ihrer Freizeit machen. Und dann kommt er an und er- & wärmt da in der Schule irgendwelche Dinge auf, die da angeblich vorgefallen (') sein sollen. Und dann steh' ich da und hab' keine Ahnung. Was will (') der eigentlich. (?)

Herr GRADNITZER: Hm

Tanja: Das fand' ich auch ziemlich fies. (h) Also mir kam das so vor, als ob er denen irgendwie nachspioniert (') auch so (.) nachmittags in den Ferien und so (.) und ich weiß nicht, ich fand das ziemlich blöd (') von ihm und (.) also ich hab' mit vielen Leuten hier nur in der Schule was zu tun und seh' sie vielleicht mal in den Ferien durch Zufall (') irgendwo hier in der Stadt 'rum oder so (.) aber sonst seh' ich die nie und ich fand das von ihm irgendwie ziemlich fies, daß er denen nachspioniert, daß ist irgendwie so eigene -äh- (.) Privatsphäre irgendwie (.) ich weiß nicht

Herr GRADNITZER: Hm (.) -Äh- (-) (.) ja

Axel: Ja, es war mal 'ne Fete (') (.) hier irgendwo in Sagenstein (..)

Herr GRADNITZER: Ja

Axel: und da waren halt 'n paar Leute (') (.) und jedenfalls -ähm- ist da nichts (.) ist nichts zu Bruch gegangen, sondern (.) die haben sich da etwas anders aufgeführt, wollten die Fete halt 'n bißchen in Schwung (') bringen sozusagen, (.) halt auf ihre (') Weise (.) und irgendwie (.) der Herr LAMMERS hat das dann irgendwie -äh- mitgekriegt und ich find' das irgendwie (.) -äh- schon irgendwie so 'ne Spionage (.) hinter denen (.) hinter den Leuten her

Herr GRADNITZER: Hm-
hm

Axel: also -äh- ich frag' mich nur, wo der das dann her (') hat, was da auf der Fete abgelaufen ist (.) das frag' ich mich. (...)

Herr GRADNITZER: Wie (?) (..)

Tanja: Schon gut

Herr GRADNITZER: Gut O.K. (...) ich (.) bin jetzt natürlich etwas, wie soll ich sagen (...) Das ist natürlich jetzt 'n bißchen massiv ('), nicht. (...) Kann man auf der anderen Seite (.) nicht aber auch (') sagen (.) daß -äh- (...) O.K., auch wenn es jetzt nur'n Verhalten (.) im Unterricht war, (.) daß es (.) 'n bißchen (.) massiv war. (.) Letztes Mal, was nun leider Gottes verlorengegangen ist, das Material. (...) Da habt ihr gesagt, daß es beim Lehrer-Schüler-Verhältnis auch so ist, daß, wenn 'n Lehrer sich nicht durchsetzen kann, (.) daß er dann irgendwas abkriegt. (...) Also das müßte man vielleicht (') jetzt auch noch 'n bißchen mit berücksichtigen, ja. Ich meine, man tut vielleicht auch manchen Personen (.) manchen Lehrern unrecht, ja, wenn man jetzt meint, (.) sie würden ständig nur überreagieren ('). Ich glaube, daß ist 'n bißchen (..) weitgehend, hier. (.) Von da aus müßte man das 'n bißchen ins rechte Licht

noch rücken, nicht. Also ich hab' das Gefühl, wenn man das jetzt (') so stehen läßt, dann ist das nicht alles, ja. (..) Kevin und dann (.) Tanja

Kevin: Na ja, also es ist aber auch schon so, wenn Lehrer sich wirklich nicht durchsetzen können, wir hatten also mal so (.) 'n Englischkurs oder (.) ich weiß nicht, wir hatten da

Tanja: Englisch (')

Kevin: Leute im A-Kurs oder so 30

Bernd: Mehr

Kevin: Na ja, dann hatten wir auch 'ne Lehrerin und so (.) und die konnte sich absolut (') nicht durchsetzen. (.) Also da hat der ganze Kurs gemacht, was er wollte. (.) Da hat aber auch wirklich jeder, auch Leute, die sonst immer (.) lieb irgendwo sitzen und so und den Unterricht schön mitmachen (.)

Herr GRADNITZER: Hm

Kevin: die haben auch gemacht, was sie wollten, also die haben auch nicht unbedingt Englisch gemacht, sondern was weiß ich, (.) irgendwas anderes.

Herr GRADNITZER: Woran liegt (') das eigentlich ? (.)

Tanja: Ja (')

Kevin: Ja (')

Herr GRADNITZER: (h) bist noch dran und dann (.) Tanja

Kevin: Also das (.) bei uns lag's daran bei dem Lehrer, der hat (h) hatten die auch (.) die Schüler oder so (.) die sich sonst also nicht irgendwie (.) so Späßchen machen oder so, also die sich immer ganz ruhig (') verhalten, die hatten wahrscheinlich auch das Gefühl (.), bei dem (') können wir jetzt machen, was wir wollen, weil (.) die sagt eh nichts. (..) Wenn-wenn die Lehrerin mal gesagt hat, so, (.) jetzt mußt du aufhören, jetzt gibt's 'nen Strich, dann (.) bist du da hingegangen und hast gesagt, (.) oh, das geht aber jetzt nicht, weil (.) die anderen waren genauso laut. Dann hat sie gesagt, ja, ist O.K., (.) ist in Ordnung, seh' ich ein (.) und gut so. (.) Und wenn wir 'ne Arbeit geschrieben haben, dann konnten wir die Bücher 'rausholen oder so und (*lachen*) spicken und die hat dann nur gelacht und so, hat eigentlich auch nichts gemacht (.)

Herr GRADNITZER: Hm-hm

Kevin: Das ging dadurch, weil die eigentlich nie was richtiges gesagt hat. (..) Dadurch kam das.

Herr GRADNITZER: Aha (...) Die muß also irgendwie schon (') sagen, hier bin ich und das ist das, was ich (') will.

Tanja: Nein ich

Herr GRADNITZER: Ja

Kevin: Ja, ja

Herr GRADNITZER: Sonst (.) ja

Tanja: Ich weiß nicht, (.) nicht so unbedingt. Also bei mir (.) ich war auch bei ihm in dem Kurs drin und da sollte ich halt 'ne schlechtere Note kriegen als andere, die die gleichen Noten geschrieben hatten wie ich (.)

Herr GRADNITZER: Ja, hm

Tanja: und auch (.) eigentlich (.) genausoviel Scheiße, wenn nicht sogar noch mehr (!) (.) Mist gemacht haben als ich. (.) Und dann bin ich zu ihr hingegangen & ich zu ihr, ja, das find' ich ziemlich ungerecht und können Sie mir nicht die und die Note geben und prompt hatte ich halt die gleiche Note wie die anderen (!). Die hat (.) ich weiß nicht (.) die hat sich ziemlich einschüchtern (!) lassen (.) aber von jedem. Und jetzt (.) der neue (!) Englischlehrer, den wir jetzt haben, (.) ich weiß nicht, der ist irgendwie (.) total in Ordnung und (.) der sagt, ja, ihr könnt ja von mir aus auch abgucken oder so, das ist ja euer (!) Pech. Ihr lernt dadurch nichts, ne. (.) Aber wenn jetzt irgendwie mal laut (!) ist oder wenn man dem gegenüber frech ist oder so, dann brüllt der einmal los, daß einem, was weiß ich, die Haare zu Berge stehen, kriegt man 'nen totalen Schock und dann ist aber wieder Ruhe (!) (.) im Kurs. (.)

Herr GRADNITZER: Hm

Tanja: Ich weiß nicht, das ist viel besser. (..)

Herr GRADNITZER: Also es muß (!), ja, entschul-, ja

Bernd: Ja, ich glaube Männer (.) stellen als Lehrer immer 'ne größere Autoritätsperson dar, (.) gerade für die, die jetzt immer (.) also hauptsächlich Krach machen (.)

Herr GRADNITZER: Ja

Bernd: oder so (.) und die stecken ja eigentlich auch die anderen an oder (.) vermiesen so das Klima in dem Kurs, (.)

Herr GRADNITZER: Ja

Bernd: weil, wenn ich nie (!) was höre oder verstehe, dann hab' ich auch keine Lust Unterricht zu machen und dann (.) mach' ich auch (.) irgendwas anderes. Wenn der Lehrer, der nie für Ruhe sorgen kann, daß es nicht weitergeht (..)

Herr GRADNITZER: Ach, das schaukelt sich so hoch (?)

Bernd: Ja, ja (...) Ja ich wollte doch schon (!) sagen, daß die Frauen etwas benachteiligt sind, zum Beispiel wenn die schreien oder sowas mal, dann (*lachen*) beeindruckt das irgendwie gar keinen. (...)

(*lachen*)

Bernd: Wenn eben dann, (.) was soll ich sagen, (.) Herr BURKHARDT oder so einmal brüllt, dann (.) ist man erstmal für den ganzen Tag (!) geschockt. (...)

(*lachen*)

Bernd: Auch wenn's einen jetzt nicht betroffen hat.

Herr GRADNITZER: Aha (..) Also so 'ne richtige Männerstimme, die ist also dann doch'n bißchen, macht mehr her ganz einfach, ne. (..) Ja (..) Gut (...)Aber was ich jetzt, was mir dabei jetzt aufgefallen ist, also wenn das jetzt von Euch so hier erzählt wird, ist es ja erstmal das Geschlechtsspezifische (.) Frauen (..) Männer. (..) Ja und dann halt eben Autorität. (..) Das heißt, wenn keine Autorität da ist, dann macht man sich welche, indem man selber Autorität ausübt, indem man den anderen 'runtermacht. Ist das richtig so ?

(*Zustimmung*)

Herr GRADNITZER: Also irgendwie Autorität muß da sein. (..) Kann man das nicht irgendwie auch anders regeln, indem man halt einfach die Sache sozusagen auch mal'n bißchen selbst (!) in die Hand nimmt, indem man selber (!) diese Sachen organisiert, die der Lehrer (!) eigentlich organisieren müßte oder geht das nicht. Ja (?)

Kathrin: Aber nicht bei 'nem Kurs mit 33 Schülern oder so. (.)

Herr GRADNITZER: Ah ja

Kathrin: 'N kleinerer Kurs (.) mit 15 Mann oder so, dann kann man sich mit denen auch unterhalten, aber bei 33 oder (.) wir sind ja immer so um die 30 im A-Kurs, -äh- (h)

Herr GRADNITZER: Ja, (..) da gibt es so Selbstläufer, nicht, die dann so (.) ja. (..) Habt Ihr das Gefühl, daß das Problem inzwischen gelöst (') ist. (?)

(Gemurmel)

Knut: Wir haben die ja nicht mehr

Herr GRADNITZER: Ja, ist das irgendwie (.) hat sich das von alleine (') gelöst, oder wie (?)

Knut: Nee, der Lehrer ist jetzt im B-Kurs und da ist das eigentlich noch schlimmer, wie ich das immer so höre.

(lachen)

Knut: Ja, das ist (') so. (.) Also wo, (.) sie ist ja vom A-Kurs in, (.) die haben ja die Lehrer getauscht sozusagen.

Herr GRADNITZER: Ja, ja

Knut: Ich weiß nicht, ob das mit der Dings (.) mit der Autorität zusammen & das weiß ich halt nicht. Aber da ist es noch schlimmer, wie ich das immer mitbekomme, (.) also wie die sich aufspielen.

Herr GRADNITZER: Ja, (.) hm, (..) erst die Sylvia und dann (.) Kathrin, bitte

Sylvia: Also wobei das jetzt keine Abwertung sein soll, was ich jetzt sage, aber -äh- ich denke, das ist vielleicht doch wichtiger, wenn 'n A-Kurs (') den besseren Lehrer hat, weil sonst (.) -hm- die die A-Kurs-Leute haben halt meistens vor, auf die Oberstufe zu gehen. Und wenn ich die Lehrerin bis einschließlich zur 10ten gehabt hätte, hätte ich da gestanden und hätte gesagt, hallo Oberstufe, aber (.) ich schaff's (') nicht, ne. (..)

Herr GRADNITZER: Hm (...)

Sylvia: Und ich meine, der B-Kurs, der macht eh nach der 10ten Schluß dann wahrscheinlich. (..) Also, (.) ich sag' das jetzt mal so.

(Gemurmel/Heiterkeit)

Herr GRADNITZER: Ja gut, O.K. Das wäre jetzt 1, dann Kathrin und dann Bernd und dann (..) wer hatte sich gemeldet (?)

Kevin: Ich hatte mich gemeldet, aber schon gut.

Herr GRADNITZER: Gut, (.) nächste wäre dann, Moment, hab' ich gehört, (.) Kathrin, ja.

Kathrin: Aber der B-Kurs hat auch vom A-Kurs so gehört, wie wir (.) machen können, was wir wollen (h) und irgendwie als die in die Klasse kam, hat sich der B-Kurs auch gedacht, na jetzt Freistunde, ne (..)

Herr GRADNITZER: Halali (..) Hm (?)

Bernd: Also ich würde das genau andersherum sagen als Sylvia, weil ich würde sagen, daß man vom A-Kurs eigentlich mehr (.) Arbeits- (.) also freiwillige Arbeit erwarten kann (.) oder besseres Verhalten im Unterricht als vom B-Kurs (..) und (.) deswegen würde ich schon (') dem B-Kurs eigentlich den autoritäreren Lehrer geben, (.) weil daß die nach der 10 abgehen, daß ist schon (.) also Moment mal, da müssen sie eigentlich irgendwo (.) mehr lernen, weil sie 'ne kürzere Schulzeit haben.

Herr GRADNITZER: Ja (.) Hm, (.) das ist wohl wahr, ja -äh- bitte

Sylvia: Ja, (.) zum Bernd nochmal. Also ich mein' das da nicht so, daß jetzt irgendwie der A-Kurs da (.) nicht so (.) lernbegierig wäre, aber du mußt zugeben, bei der Lehrerin, selbst wenn du was lernen wolltest, hast du nichts gelernt, weil der Kurs einfach nicht gut genug war. (.) Der ganze Kurs (.) im-im Ganzen

Bernd: Ja, da würd' ich mal abstufen (..)

Sylvia: Wie jetzt abstufen, da hättest du 'nen ganzen B-Kurs da sitzen gehabt, wenn du die Leute alle abstufen wolltest.

Herr GRADNITZER:
O.K. (.) Tanja und dann du

Tanja: Durch die anderen (') da wurden ja die (') (.) manche (.) die noch mitlernen wollten, die wurden ja auch schlechter, weil sie nichts mehr lernen konnten ('). Und irgendwann, wo man gemerkt hat, daß man irgendwie (.) allen möglichen Scheiß machen kann, da hab' ich ja auch irgendwo meine anderen Hausaufgaben ausgekramt & 'rausgeholt und hab' Hausaufgaben (') in der Stunde gemacht, weil ich hab' nichts mehr gelernt. Die stand da vorne, hinten haben sie Karten gespielt, in der Mitte haben sie Walkman gehört und was soll ich (') dann machen, soll ich mich dahinsetzen und gar nichts tun. (..) Und dann (.) ist mir irgendwie aufgefallen, wie sie dann total nichts mehr gemacht haben in der (') Zeit, da war der B-Kurs noch schlauer als wir (.) in der (') Zeit. (..)

(Zustimmung)

Tanja: Ja, ehrlich (.) und ich weiß nicht, ich fand das ziemlich blöd und das ist (h) ist (.) 's ist auch nicht irgendwie diskriminierend (') gemeint, daß wir jetzt (.) daß der der B-Kurs 'n schlechteren Lehrer braucht, (.) nur bei uns ist das wirklich (') so. Die brauchen halt 'n Lehrer, (.) der sich halt durchsetzen kann, weil wir auf die Oberstufe wollen.

Herr GRADNITZER: Hm

Tanja: also 'n Großteil davon. (.) Die Frau TEVES (.) ja (.) ja (.) kann sich nicht durchsetzen.

Herr GRADNITZER: Hm

Tanja: Ich weiß nicht

(lachen)

Knut: (h) Jetzt wissen Sie Bescheid.

(lachen)

Sandra: Ich mein', es ist irgendwie schon (.) es war nicht bloß so gegenseitig, aber wenn man versucht hätte, 'n bißchen was zu machen, wär's vielleicht auch gegangen. (h) Ich mein', es war nun wirklich so, daß sich einige Leute dann wirklich gedacht haben, das ist mir jetzt scheißegal, was ich jetzt für 'ne Note kriege, jetzt mach' ich Scheiße im Prinzip. (.) Wenn sich die Leute 'n bißchen am Riemen gerissen hätten, wär das Ganze gegangen. (.) Wenn jetzt (.) der B-Kurs (.) die bräuchten eigentlich, find' ich, jemanden, der 'n bißchen härter (') durchgreift.

Herr GRADNITZER: Hm

Sandra: Während man, wie der Bernd meint, im A-Kurs eigentlich 'n bißchen (') (.) selber wissen sollte, daß man's für sich (') macht und im Prinzip nicht für die Schule oder für den Lehrer, der da vorne steht.

Herr GRADNITZER: Hm (..) Jetzt wird's 'n bißchen eng. Bernd hatte sich gemeldet, so direkt darauf, dann (.) Kevin, Knut und dann (.) -äh- (.) Tanja.

Bernd: Also ich glaub', bei der lag's auch nicht nur daran, daß sie sich in der Stunde (') nicht durchsetzen konnte, sondern auch (.) wie meistens denn auch irgendwie dann (.) die Noten, die wir am Jahresende im Zeugnis hatten, (.) 'n Bremser oder sowas. Aber bei der war das überhaupt nicht so. Ich hab' dann im Zeugnis 'ne bessere Note gekriegt, als ich vorher im-

mer (.) hatte. Und auch die ganzen anderen, da (.) hatte sie schon aus Gutmütigkeit keine fünf gegeben, sondern 'ne vier und dann haben die das auf 'ne drei 'runtergehandelt. (..) Und dann (*lachen*) dann (.) dann kann's einem dann wirklich egal sein, was man dann hat oder (.) oder es kommt einem zumindest so vor.

Herr GRADNITZER: Also die Note (') spielt 'ne (.) enorme Rolle dabei, nicht. Also wenn man die leicht kriegt, dann (..) hm, ja. Gut, wer war denn jetzt eigentlich dran. Ich glaub' der Kevin (.) war dran und dann Knut (.) O.K.

Kevin: Na, also das mit dem Kurs, das geht so nicht, wenn (h), wie du's vorhin erzählt hast, 'ne (.) Gruppe von zirka fünf Leuten gewesen oder so, (.) die gesagt hätten, so -äh- wir machen jetzt kein Englisch mehr, aber dabei haben irgendwie alle kein Englisch gemacht.

Tanja: klar Ja

Kevin: Ich finde, es hat keiner Interesse gezeigt zu lernen

Tanja: Das war ja dann (.) so

Kevin: Es hat sich eben so angehört ('), als ob ihr Interesse gehabt hättet zu lernen. (.) Sie konnten nicht, weil die anderen sie so gestört hätten -äh- wurden.

Tanja: Nein (h)
(*Durcheinanderreden*)

Herr GRADNITZER: Ich hab's, ich hab's anders verstanden. Ich hab's so verstanden, daß praktisch die Situation (') (.) dazu geführt hat, daß keiner mehr (.) eigentlich die Möglichkeit gesehen (') hat, was zu machen, nicht. (..)

Kevin: Ja, aber es hat sich so angehört, als hätten sie (.) also unbedingt lernen wollen oder so (..) 'gerad' in dem Kurs.

Herr GRADNITZER: Das ist (h), ist die Frage, wieweit man

Kevin: Ja, dann hätten sie sich damals auch anders verhalten können, wenn sie's unbedingt so gewollt (') hätten. Und zu der Note nochmal.

Herr GRADNITZER: Ja

Kevin: Ich meine, da konntest du machen, was du wolltest, ist egal, brauchtest gar nichts machen, hast eh 'ne drei gekriegt, weil (.) in der Arbeit (') (.) brauchtest du eh nur 'n Buch 'rausholen dann (.) und abschreiben irgendwie. (.) Also da brauchte man sich keine (') Sorgen machen. (h) (..)

Herr GRADNITZER: So jetzt (.) Knut wäre dran, dann -äh- ich nummeriere jetzt mal, dann geht's leichter, eins, du warst zwei, (..) drei, (.) vier. So ja

Knut: Ich lern' (') auch lieber, wenn da jemand dahinter steht. Also wollt' ich nur sagen ('), ne. Wenn die nicht richtig Druck macht, dann sitz' ich da und dann (.) hör' ich mir alles an, dann geht das. (.) Also bei der Frau TEVES war das so, die hat zwar was erzählt ('), (.) aber nur die erste Reihe (') hat's mitgekriegt, ne

Tanja: Ja

Herr GRADNITZER: Hm

(*lachen*)

Knut: Nur die erste Reihe hat's mitgekriegt und dann (.) ich hab' dann auch (') irgendwas anderes gemacht. Aber wenn sie jetzt noch Druck (') gemacht hätte, dann hätt' ich auch (') (.) irgendwie zuhören müssen wenigstens.

Herr GRADNITZER:

Hm (..)

Ja

Tanja: Ich weiß nicht, Sandra meinte eben so (.) so intern, wir hätten uns auch dagegen wehren (') können. Ja, klar, es waren & am Anfang waren es so'n paar, die gecheckt hatten, daß die da nichts (') gegen macht, ne. (.) Und hätten dann, jetzt Sandra zum Beispiel, gesagt, ja, ich will das nicht und 'n paar andere auch (.) gefordert jetzt, wer spricht mal dagegen, dann hätten wir vielleicht auch lernen können, aber sie (h) meinte eben, ja, sie wollte gerne lernen.

Sandra:

Ich hab' gesagt,

am Anfang versucht jeder irgendwo 'n bißchen was zu lernen oder zumindest mal zu versuchen,

Tanja: Ja jeder,

Sandra: das tust du aber nicht

Tanja: aber es waren nur'n paar am Anfang, die's gemacht haben.

Herr GRADNITZER: Also ich hab' das Ganze (.) so verstanden,

Tanja:

Und hätte dieser "Jeder"

(.) jetzt "Jeder" genannt, hätten die sich dagegen gewehrt, dann hätten wir auch lernen können. Aber dann (.) nach vielleicht zwei, zwei-drei Monaten oder so, dann hat überhaupt keiner mehr mitgearbeitet, weil wir alle gedacht haben, bei der (') können wir's ja machen,

Herr GRADNITZER:

Hm, ja-ja

Tanja:

die macht ja

weiter nichts dagegen.

Herr GRADNITZER: Ja-ja

Tanja:

Und ich glaub', auch die, die lernen wollten,

Herr GRADNITZER:

-Äh-

Tanja: haben auch von sich aus nicht mehr mitgearbeitet.

Herr GRADNITZER:

Ich glaube, das Problem an sich ist jetzt klar. Also ich hab' das so verstanden, daß sich das so (.) praktisch im Selbstlauf (.) hochgeschaukelt und entwickelt hat. (..) Diese (.) Kollegin da jetzt, ich meine, bei der (.) das ist'n Extra-Problem, da kann man dann vielleicht auch nochmal drüber reden, nicht. Eigentlich geht es ja nicht darum, daß man hier (.) ständig so'n Konflikt (.) aus meiner Sicht als Lehrer jetzt, (.) so'n Konflikt austrägt, sondern es geht letztendlich (') darum, daß wirklich was gelernt wird. Das ist ja der Sinn (') der ganzen Veranstaltung, ja. Wenn wir jetzt darüber reden, dann könnte man vielleicht (') auch dann, wenn die Sachen auf 'm Tisch liegen, vielleicht auch mal sich drüber Gedanken machen, wie denn eigentlich Eigeninitiative von Schülern aussehen könnte, ja. Und was zum Beispiel jetzt von seiten des Lehrers dazu (.) gemacht werden könnte, wieweit der (') dann aktiv werden kann. Da muß man sich natürlich dann auch 'n paar Gedanken zu machen. Das kann man nicht einfach so fordern und sagen, so muß es sein, ja. Das ist dann zu abstrakt und das geht dann in die Hose. Aber, ich möcht' jetzt nicht so weit (.) (h) noch ausführen, aber das müßte man nochmal (..) zwei, nee drei, vier, fünf, ja (?) O.K., geht's so (?)

(lachen)

Bernd:

Also ich glaube, daß die Klasse schon was, also andere Mitschüler auch was mitbewirken können, aber wenn der Lehrer irgendwie halt auch (') das Interesse hat und das auch 'n bißchen vertreten kann und durchsetzen, dann geht das glaub' ich auch nicht. Also ich hatte zum Beispiel dann mit einigen Mitschülern, die in der anderen vorderen Tischgruppe saßen (.) Unterricht gemacht, weil die hatten eben gesagt, die wollten das auch, aber (.) die hatten da überhaupt keine Chance ('). (..)

Herr GRADNITZER:

Hm

Bernd:

Deswegen muß der Lehrer da auch irgendwie schon mithelfen

Deswegen muß der Lehrer

Herr GRADNITZER: Ja-ja, das ist (..)

Sylvia: Ich wollte einfach zur Sandra nochmal was sagen. Also mir hat das ziemlich aufgestoßen zu sagen, die anderen und-und da waren welche, die haben da sich gegeneinander hoch- -äh- sich miteinander hochgespielt und so, haben sich da gegeneinander hochgespielt. Sandra, ich glaube, du warst auch nicht unschuldig und wir waren alle nicht unschuldig.

Sandra: Das hab' ich auch gar nicht behauptet. Aber es hat nunmal so angefangen, daß eine (!) Gruppe gesagt hat, gut, wir machen jetzt keinen Unterricht mehr (.) und die anderen (.) im Prinzip waren es also am Anfang nur zwei-drei oder vier Leute

Tanja: Aber die anderen (!) haben sich aber ziemlich (.) darüber gefremt.

Sandra: Ja, das mag ja sein, daß sich die anderen, daß die anderen mitgemacht haben. Am Anfang waren es nur zwei-drei Leute. (..)

Axel: Hä (?)

Herr GRADNITZER: Kann man jetzt hier dann, der Knut ist der nächste, ja

Knut: Ja, Sie haben von Schülerinitiative (!) geredet. Aber ich glaub', da gab's (!) einfach keine. (.) Also bei mir (!) war's so, ich hab' gesagt, ja, die Stunde geht auch (!) 'rum aber das war bei jeder Stunde so. Von Stunde zu Stunde hab' ich mich durchgebaggert, hab' gedacht, Hauptsache 's geht 'rum (!). (.) 'Ne Initiative hab' ich von keinem (.) ja keinem einzigen Schüler gesehen.

Herr GRADNITZER: Aha (..) Ja muß ja nicht unbedingt so (.) von Schülerseite jetzt automatisch (!) passieren. Es ist ja eigentlich auch völlig unwahrscheinlich, daß das so (.) kommt. Das müßte man etwas näher diskutieren, wie das sein könnte (!). So aus dem Selbstlauf heraus entsteht sowas auch gar nicht. (...) Ja, ich glaub' das war recht ausführlich so das Lehrer-Schüler-Verhältnis, also speziell an einem Fall sozusagen illustriert. Ich glaube, 'n anderer Punkt ist natürlich auch, was für Auswirkungen (.) hat denn das auf das Schüler-Schüler-Verhältnis oder aber auch wieweit (.) bei so 'ner Form von Unterricht (.) bestimmte Verhaltensweise von Schülern einfach Überhand bekommen. (.) Wir haben vorhin ja mal so über Autorität, die eigentlich da sein müßte (.) gesprochen. Ihr habt's angedeutet, (..) Autorität muß da sein, damit man sich dran reiben kann. Damit man halt eben auch weiß, da ist jemand und dann kann man sagen, nee, ich bin anderer Meinung. (..) Da hat man jemand & da hat man irgendwie was in der Hand. Wenn jemand gar nicht vorhanden ist, dann entwickelt sich das irgendwie so, wie ihr's gerade (.) dargestellt habt. Aber wie hat denn so 'ne Unterrichtssituation, wo jetzt praktisch alles so (!) läuft (.) wie wirkt sich die denn aus auf euer Verhältnis untereinander. (.) Ist es so, daß also diejenigen (!), die dann so richtig sprudeln (!), anfangen zu sprudeln auf einmal irgendwie (.) auch die Ideen haben und (.) ersatzweise für den Lehrer so 'ne Autorität abgeben oder was funktioniert da auf einmal, (.) Sylvia

Sylvia: Ich denke, das ist eben dann aber nochmal der Punkt, den Sandra versucht hat anzusprechen, also (.) einfach zu sagen, ja, die einen (.) stacheln das halt an, das geht jetzt nicht gegen dich oder so und (.) die anderen möchten halt lieber lernen, aber können sich halt nicht durchsetzen oder so. Da ist schon 'ne Differenz da (.) zwischen verschiedenen Grüppchen. (.)

Herr GRADNITZER: Hat das Folgen? (.) Hat das Folgen für die (.) so für den Ablauf so des Schuljahres (.) so bei euch. Ich meine, ihr müßt ja irgendwie so, (.) jetzt haben wir ja auch Schuljahresende (.) so summa summarum sagen, also jetzt das und das ist 'rausgekommen (!), nicht. Bernd (.) und dann Tanja

Bernd: Die eindeutigste Folge hatte es eigentlich für mich, daß ich dann ziemlich aus dem Englisch überhaupt 'rauskam. Wo wir dann Herrn BURKHARDT gekriegt haben, da konnt' ich eigentlich überhaupt kein Englisch so richtig mehr, (.) da mußte ich mich (.) erstmal wieder 'reinflinden auch. (.) Das war halt die direkte (!) Folge.

Herr GRADNITZER: Aha (..) Aber das betrifft aber dich persönlich jetzt. (.) Aber ich hab' ja auch die Gruppe, die Gruppe (.) von Schülern, also jetzt ganz allgemein, (.) mit angesprochen. Ja

Tanja: Ja, ich glaub', also bei mir war das auch ziemlich rapide (!) 'n Abfall erstmal, einmal 'runter wieder, (.) und dann, glaub' ich, war's in der Gruppe irgendwie so, (.) die haben's am Anfang halt doch probiert. Da hat Herr BURKHARDT dann halt 'n paarmal 'rumgebrüllt und dann (.) war eigentlich immer 'n ganz gutes Verhältnis danach.

2.6 „Zur Diskussion im Pädagogischen Ausschuß“ - Papier Gradnitzer vom 10.2.1992

Es scheint mir notwendig zu sein, auf den bisherigen Verlauf unserer Diskussion noch einmal kurz einzugehen, weil ich befürchte, daß die Überlegungen zur Profilbildung sich durch die Verengung des Blicks auf den Nachmittag in eine Richtung bewegen, auf der bereits sehr breit ausgetretene Pfade existieren (vgl. die Broschüre „Hessen macht Schule“; Wiesbaden 1987). Wir würden uns aus diesem Grunde eventuell der Möglichkeit begeben, überzeugend auf die Besonderheiten unseres bisherigen Ansatzes hinweisen zu können, der ja aus dem Versuch besteht, Elemente des Teammodells in den normalen Schulalltag zu integrieren. D.h., daß wir nicht wie viele Schulen punktuelle, äußerliche Veränderungen angestrebt haben - die dazu noch den erheblichen Nachteil aufweisen, daß sie mit bestimmten Personen stehen oder fallen - sondern daß wir eine Veränderung des Gesamtschulkonzepts als solches im Auge hatten. Wenn wir nun in Verhandlungen mit dem Kultusministerium eintreten, sollte doch klar sein, daß wir auf dieser Linie weiterfahren, da sonst die Gefahr bestünde, daß wir mit den Schulen gleichgestellt werden, die erst mit dem Antritt der neuen Landesregierung bemerkt haben, daß sie Stundenentlastung gut brauchen könnten.

In der letzten Sitzung wurde durch den Bericht des Schulleiters über seine Gespräche in Wiesbaden leider so etwas wie Resignation hervorgerufen hinsichtlich der Möglichkeiten, unser „Teammodell“ durch Stundenentlastung materiell abzusichern. Dabei soll nicht bestritten werden, daß die Situation, einen Schulversuch zu beginnen und damit die Arbeitssituation des Kollegiums perspektivisch zu verbessern, sehr schwierig geworden ist. Es besteht aber m.E. die reale Gefahr, die Ansätze, die bereits da sind, wegzureden oder wegzuhandeln und damit die Akzeptanz dieser in der Schule doch recht unterschiedlich stark verankerten Versuche eines Neubeginns in Frage zu stellen. Damit verbunden wäre ein noch stärkerer Motivationsverlust vieler KollegInnen und die Rückkehr zu den formal durch keine Schulleitung beherrschbaren Strukturen des traditionellen Gesamtschulmodells.

Die in die Diskussion eingebrachte Variante, den Schulversuch mit schulinterner Lehrerfortbildung (SCHILF) zu verbinden, sollte nicht einfach weggeschoben werden mit der Begründung, daß Stunden dann genau für diesen Zweck erkennbar ausgewiesen sein müßten und somit eine Mehrbelastung auf das Kollegium zukäme. Es wäre vielleicht doch angebracht, sich mit den Erfahrungen der bisherigen Arbeit in NRW ein wenig zu beschäftigen, um nötigenfalls Aspekte übernehmen zu können.

Der Grund für die Hinwendung zu schulinterner Lehrerfortbildung in der NRW-Schulverwaltung bzw. in der Forschung²⁹ liegt darin, daß sich die bisherige Form externer Lehrerfortbildung (Lehrgänge) als wenig effizient für die pädagogische Arbeit an den Einzelschulen ausgewiesen hat. So ist es den einzelnen KollegInnen vielfach nicht möglich, ihren Zuwachs an Informationen in den Organisationsablauf der eigenen Schule einzubringen. Die Umsetzung beschränkt sich auf den jeweils eigenen Unterricht und wird bald von der Organisationsstruktur wieder aufgefressen, da diese

²⁹ Vgl. H. WENZEL/M. WESEMANN/F. BOHNSACK (Hrsg.), Schulinterne Lehrerfortbildung. Ihr Beitrag zu schulischer Selbstentwicklung. Studien z. Schulpädagogik und Didaktik, Bd.4 (Weinheim 1990)

ja mittelbaren Einfluß ausübt auf die inhaltlichen Gestaltungsmöglichkeiten von Unterrichtsabläufen.

Wir könnten bei den avisierten Verhandlungen versuchen, den Gesichtspunkt der Qualifikation bei der Arbeit mit dem Teammodell in den Vordergrund zu stellen. Da dies für Hessen, aber auch für andere Bundesländer Neuland ist, bestünde durchaus eine Chance, mit einer solchen Variante ins Gespräch zu kommen.

Angesetzt werden müßte von zwei Seiten. Zum einen erfordert neuer Unterricht, der im Rahmen eines zu entwickelnden spezifischen, schulbezogenen Teammodells auf die Einzelschule bezogen zu konzipieren wäre, auch ein neues Schulcurriculum.

Es könnte die Aufgabe der Fachbereiche sein, auf der Grundlage des Buchbestandes der Schulbibliothek und fertiger UDIS-Materialien neue selbststeuernde Materialien zu entwerfen und im Unterricht erproben zu lassen. Diese Vorstellung, dem Unterrichtsmaterial ein größeres Gewicht zu geben, stammt aus der Montessori-Pädagogik, die ja von großen Schülerzahlen in der Lerngruppe ausgegangen ist und hat im Dalton-Plan bzw. Winetka-Plan in der Reformpädagogik der USA eine adäquate Umsetzung erfahren. Ausgangspunkt war hier der Gedanke, daß auf diese Weise für die Betreuung der einzelnen Schüler mehr Zeit zur Verfügung stünde.

Die andere Seite ist die Problematik der Anwendung und der Weiterqualifikation, die ja nicht punktuell und zeitlich begrenzt erfolgen kann, sondern als ständige Unterrichtsbegleitung funktionieren müßte. Ort der Weiterqualifikation wäre das Team. Da diese Weiterqualifikation auch organisatorischer Elemente bedarf, wären für besondere Aufgaben wie gehabt Entlastungsstunden vorzusehen.

Eine wichtige Rolle bei der Umsetzung eines solchen Konzepts, daß sich übrigens als praktische Umsetzung aktueller Überlegungen in der Erziehungswissenschaft erweisen könnte, würde der Schulleitung zukommen. Ihr würde allerdings ein Umdenken abverlangt. Nicht Kontrolle und hierarchische Strukturen mit unterschiedlichen Kompetenzzuweisungen wären erforderlich, sondern Anstrengungen zur Motivierung des Kollegiums und ein Hineinwachsen in die Rolle von Moderatoren, die Eigeninitiative und Kreativität zu wecken vermögen³⁰.

Eine Veränderung kann m.E. nicht verordnet werden, sie ist selbst Ergebnis der wechselseitig beeinflussten Entwicklungsprozesse aller in das Schulgeschehen involvierten Personen.

³⁰ Vgl. dazu den von mir kopierten Artikel von H.-G.ROLFF aus der FR v. 6.2.92 sowie den Aufsatz von U.STEFFENS: Schulqualität und Schulkonzept - Wege zur verstärkten Eigenständigkeit der Einzelschule, in: GEW-Materialien 1/91. Zukunftsdialog Bildung (Ffm 1991) S147-168.

2.7 Weitere Interviews mit Lehrer/innen der Comenius-Schule (1992/93)

Die Interviews im folgenden Abschnitt des Ergänzungsbandes sind mit einer Überschrift versehen worden, die eine Äußerung der Interviewten enthält, in der ihre Ansichten in einer Formulierung eingefangen werden. Auf diese Weise ergibt sich durch die Überschrift eine erste Orientierungsmöglichkeit. Die Inhalte der Interviews werden im folgenden kurz dargestellt, um einen Überblick über die in ihnen enthaltenen Perspektiven auf den „konjunktiven Erfahrungsraum“ der Lehrerschaft zu geben. Die Fragen beziehen sich wie in den bereits im Hauptteil ausgewerteten Interviews auf Arbeitsbedingungen, Verhältnis zu den übrigen Lehrer/innen, den Schüler/innen und zur Schulleitung. In den Hintergrundkonstruktionen und Begründungszusammenhängen, die angeführt werden, lassen sich weitere Elemente des konjunktiven Erfahrungsraumes der Lehrerschaft ausmachen. Dazu gehören z.B. die Aushandlungsstrukturen (LEUPOLD), das Bewußtsein von gegenläufigen Handlungsanordnungen bzw. Paradoxien (GRÜNEWALD), die Widersprüchlichkeit des Reformprozesses im Bewußtsein der Akteure (KAUFFELD), die Fraktionsbildung auf mehreren Ebenen (STUTHMANN), die Vorgehensweise bei der Durchführung von Reformen (ROBKAMP) und die verschiedenen Ansichten über die Lehrerschaft, den Schulleiter und die Schüler/innen.

Die Zusammenfassungen werden in der gleichen Reihenfolge vorgestellt, wie die Interviewtexte im Anschluß an diese Einführung.

2.7.1 Zusammenfassungen der Interviews

2.7.1.1 Schulleitungsmitglieder

1. Herr Seifert

Herr SEIFERT, Stufenleiter der Jahrgangsstufen 7/8, der sich mit dem alten Schulleiter nicht besonders gut verstanden hat, sieht eine positive Entwicklung der Comenius-Schule durch den neuen Schulleiter. Er rechnet sich selbst nicht eindeutig zu einer bestimmten Strömung im Kollegium, obgleich er selbst mit zu denen gehört hat, die eine Veränderung bzw. Pädagogisierung der Schule betrieben haben. Er wendet sich gegen vorschnelle Zuordnungen im Kollegium und versucht, auch diejenigen kritisch zu sehen, die sich für die Weiterentwicklung der Schule eingesetzt haben. Die Weiterentwicklung hat für ihn die Bedeutung einer permanenten Auseinandersetzung mit pädagogischen Inhalten, was also mit einer Art Lehrerfortbildung verbunden, und habe zu einer Polarisierung und letztlich zur Herausbildung von zwei Lagern in der Lehrerschaft geführt. Die wirkliche pädagogische Praxis der einzelnen Lehrer/innen müsse mit einer solchen Zuordnung nicht unbedingt übereinstimmen. Es habe in der Auseinandersetzung bestimmte Reizvokabeln und eine Reformsprache gegeben, an der sich Aggressionen entzündet hätten. Die pädagogischen Diskussionen hätten eigentlich eine ganz andere beziehungsmäßige Grundlage gehabt. Es seien unterschiedliche Lehrer/innentypen mit differierenden Vorstellungen vom Umgang mit Kindern und Jugendlichen aufeinandergestoßen, die sich bei der Einschätzung von Schüler/innen in Bezug auf ihre kognitiven Fähigkeiten bei gemeinsamen Beratungen dann wieder getroffen hätten. Die Entwicklung der Schule sei von der GEW-Schulgruppe ausgegangen, die dafür gesorgt habe, daß man sich nicht in Routinen verliert. Das Team-Modell sei inzwischen an der Schule etabliert, wenn auch unterschiedliche Vor-

stellungen von Team-Arbeit bestehen würden. Man müsse dies akzeptieren, denn wenn man sich mit eigenen Vorstellungen, die jemand anderes nicht nachvollziehen könne, weil er ein anderer Mensch sei, der eine andere Art habe, sich zu geben und einen anderen Typ repräsentiere, durchsetzen wolle, dann komme es zu Mißverständnissen. Beabsichtigte Veränderungen, auch kleinerer Art, würden dann Ängste auslösen. Hinter der Differenzierungsdebatte habe ein unterschiedlicher Leistungsbe- griff gestanden und unterschiedliche Einschätzungen, wie die Schüler/innen lernen würden. Man könne das nicht schematisch sehen. Da man flexibel sein müsse, befinde man sich eigentlich in einer Art permanenter Lehrerfortbildung. Das führe anderer- seits dazu, daß man selber nach stabilisierenden Faktoren suche und deshalb Ände- rungen erst einmal abgewendet würden. Hinterher lasse sich oftmals feststellen, daß diejenigen, die dagegen waren, auf einmal die von ihnen in der Diskussion abgelehnte Praxis ausprobieren würden und bei anderen Diskussionen eine völlig andere Position vertreten würden. Der Transfer von neuen Ideen laufe nun einmal nicht direkt ab. Ein Problem sei auch der Lärm im Unterricht, der signalisiere, daß man den Unterricht nicht „im Griff“ habe, was aber niemand zugeben würde, denn dann würde man si- gnalisieren, daß man aufgegeben habe.

2. Herr Volland

Herr VOLLAND, der stellvertretende Schulleiter, sieht die Comenius-Schule inzwi- schen als Gesamtschule der Region von der Bevölkerung akzeptiert. Das Kollegium sei zusammen älter geworden und habe das Gefühl entwickelt, einiges erreicht zu ha- ben. Das pädagogische Konzept habe sich als tragfähig erwiesen, deshalb sei bei vielen der Eindruck vorhanden, jetzt einen Weg gefunden zu haben, um den beruflichen Alltag zu bewältigen, was man durch erneute Weiterentwicklung nicht gefährden wolle. Damit seien wieder Anstrengungen verbunden, die bei dem erreichten Alters- durchschnitt, wo sich alle auf die 50 Jahre zubewegen würden, nicht mehr bewältigen könne. Nach dem Schulleitungswechsel sei der Krankenstand im Kollegium gesun- ken, was möglicherweise damit zusammenhänge, daß die Polarisierung beim Ringen um die Weiterentwicklung der Schule in der Zeit davor viele Lehrer/innen davon ab- gehalten habe, sich den Auseinandersetzungen im Kollegium zu stellen. Sie seien oftmals einfach zu Hause geblieben. Es habe immer eine Bewahrer-Gruppe gegeben, die gemeint habe, daß durch die Neuerungen Bewährtes einfach abgeschafft werden sollte. Weiterhin sei man gegenüber Neuem immer skeptisch gewesen, wobei man in der Skepsis bestärkt worden sei durch den zusätzlichen Aufwand an Konferenzen, der damit verbunden gewesen sei. Die Streitkultur habe sich aber seit dieser Zeit gebes- sert, wie man bei dem Konflikt wegen der Integrations-Klasse um den Jahreswechsel 1992/93 herum gemerkt habe. Man sei inzwischen bereit, auch zurückzustecken und fairer miteinander umzugehen. Es sei noch nicht gelungen, alle Lehrer/innen hinter die pädagogische Konzeption der Schule zu bringen. So sei es immer wieder schwie- rig, Lehrer/innen davon zu überzeugen, daß sie von der Jahrgangsstufe 5 bis zur Jahr- gangsstufe 10 in einem Team zu bleiben hätten. Viele würden die unteren Klassen meiden, weil es ihnen dort zu unruhig wäre. In den oberen Klassen habe man den „Stoff“ zwischen sich und den Schüler/innen, in den unteren sei man mehr in einer Elternrolle. Auch müsse man sich in einem in der Jahrgangsstufe 5 beginnenden Team neu finden und das bedeute, daß man viel von sich offenzulegen habe und auch eigene Schwierigkeiten zugeben müsse. Deshalb komme es bei einigen Lehrer/innen zur Verweigerungshaltung. Als Mitglied der Schulleitung versuche er immer wieder, Ein- fluß zu nehmen. Das sei auch wichtig wegen der Erwartungshaltung der Elternschaft, die inzwischen bestehen würde. So habe er bei der Konstituierung des neuen Teams jetzt darauf achten müssen, daß alle Doppelklassenlehrerfunktionen gleich gut be- setzt werden würden. Er habe ein bewährtes Gespann von Klassenlehrerinnen tren-

nen wollen, um im neuen Team eine vakante Doppelklassenlehrerposition zu besetzen. Er habe einer an die Schule versetzten Lehrerin helfen wollen, die neu im Team 5 eingesetzt werden sollte. Die beiden hätten sich geweigert, und es sei zum Konflikt gekommen. Eine der beiden Lehrerin habe sich zur Teamsprecherin wählen lassen, habe sich in dieser Funktionstätigkeit aber nur auf das Notwendigste beschränkt. (Es handelt sich um Frau VÖLKER, vgl. Interview mit ihr.) Wenn er sich darum bemühe, die Lasten gleichmäßig zu verteilen und in Gesprächen zusammen mit den Lehrer/innen Lösungen zu finden, dann stelle er immer wieder fest, daß zunächst einmal das Eigeninteresse im Vordergrund stünde. Erst nach mühsamen Verhandlungen in Einzelgesprächen gelinge es ihm, für alle tragbare Entscheidungen herbeizuführen, die nicht mit Nachteilen für Einzelne verbunden wären. Wenn sich jemand dadurch absichern würde, daß er sich als Teamsprecherin wählen lasse, um dadurch seine eigenen Interessen durchzusetzen, dann bleibe die Lösung an der Schulleitung hängen. Da man von Herrn LAMMERS in einem solchen Fall keine Unterstützung erwarten könne, habe er sich mit Herrn POSNER verständigt und einen Ausweg gefunden, indem man einen anderen Lehrer überredet habe. Die Lehrer/innen seien nun einmal Individualisten und viele seien nicht teamfähig. Als Beispiel für individuelle Verhaltensweisen führt er Frau NEUBERT an, die, wenn sie einmal für sich eine Entscheidung getroffen habe, nur sehr schwer dazu zu bewegen sei, etwas anderes zu machen. Der Alltag sei davon geprägt, daß die Lehrer/innen auf sich allein gestellt vor der Klasse stehen würden und aus diesem Grunde nur schwer Verständnis für gemeinsames Handeln entwickeln könnten. Als Argument werde dabei immer wieder die „pädagogische Freiheit“ angeführt. Die Rolle von Meinungsführer/innen bei Konflikten sieht er nicht mehr so dramatisch wie in früheren Zeiten. Der neue Schulleiter habe es geschafft, mit dem Pädagogischen Ausschuß ein Gremium einzurichten, das den „Riesenapparat der Gesamtkonferenz“ entlaste, wo die pädagogischen Fragen meistens zu Polarisierungen geführt hätten, und mit dem es möglich sei, die anstehenden Probleme gründlich vorzubereiten und der Konferenz „beschlußreif“ vorzulegen. Das sei vorher anders gewesen, wo es immer eine Art „außerparlamentarische(r) Opposition“ im Kollegium gegeben habe, die initiativ geworden sei und der die Schulleitung habe nachlaufen müssen. Nun seien die Meinungsführer/innen alle eingebunden und das Arbeitsklima habe sich spürbar verbessert. Jede Gruppierung habe nun ihre Nischen und sei inzwischen älter geworden, weshalb man wenig Neigung verspüre, wieder neue Dinge auszuprobieren. Bei Konflikten könne jeder sein Gesicht wahren und der Schulleiter bemühe sich darum, niemandem wehzutun, was Vor- und Nachteile habe, aber letztlich dazu geführt habe, daß man sich miteinander arrangiere.

2.7.1.2 Lehrer/innen der Comenius-Schule

Die Zusammenfassungen der Lehrer/inneninterviews ist weniger ausführlich und versucht, nur eine Orientierung über die Schwerpunkte zu geben.

1. Herr Deichmann

Herr DEICHMANN stellt fest, daß es im Kollegium ein entspannteres Miteinander gebe als zu früheren Zeiten. Seine Beziehung zu den Schüler/innen habe sich gewandelt, die Schüler/innen seien inzwischen anders geworden. In der Schule sei man zu einer distanzierten Behandlung der Schüler/innen zurückgekehrt. Man gebe zwar vor, für sie alles zu tun, frage sie selbst aber nicht mehr nach ihrer Meinung. Der Schulleiter entscheide viel ohne Absprache mit den Lehrer/innen und verlange einfach die Durchführung. Seine Methode, die Schüler/innen unter Kontrolle zu halten, sei patri-

archaisch geprägt. Er berate die Arbeitsgruppe von Schüler/innen, welche die Schülerzeitung herausgeben in einer speziellen Sitzung, die er für sich selbst als Unterrichtszeit verbuche, und verantworte so das Erscheinen eines niveaulosen Blattes, das in der Öffentlichkeit niemand ernst nehmen könne. Um eine Schule zu verändern, müsse man die Vorstellungswelt der Lehrer/innen ändern. Dabei seien die Protagonisten der Weiterentwicklung nicht immer sehr glücklich verfahren. Sie würden dazu neigen, nicht den richtigen Ton zu treffen, der erforderlich sei, um Denkanstöße geben zu können. An den Eigenheiten von Einzelpersonen würden sich viele reiben und so würden Widerstände entstehen. Die Veränderungen an der Comenius-Schule seien eigentlich nur Veränderungen der Organisationsstruktur gewesen. Die Schüler/innen seien dabei völlig außen vor gelassen worden. Wichtig für Veränderungsprozesse seien demokratische Strukturen, das habe man an dieser Stelle sehen können. Mit der aktuell praktizierten Form der Außendarstellung verhindere man gleichzeitig eine Selbstbefragung darüber, was wirklich erreicht worden sei.

2. Frau Deubner

Frau **DEUBNER** klagt über ihre aktuelle Befindlichkeit, die dadurch gekennzeichnet sei, daß die Schüler/innen schwieriger geworden seien und sie den Lautstärkepegel in der Schule nicht mehr in der gleichen Weise ertragen können wie früher. Sie finde nicht mehr so einfach einen Zugang zu den Schüler/innen und habe auch keine innere Verbindung zur Teamarbeit, die von vielen Lehrer/innen nur als formale Zusatzeinrichtung begriffen würde, eine Einstellung, mit der sie auch nicht viel anfangen können. Es sei halt so, daß viele Lehrer/innen ihre persönlichen Eigenheiten hätten, die es ihnen nicht erlauben würden, sich einfach an ein abstraktes Konzept anzupassen. Deshalb neige sie dazu, mit Leuten zusammenzuarbeiten, die eine ähnliche Auffassung von Unterricht hätten wie sie. Als Beispiel für übertriebene Leistungsorientierung bei gleichzeitiger Akzeptanz des Team-Modells führt sie Frau **NEUBERT** an, von der Tischgruppenelternabende zu einer Zwischenbeurteilung der Schüler/innen genutzt würden. Bei einem von einer anderen Lehrer/in versuchten Aufstufung einer Schülerin habe sie sich dagegen ausgesprochen und die Unterstützung der sich im Krankheitsstatus befindlichen Förderstufenleiterin eingeholt, um die Aufstufung zu verhindern. Für Frau **DEUBNER** spielen die aktuellen Arbeitsbedingungen eine große Rolle. Sie vermutet bei der Schulleitung mangelnde Sensibilität gegenüber den Arbeitsbedingungen der Lehrer/innen, die stark von Verschleiß geprägt seien, was durch fehlgeplanten Einsatz noch verstärkt würde.

3. Frau Grünewald

Frau **GRÜNEWALD** sieht das Kollegium der Comenius-Schule als aus sehr vielen Einzelpersonen, also aus sehr vielen verschiedenen Charakteren bestehend, an. Sie selbst neige, wie viele andere, zum „Schubladendenken“, d.h. zur Einordnung des Kollegiums in ein Raster, wo jedem einzelnen ein besonderer Platz zugewiesen würde. Es gebe viele Lehrer/innen, die ihre Arbeit nur als Wissensvermittlung und Geldverdienen betrachten würden. Da in der Schule aber nicht die gleichen Bedingungen wie in der Wirtschaft herrschen würden, sei für diese Lehrer/innen die Schule eigentlich eine Art Schonraum. Sie könnten sich mit dem Vorhandenen begnügen und brauchten sich nicht weiterzuentwickeln, was in der Wirtschaft selbstverständlich wäre. Wenn man außerdem die Entwicklung der Gesellschaft in Rechnung stelle, dann bestehe eigentlich eine Pflicht dazu, sich weiterzuentwickeln. Leider stagniere die Entwicklung an der Comenius-Schule zur Zeit. Gleichzeitig gebe es aber Anforderungen, die ständig von außen an die Schule herangetragen würden. Dazu gehöre die überall zu hörende Forderung nach mehr Leistung. Frau **GRÜNEWALD** ist sich der paradoxen **S-**

tuation, zwischen den individuellen Lernprozessen der Schüler/innen und der aus der Gesellschaft heraus gestellten Anforderung nach mehr Leistung vermitteln zu müssen, durchaus bewußt. Sie bezeichnet diese Sinnweltparadoxie von emergenten Lernprozessen auf der einen Seite und den abfragbaren Leistungsstandards der Arbeitswelt als „schizophren“. Für die Lehrer/innen ergebe sich daraus das Problem, einerseits die Eltern zufriedenstellen zu müssen, andererseits bei den Schüler/innen hart durchzugreifen, damit die geforderten Leistungen erbracht werden können. Man könne dem eigentlich nur begegnen, indem zu den Schüler/innen ein gutes Verhältnis aufgebaut würde, so daß eine intakte Beziehungsstruktur entstünde. Konflikte an der Schule hätten sich immer wieder genau an dieser Stelle ergeben. Die einen hätten nur die Vermittlung des Unterrichtsstoffes im Sinn und befürchteten bei Lösungsversuchen sofort eine Menge zusätzlicher Arbeit, die anderen würden sich als „Pädagogen“ fühlen und sich mit den Problemen des Lernens bei den Schüler/innen auseinandersetzen wollen.

4. Herr Hartwig

Herr HARTWIG erzählt in dem Interview begeistert von einer Begebenheit, wo in dem Team, in dem er unterrichtet, „Vorhaben“, also Projekte durchgeführt wurden, die formal nicht abgesichert waren, aber dennoch die Unterstützung der Schulleitung hatten. Er habe den Schulleiter, Herrn LAMMERS, dazugebeten. Der habe es sofort fotografiert für die Schulzeitung und auf diese Weise erfahren, wie Projektunterricht ablaufe. Beim Team-Konzept gebe es eine bedeutsame Schwierigkeit. Man brauche bestimmte stundenplanmäßige Voraussetzungen, ohne die Teamarbeit nicht funktionieren würde. Es müsse Einigkeit darüber bestehen, mit einem hohen Stundenkontingent in die Anfangsklasse, also den Jahrgang 5, zu gehen, um dort den Unterricht im Rahmen eines Teams zu gestalten. Wenn aber den Sonderwünschen vieler Lehrer/innen zu stark nachgegeben würde, wäre das mit einem Unterlaufen des Teamkonzepts verbunden. Dann gebe es den Dauerkonflikt zwischen den Befürwortern von Teamarbeit und den Befürwortern von fachorientiertem Unterricht. Letztere würden sehr großen Wert auf die Fachleistungsdifferenzierung legen und sich z.B. dafür einsetzen, daß auch im Jahrgang 10, wenn das Gros der C-Kurs-Teilnehmer mit einem Hauptschulabschluß die Schule bereits verlassen hätten, für die wenigen an der Schule verbleibenden ein C-Kurs eingerichtet werden müßte. Man habe sich darauf eingestellt, daß die Differenzierung auf 3 Kursniveaus Bestand habe und er selber habe auch keine Schwierigkeiten damit. Letztlich käme es darauf an, ob das Jahrgangsteam funktioniere. Leider sei es immer wieder so, daß gerade die stärksten Befürworter von C-Kursen, in diesen gar nicht unterrichten wollten bzw. nur schwer mit ihnen umgehen könnten. Manche Lehrer/innen hätten Schwierigkeiten, mit Schüler/innen und Eltern umzugehen, weil die Lehrer/innentätigkeit ein „offenes Geschäft“ sei. Wenig sei voraussagbar und das schaffe auch Ängste. Für sie stelle die Schule deshalb eine Belastung dar, der sie nicht adäquat begegnen könnten.

5. Herr Hauser

Herr HAUSER stellt sich als „ordnungsliebender Mensch“ vor, der es schätzt, einen eigenen Fachraum zu haben. Er hofft, daß es der Schulleitung gelingen werde, die Zahl der 11 Lerngruppen, die er in Biologie unterrichtet, in absehbarer Zeit zu verringern. Der Grund für ihn, an der Gesamtschule zu bleiben, habe vor allem darin bestanden, daß die Ausstattung im Vergleich zu anderen Schulen recht gut sei. Er sei Lehrer geworden mit dem Ziel, Wissen zu vermitteln, darin habe auch das Ziel der Ausbildung bestanden. Verhaltensauffälligkeiten hätten bei der Ausbildung keine Rolle gespielt. Es falle ihm auch heute noch schwer, mit verhaltensauffälligen Schü-

ler/innen umzugehen, da er keine Möglichkeit habe, in den kurzen Phasen des Fachunterrichts auf ihre Probleme einzugehen. Er sehe sich auch weniger als Pädagoge, denn als Wissensvermittler. Da Herr HAUSER kein Klassenlehrer ist, sind seine Erfahrungen mit Teamarbeit gering. Anfänglicher Skepsis sei aber inzwischen einer durchaus positiven Einstellung gewichen. In seiner privaten Konferenzstatistik habe er feststellen können, daß sich die Themen im Vergleich zu früher nicht geändert hätten. Es handele sich nach wie vor um Disziplinprobleme. Die Zahl der Konferenzen könne man durchaus reduzieren, die viele Probleme nicht alle Anwesenden betreffen würden. Wenn man die Schüler nach draußen schicke, dann hätten sie die Möglichkeit, sich auszutoben. Man müsse andererseits dann wieder darauf achten, daß das Schulgelände nicht verlassen werde. Dem neuen Schulleiter hält er zugute, daß die Akzeptanz der Schule in ihrem Einzugsgebiet größer geworden sei. Fachleistungsdifferenzierung sieht er unter dem Aspekt des Arbeitseinsatzes. Undifferenzierter Unterricht sei wesentlich vorbereitungsintensiver als differenzierter. Fachfremder Unterricht erfordere ebenfalls eine intensive Vorbereitung, die manchmal für die Unterrichtenden eine Überforderung darstellen würde. Wichtig sei für ihn, daß auch die leistungsstarken Schüler/innen eine ihren Möglichkeiten entsprechende Förderung erfahren würden. Was das Kollegium betreffe, so gebe es keine großen Differenzen mehr.

6. Frau Hellwig

Frau HELLWIG fühlt sich, was ihre Arbeitssituation betrifft, wohl an der Schule. Im Lehrer/innenkollegium seien alle Richtungen vertreten. Es gebe Konservative, Progressive und Grüne. Die Konservativen seien noch einmal unterteilt in Aufgeschlossene und in Sture, die sich auf keinen Vorschlag einlassen würden. Im Lehrerzimmer gehe es ein wenig hektisch zu, so daß sich einige Lehrer/innen in stillere Ecken zurückziehen würden. Das seien einerseits diejenigen die privat und schulisch Probleme hätten, wodurch sie sich nur schwer erholen könnten, das seien andererseits Lehrer/innen, die mit dem Kollegium nicht zurechtkämen. In kontroversen Fragen wie der Ablehnung der behinderten Kinder würden sich die Fronten zeigen, aber man habe gelernt, miteinander umzugehen, denn man sei auch darauf angewiesen, zusammenarbeiten zu können. In den letzten Jahren habe sich gezeigt, daß die Schulentwicklung Fortschritte gemacht und das Ansehen der Schule im Einzugsbereich gestiegen sei. Was das Kollegium selber betreffe, so sei die Auseinandersetzungen nicht eingeschlafen, sondern würden weitergeführt. Frau Hellwig habe mit anderen Lehrer/innen gesprochen, von denen sie angenommen habe, daß sie sich versetzen lassen wollten, die ihr jedoch bescheinigt hätten, daß sie sich ebenfalls wohlfühlen würden. Die Differenzierung auf drei Niveaus findet sie wichtig, da sie konkrete Erfahrungen gemacht habe, wie man bestimmte lernschwache Schüler/innen im C-Kurs fördern könne, was bei zwei Niveaus schlecht möglich wäre. Die Konferenzbelastung führt sie auf den Selbstdarstellungsdrang von Wortführern zurück. Viele Punkte seien in informellen Gruppen wie der GEW oder der Frauengruppe vordiskutiert und bereits entschieden worden. Bei manchen Abstimmungen seien aber auch Überraschungen möglich, wie das knappe Ergebnis gegen die Aufnahme der beiden behinderten Kinder gezeigt habe. Sie habe nicht mit dieses Ergebnis gerechnet. Da gebe es noch eine schweigende Mehrheit im Kollegium, die sich nie äußere und dann die Entscheidung intensiv beeinflusse. Was die Teamarbeit betreffe, so gebe es „ein oder zwei engagierte Teams“, die anderen würden entweder zu wenig zusammenarbeiten oder das machen, was in Fachkonferenzen auch üblich sei. In ihrem Team sei die Zusammenarbeit erst allmählich angelaufen, inzwischen aber intensiviert worden. Wichtig für die Zusammensetzung sei, daß man miteinander auskommen könne. Wenn nur einfach irgendwelche Lehrer/innen zusammengesteckt würden, dann komme auch nur ein

durchschnittliches Ergebnis dabei heraus. Es sei aber so, daß beim Einwählen schon aufgepaßt würde, daß man mit den richtigen Leuten zusammen wäre.

7. Herr Heyroth

Herr HEYROTH bekleidet zusammen mit Frau KÜHNERT das Amt der Fachbereichsleitung Deutsch und äußert sich zunächst zur Frage der Fachleistungsdifferenzierung. In einer Fachkonferenz Deutsch ist vor einiger Zeit der Antrag eines Teams auf Aussetzung der Differenzierung für ein Jahr in der Jahrgangsstufe 7, wo normalerweise die Differenzierung einsetzen würde, abgelehnt worden. Er findet es bedauernd, daß durch den Beschluß das Engagement der Eltern zurückgewiesen worden sei. Andererseits stelle die bisherige Lösung, mit der Differenzierung in Deutsch erst ab der Jahrgangsstufe 7 zu beginnen, bereits einen Kompromiß dar. Er gehe als Gymnasiallehrer mehr von der fachlichen Seite an das Problem heran und könne sich kaum vorstellen, daß in der 7. Klasse bei einsetzender Pubertät alle Schüler/innen in gleicher Weise gefördert werden könnten. Er habe die Erfahrung gemacht, daß Schüler/innen aus den B- und C-Kursen eine rauhe und undifferenzierten Sprachstil und entsprechende Umgangsformen praktizieren würden, wodurch es ihm schwerfallen würde, Unterrichtsinhalte verständlich zu machen. Er habe eine starke Empfindlichkeit für akustische Unruhe und empfinde den Gang durch die Schüler/innenmassen als anstrengend. Das Verhalten vieler Schüler/innen komme ihm disziplinos und anmaßend vor und sei so narzistisch geprägt, daß er sich manchmal selber frage, ob er ihnen gewachsen sei. Es seien die Kinder dieser Gesellschaft, welche man selber mitgestalte, gegen die man sich behaupten müsse. Weder Sensibilität allein, noch ein dickes Fell allein würden weiterhelfen. Da sehe er eher Möglichkeiten in der gemeinsamen Arbeit, wie sie in der derzeitigen Jahrgangsstufe 6, also desjenigen Teams, das den Antrag in der Fachkonferenz gestellt hatte, praktiziert werde. Dort seien die Lehrer/innen immer präsent und würden einen klaren Ton gegenüber den Schüler/innen anschlagen. Es würden Forderungen gestellt an das Verhalten und die Aufsichten würden ernster genommen. Von der Schulleitung fühle er sich nicht bedrängt. Es sei aber zu wünschen, daß die Entscheidungen hinsichtlich des Stundenplans und der Einteilung der Aufsichten transparenter gestaltet würde. Der Schulleiter sei bemüht, ausgewogen zu informieren, so daß man wisse, wann Richtungsentscheidungen anstünden. Vom Kollegium habe er einen Eindruck aus dem Lehrerzimmer, den er als „games people play“ beschreibt, also einen unverbindlichen jovialen Umgangston, der über die Fraktionen hinweg gepflegt würde. Dadurch werde vieles überspielt. Die „linke“ Fraktion, der er eigentlich selbst angehöre, komme ihm immer etwas verbiestert vor. Ihre Mitglieder würden den Eindruck machen „fixiert und unbeweglich“ zu sein. Äußerungen aus dieser Richtung könne man am bekannten Tonfall erkennen. Das führe dazu, daß häufig einfach abgeschaltet werde.

8. Frau Hossbach

Frau HOSSBACH bezieht sich ebenfalls auf die Fachkonferenz Deutsch und kritisiert das Verhalten des Schulleiters, der als Fachkollege an dieser Konferenz teilgenommen hat. Er habe durch seinen Diskussionsbeitrag das Abstimmungsverhalten beeinflusst und dadurch bewirkt, daß der Antrag mit einer Stimme Mehrheit abgelehnt worden ist. Sie wirft ihm vor, sich als Schulleiter einer integrierten Gesamtschule gegen einen beabsichtigten „Integrationsaspekt“ ausgesprochen zu haben. Dann habe die Schulleitung den mühsamen Kompromiß der Naturwissenschaftskonferenz, die Fächer Physik und Chemie als Naturwissenschaftsunterricht in der Jahrgangsstufe 8 zu „integrieren“ und den Biologieunterricht aus der Jahrgangsstufe 7 und 8 zu verlagern, um ihn in der Jahrgangsstufe 10 konzentrieren zu können verhindert und stattdessen

darauf beharrt, die Stundentafel des Kultusministeriums akkurat durchzuführen. Das bedeute einstündigen Unterricht und damit den Verzicht auf Versuche, d.h. mehr abstrakten Kreideunterricht. Das Bemühen des Schulleiters um Außenwirkung werde durch solche Entscheidungen, die Mut vermissen ließen, konterkariert und es werde übersehen, daß neue inhaltliche Konzepte eine längerfristige Wirkung haben würden. Es komme darauf an, ja nur nicht aufzufallen durch ungewöhnliche Konzepte. Der Schulgarten funktioniere recht gut, nur käme es darauf an, ein übergreifendes Konzept für den Unterricht zu entwickeln. Auf der handwerklichen Ebene lasse sich einiges bewegen, jedenfalls seien immer Geldmittel vorhanden, wenn einmal etwas gebraucht würde.

9. Herr Kauffeld

Herr KAUFFELD gibt zunächst einen Hintergrundbericht über die Anfänge des Kollegiums der Comenius-Schule. In dieser Zeit habe es viele Gemeinsamkeiten gegeben und viele Außenseiterrollen mit Leuten, die sich querlegen, seien noch nicht besetzt gewesen. Das Zurückziehen auf solche Positionen habe seinen Grund darin, daß neue Zwänge entstanden wären und viele Lehrer/innen aus ihren alten Gewohnheiten gerissen hätten. Bei ihnen würde sich das Gefühl einstellen, daß ihnen etwas von ihrer Selbständigkeit genommen wird. Das liege vermutlich daran, daß es nicht gelungen sei, den richtigen „Rahmen“ zu finden für Diskussionen über Neuerungen. Er habe beobachten können, daß Lehrer/innen, die sich auf Gesamtkonferenzen unversöhnlich gegenüberstehen würden, in kleinen, an der Sache orientierten Konferenzen sehr schnell Übereinstimmung finden könnten. Die Teamarbeit werde dadurch behindert, daß es über sie inzwischen durch die vielen Diskussionen überall feste Meinungen gebe, die sich gegenüberstehen würden. Er habe durch die Erfahrungen seines Sohnes an einer Gesamtschule mit Team-Kleingruppen-Modell eine Revision seiner bisherigen Ansichten zur Differenzierung vornehmen müssen. Es sei ihm klargeworden, daß die Differenzierung auf drei Fachleistungsniveaus für die Schüler/innen insgesamt besser sei. Bei undifferenziertem Deutschunterricht z.B. würden einzelne Schüler/innen immer wieder mit ihren unzureichenden Leistungen konfrontiert, was für ihr Selbstwertgefühl nicht eben gut sei. Dann sei es so, daß Gruppenarbeit faktisch nicht stattfinden würde. Die weniger leistungsstarken Schüler/innen würden sich auf Abschreiben beschränken. Die an der Comenius-Schule praktizierte Form der Veränderung der Schule „aus dem Alltag heraus“ halte er für richtig. Es gehe darum, kleine Einheiten zu schaffen, die Persönlichkeit der Einzelnen zu stärken und organisatorische wie menschliche „Bezüge“ bzw. Beziehungen herzustellen. Herr KAUFFELD betont, daß er gern in die Schule gehe, daß es ihn aber manchmal ärgere, wenn die Beziehungsstrukturen in seiner Klasse nicht richtig funktionieren würden. Er bezieht sich dabei auch auf die Klassenfahrt nach Italien.³¹ Manchmal rede man aneinander vorbei. Er thematisiert dabei die Sinnweltparadoxien durch die unterschiedliche Generationserfahrung. Es gehe ihm darum, von der Rolle des Dozierenden wegzukommen und situationsbedingt die richtige Methode zu finden, die Schüler/innen für Unterrichtsinhalte zu interessieren. Auf die Gesamtsituation in der Schule bezogen kommt es ihm so vor, als versuche man, die Situation des Aneinander-vorbei-redens durch mehr reden zu lösen. Bei vielen Lehrer/innen würde auch der Eindruck entstehen, daß sie dabei schlechtgemacht würden, den „die guten Lehrer brauchen nicht zu reformieren“. Es entstehe in deren Augen die paradoxe Situation, daß die mit ihrem Unterricht unzufriedenen Lehrer/innen die zufriedenen Lehrer/innen reformieren wollten.

³¹ Vgl. dazu die Untersuchung der Klassenkonferenz in Teil III von Bd.1.

10. Herr Leupold

Herr LEUPOLD ist Mitglied des Personalrats und verfügt über detaillierte Kenntnisse der Übergangszone von formalen und informellen Aushandlungsstrukturen. Er bezieht sich zunächst auf eine Aktion von Herrn RUSCHMEYER im Team 9, dem es darum gegangen war, eine neue Methode der Besprechung von Disziplinproblemen auszuprobieren, die er auch dokumentiert habe, dabei aber die Empfindlichkeit der übrigen Lehrer/innen des Teams außer Acht gelassen habe, die seinem Reformeifer eher distanziert gegenübergestanden hätten. Die Übergabe der Dokumentation an die Schulleitung, in der er, um besonders genau zu sein, auch die Anzahl der Wortmeldungen während der Diskussion vermerkt hatte, sei als Herausgabe von Informationen gewertet worden, die diese nichts angingen. Der von Frau DEUBNER in ihrem Interview erzählte Vorgang ist Gegenstand von Verhandlungen im Personalrat gewesen. Deutlich wird dabei, wie sich eine zunächst als konfliktuös angesehene Problematik relativiert. Der neue Schulleiter habe es verstanden, sich bei den Frontstellungen im Kollegium bedeckt zu halten und erst allmählich deutlich werden zu lassen, worin seine Konzeption bestehe. Er agiere zunächst sehr vorsichtig und warte die Reaktion des Kollegiums ab, um erst dann seine Entscheidungen zu fällen. Auf diese Weise werde den verschiedenen Richtungen im Kollegium ausreichend Zeit gelassen, sich eine Meinung zu bilden. Dieses Vorgehen lasse sich auch bei der Bildung von Ausschüssen beobachten. Der Pädagogische Ausschuß z.B. habe seine Protokolle veröffentlicht, wodurch es zu Diskussionen im Vorfeld der Gesamtkonferenzen gekommen sei, so daß die Gesamtkonferenzen selbst unspektakulär abgelaufen und die Entscheidungen eindeutig ausgefallen wären. Bei den Diskussionen der neuen Stundentafel seien die Schulleitungsmitglieder auf den fachkonferenzen erschienen, um Interpretationshilfen zu geben. Die Teamarbeit funktioniere auf der formalen Ebene reibungslos, wenn sich auch die einzelnen Teams in ihrem Anspruch stark unterscheiden würden. Was die Diskussionen um die Mittagsbetreuung ab kommendem Schuljahr betreffe, so gebe es eine Reihe informeller Gruppen, in denen die dafür vorgesehene Stundenentlastung diskutiert würde. Für die Mehrheit des Kollegiums würde sich die Veränderung der Schule nur auf organisatorische Veränderungen beschränken und auf die Frage, welche Auswirkungen das zeitmäßig für sie hätte. Die Fachleistungsdifferenzierung sei kein Thema mehr. Der Schulleiter habe es geschafft, die vormaligen Lager zum Verschwinden zu bringen und habe durch seine Politik der GEW-Schulgruppe den Boden entzogen. Die GEW-Schulgruppe habe durch ihren Beschluß, nicht nahtlos von der Konfrontation mit Schulleiter WAGNER zur Konfrontation mit Schulleiter LAMMERS überzugehen, sich selbst auf eine Politik des Abwartens festgelegt und dann feststellen müssen, daß es keine inhaltlichen Punkte gab, an denen man sich hätte reiben können. Diese Fragen würden einfach ausgeklammert. Es sei also zu einer Normalisierung gekommen. Es sei sogar zu vermuten, daß Herr LAMMERS, anders als Herr WAGNER, kein Informanten im Kollegium habe, sondern sich auf seine eigenen Fähigkeiten verlasse. Herr LEUPOLD halte sich sehr häufig im Raucherlehrerzimmer auf und sei deshalb häufig Zeuge von Aushandlungsprozessen, in denen es einerseits um die Aufrechterhaltung der Klientel der Schulleitungsmitglieder, andererseits um die Herstellung eines besonderen Bewegungsspielraumes für einzelne Lehrer/innen gehe, die sich darauf einlassen würden. Am Beispiel von Herrn VOLLAND, dem stellvertretenden Schulleiter wird verdeutlicht, wie Ressourcen in Macht umgesetzt werden können. Eine solche Klientelbildung werde aber durch den neuen Schulleiter verhindert. Die Aushandlungen bezüglich der Abstimmung zwischen den einzelnen naturwissenschaftlichen Fächern (Chemie, Physik,

Biologie) bei der Unterrichtsverteilung nach der neuen Stundentafel hätten ebenfalls im Raucherlehrerzimmer stattgefunden.

11. Herr Naumann

Herr NAUMANN ist der Meinung, daß das Kollegium der Comenius-Schule eine gute Möglichkeit der Zusammenarbeit biete. Die Schüler/innen seien unterschiedlich, wodurch sich die Notwendigkeit der Fachleistungsdifferenzierung ergebe. Man könne diese Unterschiedlichkeit nicht durch innere Differenzierung auffangen. Die verschiedenen Fächer würden einen jeweils anderen Ansatz im Unterricht verlangen. Bei C-Kurs-Schüler/innen dürfe man nicht so hohe Ansprüche stellen. Es reiche bei ihnen, wenn sie „die Hauptgedanken“ im Unterricht verstanden hätten. Der Vorteil des Team-Modells bestehe darin, daß man sehr schnell problematische Schüler/innen ausfindig machen könne. Wenn man rechtzeitig plane, dann sei auch immer ein gutes Verhältnis zu den Eltern möglich. Viele Lehrer/innen trauten sich nicht, ihre Meinung offen zu sagen, weil sie Angst hätten, dann zur Rede gestellt zu werden. Das sei aber auch in anderen Kollegien so. Die Menschen seien einfach verschieden und man müsse sie so, wie sie sind, akzeptieren. Ein Kollegium, wo man im Gleichschritt marschieren würde, wäre langweilig und es wäre letztlich nicht gut für die Schule.

12. Frau Roßkamp

Frau ROßKAMP geht es gut zur Zeit. Sie sehnt sich nicht mehr wie früher nach Ferien, weil die Belastung zu groß geworden ist, sondern sie hat sich durch Stundenreduzierung und Nachdenken über den Einsatz ihrer eigenen Person eine Situation geschaffen, die sie bewältigen kann. Was die Situation im Lehrer/innenkollegium betreffe, so habe sie den Eindruck, daß die Zeit der Grabenkämpfe vorbei sei. Es gebe zwar noch immer unterschiedliche Fraktionen, aber die würde sie jetzt eher als belebendes Element betrachten und nicht mehr als Störfaktor. Die Materialausstattung bzw. die Ausstattung mit Arbeitsgeräten sei in ihren Fächern nicht immer optimal. Es gebe noch zuviel Frontalunterricht und die Schüler/innen würden mit abstrakten Unterrichtsinhalten konfrontiert. Die Arbeit des Schulleiters möchte sie nicht direkt kritisieren, fühle sich aber in ihrer Arbeit nicht genügend anerkannt. Erwähnenswert findet sie eine Episode, wo Schüler/innen sich an ihn gewandt und sich über ihre Lehrerin beschwert hätten. Er habe das sofort aufgegriffen und die Lehrerin zu sich bestellt. Diese sei sehr aufgebracht darüber gewesen. So etwas könne man vermeiden, indem man die Schüler/innen an die Lehrerin zurückverwiesen hätte, aber sie würde diese Handlungsweise weniger aufregen. Sie würde mehr darunter leiden, daß die täglich zu leistende Arbeit keine ausreichende Anerkennung finden würde. Die Schule sei eine Institution, wo die Angst dazugehören würde. Man habe eine Lizenz erworben, um den Schüler/innen Angst machen zu dürfen. Schulangst habe sie gerade bei guten Schüler/innen festgestellt, wo sie am wenigsten damit gerechnet hätte. Lehrer/innen hätten die Angst, mit der zahlenmäßigen Übermacht der Schüler/innen nicht zurechtzukommen und zu versagen. Diese Angst zeige sich auch bei der Frage der Fachleistungsdifferenzierung. Viele würden bei einer Differenzierung auf zwei Niveaus einen Sinken der Schüler/innenleistung befürchten. Dabei tue man so, als ob es eine objektiv feststellbare Leistung geben könne. Dann gehe man davon aus, daß die Gruppen auf den verschiedenen Niveaus leistungshomogen sein würden. Sie vermutet hinter diesen Annahmen den Wunsch, am bestehenden Zustand einfach nur festhalten zu wollen und keinen Mut zu haben, sich auf etwas Neues einzulassen. Bei einer Differenzierung auf zwei Niveaus könne man sich viele Probleme, die sich aus der sozialen Situation von Schüler/innen ergeben würden, die das Gefühl hätten, „unten“ zu sein, vom Leib halten. Mit Eltern zu sprechen, mache ihr manchmal regelrecht Spaß. Früher hätte sie immer das Gefühl gehabt, ihre Arbeit nicht richtig ge-

macht zu haben, wenn ein Anruf gekommen wäre. Bei vielen Lehrer/innen sei es aber so, daß sie diesen nahen Kontakt scheuen würden. Was die Weiterentwicklung der Schule betreffe, sei sie der Meinung, daß ein Drittel bis zur Hälfte des Kollegiums mitmachen würde und die Offenheit hätte, sich auf Neues einzulassen. Man dürfe nicht gleich zu hohe Ansprüche stellen, sondern müsse mit Vorsicht agieren und die Ängste der Lehrer/innen berücksichtigen und sie ernst nehmen. Wenn man das vergesse, schaffe man eine Anti-Haltung. Die Situation im Kollegium sei, das habe sie am Englisch-Fachbereich feststellen können, wie in einer alten Ehe. Man könne sich zwar auseinandersetzen, aber im Grunde habe niemand richtig Lust dazu. Die Männerwirtschaft in den leitenden Positionen, wo man eigentlich mehr Einfühlungsvermögen brauche, führe immer wieder zu Konfliktsituationen.

13. Frau Stuthmann

Frau STUTHMANN sieht sich selbst in einer gesicherten Position, wenn sie auch meint, daß alle Lehrer/innen sehr stark belastet seien durch „schwierige“ Schüler/innen und durch die vielen Konferenzen. Die Sicherheit und die Eingebundenheit in feste Strukturen könne zum Nachteil werden, wenn man keine Anregungen mehr bekomme. Sie habe das Glück, in einem Team zu sein, dem es darum gehe, Neues auszuprobieren und etwas dabei zu erreichen. Sie sei noch mit wenigen Stunden in einem anderen Team, wo in Bezug auf Koordination ganz wenig geschehe. Dort sei sie Einzelkämpferin, die auf wenig Unterstützung stoße. So sei die Lage inzwischen wohl auch im gesamten Kollegium, wo sich alles mehr in eine konservative Richtung bewege, was man an den Abstimmungen ablesen könne. Es werde einem sofort gezeigt, wo sich die Grenzen befinden würden, wenn man etwas Neues wolle. Der Grund bestehe auch darin, daß die Kräftekonstellation im Kollegium über viele Jahre hinweg die gleiche geblieben sei und viele Lehrer/innen inzwischen keine Neigung mehr verspüren würden, immer wieder die gleichen Debatten zu führen. Das sei auch eine Altersfrage. Viele Lehrer/innen seien auch durch ihre privaten Verpflichtungen absorbiert und könnten nicht mehr soviel Kraft in die Schule stecken. Die Aufgaben, die man von politischer Seite der Schule zumuten würde, halte sie für nicht durchführbar und frustrierend. Die Schulleitung sollte eigentlich die Arbeit der Lehrer/innen, die etwas Neues wollen, unterstützen. Leider sei es so, daß das Gegenteil der Fall wäre. Man müsse unnütz Energien verschwenden, um sich erst einmal gegen die Schulleitung durchzusetzen. Die wiederum würde den Anweisungen von oben, wenn sie auch unsinnig wären, keinen Widerstand entgegensetzen. Im Kollegium sieht Frau STUTHMANN eine Dreiteilung. Das sei zum einen die progressive Richtung um die ehemalige GEW-Schulgruppe, zum anderen eine in konservative Richtung tendierende Gruppe, in der häufig Sportler vertreten wären, die sich gegenüberstünden. Daneben gebe es viele Lehrer/innen, die sich keiner Richtung zugehörig fühlen würden. Bei allem spiele eine große Rolle, ob man sich persönlich leiden könne. Aus allen Gruppen gebe es wiederum Lehrer/innen, die das Team absolut setzen, Lehrer/innen, die dem Team positiv gegenüberstehen würden und Lehrer/innen, die nicht integrierbar wären und als „Einzelkämpfer“ ihrer Arbeit nachgingen. Konflikte entstünden immer wieder an der Frage, ob man noch etwas Neues versuchen oder ob man am Bestehenden festhalten solle.

14. Frau Völker

Für Frau VÖLKER ist die Belastung, die sie jeden Tag in der Schule erfährt, mit geradezu körperlichen Leiden verbunden. Sie führt es auf das zunehmende Alter zurück, daß sie den Lärm, den die Schüler/innen verursachen und das geschäftige Treiben im Lehrerzimmer nicht mehr in der gleichen Weise ertragen kann wie früher. Die Kraf-

treserven, die man für den Unterricht brauche, würden dadurch aufgebraucht, daß man keine Regenerationsphasen habe während der Schulzeit. Eine ausgesprochene Abneigung empfinde sie gegen die Art von Gesprächen im Lehrerzimmer, wo man, um sich zu verständigen, immer lauter werde und das gar nicht merke. Die mangelnde Sensibilität der Lehrer/innen und ihre Selbstbelastung, die sie damit betreiben würden, führt sie auf eine besondere Form der „Opferbereitschaft“ zurück, die sie dazu treibe, sich immer wieder auf neue Belastungen einzulassen, weil sie Anerkennung daraus zögen. So halse man sich immer wieder neue Probleme auf, ohne daß für die bereits vorhandenen eine Lösung gefunden worden sei. So gebe es überhaupt kein Konzept zur Integration ausländischer Schüler/innen, die aus einem anderen Kulturkreis kommen würden und zum Teil nicht einmal die Sprache, in welcher der Unterricht gehalten würde, beherrschen würden. Es gebe an der Schule Meinungstrends, denen man folgen müsse, wenn man nicht auffallen möchte, denen man sich aber nicht entziehen könne. Das würde zur Unzufriedenheit führen. Es gehe ihr so, daß sie manchmal einfach nur unterrichten möchte und kein Bedürfnis habe, sich mit unzähligen Einzelproblemen zu beschäftigen. Auch wenn sie sehe, wie sich manche Lehrer/innen quälen würden, habe sie inzwischen nicht mehr das Bedürfnis, etwas zu unternehmen, sondern stehe auf dem Standpunkt, daß sich jeder selber helfen müsse. Es bleibe ein schlechtes Gewissen, aber man könne es einfach nicht alles schaffen. Das Betriebsklima sei erträglich, das liege aber auch am Alter, was inzwischen alle erreicht hätten. Jeder respektiere den Dunstkreis der anderen und sei nicht mehr an Auseinandersetzungen interessiert. Beim Team-Modell sieht sie eine zu große Unbeweglichkeit beim Festhalten an den damit verbundenen Strukturen. Dann sei der Schulleitung selber gar nicht richtig klar, daß mit dem Team-Modell eine Doppelklassenlehrerschaft verbunden sei, wie sie selbst erfahren habe. Frau VÖLKER möchte Zementiertes aufbrechen, ohne aber selbst angeben zu können, wie das zu geschehen habe. Es gebe viele pädagogische „Zwangsjäckchen“, also Konstruktionen, denen man sich zu fügen habe. Als Beispiel nennt sie den Wochenplanunterricht, den sie als Hindernis für freie Kommunikation empfindet. Wichtig wäre es, daß sich die Schüler/innen z.B. in einem Gremium kompetent äußern könnten. Der neue Schulleiter mache vieles anders als der alte, dafür aber nicht besser. Der alte Schulleiter sei kollegiumsbezogener gewesen und habe der Stimme der Lehrer/innen größeres Gewicht beigemessen. Der neue Schulleiter kümmere sich mehr um die Außendarstellung und funktionalisiere das Kollegium dabei. Es habe seine Rolle zu spielen und werde dann gestreichelt oder getadelt.

15. Frau Weber

Frau WEBER fragt sich, wie sie nach zwanzig Jahren Schuldienst die Bewältigung der täglichen Anforderungen so gestalten kann, daß sie nicht zu viel Kraft kosten. Sie denkt daran, mit anderen Lehrer/innen zusammenzuarbeiten, habe aber im Laufe der Jahre immer wieder feststellen müssen, daß so etwas nur phasenweise gehe, dann wieder im Sande verlaufe, weil der Berg an Anforderungen automatisch wachse und schließlich die Orientierung im Schulalltag verlorengelasse. Trotzdem sei sie immer wieder daran interessiert, mit anderen Lehrer/innen darüber zu sprechen, wie sie ihren Unterricht gestalten würden. Leider sei das Interesse daran, sich zusammenzutun bei Lehrer/innen nicht besonders groß entwickelt. Stattdessen käme es immer wieder zu Klagen, wobei sich schnell herausstelle, daß es eigentlich der außerschulische soziale Hintergrund wäre, der die Ursache bilden würde. Sie sei neulich einer Einladung zum „Kaffeekränzchen“ der Frauengruppe gefolgt, einfach um die Verbindung herzustellen zwischen den verschiedenen Gruppen des Kollegiums. Frau WEBER ist Mitglied des Personalrats. Die Grundprobleme der Lehrer/innen seien überall gleich, obwohl es äußerst unterschiedliche Bewältigungsstrategien gebe. Für sich selbst müsse

sie sagen, daß sie Probleme habe mit der Fülle der Anforderungen, die auf sie zukommen würden. Man müsse halt Abstriche machen. Im Kollegium würde sie sich wohlfühlen, wenn auch deutlich zu spüren wäre, daß man schon sehr lange Zeit zusammen sei. Was die Unterrichtssituation betreffe, so sei ihr aufgefallen, daß die Schüler/innen nicht mit Opposition, sondern mit Lethargie auf die größer werdenden Anforderungen reagieren würden. Angst würde ihr die Gewaltbereitschaft der Schüler/innen bereiten, die sich aber bisher nur in den Pausen zeige. Die Lehrer/innen würden sich den Provokationen der Schüler/innen nicht stellen, sondern ihnen ausweichen. Man müsse einen ständigen Machtkampf mit den Schüler/innen führen, um seinen Einfluß zu behalten. Den Schulleiter sehe sie eigentlich positiv, wenn sie auch sagen müsse, daß er keine klare Linie hätte. Er sei inzwischen besser geworden mit seiner Neigung, alles nach formalen Kriterien zu beurteilen. Von pädagogischen Dingen verstehe er nicht sonderlich viel. Dafür erfülle er seine Aufgabe, die Schule nach außen zu vertreten, recht gut. Es wäre wünschenswert, wenn er mehr „Profil“ zeigen würde, d.h. klarere Vorstellungen davon hätte, wie die Schule funktionieren solle. Das sei an seiner Position zum Team-Kleingruppen-Modell deutlich geworden. Da habe er Schwierigkeiten gehabt mit einer eindeutigen Stellungnahme. Er sei zu vorsichtig und wolle keine Stellung beziehen. Von außen würden die Anforderungen der Gesellschaft an die Schule wachsen. Das könne man daran sehen, daß viele Eltern den Wunsch hätten, mit dem Abitur ihren Kindern eine bessere Ausgangsposition zu verschaffen. Dadurch wachse der Druck auf die Schüler/innen, die aber daraufhin nicht mehr lernen, sondern mit Lethargie reagieren würden. Der Druck und die Vielfalt der Dinge, die im Schulalltag zu beachten wären, hätten bei anderen Lehrer/innen und auch schon bei ihr selbst zu merkwürdigen Vergessenssymptomen geführt. Eine Lehrerin habe ihren Schlüssel, in der Meinung, es sei ein anderer, irgendwo deponiert und daraufhin im Lehrerzimmer ihren Schlüssel gesucht. Dieses und andere Beispiele würden zeigen, daß die Belastungen nicht spurlos an den Lehrer/innen vorbeigehen würden.

2.7.2 Interviewtexte

2.7.2.1 Mitglieder der Schulleitung

2.7.2.1.1 „Der Kampf um den richtigen Weg ist vorbei“ - Herr SEIFERT (Stufenleiter 7/8)

Interviewer: Könntest Du 'ne allgemeine Einschätzung der Situation an der Schule so geben (?)

Herr Seifert: Na ja, (.) bei uns ist es in der Zwischenzeit so (.), das ist der Eindruck, den ich habe, (.) jetzt auch auf Grund meiner Erfahrung mit Eltern, in der Regel als, als Stufenleiter, als Klassenlehrer der 5, aber auch als jemand, der so'n bißchen, zum Beispiel Bösum aber auch Steinhagen, Kontakte zur Bevölkerung hat, wo eindeutig in der Zwischenzeit der Ruf der Schule (.) positiv sich entwickelt hat. Es gibt (.) noch einen Faktor, das will ich auch sagen, daß ist (.) die, der Wechsel in der Schulleitung, der sich in meinen Augen positiv ausgewirkt hat. Herr WAGNER war nicht diejenige, der in der Lage war, (.) so die Eltern, die Nöte und Sorgen der Eltern zu verstehen, der auch nicht in der Lage war, (.) sich auf die Leute einzulassen. Das hat man (.) in, also wenn ich dabei war, in allen möglichen Situationen immer wieder erlebt, sei es im Gesamtelternbeirat, (.) sei es auf irgendwelchen Veranstaltungen, wo Schule 'ne Rolle gespielt hat. Und, da muß ich sagen, hat sich (.) durch die Rolle des Schulleiters, (.) das ist nun meine Interpretation, das positiv entwickelt. Also das Ansehen der Schule hat sich, auch auf Grund der Veränderung in der Schulleitung, denk ich, positiv entwickelt. (7 sec.) Momentan ist ein Stand erreicht, wenn man jetzt, das ist so-so mein

Eindruck, also - ich muß vielleicht noch vorher sagen, daß dieser ganze Prozeß in meinen Augen (.) auch ein sehr wichtiger Prozeß war für die (h) daß, daß sich Lehrer, an unserer Schule, immer wieder auseinandersetzen mußten mit pädagogischen Sachverhalten. Insofern war's, wenn man so will, (h) Fortbildung (*lachend*), Fortbildung für alle Beteiligten. Dann mußten sich eben, auch wenn's zu Polarisierung, oder grade weil es zu Polarisierung (.) geführt hat, mit bestimmten Dingen auseinandersetzen. Die andere Seite ist, das darf man natürlich nicht verkennen, diese Polarisierung hat natürlich auch die Gefahr, (.) daß die beiden Parteien, (.) jede von sich meint, sie hätte den-den Stein der Weisen und (.) das führt zu Vorurteilen, zu Vorverurteilungen, das führt auch dazu, daß man von dem andern denkt, (h) ja wie soll ich sagen, daß der schon (.) auch ein Vorurteil von einem selbst hat, und das kann zur Verhärtung führen, daß manche nicht mehr miteinander können. Das gibt es tatsächlich auch an einigen Punkten bei uns an der Schule, (.) aber (.) ich merke dennoch immer wieder, wenn es um Sachen geht (.) geht, gehen die, gehen die Gespräche doch noch recht gut. Weil, wenn's um Kinder geht, wenn's um pädagogische Sachverhalte, gehen die Gespräche eigentlich recht gut und (.) da ist natürlich jetzt das Team-Modell wieder 'ne günstige Geschichte, denn da ist man auf, da ist man auf angewiesen, daß man sich in ständig regelmäßig wiederkehrenden Konferenzen miteinander (.), daß man miteinander umgehen muß und miteinander arbeiten muß. Also, der Vorteil, oder das, das Positive war, daß es eben nicht umgekippt ist sondern daß es (.) so gewirkt hat, daß sich die Leute auseinandersetzen mußten, alle Kollegen sich auseinandersetzen mußten und sich dabei auch weiterentwickelt haben, denk ich, (..) nicht so, wie - Fortbildung ist fast ja zuviel. Ja, und die Team-Sache an sich hat mit dazu beigetragen, daß man auch da an der Sache miteinander reden muß und auch in der Regel, es zeigt sich, daß man miteinander reden kann. Bis auf einige Ausnahmen, wo, wo es also starke Verhärtungen gibt, die möglicherweise jetzt aber gar nicht mit dieser unterschiedlichen pädagogischen Vorstellung etwas zu tun haben sondern vielleicht ganz andere Ursachen hat, das-das kann, weiß ich jetzt nicht so, so richtig, die's vielleicht auch so gegeben hätte, wenn, wenn, wenn's diese (.) Auseinandersetzung an der Schule nicht gegeben hätte. (..) Also, wenn, wenn ich denke, daß (.) daß man über einen bestimmten Punkt mit Meinolf LORENZ noch nicht reden kann, (.) oder mit Carsten LINNERT zur Zeit an bestimmten Punkten nicht reden kann, (.) dann wäre das möglicherweise aber auch ohne diese (.), vielleicht so gekommen, weiß & kann ich jetzt nicht beurteilen. Wobei das Merkwürdige ist, Meinolf LORENZ zum Beispiel (.) hat auf der andern Seite wieder seine, seine positiven Seiten auch, als, als Lehrer, das hör ich immer wieder von Schülern, er hat ein gutes Verhältnis zu seinen Schülern. Aber das ist ja 'ne andere Geschichte, die allerdings auch nicht unwichtig ist, weil, bei dieser Polarisierung werden ja auch Fronten gebildet und dabei werden Persönlichkeiten der unterschiedlichsten Art, ganz bestimmten Richtungen zugeordnet (.) und ordnen sich teilweise auch selber zu, die aber in ihrer Vorstellung von Pädagogik möglicherweise total weit auseinander liegen und ihre, in ihrer tatsächlichen Praxis möglicherweise noch weiter auseinander liegen. (..) Ja, also, (.) das denk ich schon.

Interviewer: Könntest Du so (.) Konflikte mal ein bißchen konkretisieren, was es so im einzelnen, so, aus deiner Praxis heraus, jetzt so, dir so untergekommen ist?

Herr Seifert: Konflikte dieser-dieser 2 Gruppierungen? (..) Ja, was mir momentan einfällt ist, so'n (h) Konflikt, der da ursprünglich mal existierte (.) und eine ziemlich zentrale Rolle gespielt hat, (..) das war (.) Einführung (.) des - wie heißt das? (.) Computergeschichten, die Computersache

Interviewer: Ach so, ja, ja ja.

Herr Seifert: sollte ja an unserer Schule eingeführt werden, (.) informationstechnische Bildung, oder wie immer man das nennt da, (.) und da hat sich, da hat sich an, an diesem Punkt ein Konflikt entwickelt, der zum damaligen Zeitpunkt (.) eigentlich identisch war mit diesen beiden Gruppen. Die eine Gruppe (.) Befürworter (.) muß unbedingt sein. Die andere Gruppe, GEW und Umfeld, die sagt: Um Gottes Willen! Ja, (.) in der Zwischenzeit, inhaltlich, gibt's da eigentlich keine, (..) ja, keine Gegenpositionen mehr. (.) Und das-das war ein Konflikt und der hat sich im Grunde genommen an Personen festgemacht. Wenn man sich's genau anguckt spielt der Herr FABER, in dem Zusammenhang, eine ganz-ganz wichtige Rolle, ja. Da wurde, da wurde ganz deutlich, daß dieser Konflikt überhaupt nichts mit der Sache zu tun hatte sondern sich nur an Personen festgemacht hatte. Und da schließ ich mich selber nicht aus, und uns alle dabei auch nicht aus, daß wir damals, ja, sehr personenbezogen (..) argumentiert und empfunden haben. Und, sicherlich, auf der andern Seite ging's den andern (.) wohl genau so. Also, das, (.) das merkt man, wenn, wenn, oder hat man gemerkt, das ist heute nicht mehr ganz so deutlich, aber es ist immer noch ein bißchen da, wenn bestimmte Personen bestimmte pädagogische (.) Vokabeln in den Mund nehmen, dann geht ein Raunen durch,

durch die Menge, obwohl das in der Zwischenzeit auch durch die Reihen durch geht, das ist auch nicht mehr, nur-nur-nur noch eine Gruppierung, die so (...)

Interviewer: Könntest Du das irgendwie so'n bißchen kennzeichnen, so diese verschiedenen Personen, die (.) ein (*undeutlich*) pädagogisches Programm verkörpern oder, oder kann man das, kann man das so sagen?

Herr Seifert: Ja, sicherlich, das sind natürlich nach wie vor (.) die Leute, die in der Phase, als es darum ging, Team-Modell einzuführen, aufzubauen, (.) bestimmte pädagogische (.) Vorstellungen (.) eingebracht haben und versucht haben, voranzutreiben, (..) Günter HARTWIG, (.) Frank RUSCHMEYER vielleicht, ja. Obwohl bei Frank hat das einen etwas anderen Touch. Beim Günter (..) auch durch-durch die andere Art der Arbeit, der Günter macht ja nun auch Lehrerfortbildung und so was und bringt halt auch immer ganz bestimmte pädagogische Vokabeln (.) ein, die natürlich jeder auch schon kennt: schülerzentrierter Unterricht, - was ist denn noch so (?) (..) na ja, das, das was mit dem Team-Modell natürlich auch so (.) reingekommen ist. Und während der Frank eher (..), ja so in meinen Augen (h) den technokratischen Aspekt mehr in den Vordergrund immer gestellt hat und wo jeder, wenn der Frank mit diesen Sachen kommt, auch schon: Ah ja, Frank, nicht, komm! Wobei mir das bei Frank auch, auch so geht, muß ich ehrlich sagen, das heißt, man sortiert natürlich, weil man sich nun ja auch schon so lange kennt und man weiß genau, was der einzelne jeweils für Vorstellungen einbringt. Und beim Günter HARTWIG ist es halt, es ganz, wird's ganz deutlich, daß da nun die Leute natürlich (.) na, ach, der Günter wieder, ja (') (..) Das, solche-solche (.) Verfestigungen gibt es sicherlich.

Interviewer: Das sind aber jetzt so'ne rausragenden Persönlichkeiten, die wohl offensichtlich irgendwie ihr Programm verkörpern, so selber halt eben für sich sprechen, letztendlich. Es gibt aber auch sehr viele andere (.) Leute, Du hast von Lagern gesprochen, sicherlich ist das auch heute nicht mehr so ganz zutreffend, nicht, also (.)

Herr Seifert: Nein, nicht mehr so. Und es wechselt heute wohl auch, ja. Also (.) gut, es gibt (.) an bestimmten Stellen würde ich und würde andere auch sagen, Personen, die man ganz bestimmten pädagogischen Vorstellungen zuordnet, also auch bestimmten Lagern zuordnet, das ist auch heute noch so. Aber wenn's um, um die konkrete Arbeit geht, (.) dann ist das nicht mehr so wichtig, dann ist das nicht mehr so relevant, das ist meine Erfahrung, die ich mache. Wenn ich, wie jetzt, mit Günter DREILING von 4 bis 8 Uhr Elternberatung mache, er für Mathematik und ich für Englisch und die Anne DEUBNER sitzt dabei mit Deutsch, als Co-Klassenlehrerin, und man stellt fest, die Einschätzung, die wir von den Schülern haben, die sind fast identisch! Es gibt also (.) es gibt da fast keine (.) Unterschiede in der Einschätzung, bis auf einige wenige Ausnahmen, wo tatsächlich möglicherweise bei den Schülern auch (.) ja, von der Leistungsfähigkeit unter..-, das unterschiedlich ist, der eine eben, ich sage mal mathematisch orientiert, der andere eben mehr sprachlich. (..) Ja, dann relativiert man natürlich wieder so einiges von den Vorstellungen, die man, die man ja den Kollegen überstülpt und wie man sie einsortiert. Und (.) das rela-, relativiert auch bei einem selbst natürlich so (..) ein bißchen, wie soll ich sagen, (.) das Gefühl, daß man, ja, der bessere Pädagoge doch eigentlich ist, nicht, denkt doch jeder von sich, ja. (*Lachen*) (..) Also, ich meine, das gehört auch dazu, daß man von sich denkt, man macht das schon richtig, man hat die richtige Pädagogik. Also, das halt ich für 'ne ganz wichtige, wichtige Sache für 'nen Lehrer. Und, (.) gut, das, dann merkt man: Na ja, (.) gut, so erheblich anders ist das ja wohl auch nicht, nicht, (*lachend*) was Du da machst, und letztendlich kommt da nicht so viel was anderes raus als bei den andern, nicht!

Interviewer: Da sind aber trotzdem so einige Punkte, wo es dann immer wieder so'n bißchen Unstimmigkeiten gibt. Ich bin mir jetzt, wo Du's erzählst, auch nicht so ganz drüber im klaren, was es, was es jetzt eigentlich ist.

Herr Seifert: Sicher, das stimmt! Natürlich gibt es das wieder, ja, und (..) ja, es ist schwer zu greifen. Wenn man es jetzt dann an diesen Punkten versucht festzumachen und hinterfragen will, ist es nur schwer zu greifen. Es ist leichter zu greifen, wenn's sich plötzlich wieder allge-, 'ne allgemeine Diskussion in der Gesamtkonferenz oder was weiß ich, handelt, weil da kommen wieder Schlagwort eher rein, da geht's nicht so sehr um die Kleinarbeit, um die konkrete, sondern da, da kann man sich schnell wieder hinter seinen - jeder natürlich, tut auch jeder - nicht, hinter seiner, hinter seinem pädagogischen Mantel dann wieder verstecken, (..) bewußt oder unbewußt, weiß ich jetzt nicht, ja, woher das nun (.) genau (.) rührt. Also, sicherlich hat, hat jeder - also, ich auch - eine Vorstellung, was er meint, wie er als Lehrer sein will oder was er unter Pädagogik versteht oder (.) wie er mit Kindern

umgehen möchte, ja. Und (.) diese Vorstellung, (..) die ist, wenn man sie (.) versucht zu formulieren, abstrakt zu formulieren, dann findet man dafür bestimmte Worte, das hat man ja gelernt, und das sind Schlagworte. Und da scheint es an bestimmten Punkten ausein., auseinander zu gehen, da scheint es Lager zu geben.

Interviewer: Jetzt müssen wir doch noch was anderes sagen, was man voneinander wahrnimmt!

Herr Seifert: Ja, sicher, das ist klar, also (6 sec.) das hat dann, na ja, das hängt, (.)also wenn ich, wenn ich von mir ausgehe (.) und ich nehme bei jemand anderem etwas wahr, was mich stört, (.) dann sind das ganz bestimmte Sachen, mit denen ich dann diesen Kollegen auch sofort wieder einsortiere, der gehört dann also in eine bestimmte Kategorie. Wenn ich jetzt an Günter DREILING denke, dann würde ich sagen, (.) das meine ich, das sei eine gewisse Oberflächlichkeit, 'ne gewisse Überheblichkeit Schülern gegenüber, 'ne gewisse Unfähigkeit, sich (.) wirklich hinein zu versetzen in die Schüler, auch in die Schüler, die etwas mehr Schwierigkeiten haben, denen das Lernen nicht so leicht fällt. Das ist, das ist der Eindruck, wenn ich's jetzt so wieder formulieren soll. Wenn ich an das, die die Änderungs?gespräche denke, dann ist das nicht zu (*undeutlich*). In den Gesprächen mit den Eltern, wo wir zusammen gesprochen haben, hat er durchaus, den Eltern gegenüber, dieselben Argumente gebracht wie ich auch. Und dann war dieses (..) das spielte dann nicht so'ne entscheidende Rolle, nicht so'ne wichtige Rolle, (.) in dem Moment. (..) Also das ist so (5 sec.) denk ich schon, auch 'ne, 'ne bedenkenwerte und wichtige Sache. (.) Wir dürfen ja nicht vergessen, uns hat ja in dieser (.), in dieser Phase, sagen wir, euphorischen Phase der Auseinandersetzung, das hat ja, das hat ja auch Spaß gemacht, nicht, war ja auch 'ne ganz schöne Sache (.) für alle Beteiligten, sowohl für die eine als auch die andere Gruppe, weil, weil, da wußte man, wo man hingehörte, (.) man konnte seinen eigenen Standpunkt damit klarer definieren, und (.) wenn man das nicht hat, ist es, wird's etwas schwieriger, das ist nicht mehr so leicht. Wir sind momentan eher so'n bißchen in die, in der anderen Phase, daß dieses sich nur Zugehörigfühlen nicht mehr so 'ne entscheidende Rolle spielt. Darunter leiden möglicherweise auch einige. Es ist vielleicht auch schwieriger und grade in dieser, in dieser Phase, war das wohl 'ne wichtige Sache für uns alle. Möglicherweise hätten wir sonst die Entwicklung der Schule, in der Richtung, nicht so voranbringen können, (7 sec.) ja, wenn man nicht, wenn man nicht das Gefühl hätte, da hast Du 'ne Richtung zu, da bist Du, das sind die Leute, die zu dir gehören und die stehen dazu und da hast Du Kampfgenossen, und all so was, ja.

Interviewer: Ja wer hat denn die, wer hat denn die Entwicklung der Schule vorangebracht, wer ist denn das konkret gewesen?

Herr Seifert: Also, da denk ich schon, daß das im Wesentlichen (..) die, die GEW-Gruppe gewesen ist, also, das denk ich schon. Ja, die Anstöße sind eigentlich immer aus dieser Richtung gekommen, das ist, das ist wohl (.) eindeutig so. Und, das ist, das ist ein Verdienst, das ist überhaupt keine Frage, ganz klar. Ich denke sonst, (.) ich meine, wenn man so vergleicht, noch mit anderen Gesamtschulen, dann hätten wir wahrscheinlich so weiter vor uns hingekleckert, (.) wenn, wenn mal nicht jemand aus dieser Richtung gesagt hätte: Da muß was, und da muß sich was bewegen! Das (.) denk ich schon so.

Interviewer: Wie ist die momentane Situation?

Herr Seifert: Also, ich finde es (.) man darf ja nicht vergessen, ich hab's ja vorhin grade beschrieben, in dieser, das hat positive Seiten, was ich eben beschrieben habe. 'Ne wichtige Sache, um das überhaupt durchzustehen, ist dieses-dieses Zusammengehörigkeitsgefühl. Aber dieses Gefühl hat natürlich negative und positive Auswirkungen. Die negativen sind (.) Ausgrenzungsmechanismen, das heißt, die Gefahr, daß andere (.) sich ausgegrenzt fühlen, sich aber auch, (.) ja um sich zu profilieren, oder um überhaupt ein Selbstwertgefühl noch entwickeln zu können, (.) sich sozusagen im Gegensatz dazu entwickeln müssen, die ist natürlich auch sehr stark da und ist natürlich auch 'ne Gefahr. Ich hab's ja vorhin am Anfang beschrieben, daß es Schulen gibt, die daran kaputt gegangen sind. Ich, ich, (.) wir waren auch an Punkten dran, wo es, wo es hart auf hart ging, wo die Gefahr bestand, daß es kippt, nicht. Ich glaube einfach, daß selbst bei den Leuten, wo wir sagen: Das sind die andern, oder gesagt haben: Das sind die andern - daß es da auch genügend Leute gibt, die pädagogisch sinnvoll, Sinnvolles wollen. Und das hat sich ja auch in Abstimmungen gezeigt, ja. Es ist durchaus nicht so, daß nur (.) der Kader sozusagen, die richtigen pädagogischen Vorstellungen in Abstimmungen durch ..., das wär, wär ja nicht gegangen, ja. Sondern das hat Mehrheiten gegeben, teilweise einstimmig, ja, insofern (.) kann's jetzt von der, von der Sache her ja nicht so stimmen. Also, da war sicherlich auch 'ne, 'ne Einsicht da.

Aber (.) wir waren an Punkten, an Stellen wo, wo's die Gefahr war, das es kippt, nicht. Und, also momentan, denk ich, ist es so, daß das Team-Modell eigentlich nicht mehr strittig ist an unserer Schule, (.) daß aber natürlich (.) das Team-Modell als solches ist ein (h), wie soll ich es bezeichnen, (..) ja, ist zunächst mal nur (h) ein Gebilde, was in der Vorstellung da ist, was formuliert wurde und wo es Aufzeichnungen gibt, wie es aussehen soll, was aber in der konkreten Arbeit (.) total unterschiedlich ist und gehandhabt wird. Und ich würde sagen: Gott sei Dank! Denn, also, 'ne Einheitsschule in dem Sinn, daß, daß überall gleich, das, das geht eh nicht. Du kannst nicht alle Lehrer über einen Kamm scheren und (.) die Lehrerpersönlichkeit, denk ich, ist in, ist 'ne ganz, ganz wichtige Sache immer noch. Und, da gibt's bestimmte Dinge, da kannst Du Leuten nicht sagen: Du mußt das aber so machen! Ich hab das, ich hab das Gefühl, daß ich phasenweise auch durch ganz bestimmte, was weiß ich, in der Zeit, als ich im Team angefangen habe, durch ganz besti., Vorstellungen, die ich habe, durch Dinge, die ich im Unterricht gemacht habe, die ich dann verschriftlicht habe, (undeutlich) weitergegeben haben, die ich dann, sag ich, Leute, die wollen wir diskutieren oder so, da bin ich den Leuten auch unheimlich auf den Wecker gegangen, denk ich mal. Und (.)gut, ich hab's eigentlich nie so verstanden, daß ich nun wollte, daß alles das machen, sondern ich wollte, daß wir darüber reden. Ich wollte natürlich auch 'ne Rückmeldung haben und eigentlich auch 'ne Bestätigung. Aber einige haben das wohl empfunden, als wenn ich nun von ihnen wollte, daß alle das so machen müssen. Und, das würde ich heute sagen, kann man natürlich nicht machen, das ist klar. Ich hab's (.) damals sicherlich auch nicht so gemeint, aber das ist von einigen sicherlich so interpretiert worden. Und es mußte vielleicht auch so empfunden werden, weil ich teilweise sehr penetrant, wenn ich da im nachhinein drüber nachdenke, auf solchen Dingen Pumpen? rumgeritten bin, ja, das (.) denk ich schon so.

Interviewer: Könnte das nicht sein, daß bestimmte Ängste ausgelöst worden sind, durch (.) Verhaltensweisen von Kolleginnen und Kollegen, die also jetzt, wie's Du es grade von dir selbst geschildert hast, vorgegangen sind? Ängste (.)

Herr Seifert: Natürlich, klar. Ängste insofern, als jeder Mensch Angst vor Veränderungen hat

Interviewer: Ja.

Herr Seifert: und da hat man natürlich Angst davor. (.) Oh, was wollen die denn, die ändern (?) Jemand, wo ich mich nicht dazugehörig fühle, hab ich natürlich Angst, daß die etwas wollen, was ich eigentlich nicht (.) ja, nicht will oder wobei ich mich nicht wohl fühlen oder so. Das, (.) ja, so ein paar ganz konkrete Sachen, wie (.) die Sitzordnung war lange Zeit, also Tischgruppen, die Sitzordnung allein war lange Zeit 'ne umstrittene Sache. Und da haben einige sich (.) bekämpft dafür: Nein, bei mir sitzen sie anders! Das ist heute, eigentlich nicht, kein Thema mehr. Eigentlich sitzen sie heute alle in Tischgruppen, bis auf, wenn man in einige Klassen reinkommt, ist es halt nicht so. Aber es ist, ist kein Problem, eigentlich, ja, weil (..) von der Vorstellung her sind eigentlich alle der Meinung, das ist in Ordnung soweit, ja. Und dann gibt es halt, und insofern haben wir uns ja auch verändert, ja, früher, da kann ich mich erinnern, da ist man an Klassen vorbeigegangen mit dem Kollegen, mit dem man grad zusammen war und hat ihn in die Rippen gestoßen und gesagt: Guck mal, guck mal da, wie der seine Bänke stehen hat! Nicht, (.) also man selber hat sich natürlich auch daran aufgegeilt, das ist heute sicherlich nicht mehr so dramatisch und es gibt heute auch unter unseren Kollegen, die damals das ganz vehement vertreten haben, welche, die davon phasenweise auch mal abweichen und was andres machen und wieder was anderes probieren. Und ich denke, das ist auch wichtig. Also, da ist 'ne größere Toleranz in der Zwischenzeit, auf allen Seiten, denk ich da. Ja, vielleicht bin ich da zu optimistisch, aber das ist so das, was ich wahrnehme, nicht.

(...)

Interviewer: Wir haben natürlich auch ganz konkrete Probleme gehabt, an denen wir uns als Kollegium ziemlich (.) gefetzt haben. Ein Problem ist (.) momentan nicht mehr so virulent, aber es hat 'ne Zeitlang 'ne enorme Rolle gespielt: Differenzierung. Es gab da ja mal in Deutsch jetzt 'ne Konferenz und, die da, wann war das - 92, Anfang 92 -, wurde die, die Aufhebung der Differenzierung, des-des, der Nichtdifferenzierung in die 7 hinein abgeschmettert, nee 8, nee (.) war das, in die 7 hinein (.) dann doch (.) in der Deutsch-Fachkonferenz keine Mehrheit bekommen hat und ich meine, irgendwo (.), ich weiß nicht, was hat, was sagt eigentlich die Differenzierung, oder die Diskussion um die Differenzierung (.) in deinen Augen aus?

Herr Seifert: Also, (.) die Differenzierung ist ja nun das Spezifikum der Gesamtschule und war von Anfang an Thema an unserer Gesamtschule, () schon immer. Du weißt ja selbst, daß das alle möglichen Formen der Differenzierung bei uns gegeben hat, (h) von FEGA über ABC, aber ABC nach A1, A2, B1, B2, C1, C2 usw., also eigentlich 'ne Differenzierung, was weiß ich, bis, von 1 bis 7 oder 8, wenn man so will - gab's auch mal 'ne Zeitlang, auch an andern Schulen, (.) bis hin zu flexibler Differenzierung in Deutsch beispielsweise (.), also, 'ne, 'ne Differenzierung nach Thema, nach thematischer Differenzierung auf der einen Seiten, phasenweise, und Leistungsdifferenzierung phasenweise - das war die flexible Differenzierung. (.) Ja, und 2er-Differenzierung haben wir ja auch (.) in Naturwissenschaften und Französisch. Also, (.) und dann auch, wann die Differenzierung beginnt, also wir haben Zeiten gehabt, da wurde sofort differenziert in Mathematik, dann gab's phasenweise Differenzierung nach 'nem halben Jahr (.) und dann haben wir ja dann durchgesetzt, daß erst nach einem Jahr Differenzierung kommt, was in der Zwischenzeit auch unumstritten ist, ja? Denn es wird keinen mehr geben der sagen würde, wir müssen das früher machen, also nicht, daß ich gehört hätte, das wüßte ich nicht. (..) Dahinter steht natürlich der unterschiedliche Leistungsbegriff und die Vorstellung davon, was Kinder leisten können, was sie leisten sollen, wozu sie in der Lage sind zu leisten und unterschiedliche Vorstellungen, (.) wie gelernt werden kann. Also, die einen die sagen: Na ja, da gibt's Schlaue, da gibt's Dumme! Und andere sagen: Nee, das kann man alles lernen! Und da gibt's andere, die das irgendwie dazwischen sehen. Und da gibt's halt alle möglichen (..) Varianten, würd ich mal sagen, in den Köpfen der Lehrer auch, und bei einem selber, wenn man ehrlich ist, (..) geht das auch oft hin und her und durcheinander und man ist sich nicht im klaren: Was ist eigentlich die richtige Differenzierung? Wenn ich Englisch in der 5 unterrichte, dann denk ich manchmal auch: Oh Gott, ich könnt viel schneller vorangehen, ja, wenn ich da nicht auf einige Rücksicht nehmen müßte. Ich weiß von Günter Hartwig, unserem Protagonisten der (.) 2er-Differenzierung, oder sagen wir mal, der-der eigentlich späten Differenzierung in Deutsch, sagen wir's mal so, (.) der gesagt hat: 3er-Differenzierung muß her, phasenweise! Ja, (*lachend*) das ist, (.) also, mit andern Worten, wir, also wenn ich das so von, was ich von Kollegen weiß, was ich bei mir selber wahrnehme ist, (.) daß das eigentlich (.) 'ne diffizile Geschichte ist, die unterschiedlich ist von Fach zu Fach. Unterschiedlich, wie ich mich selber fühle, wie ich denke, was ich leisten kann und (.), und dennoch, und dennoch neige ich immer, wenn, wenn ich dann so theoretisch das angehe und darüber nachdenke, neige ich dazu zu sagen: Ja, das ist eigentlich, (.) nicht zu früh differenzieren und eigentlich möglichst wenig differenzieren, aus allen möglichen unterschiedlichen Gründen. Und sicherlich geht es andern Kollegen so, die eben, wenn sie dann das theoretisch angehen, sagen: Na, eigentlich möglichst etwas früher differenzieren und möglichst etwas mehr differenzieren! Also, das denk ich mal, ist so. Das sind dann die 2 Gruppierungen, die sich dann herauskristallisieren. Womit das letztendlich zusammenhängt, das ist (.), weiß ich nicht so recht. Ich mach grad mal das Fenster zu!

(Bandwechsel)

... das ist sozusagen an diesem Punkt dann immer (h) so um's Ganze gehen soll, ja, das ist so (5 sec.) plötzlich dann immer wieder so 'ne ganz entscheidende Frage, (5 sec.) na ja, weil, sicherlich hängt damit auch zusammen, daß bei den Vorstellungen einiger Kollegen natürlich gesagt wird: Mein Gott, damit-damit hängen Zukunftschancen von Kindern zusammen, ja, ob man (..) zu früh differenziert, ob man richtig differenziert, davon hängen möglicherweise Einzelschicksale ab. (..) Das könnte, das ist so ein Argumentations(h) sicherlich, nicht?

(...)

Interviewer: Ja ja. Also, mir fällt auch auf, auch bei uns im Team ist es ja momentan so, daß wir (.) zum Teil halt eben auch viele Befürworter von rigiden Entscheidungen da haben,

Herr Seifert: Ja, Mhm

Interviewer: kann man so sagen. Ich frage mich andauernd: Woran liegt das, warum müssen diese Entscheidungen (.) immer so rigide getroffen werden, warum muß das irgendwo jetzt dann aber auch ganz hart durchgezogen werden, warum kann man da nicht irgendwie ein bißchen differenzierter rangehen und sich genau überlegen, welche Maßnahme welche Folgen hat?

Herr Seifert: Ja, das ist, ist schon richtig (.) Also ich glaube, daß da bestimmte Kollegen (..) auch wieder Ängste entwickeln, (.) wenn nicht 'ne klare Linie vorgegeben ist und sie auch diese klare Linie erkennen können und sehen können, daß dann für sie pädagogisch nichts Sinnvolles (.) passiert, also in ihren, in ihren Augen pädagogisch sinnvoll (.) und vielleicht andere da etwas (.) risikobereiter sind, also das wäre so eine, eine Sache.

Andererseits, (.) in den konkreten Entscheidungen, wenn's um einzelne Fälle geht, ist das ja auch immer tatsächlich so 'ne Sache von Abwägen, wie verhält man sich, ja? Und da muß man bei dem einen Fall so und dem andern anders entscheiden. Skeptisch muß man immer dann sein, (.) wenn beim Kollegen, unabhängig von den Fällen, immer nur eine Entscheidung rauskommt, ja, in dem einen Fall immer nur (.) hart durchgegriffen wird und klare Linie und in dem andern Fall: Na ja, es ist halt nicht so schlimm (..) Also ich denke, da ist beides dann (.) auf lange Sicht gesehen, nicht richtig, da kommt's auf den einzelnen Fall an. Da muß man (.) flexibel reagieren können, flexibel reagieren können. Und da denke ich, gibt's halt Festlegungen auch, bei Kollegen, bei jedem von uns. Das ist das, das Schwierige beim, beim Lehrerberuf, denk ich, nicht, daß man sich sehr, sehr leicht fest-, festfährt, nicht, und nicht mehr rauskommt, aus diesem, aus der Spur, aus der Schiene. (.) Aber, deswegen sind ja eigentlich Teamsitzungen 'ne ganz wichtige Sache, denn das ist permanente Lehrerfortbildung, wenn man so will, im eigentlichen Sinne (.)

Interviewer: Ja.

Herr Seifert: weil, wenn's, wenn's richtig gehen würde, weil man sich ständig damit auseinandersetzen müßte, also sich selber ständig hinterfragen müßte, seine Haltung, nicht. Dabei kommt es natürlich, da passiert genau dasselbe wieder, wie (.) Schule im Ganzen, man sucht seine stabilisierenden Faktoren. Das sind Kollegen oder das sind, sind die eigenen (.) Mechanismen, die eigenen (.) Maßnahmen, die man halt immer drauf hat, nicht. Und wenn (.) jemand anders was anderes macht, dann muß man auch ein bißchen (.) abwehren, weil, dann kriegt man ja Angst, nicht. Also, da passiert dann genau dasselbe wieder, das ist klar. Aber, (.) selbst wenn das passiert, bin ich ganz sicher, daß trotzdem, allein schon durch die Auseinandersetzung, daß da (.) ein Transfer irgendwie geleistet wird, also daß das übertragen wird, daß man im nächsten Fall dann vielleicht doch mal wieder (.) das hoch holt, was da diskutiert worden ist, daß das nicht unbeeinflusst bleibt. Die Erfahrung mach ich oft, ich glaube, das ist auch so, daß (.) dann dennoch so'n Kollege plötzlich, an einer Stelle, wo Du dich wunderst, wieso der da so argumentiert, nicht, wo der, deiner Ansicht nach, das doch eigentlich ganz anders machen müßte, nicht, plötzlich reagiert er so. Also ich denke, das ist (..) auch ein Vorteil unseres (.) Team-Systems, daß wir uns, (.) anders als früher noch, wirklich da auseinandersetzen (.) müssen.

Interviewer: Zumindest
die Gelegenheit dazu haben, das (.) zu machen.

Herr Seifert: Ja. Gut, natürlich, (.) ich bin da nicht allzu optimistisch, daß das von, immer und zu aller Zeit richtig genutzt wird, das glaub ich auch nicht. Gut, man muß auch sehen, das darf man ja nicht verkennen, es geht ja auch bei solchen Sachen sehr viel Zeit drauf für alles Mögliche, wo man sagt: Mein Gott, muß das denn sein? Nicht, wenn man zusammen arbeitet, dann - in dieser Form zusammen arbeitet - dann ist halt der Anteil, der draufgeht für (.) wie soll ich sagen, formale Sachen, relativ hoch. Aber er läßt sich nicht vermeiden. Und, bei einigen Kollegen, da ist die Einsicht dafür eben nicht vorhanden, und deswegen kommt da so ein (.) na, was soll denn das, und das will ich gar nicht, nicht

Interviewer: Schon wieder 'ne Konferenz!

Herr Seifert: Ja, hmm (4 sec.) aber, verständlich natürlich, nicht. Deswegen muß man es aber nicht, nicht, einfach nur akzeptieren, nicht. (4 sec.) Man muß (.) vorsichtig so agieren, daß man trotzdem das beibehält, (..) aber, (.) ne, die Kollegen halt nicht so verschreckt, daß sie da eigentlich nur noch mit (.) Widerwillen hingehen und dann (.) Obstruktion betreiben, nicht. Denn das passiert ja auch teilweise.

Interviewer: Ja.

Herr Seifert: Also, das heißt, Du müßtest dann erreichen, daß sie auf Grund von ganz bestimmten Entscheidungen, die da getroffen werden, auf Grund von ganz bestimmten Aktionen, die da passieren, einsehen, daß es sinnvoll ist, und das passiert ja auch immer wieder, also die Erfahrung mach ich jedenfalls.

(...)

Interviewer: Du hast aber grade jetzt eigentlich einen wichtigen Aspekt eingebracht, den hab ich, der ist mir ein bißchen (.) abhanden gekommen, nämlich wir werden gemeinsam älter!

Herr Seifert:

Ja, natürlich!

Interviewer:
ler werden immer jünger!

Und die Schü-

Herr Seifert: Mhm. (.) Also (..) noch hab ich den Eindruck, aber ich glaube der täuscht, daß ich nicht so weit von den Schü., mich noch nicht zu weit von den Schülern entfernt habe, (.) obwohl es Situationen gibt, da denk ich schon: Oh, jetzt (..) da hast Du nicht mehr das richtige Verständnis, nicht. Oder auch (.) da hast Du nicht mehr genügend Energie, oder Du bist da nicht mehr belastbar genug, in der Situation hast Du nicht mehr genügend Geduld, oder so etwas, also das Gefühl hab ich schon mal. Wobei ich nicht weiß, ob das wirklich früher anders war, oder ob ich mir nicht nur einbilde, weil ich älter werde, deswegen sei das so! Vielleicht war es früher ganz genau so, da-da bin ich mir nicht so sicher, (.) das (..) Dennoch denke ich tendenziell, daß ich nicht mehr so belastbar bin, also, glaub ich schon. Also 6 Stunden schlauchen mich schon, Unterricht, ganz schön, zur Zeit. Aber (..) also wir werden, wir werden älter, wahrscheinlich nicht mehr so belastbar, ich denke, das ist einfach so. Sind nicht mehr so phan- (.) bringen nicht mehr so viel Geduld auf und (..), also das ist ja ein Teil, das ist auch ein Problem für unsere Schule insgesamt.

Interviewer: Hast Du auch so Lärm-Probleme?

Herr Seifert:

Lärm-Probleme (?)

Interviewer:

Lärm (!)

Herr Seifert:

Ja, ich glaube, da bin ich am wenigsten, am wenigsten tolerant in der Klasse. Weil ich, weil mich das fürchterlich stört, (.) wenn's zu laut ist.

Interviewer:

Es gibt nämlich viele Kollegen, die der Lärm stört.

Herr Seifert: Ja, also, klar stört mich das. Ich, ich wunder mich immer, wie wenig andere Kollegen, wie wenig das andere Kollegen stören muß, die neben mir sind oder auf dem Flur sind, weil da so'n Spektakel manchmal ist, daß ich denke: Das kann doch nicht war sein, wie kann der Kollege das aushalten, da würd ich ausflippen! Aber (.) da muß man natürlich auch sagen, da ist man manchmal ein bißchen hellhörig, denn bei einem selber ist natürlich auch zwischendurch mal 'ne Phase, wo es ganz schön hoch her geht und es-es ist dann was anderes, wenn man das einplant, oder sozusagen zugesteht und (..) als wenn, als wenn man jetzt nebenan ist und hört dann plötzlich so 'nen Krach, und dann stört einen das, ja. Hat mich vielleicht früher wirklich nicht so gestört, stört mich heute mehr. Also, das könnte schon sein. Grade gestern, ich hab mich so geärgert, ich (.) das kann doch nicht wahr sein, ich kann hier nicht mehr unterrichten! (.) Da war Michaela NEUBERT neben mir, (.) aber die hatte nur 'ne Vertretungsstunde, ja gut, haach! Aber das ist jetzt zwischen den B und C-Flur, wo eh keine-keine Isolation ist, also (.) das ist schon, das war, das war schon nervig, sag ich. Ich hatte 'nen C-Kurs da, okay, das ist auch der Grund, nicht. Und wenn der Lärmpegel da steigt, dann steigt er in der Innenklasse natürlich auch, nicht. Ist schon ein Problem, und es ist (.) also ich (.) ich, da kämpf ich immer, aber das geht wahrscheinlich jedem Lehrer so, um das möglichst so selten, also ich glaub, das versucht natürlich jeder, denk ich mal, ja. Oder es gibt vielleicht auch welche, die sagen: Durch (!) irgendwie, Hauptsache (*lachend*) die Stunde geht vorbei, gleich ist es so weit. Das kann natürlich auch sein, ich weiß es nicht, aber (.) eigentlich kann ich mir das nicht gut vorstellen, das, das kannst Du ja nicht durchhalten, das kannst Du nicht aushalten. Du wirst sicherlich probieren, (.) dann deinen Unterricht so zu strukturieren oder deine Verhaltensweise darauf abzustellen, (.) daß Du dann, daß Du dagegen wirkst. Anders kann ich mir das nicht vorstellen.

Interviewer:

Aber wir wissen zu wenig voneinander, wir wissen auch nicht, was bei (.) einigen so abgeht hier.

Herr Seifert:

Natürlich nicht. Und ich glaube, das wird man nie erfahren, weil in dem Moment, wo Du dabei bist, ist die Situation ja schon wieder anders, nicht (.)

Interviewer: Ja.

Herr Seifert:

also, da müßte höchstens einer-einer sagen: Also, ich hab das nicht mehr im Griff! Und das macht keiner, da sind die Ängste einfach dann doch, oder wie (h), wer-wer-wer wird denn das sagen! Wahrscheinlich wird's noch nie mal, noch nicht mal jemand sich selber gegenüber zugeben, (.) weil, das ist ja ein Aufgeben, irgendwo.

Interviewer: Ja.

Herr Seifert: Und das, das ist ja das Allerschlimmste, was passieren kann, nicht.

2.7.2.1.2 „Man hat sich miteinander arrangiert“ - Herr VOLLAND (stellvertretender Schulleiter)

Interviewer: Kannst Du aus Deiner Sicht etwas sagen zum Kollegium der Comenius-Schule? Wie schätzt Du oder wie würdest Du jetzt die Situation insgesamt einschätzen (?)

Herr Volland: Vielleicht kannst Du's noch 'n bißchen konkretisieren,

Interviewer: -Äh-

Herr Volland: weil sonst ist das ja alles nur (.)

Interviewer: Stimmungsmäßig. (.) Es gibt ja nun irgendwelche Veränderungen im Kollegium, Veränderungen der Arbeitssituation.

Herr Volland: Mhm

Interviewer: Es gibt

Herr Volland: Bezogen auf die Arbeit (?)

Interviewer: Ja, Arbeit

Herr Volland: Arbeitsplatzqualität?

Interviewer: Qualität genau

Herr Volland: Aber auch auf -äh-

Interviewer: Wie man miteinander zurecht kommt.

Herr Volland: Ja und auch jetzt (.) Befindlichkeit jetzt gegenüber der (.) dem was die ändern tun hier an der Gesamtschule, wie die dazu stehen?

Interviewer: Ja, ob Du da 'ne Entwicklung feststellst. (.) Wenn ich aktuelle Situation sage, dann mein' ich also auch Veränderungen zu früher. Gibt's da etwas, was Dir einfällt (?)

Herr Volland: Ja, ich denke daß -äh- das Kollegium ja zunächst mal auch jetzt gegenüber früher auch altersmäßig (.) sich immer mehr anglei- (.) also hat, war ja immer schon (.) War ja so, daß wir vor zwanzig Jahren, kann man sagen, gut zwanzig Jahren angefangen haben (.) und eigentlich in den letzten (.) 10, 15 Jahren ja ei- (.) -äh- personell hat's ja kaum große Veränderung gegeben. -äh- Man ist, man hat also die Schule aufgebaut und -ähm- (.) weiterentwickelt. (...) Und ich denke, daß also ei-einmal mit zunehmendem Alter (.) auch Erfahrung an (.) die Kolleginnen und Kollegen an Erfahrung, um Erfahrung reicher werden mit (.) in der Arbeit mit dieser Schule, an dieser Schule -äh- an dieser integrierten Gesamtschule. Manche Dinge, die man früher vielleicht -mhm- wenn Neuerungen, pädagogische Neuerungen vielleicht anstanden -äh- sagen wir mal, recht schnell gegenüber aufgeschlossen war und sagte, das probieren wir mal aus, ist man heute schon zunächst sehr reserviert. -äh- Das hängt sicherlich damit zusammen, daß man halt manches natürlich auch (...) oder sagen wir mal, ich hör' es immer wieder so aus Gesprächen und ich denke, da geht's mir auch nicht anders, daß man sagt, also Moment, jetzt haben wir also hier'n Konzept und das wollen wir jetzt, das fahren wir jetzt. Und das ist auch (.) wird ja auch (.) wir haben ja auch 'ne gute Akzeptanz in der Bevölkerung mittlerweile -äh- auch 'ne gewisse Tradition (.) -äh- Das merkt man, wenn-wenn EhemaligenTreffen sind oder wenn man halt -äh- in der (.) draußen in der Schulöffentlichkeit halt Gespräche führt, daß man Boden unter die Füße bekommen hat. Nicht wie früher, daß die Gesamtschule ja mehr oder minder einfach durch politische Agitation im Verruf stand, sondern daß man einfach heute Be- (.) die Schule Bestandteil hier der Region ist und das

sie anerkannt ist, daß sie gute Arbeit macht. Sicherlich (.) gibt's auch andere Einzelerfahrungen, das ist bei jeder Schule so, aber ansonsten ist die Schule akzeptiert und die Arbeit der Schule. Und daß man also, daß die Kolleginnen und Kollegen heute (.) sagen, also Moment -äh- bevor wir irgendwelche Neuerungen wieder machen, und Weiterentwicklung jetzt vor- (.) -mhm- betreiben, eigentlich ist es doch ganz gut so, 'n pädagogisches, gutes pädagogisches Konzept. -äh- Wir wissen (.) was wir machen,

Interviewer: Mhm

Herr Volland: und da wollen wir mal also zunächst mal 'n bißchen blocken. Auf der andern Seite aber auch, sagt man sich, wenn wir jetzt wieder was Neues machen, das bringt Unruhe. -äh- Wir müssen's mehr (.) ja, es kostet Zeit, kostet Konferenzen, Koordination (.) und -äh- wenn wir jetzt auch. (.) Wir gehen alle Richtung 50, vielleicht schon 'ne ganze Reihe sind schon darüber, daß man sagt, also jetzt -äh- (.) will ich also doch (.) ja einfach mich nicht noch weiter stressen, denn der Streß-Streß selber (.) hier der Schulalltag (.) ist ja nun mal da und den muß man bestehen. (.) Und ich habe aber eins ge- -äh- festgestellt mit der Befindlichkeit oder sagen wir, Befindlichkeit, die macht sich ja auch (.) nimmt man ja auch wahr über -äh- Ausfälle durch Krankheit zum Beispiel, daß die Leute halt anfälliger sind und öfters krank werden und ich meine jetzt so, daß in der letzten Zeit, in den letzten, na sagen wir's mal so, man kann eigentlich festmachen mit dem Schulleiterwechsel, also mit Schulleitungswechsel, da mach', stell' ich fest (.) -äh- der ja den Vertretungsplan macht, das also hier so mitbekommt, daß in den letzten Jahren (.) das (.) Kollegium stabiler geworden ist. Das heißt, das muß damit zu- (.) -äh- sicher Krankheiten gibt 's immer, da kann man nichts machen -äh- bei fast 70, 80 Leuten, da gibt 's immer wieder Leute, die also wirklich durch Krankheit ausfallen, aber ich meine einfach so, (.) die Leute werden einfach weniger krank witzigerweise. Und ich denke mir, daß es damit zusammenhängt, daß man halt bei (.) der ein od- (.) bei der einen oder anderen (.) kleineren Befindlichkeit sagt, och nee, ich geh' doch in die Schule oder (.) oder einfach, daß man sagt, daß man vielleicht doch (..) streßfreier (..)vielleicht doch streßfrei jetzt im Umgang miteinander (.) Schulleitung, Kollegium und umgekehrt, auch die Kollegen untereinander. Wir hatten ja früher oft Polarisierungen und die Leute sind dann also irgendwie, na mal (.) oft ungern in die Schule gegangen. Vielleicht haben sie (.) gab 's auch persönliche, persönliche -äh- Differenzen und das -äh- das macht sich schon fest, indem Du dann sagst, ich hab' erst mal die Schnauze voll hier, jetzt nehm' ich mich zurück, jetzt bleib' ich lieber daheim. (...)

Interviewer: Du sprichst ja da Konflikte an dabei

Herr Volland: Ja

Interviewer: Kannst Du vielleicht mal diese Konflikte so 'n bißchen benennen und -äh-

Herr Volland: Naja, Konflikte hat's ja gegeben mit (.) nicht in jüngster Vergangenheit, aber sagen wir mal, mittelfristig, wenn man zurückguckt, eben gerade beim Ringen um die pädagogische Entwicklung, das heißt -äh- die einen haben gemeint, man müsse eben pädagogisch die Schule entsprechend weiterentwickeln, das war die eine Gruppe und die andere hat ge- (.) war, nennen wir sie mal die konservative, die ist ja -äh- eher die Bewahrergruppe, die sagt, nee-nee also das was wir machen, das ist in Ordnung. Alles, was wir jetzt weiterentwickeln, das -äh- könnte dazu führen, daß eben (.) beispielsweise das (.) in Führungsstrichen (.) bewährte Differenzierungsmodell gekippt wird. Oder (.) zum Thema Teambildung (..) gab's 'ne große -äh- Skepsis ge- (.) bei der einen Gruppe, -äh- die sich da und die.(.) Gerade die Kolleginnen und Kollegen aus der (.) konservativen Gruppe (...) waren sehr skeptisch gegenüber dem Modell erster-zweiter Klassenlehrer, sowas hat's ja vorher nicht gegeben -äh- und dann alle diese vielen Konferenzen oder sagen wir mal, vermeintlich vielen Konferenzen, die da nun anstanden, und eben Teamsitzungen, wie man's ja bezeichnet, um eben miteinander -äh- pädagogische, organisatorische Dinge zu besprechen regelmäßig. (.) War sehr neu. Und da hat's sicherlich (.) einmal zwischen den beiden Gruppen Konflikte gegeben, das hat sich in den Konferenzen gezeigt, wie das abge- (.) -mhm- also wie das also dann ablief in den Konferenzen, das waren also kein harmonisches, sondern wirklich man hat sich, ich hab' manchmal so's Gefühl, ich bin auf 'ner politischen Veranstaltung. Wenn ich das jetzt einfach mal mit heute vergleiche, wenn die letzten Gesamtkonferenzen, wenn man jetzt Gesamtkonferenzen erlebt, so läuft das recht fried- (.) also harmonisch (.) ruhig ab. Ich denke auch, daß sicherlich da bei entsprechenden Themen sicher die Sache also, wenn auf der Tagesordnung halt Themen sind, die natürlich keinen großen -äh- Gott ja kein großes Sch- (.) Polarisierung, sagen wir, beinhalten könnten, denk' ich mir, -äh- da ist es sowieso klar. Aber auch, ich denke jetzt mal an die (.) Konferenz um die oder das bei- (.) ja um die Konferenzen Thema I-Klasse. Da mein' ich festgestellt zu haben, daß die Streitkultur 'ne bessere geworden ist. -äh- Ich hab'

mir auch schon ge- (.) daß (.) Man hat mehr um die Sache gestritten. Ich weiß auch, daß `n paar Kolleginnen, ich glaube vor allem Kollegen gibt, die das noch nicht verwunden haben, daß beispielsweise diese Abstimmung die I-Klasse eben so ausgegangen ist, wie sie ausgegangen ist. Man wollte (.) die wollten, das waren die Befürworter, daß man sagt, wir sollten sie aufmachen und ich hab' gehört, daß einige deswegen zum Beispiel nicht zum Betriebsausflug gekommen sind. Aber wie ich weiß, sind `s wenige A- (.) Zwei wüßt' ich jetzt sofort, von denen ich das gehört hab', die irgendwo einfach das noch nicht überwunden haben, aber viele von denen, die damals auf der einen oder auf der andern Seite gestanden haben -äh- (.) mein' ich (.) festgestellt zu haben, daß das einfach (.) tja, nachdem (.) man geht wieder zur Tagesordnung. Oder man hat sich um die Sache gestritten (.) hat Argumente ausgetauscht, es war zwar (.) Hier und da merkt man auch, wie sie schon so'n bißchen (.), so'n bißchen wieder -äh- aufkam so, doch persönliche Dinge hier und da aber (.) Ich glaub', in einem Fall haben sich zwei tatsächlich persönlich -äh- so bißchen gefetzt, aber ansonsten mein' ich, ist die Streitkultur `ne bessere geworden (.) eindeutig.

(Unterbrechung)-

Herr Volland: ... also angefangen hatten wir ja beim -äh- war ja, es ging ja um die Befindlichkeit und dann hatte ich so mal -ähm- (.) so bißchen darüber mich ausgelassen über, was ich so beobachtet habe (.) -äh- Befindlichkeiten heute, Befindlichkeiten früher -äh- Streiten über pädagogische Fragen und ich meine einfach festgestellt zu haben, daß diese Befindlichkeit des Kollegiums (...) miteinander, wie man miteinander umgeht (.) auch bei strittigen Fragen (.) äh, besser geworden ist, weitaus besser geworden ist. Ich mach' das einfach an zwei Dingen fest, einmal -äh- wie Schulleitung mit dem Kollegium umgeht und umgekehrt, wie man mit `n andern umgeht und wie man überhaupt miteinander umgeht und einfach, daß man reifer geworden ist, daß die Kolleginnen und Kollegen einfach jetzt durch -äh- (.) durch Jahre gemeinsamer Arbeit aber auch (.) wenn man älter wird, denkt man doch -äh- über manches nach, bevor man sich also jetzt um, um `ne Sache fetzt und vielleicht deswegen da persönlich vielleicht sich -äh- `n bischen aus `m Wege geht. Man ist nicht mehr so (.) polarisierend. Das stell' ich also bei mir selber auch fest, daß man also (...) soll' man sagen, daß man (.) fairer miteinander umgeht und nicht immer meint, die eigene Meinung, die man hat -äh- ist die richtige nur oder das Allheilmittel, sondern daß man also bereit ist, also auch auf die andern zuzugehen und bei manchen Dingen auch zurückzustecken.

Interviewer: Mhm -äh- Du hast gerade gesagt, wir werden älter, und -äh- das bedeutet natürlich auch, daß die Schüler, die, na, die halt gleich alt bleiben,

Herr Volland: Ja

Interviewer: daß da der Abstand immer größer wird

Herr Volland: Ja

Interviewer: und daraus ergibt sich sicherlich auch `ne bestimmte Haltung gegenüber den Schülern. Du hast vorhin Teambildung angesprochen das gibt immer wieder so aus Deiner Sicht jetzt, aus so `ner Beobachtungswarte jetzt, es gibt immer wieder Kollegen und Kolleginnen, die da nicht reinwollen, obwohl sie nach Stundenplan und nach der ganzen Gestaltung mit rein müssen, weil's nicht anders geht und andere wiederum -äh- möchten gerne und werden woanders gebraucht. -äh- Daraus ergeben sich ja auch Konflikte.

Herr Volland: Ja

Interviewer: Kannst Du da dazu jetzt irgendwie jetzt mal so bißchen was erzählen (?)

Herr Volland: (...) Ja, es ist also nicht gelungen (.) bis zum heutigen Tag (.) oder sagen wir mal, es ist zunächst gelungen auf jeden Fall die Akzeptanz -äh- der pädagogischen Konzeption (.) im Kollegium zum größten Teil, bei den meisten der Kolleginnen und Kollegen, daß man sagt, so, wie wir jetzt arbeiten von der pädagogischen Konzeption her, da stehen wir hinter (.) und das ist gut so. (.) Aber es ist nicht gelungen -äh- und das trägt man auch gemeinsam, (.) sicher der eine ist engagierter als der andere, aber ansonsten -äh- denk' ich, ist das -äh- nicht mehr direkt umstritten. Es ist nicht gelungen -äh- einige wenige, nennen wir's mal so, davon zu überzeugen, daß eigentlich jeder damit, (.) ja wenn man eben hier zusammenarbeitet und wenn man ein Modell hier fährt oder eine pädagogische Konzeption hat, daß eben jeder auch damit rechnen muß -äh- (.) in einem Team 5 (.) gemeinsam (.) sicherlich bei den meisten alle sechs Jahre, manche gehen

ja wieder zurück nach 2 oder 3 Jahren, aber daß man eigentlich damit rechnen muß, in der 5 anzufangen und da in dem Team, im Team 5 neu zu beginnen. Und da sind einige, die -äh- wie soll man's bezeichnen, die tauchen dann immer unter. Wir machen ja das Verfahren, daß dann so Zettel ausgehängt wird `n halbes, ja'n gutes halbes Jahr vor Beginn des neuen Schuljahres -äh- (.) mit der Themenstellung, wer möchte in die Fünf. Und da tauchen manche nie auf, die tauchen dann insofern unter, indem sie also sich dann, wenn sie 'ne neue Klasse übernehmen müssen -ähm- (.) `ne Sieben oder `ne Acht aussuchen. Oder wenn sie dann tatsächlich -äh- aufgebracht werden, (.) nenn' ich's mal so, (.) und entdecken, daß sie also, daß man'n Auge auf sie geworfen hat, dann (.) dann, (.) das ist das, was Du angesprochen hast, (.) dann reagieren sie, ja, will mal sagen, richtig aggressiv, so in der Richtung, ich will nicht in `ne 5, ich hab' mich doch nicht eingetragen und ich, und damit, ich will nicht in die 5 und (.) und ich muß, ich bin ansonsten engagiert, ich hab' euch da oder hier aus der Patsche geholfen und -äh- und ich bin immer der böse Bube. -äh- (...) Ich vermute, es kann sein. (.) Du sprachst ja diesen Altersunterschied an, ich vermute, daß es das ist. Das hab' ich so aus manchen Äußerungen schon gehört, also da war gestern ein Kollege hier, den ich angesprochen hab', ob er nicht bereit wäre, jetzt in der 5 `n zweiten Klassenlehrer zu machen, daß man sagt, also mit den Kleinen hab' ich meine Probleme. Und da ist mir das so irgendwie, denk' ich, verdammt noch mal, -äh- wie kommt denn das. Also er arbeitet doch, die Schüler sind zwar älter geworden aber es sind, wir arbeiten ja mit denen. Dann werden sie, die 5er werden ja auch nun mal 6er und 7er und 8er. (...) Vielleicht hängt's tatsächlich damit zusammen, daß der Altersunterschied immer -äh- größer wird und daß man, in Führungsstrichen, so Mann und Frau mehr, sagen wir mal, genervter wird, wenn so'n Gewusel, die Kleinen sind ja nun wirklich wuselig bevor. (.) Wenn sie zu uns kommen haben sie noch das Grundschulgebaren an sich und der Lehrer, der wird sofort bestürmt, wenn er reinkommt und das wird, (.) hat, denk' ich, (.) ab 'nem bestimmten Alter -äh- nimmt man das -äh- (.) nimmt man das also ganz anders wahr als früher, wo man also irgendwie so, ja vielleicht auch Kinder im eigenen (.) in demselben Alter hatte.

Interviewer: Mhm

Herr Volland: Jetzt will man so seine Ruhe haben. -äh- Ich denke auch, daß, (.) oder sagen wir mal so, gewisses Verhalten zeigt sich auch so, daß man sagt, Mensch das ist gut, daß ich so den Stoff zwischen mir und den Schülern habe. Aber dieses Geb- -äh- das ist bei den Älteren eh der Fall, die sind doch eingefahren. Wenn man reinkommt, dann ist man eben der, der den Stoff vermittelt und dann mach' ich meine Türe zu, mehr Probleme hab' ich damit nicht. Aber in der 5 und dann obendrein Klassenlehrer, dann ist man doch der Klassenpapa oder die Klassenmama und da ist'n entsprechender Lärmpegel da. Ja und das -äh-, das ist `n Grund zum Beispiel, nicht in die 5 zu gehen. Und der zweite Grund, daß man da hingeh, denk' ich, ist, daß man ab der 7 (.) oder 8 eben weiß, naja, da muß ich mich eigentlich mit'm Team nicht mehr so rumplagen, weil -äh- (.) da ist eigentlich alles relativ eingefahren und -äh- meistens gibt `s ja den zweiten Klassenlehrer nicht mehr auf Grund von weniger Kernunterricht. (.) Aber in der 5, da muß man sich noch neu finden, da muß man in den Gesprächen vielleicht `n Kontak-, `n Kompaktseminar machen, `n bißchen auf pädagogisch -äh- sich so offenlegen oder auch bestimmte Probleme ansprechen und vielleicht auch mal seine eigenen Schwierigkeiten, die man hat, zugeben (.) -äh- Das ist der zweite Punkt, warum man also so eine gewisse Verweigerung -äh- an Tag legt, eben in ein neues Team 5 zu gehen. Muß mal kurz da in die 9 und denen Bescheid sagen. Ja? Komm' gleich wieder.

(Unterbrechung)

Interviewer: -äh- Du erinnerst Dich daran, was Du gerade (.)

Herr Volland: Jaja, diese Verweigerungshaltung -äh-

Interviewer: Welche Chancen kann man denn als Schulleitungs- (.) -äh-

Herr Volland: Ja

Interviewer: Mitglied der Schulleitung da Einfluß zu nehmen?

Herr Volland: (.) Naja, ich mein' -äh- zunächst mal versucht man ja über (.) Argumente die Leute zu überzeugen indem man halt eben deutlich macht -äh- wir arbeiten zusammen an dieser Schule und die Schule geht nicht, fängt nicht bei 8 -äh- Jahrgang 8 an, sondern von, geht, von 5, Jahrgang 5 bis zur 10 und wir sind entsprechend dafür ausgebildet und -äh- da gibt's eigentlich keinen, letztendlich keinen Grund -äh- (.) sich zu verweigern. Denn was die einen machen, müssen die andern auch machen. -ähm- Also über Argumentation zu überzeugen, daß das eben, (.) jeder eben

damit rechnen muß und jeder eben auch nicht nur rechnen (') muß, einfach -äh- sich sagen (') muß -äh- völlig klar, wenn ich hochführe zur 10, dann -äh- irgendwann fang' ich wieder neu an oder steig' halt, wenn's nicht anders geht, tatsächlich mal in die 8 ein, wenn's nicht, wenn's eben geboten ist. Aber ansonsten generell fang' ich wieder in der 5 an. Nur so kann's gehen, weil man ja entsprechend mit vielen Stunden auch dann frei wird. Macht man's anders, dann hat man Probleme mit entsprechenden (.) mit der Unterrichtsverteilung oder mit ja das Kriterium dann umzusetzen, was wir ja haben, (.) möglichst sehr viele Stunden in einer Klasse einzubringen beziehungsweise möglichst wenig Lehrer pro Jahrgang. Also über vernünftige Argumentation -äh- (.) auch Einzelgespräche kann man führen, hab' ich auch schon geführt. Kam zum Beispiel, gestern -ähm- ich sag', ist mir gelungen, einen Kollegen, den ich eigentlich überraschend damit konfrontiert habe, daß er, es waren sogar zwei, ja zwei Kollegen, die also, die ich mir ausgekuckt hatte nochmal, daß sie zweite Klassenlehrer -äh- spielen. Na, nennen wir's mal spielen sollten. -äh- Sie waren beide sehr überrascht darüber, jetzt -äh- so ausgekuckt worden zu sein. Der eine, weil er von den Fächern her, der (.) hat Physik und Mathe (.) und der andere gibt nur Musik und Englisch, also vom Kurs das Fach und (.) sind eigentlich jetzt so keine prädestinierten zweiten Klassenlehrer oder sagen wir mal, grundsätzlich Lehrer, die halt -äh- als Klassenlehrer in Frage kommen. Und bei beiden -äh- ist es von Erfolg gekrönt gewesen indem, ich merkte also, indem man halt einfach mal versucht hat, deutlich zu machen -äh- daß eben Schulleitung nicht umhin kann, wenn's nicht, wenn nicht über freiwilliges Eintragen für das Team 5 eben es nicht (.) gelingen kann, gelingt oder grad -ähm- aktuell gelingen kann, ein starkes Team mit entsprechend ersten, zweiten Klassenlehrern hier zu finden. Und man hat dann noch Lücken, -äh- daß man halt überzeugen muß und -äh- daß man sagt, hier bitte, es kann nicht sein, daß, was weiß ich, bei 8 Klassen, 6 Klassen starke Klassenführung haben, wo man weiß, die beiden Klassenlehrer stehen. Denn es ist ja ge-, angeknüpft an `ne große Erwartung von Eltern und Schülern, die dann jetzt neu zu uns kommen, das darf man ja nicht außen vor lassen. Und Schulleitung kann sich da schon gar nicht außen vor nehmen. Und wenn man weiß, da gibt `s jetzt ein oder zwei Klassen wo (.) der erste Klassenlehrer, die erste Klassenlehrerin allein auf weiter Flur steht und -ähm- ich hab' also.(.) Bei der (.) letzten Teamsitzung war das richtig, wie soll man sagen, war's `n Parade Fall, ich hatte also die Unterrichtsverteilung vorgelegt und hatte im ersten Entwurf einiges geändert, weil der erste Entwurf hatte den Nachteil, daß man -äh- zwar die ersten Klassenlehrer hatte, aber die zweiten, bei den zweiten klafften Lücken oder man hatte nominell zweite Klassenlehrer, indem nämlich der, sich so Pärchenklassen zusammengefunden hatten, das heißt, der eine erste Klassenlehrer war dann bei dem andern der zweite und das (.)

Interviewer:

Mhm

Herr Volland: davon (.) halte ich nicht viel. Der POSNER hat das auch bestätigt -äh- weil man jetzt im Jahrgang Fünf genau dieses gemacht hat, aber nicht, weil man das als sehr toll fand, sondern aus der Not heraus. -äh- (.) Ja, und dieser zweite Entwurf -äh- hat eben so `n paar Änderungen gehabt. Ich hatte eben versucht zu erklären, warum, (.) weil ich eben meine, es müssen (.) alle acht Klassen stark besetzt sein und nennen wir's mal so, alle müssen gleich gut besetzt sein. Und nicht, daß dann zwei, wie schon vorhin angedeutet zwei benachteiligt werden. Und dann war interessant, der Ablauf -äh- oder Diskussion zu dieser Veränderung. Ich hatte es nämlich gewagt, in gewisser (.) in Anführungsstrichen gewagt, zwei Kolleginnen auseinanderzuziehen, die unbedingt miteinander die eine Klasse betreuen wollten. Sie hatten nämlich bisher schon sechs Jahre lang erfolgreich, wenn man so will, von der 5 bis zur 10 zusammengearbeitet und ich hatte mir überlegt, die (') zwei, wenn ich die, wenn ich die zwei da wegnehme, dieser ersten und tue sie zu der anderen Kollegin, die ganz neu bei uns oder relativ neu bei uns angefangen hat, die jetzt ein Jahr bei uns ist. Und mit sehr hohen Erwartungen möchte sie also auch jetzt `ne 5 übernehmen. Aber -äh- ich hab' gedacht, wenn man diese junge Kollegin mit wenig -äh- Erfahrung an unserer Schule und die altgediente, nennen wir's mal so, mit viel Erfahrung zusammentut, dann ist das also ein sehr kollegiales Werk.

Interviewer:

Mhm

Herr Volland: -ähm- Und die andere erste Klassen -äh- die andere Klassenlehrerin, die mit ihr bisher zusammengearbeitet hat als -äh- in der Funktion erste Klassenlehrerin, die wird das schon akzeptieren meine Argumentation. Ich war sehr skeptisch und hab' mir eigentlich gedacht, die, das wird sie nicht und es war auch so. Die beiden haben beide vehement dafür richtig, da fiel sogar das Wort kämpfen, man wollte dafür kämpfen -äh- daß man zusammenbleiben würde, daß man zusammenbleiben könnte (.) und dann ging die Diskussion weiter. Also ich hab' wieder dagegen gehalten, Herr POSNER hat mir geholfen so von der Schulleitungsebene. Ich hab' gesagt, okay. Ja's kam'n Argument, ja wir haben zusammengearbeitet und wir wollen wieder zusammenarbeiten, wir sehen nicht ein, wir haben, (.) es hat sich doch bewährt, und -äh- (.) gut ich hab'

dann geantwortet, (.) die Argumente kann ich verstehen. Es war mir eigentlich auch klar, daß ihr so argumentieren würdet, nur -äh- ich muß das jetzt registrieren, ich werd's noch mal in der Schulleitung vorlegen. Und dann denke ich, werden wir nicht umhin können eben -äh- jetzt von der höheren Warte aus -äh- unabhängig von euren eigenen Argumenten (.) zu sagen, so, und da denk' ich, dieses Argument wird die Oberhand behalten eben, (.) wie ich schon mal sagte, Schulleitung muß dann doch in der Richtung entscheiden, alle 8 Klassen gleich gut zu besetzen. (...) Und interessant war's, wie's weiterging. Ich hab' dann versucht, auch mal die andern mit einzubeziehen, denn die (.) -äh- (.) es sollte ja nun jetzt (.) das Team sollte sich ja nun neu finden. Ich hab' dann versucht, mal so sie einzube -äh- bringen, ich hab', (.) äußert Euch mal, wie, (.) jetzt haben die zwei ihre Befindlichkeiten geäußert, wie seid ihr denn -äh- zufrieden. Bin ich mal alle durchgegangen und die meisten waren zufrieden. Und das war auch der Grund, warum man sich nicht geäußert hat. Manche haben gesagt, ja, ich bin ja eigentlich nicht betroffen.

Interviewer:

Mhm

Herr Volland:

Und

zum unser, wir zwei stehen (.) -äh- Ich bin gut -äh- dabei weggekommen warum soll ich mir a) warum soll ich jetzt mich groß räuspern und b) vielleicht jetzt den Mund verbrennen. Und POSNER hat dasselbe getan, hat einfach auch mal (.) -äh- so `n bißchen so jetzt in die Richtung nochmal argumentiert. Man müsse, wenn man auch zufrieden sei, müsse man sich schon als gemeinsames Team verstehen,

Interviewer:

Mhm

Herr Volland:

denn unter'm Strich, wenn man ein Jahrgang bildet, dann trifft `s doch eigentlich alle, wenn in einer Klasse die Klassenführung nicht so läuft.

Interviewer:

Mhm

Herr Volland:

Aber das war nicht möglich. Und -äh- das muß ich sagen, die beiden Kolleginnen haben dann auch obsiegt, sagen wir mal, zunächst mal obsiegt indem man, indem man also überlegt hat, ja wie oder indem man gesagt hat, na, dann überlegen wir doch, wie können wir denn da jetzt nochmal was ändern. Und dann ist interessanter Weise folgendes passiert. Man hat also `ne Umschichtung vorgenommen, also das heißt, man hat's erreicht, daß man wieder zusammen ist, und eine Klasse führen kann. Und andere, die eben jetzt nicht da waren, die hat man um-. (.) Also einer war nicht da, der konnte sich nicht wehren, den hat man umgeschoben und zum zweiten Klassenlehrer gemacht in dieser einen Klasse, die ich stärker besetzen wollte. Und im andern Fall hat man `ne Kollegin zur zweiten Klassenlehrerin gemacht, die mir dann im Nachhinein (.) -äh- ja unter vier Augen gesagt hat, ja, das kam für mich so überraschend, daß ich jetzt zweite Klassenlehrerin werden sollte und außerdem ich bin das nicht gewohnt -äh- meine Meinung zu sagen. Und die andere erste Klassenlehrerin, die betroffen war, hat mir auch im Nachhinein gesagt, naja, ich hab' zwar eben, ich fand Ihr Bemühen toll und so weiter, aber ich (.) bin einfach so neu hier im Kollegium und ich -äh- (.) hab' schon gemerkt, wo `s hingehen sollte und ich (.) wollte mich da auch jetzt nicht so mit jemanden an-, (.) mit den andern anlegen. (...) Also das war, (.) das war schon interessant wie das ablief. Und naja unterm Strich hab' ich dann, also ich war, ich hab dann nach dieser Konferenz eigentlich, ja war ich, ich war nicht direkt wütend, aber ich war irgendwie en-, ja enttäuscht,

Interviewer:

Mhm

Herr Volland:

weil ich mir gesagt hab', Mensch, das sind doch altgediente Kolleginnen und Kollegen, die können (.) müßten doch eigentlich (.) da müßten doch mal `n paar drin gesessen haben bei den 16 Leuten. 16 Leute oder 15 waren `s, die am Tisch saßen, daß doch, da hätte doch der eine oder andere sagen müssen, also hört mal, hier ihr zwei -äh- wir sitzen alle in einem Boot -äh- das kann man so nicht machen. Nun geht doch mal auseinander. Und ihr habt jetzt sechs Jahre zusammengearbeitet, wart auf Klassenfahrt, irgendwie schleift sich auch manches ab, daß man sich irgendwie, man kennt sich ja, wenn man `ne Klasse lange führt, `ne. Und warum soll, (.) daß man irgendwie. (.) Ja, es wird alles so rundgeschliffen, es kommt keine neue Herausforderung mit `ner anderen Kollegin, mit `m anderen Kollegen, wenn man jetzt dann `ne Klasse führt, das könnte neue Erfahrungen und vielleicht auch `n frisch Wind bringen für einen selber. Da kam aber niemand. Das hat man der Schulleitung überlassen. Also, das war ich jetzt, der den Entwurf gemacht hat und Herr POSNER, der also vorne als pädagogischer Leiter saß. Da hat man irgendwie gesagt, nun ja laß das mal die (') austragen, die die jetzt Mund laut aufgemacht haben und kämpfen woll-

ten. Die ist übrigens dann auch Teamsprecherin geworden. Auch interessant, (.) immer die die 'n Mund am lautesten aufmachen, die werden dann auch Teamsprecher.

Interviewer: Mhm

Herr Volland: Ja, ist die andere, ja 'ne also, die (.) -äh- Es gab, ist interessant ('), es gab also auch Vo- (.) das ist jetzt so interessant, weil Schulleitung und Kollegium, (.) ich hatte mich mit 'nem, mit den andern Schulleitungskollegen (.) nicht mit allen, aber dem Stufenleiter 9/10 und mit dem pädagogischen Leiter. (.) Darauf haben wir so überlegt, (.) also wer soll den von denen, die da in Frage kommen, Stufenleiter oder Teamsprecher machen oder Teamsprecherin. Und da war unsere Meinung, auf jeden Fall nicht die, denn die hat, (.) ich nenn's jetzt mal so, die hat diese Kollegin, die's jetzt wieder geworden ist in der Fünf, die auch ge- (.) in Anführungsstrichen kämpfen wollte für ihre zweite Klassenlehrerin, damit sie die behalten könnte -äh- die hat. (.) Da hatten wir uns gesagt, die darf 's auf jeden Fall nicht (') werden, denn die hat gezeigt, daß sie eigentlich -äh- sagen wir mal, ihr Hauptaugenmerk -äh- bei der Teamleitung eigentlich war, möglichst kurze Sitzungen hinter sich zu bringen und eigentlich so (.) pädagogische Dinge (.) die sind also da (.) oder Fragen sind überhaupt nicht -äh- mehr besprochen worden. Auf jeden Fall hat sie die auch gar nicht angestoßen. Und ich muß auch sagen, (.) aus meiner Sicht, der hier immer wieder für den Vertretungsplan (.) -äh- zuständig ist, ich hab' sie hier nie gesehen in ihrer Funktion als Teamsprecherin. Das heißt, das man kommt und sagt, (.) daß sie mal, daß ich gemerkt. (.) Das merk' ich ja bei vielen, die kommen und helfen. Ach, der ist ausgefallen -äh- wollen wir den oder, (.) daß ich 'n en Ansprechpartner habe und sage, hier bitte, kannst Du denn mal und dann. Also, ich hab' sie hier in der Funktion nie gesehen. Und wir wollten, wir waren uns einig, wir wollen im Vorfeld schon versuchen, sie zu verhindern und wir haben 's auch versucht, indem wir andere angesprochen haben und sensibilisiert haben, aber es ist nicht gelungen. -äh- Sie ist es wieder geworden und tja, (.) die andern verstecken sich dann und sagen, ach laß' doch mal die Altbewährten und Erfahrenen das machen. Oder man ist dann auch. (.) Da ging 's auch darum, daß ein Mann dagegen -äh- kandidiert hat. Der hatte eh keine Chance, weil die Frauen eh in der Überzahl waren. Das ist aber jetzt mein eigener Eindruck. (.) Aber es war mir klar, bevor es zur ersten Abstimmung kam. Der Kollege ist also -äh- sang und klanglos, es war 'ne Kampf Abstimmung, -ähm- sang- und klanglos untergegangen. Er hat da sogar als Zweiter kandidiert. (.) Ist auch wieder, hat wieder verloren auch wieder gegen 'ne Frau. Na gut. (.) Ja, also wie gesagt, diese -ähm- (.) diese Sache. Man merkt dann doch immer wieder, daß -ähm- (.) daß das Selbstverständnis ein Team zu sein, ein Team werden zu wollen indem man eben gemeinsame Probleme oder Fragen -äh- bespricht und sagt, (.) nein 's, (.) auch wenn man selber nicht betroffen ist, aber irgendwo, weil (') wir ein Team sind, müssen wir sehen daß keiner durch das Rost fällt und irgendwie mit den Problemen allein gelassen wird. Jetzt Klassen-, (.) zweite Klassenlehrerfrage. (.) -äh- Oder andere, die eben sich immer die Rosinen rauspicken wollen, indem sie eben sagen, wir kämpfen -äh- daß man die aufstockt und sagt, Moment (.) also hier bitte, so kann 's auch (') nicht gehen. Also da hab' ich gemerkt, daß man dieses Geschäft dann doch der Schulleitung überläßt und -ähm- ich hab' natürlich, (.) dann nach der Konferenz hab' ich gesagt, hatt' ich so den, (.) hatt' ich eigentlich das Ziel oder war, (.) wollte ich, hab' ich mir gesagt, naja gut, (.) die haben da jetzt 'ne Lösung. -ähm- (...) Der Entwurf ist geändert worden, die beiden, die sich eben wieder zusammenfinden wollten, haben sich gefunden, und -äh- andere, die eben sich nicht so gewehrt haben, (.) die Schwächeren, die wurden eben -äh- dann -äh- da rangezogen, um eigene Vorteile zu haben. Ich hab' gedacht, das ist gut, das werd' ich, das ist kein Problem. Jetzt muß eben Schulleitung handeln (') und ich wollt' es in die Schulleitungssitzung erst am folgenden Tag bringen und eben mit der Zielrichtung -ähm- wir machen 's. Es ist zwar (.) es gibt zwar -äh- Befindlichkeiten, es gibt also (.) bei zwei Leuten eben ein bißchen Ärger, aber bitte, das können wir ja so entscheiden wie wir wollen und wie wir meinen, es richtig ist. Dann hab' ich überlegt, (.) wie geht das jetzt weiter. Hab' mich nochmal mit 'm pädagogischen Leiter unterhalten, der ja auch dabei war und dann haben wir das Ding mal durchgespielt. Wenn wir jetzt das dann doch (') anders entscheiden würden oder die Vorlage so -äh- in der Schulleitung dann passieren würde wie ich das wollte. (.) Mein alter Entwurf sollte eben dann -äh- für die Unterrichtsverteilung 5 gelten. Dann haben wir uns überlegt, dann werden die betroffenen Kolleginnen wieder zum Schulleiter rennen, werden ihre Argumente bringen und -äh- die Erfahrung eben ist mit dem Schulleiter Herrn LAMMERS, das mein' ich aber sehr positiv, nicht jetzt da, um da jetzt zu klagen, ist eben die, ich kann das auch verstehen -äh- naja -äh- (.) warum eigentlich nicht. Vielleicht gibt's auch 'ne andere Lösung, indem man eben die beiden zusammenläßt und 'ne andere Lösung sucht. (...) Dem Kollegen POSNER und mir wär 's eigentlich vom Prinzip her (.) lieb gewesen, daß man auch mal sagt, nee, jetzt entscheiden wir anders im Interesse des Ganzen und des Teams, was sich da findet und arbeiten soll. -äh- Aber wir wußten, wir haben uns dann überlegt, eben so -äh- das wird eben nicht so kommen. (.) Die beiden Kolleginnen werden sicherlich, weil jeder hat bestimmt viele, (.) mit vielen Argumenten kommen. Na, wird 's eben so sein, der Schulleiter dann sagen wird, na also, suchen Sie doch mal Herrn VOLLAND (.) oder kann man

denn nicht da vielleicht doch -äh- `ne andere Lösung finden, damit die beiden wieder zusammenarbeiten können. Gibt da so `n Spruch, der heißt, jeder muß sein Gesicht wahren können, wenn's Probleme oder Konflikte gibt. Da haben wir beide uns verständigt, Herr POSNER und ich, dann suchen eben mal gleich `ne andere Lösung. Wir haben's dann auch gefunden.

Interviewer: Mhm

Herr Volland: Und das ist, (.) da schließt sich jetzt der Kreis, da sind -äh- Gespräche eben dann -ähm- gelaufen mit zwei Kollegen, die bisher nicht. Zwei, (.) der eine als Fachlehrer immer -äh- mit Musik in der 5 gearbeitet hat schon und der andere immer nur jetzt, nachdem er wieder zurückgekommen ist aus England -äh- ab Jahrgang 7 höchstens. Oder ich glaub', in der 6 hat er schon Mathe gegeben aber in der 5 war er bisher nicht. Und er hat mir auch überraschenderweise auch gesagt, (.) das hätt' ich gar nicht vermutet, (.) also mit der 5, also mit den. (.) Obwohl, er hat, (.) heute fällt's mir ein, ich hab', das ist mir gleich nicht ein-, (.) er hat ja in der 6, hat er auch unterrichtet, hat er mit Mathe angefangen und wo ist da dieser Riesensprung -äh- zum Jahrgang 5 (?) Und daß man dann plötzlich seine Probleme habe mit diesen Kleinen. -äh- Er ka-, (.) und ich muß sagen, in beiden Fällen, nachdem ich al- (.) -äh- versucht hab', Überzeugungsarbeit zu leisten und daß man eben ein starkes Team haben muß und der eine, der mit zwei Stunden Musik kann ja. (.) War ja ausgeguckt worden von den beiden kämpferischen Damen, der sollte'n zweiten Klassenlehrer spielen. (.) Und da hat er selber auch -äh- eingesehen, also mit zwei Stunden Musik kann ich keinen zweiten Klassenlehrer machen. Er ist aber, (.) und ich hab' ihm aber gesagt, Herr DELSING -ähm- nehmen Sie Englisch, da haben Sie fünf Stunden, haben Sie sieben Stunden insgesamt und das ist ideal. Naja, er wollte sich das überlegen und dann kam er dann auch -äh- am selben Tag noch und hat gesagt, ich mache das. Und der andere, der Mathekollege, (.) hat also auch zwei Stunden verstreichen lassen und hat dann auch mir übergebracht, nein, ich mache das. Also, -äh- es geht, indem also Einzelgespräche führt und Überzeugungsarbeit leistet.

(...)

Herr Volland: Ja, es ist interessant, ist interessant -äh- (..) weil wir so über pädagogische Konzeptionen reden und Teams -äh- wenn man da mal genauer -äh- die Sache beleuchtet, da steht wohl der Name Team darüber, aber jeder, (.) also, das ist wahrscheinlich `ne Lehrerkrankheit. -äh- Ich glaube, Lehrer sind zum großen Teil entweder nicht teamfähig. Das ist wahrscheinlich, (.) na, sagen wir mal so, es gibt `ne ganze Reihe von Leu-, Lehrern, die nicht teamfähig sind (.) beziehungsweise -äh- nicht von Geburt her, sondern es hängt damit zusammen, -äh- daß man als Lehrer eben ein, ja `n Individualist ist. Man, das ist ja das typische, daß man seine Klassentür aufmacht, wieder zumacht und dann (.) seinem pädagogischen Stil -äh- ja, frönt. (.) Da gibt's `ne ganze Reihe von. Und, -äh- wenn man da, wenn man dann also, (.) wie gesagt, (.) der Teamgedanke heißt ja, gemeinsam über pädagogische Dinge miteinander (.) zu reden am Beispiel (.) bei (.) nehmen wir mal jetzt (.) abweichendes Schülerverhalten. -äh- (.) da, sagt' ich ja vorhin schon, wär' `s einfach wichtig, jetzt sich wirklich erstmal zu unterhalten und gemeinsam nach Lösungen zu suchen unabhängig davon, daß natürlich letztendlich der Kollege für seine eigene Klasse und für sein, (.) dann immer noch verantwortlich ist und trotzdem sagen kann, naja, aber, okay, ich hab' das gehört, aber ich werd' es trotzdem so machen. Das heißt, -ähm- (...) diesen Teufelskreis zu durchbrechen wär' unheimlich wichtig -ähm- daß man, obwohl man einfach gewöhnlich gewöhnt ist, der König in der Klasse zu sein, von diesem Thron runterkommt (.) und sagt, nee, ich hab' zwar meine eigene Meinung, wie ich das machen will oder ich glaube auch, daß ich Erfolg hab' mit meiner Pädagogik gegenüber meiner Klasse, die ich führe. Und das (.) denk' ich auch, das -äh- gesteh' ich der Kollegin NEUBERT -äh- zu, daß sie da wirklich -äh- engagiert arbeitet aber eigentlich (.) eben sehr selbständig und engagiert. Und die Meinung, die sie hat, die -äh- die will sie also auch dann, (.) die setzt' sie dann auch durch, beziehungsweise, die. (...) Sie handelt dann relativ allein, (...) und ist nicht be-, (.) und ist auch nicht bereit, naja ich will nicht sagen, daß sie nicht bereit ist, darüber zu reden aber sie ist, glaub' ich, (...) dann zum Schlu-. (.) Unterm Strich -äh- hat sie Probleme damit, also -äh- etwas, was sie eine, ja eine Maßnahme zu, (.) die sie selber durchsetzen will oder zu der die sie glaubt, selber verhängen zu müssen (.) davon runterzukommen und zu sagen, nee, also das mach' ich vielleicht doch nicht. Das (.) ich will nicht sagen, es hat's, vielleicht hat's das schon gegeben, daß sie manches eingesehen hat, aber (.) ich wollt' einfach sagen, daß (.) der Lehrerberuf (...) oder sagen wir mal, im Lehrerd-, (.) oder sagen wir mal, Arbeitsplatz Schule und eben Lehrer, die da zusammenarbeiten deswegen Schwierigkeit haben, miteinander im Team Teamarbeit zu praktizieren, weil eben -äh- der Alltag der (') ist, daß man trotzdem seine Klassentür zumacht und dann (.) -äh- auf sich allein gestellt ist,

Interviewer: Mhm

Herr Volland: oder auch letztendes, na, (.) eben gewöhnt ist (.) allein zu agieren und allein dann letztendes auch (.) sagen wir mal, die Dinge zu tun. (...) Das wäre beispielsweise bei `nem andern -äh- (.) bei `ner an-, bei anderen oder in anderen Berufen ist es ja so, daß man sich, (.) sagen wir mal in `nem Großraumbüro oder-oder -äh- auf `ner Baustelle da oder ja, in der Fabrikhalle, da ist das was anderes, da, denk' ich, da ist es leichter zu praktizieren eine Teamarbeit.

Interviewer: Mhm

Herr Volland: (...) Das ist ein, wie soll man sagen, das (...) das was man eigentlich will, (.) Teamarbeit wird immer wieder erschwert durch oder erleichtert, -äh- nee, umge-, (.) es wird erschwert durch die Tatsache, daß jeder Lehrer eben doch (.) seine sogenannte pädagogische Freiheit hat

Interviewer: Mhm

Herr Volland: und die, (.) und das kommt ja immer wieder als Argument dann bei Konflikten.

Interviewer: Mhm (...) -äh-

Herr Volland: Haben wir ja auch lang früher große Konflikte gehabt, um, (.) da ging `s, (.) als es um diese Teamarbeit, Teammodell ging -äh- da wurde ja pola-polarisierend argumentiert. Die einen sagten, wir wollen Teamarbeit und das ist richtig und die anderen haben gesagt, Moment mal, wo bleibt denn da unsere pädagogische Freiheit.

Interviewer: Ja

Herr Volland: Dieser gordische Knoten ist, naja, dann schon durchschlagen worden, aber manche sind da heute noch auf dem Roß. (...) insgeheim wahrscheinlich. (...)

(...)

Interviewer: Ich meine, jetzt haben wir halt eben verschiedene Meinungen im Kollegium, ne. (.) Es gibt da aber wahrscheinlich auch Meinungsführer.

Herr Volland: Mhm

Interviewer: Wie wird das jetzt von Dir auch so aus Deiner Warte so empfunden oder erlebste das nicht so stark?

Herr Volland: (...) Naja, ich mein', ich erleb' das, also wollen wir mal so sagen, wenn man gemeinsam schon in Anführungsstrichen alt geworden ist an dieser Schule, indem man also viele Jahre miteinander schon verbracht hat hier -äh- dann weiß man ja, -äh- wer (.) welche Leute eben immer wieder mei-, (.) sagen wir mal, tonangebend sind, wenn `s in Konferenzen, (.) ob's `ne G'samtkonferenz oder auch in Jahrgangskonferenzen, (.) die einfach gewohnt sind, immer ihre Meinung zu äußern und dann auch letzten Endes den Ton anzugeben. Und auch letzten Endes natürlich (.) ihre Meinung, die sie haben auch dann umzusetzen in `ne Mehrheitsentscheidungen. -äh- (.) Da hat sich eigentlich nicht viel geändert. Ich war ja vorher 'n ganz normaler Kollege auch (..) und hab' selber versucht auch (.) bestimmte Meinungen, die ich hatte, (.) 'n bestimmten Ton mit anzugeben vom Naturell her und vom ganzen, (.) ja, Persönlichkeit her. -äh- Aber jetzt, nachdem ich in der Schulleitung bin, hat sich eigentlich da in dieser Wahrnehmung nicht wenig geändert. Diejenigen, die also 'n Ton angeben und meinem Gefühl nach sind die geblieben (.)

Interviewer: Mhm

Herr Volland: mit Einschränkung. Ich hatte so, das ist wieder so `n bißchen (.) wieder schließt sich der Kreis. Also manche, die früher Meinungsführer waren, tonangebend gewesen sind und das mit massivem Einsatz (.)

Interviewer: Mhm

Herr Volland: teilweise bis in persönliche -äh- (.) also Auseinandersetzung (.) stecken heute eher schon mal zurück. Sind zwar immer noch (.) die, die den Ton angeben, wenn also bestimmten Fragen -äh- in der Gesamtkonferenz

geredet wird. Das ist halt so, das ist in allen Gremien so, daß manche eben den Ton angeben andere nicht. Andere, die denken mit oder die machen nur die Hand hoch, wenn sie meinen, die Meinung ist richtig, -ähm- aber die sind heute schon moderater-moderater und aber geblieben sind, die Personen sind die gleichen geblieben und eigentlich auch in ihrer Art und Weise zu arbeiten.

(Unterbrechung)

Herr Volland: Das dauert jetzt `n Moment. Mach' ruhig weiter.

Interviewer: Ja

Herr Volland: Also das ist eigentlich geblieben, ne, denn -äh- die sind moderater im Ton geworden. Man nimmt ja öfters zurück, aber. (...) Und jetzt von der Schulleitung her weiß man ja, ich mein', man kann so was auch taktisch irgendwo natürlich auch einbauen, nicht, wenn man weiß, also man geht mit `ner bestimmten -äh- Frage `n bestimmtem Problem in Konferenzen oder man muß da irgendwelche (.) Gesamtkonferenzen machen. Wie gehen wir jetzt als Schulleitung vor. Dann plant man das natürlich ein, indem man vielleicht Einzelgespräche führt oder sagt, -äh- da muß man schon mal vorarbeiten. Ich denke, daß Herr LAMMERS, der Schulleiter, das sicherlich auch -äh- wie ich `n einschätze (.) mittlerweile (.) oder einschätzen kann (.) auch tut,

Interviewer: Mhm

Herr Volland: die Leute vorher (.) entweder einzustimmen mit ihnen zu sprechen oder (.) ihnen über `ne andere -äh- über `n anderes Entgegenkommen diese Leute moderater zu stimmen.

Interviewer: Ja. (.) Wir wollen jetzt den pädagogischen Ausschuß

Herr Volland: Ja

Interviewer: entwickeln, hast Du den Eindruck, daß es da irgendwie auch -äh- (?)

Herr Volland: Also, (.) pädagogischer Ausschuß ist, meiner Meinung, `n gutes Instrument, weil er eben -äh- diesen Riesenapparat der Gesamtkonferenz -äh- entlastet von diesen pädagogischen Fragestellungen, die dann immer meistens in Polarisierung ausarten. Denn manche Menschen sind `s ja gewöhnt -äh- wollen sich gern selbst -äh- darstellen, also, -äh- da schließ ich mich auch nicht aus, das heißt jetzt, reden um des Redens willen und sich da selbst darzustellen und das kann ja so `n Riesengremium gar nicht, sondern -äh- dieser kleine, entsprechend kleinere pädagogische Ausschuß, kann die Dinge, Fragestellung, Problemstellung, kleinarbeiten -äh- mundgerecht servieren und -äh- und oder sagen wir, beschlußreif vorlegen und das empfind' ich als `ne gute Sache. Muß aber auf der andern Seite sagen, ist auch ein gutes Instrument für `nen Schulleiter oder für Schulleitung, -äh- die Dinge in die (') Richtung zu bringen, die eigentlich gewollt ist, sei `s daß man ganz bestimmte pädagogische Bestrebungen, -äh- (.) denen gleich die Spitze nimmt, oder diese Dinge so mundgerecht -äh- aufarbeitet, daß es eben so kommen, (.) diese Vorlagen aus `m pädagogischen Ausschuß oder die Beschlüsse so herauskommen wie wir sie, (.) wie sie gewünscht sind.

Interviewer: Mhm

Herr Volland: Also vorher hatten wir eine sogenannte außerparlamentarische Opposition (.) im Kollegium -äh- nenn' ich `s mal so, die also pädagogische Entwicklung vorangetrieben hat. Heute findet das nicht mehr statt, weil die Leute, die, nennen wir's mal so, ruhig, ehrlich, die Leute, die diese Meinungsführer waren, heute entweder in Schulleitung eingebunden sind, (.) sagen wir mal Frank RUSCHMEYER -äh- oder diesem pädagogischen Ausschuß (...) und -äh- und das ist natürlich, ich mein' das jetzt nicht negativ, es ist `ne positive Sache und nimmt auch vielen Dingen die Brisanz. Aber es könnte auch so sein, daß manches eben (.) ja wie gesagt, daß -äh- diese pädagogische (.) oder das (...) das Einbringen von neuen pädagogischen Ideen oder vielleicht einfach, daß man sagt, Mensch jetzt haben wir so lange gearbeitet, das machen wir jetzt mal anders wieder -äh- das findet eigentlich gar nicht mehr so richtig statt. Das wird dann irgendwo, das hat der Arnim SEIFERT, ganz gut zum Ausdruck gebracht, das macht alles der päda-pädagogische Ausschuß. (...)

Interviewer: -ähm- Ist das (.)

Herr Volland: Und damit sind die andern außen vor.

Interviewer: Ja, ja,

Herr Volland: Hat
`ne, (.) hat eigentlich `ne Riesenbedeutung, der hat das schon richtig gesagt.

Interviewer: Ja

Herr Volland: (...) Früher war `s so, daß immer die Schulleitung eigentlich hinter den pädagogischen Weiterentwicklungen ja, wie soll man sagen, (.) bestimmter Gruppierungen, oder `ner bestimmten Gruppe nachgelaufen ist, (.) notgedrungen. Heute ist es so, daß (.) diese Leute ja (.) entweder zufrieden sind oder daß viele eben zufrieden sind mit dem, was wir pädagogisch machen oder daß (...) daß sie eben, wie ich vorhin schon sagte, also diese Meinungsführer (...) eingebunden sind, (.) stromlinienförmig eingebunden sind vielleicht, ich weiß nicht. (.) Ich finde das auf der andern Seite gut, ich genieße das auch, also ich persönlich genieße das nicht unheimlich von Schulleitung, ich genieße also momentan wirklich, daß ist auch das Thema von vorhin, vielleicht sollt' ich `s nochmal so sagen, ich genieße eigentlich momentan so das Arbeitsklima an dieser Schule, weil ich `s ganz anders kenne. Und daran war ich selber nicht unschuldig, also -äh- teilweise `s Arbeitsklima hier an der Schule mit zu schaffen, was nicht so gut war. Will ich mich nicht, also da muß man sich ehrlicherweise, (.) darf man sich nicht rausnehmen. Aber ich genieße momentan das Arbeitsklima an dieser Schule, vielleicht bin ich `n bißchen betriebsblind. Wenn man so hier vorne sitzt, so manchmal so -äh- in dem Raumschiff -äh- (..) eigenes Büro

Interviewer: Mhm

Herr Volland: und so seine Arbeit macht, kriegt man ja das oft gar nicht mit, was sich also (.)im Kollegium abspielt. -äh- Aber ich will mal, ich meine sagen zu können (.) aus meiner Sicht jedenfalls, (.) es hat sich riesig gebessert und es ist richtig, ich geh' jeden Tag gern an die Arbeit. Das war nicht immer so.

Interviewer: Mhm

Herr Volland: Jetzt als Schulleitungsmitglied, da hab' ich manchmal gedacht, (.) bin also irgendwie aufgeregt nach Hause oder morgen schon miesgestimmt in die Schule gegangen. Heute irgendwo genieß' ich so oder sagen wir mal, fühle ich (.) glaube ich zu fühlen, daß -ähm- man als Schulleitungsmitglied oder stellvertretender Schulleiter (.) ich kann jetzt nicht als Schulleiter reden -äh- daß man irgendwo, daß ich mich eingebunden fühle ins Kollegium ohne dann immer wieder rüber gebracht zu bekommen, ja, Du bist ja Schulleiter, (.) stellvertretender Schulleiter, deswegen sag' ich dir vieles nicht oder deswegen -äh- behandle ich dich anders. -äh- Und das, mein' ich, (.) mach' ich daran fest, daß das Arbeitsklima sich unheimlich gebessert hat und daß, (.) also daß die Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und im Kollegium (..) weitaus besser geworden ist. Ich will `s also nicht überspitzt jetzt (.) nur positiv, aber daran mein' ich `s festmachen zu können. (..) Wobei ich nicht weiß, momentan nicht auszumachen weiß, wo sich eigentlich jetzt die Meinung des Kollegiums festmacht, also wie die sich fühlen, also sagen die das noch irgendwo vielleicht in, (.) wahrscheinlich im Kaffeekränzchen. Ich weiß, (.) also es gibt `nen Frauenkreis, die sich so regelmäßig oder unregelmäßig, regelmäßig treffen. Es gibt `ne GEW-Gruppe, die -äh- (.) die existiert, die aber, (.) glaub' ich, ja, (.) die früher auch zu den Meinungsführern gehörte. Aber ich weiß jetzt gar nicht mehr, wo die sich formulieren, wo die, sagen wir mal, ihre Meinung gesammelt zum Ausdruck bringen, und -äh- das ist immer weniger der Fall. Sondern man geht so in seine Nischen, man sagt sich, naja gut, ich sag' `s, (.) da schließt sich wieder der Kreis, man ist älter geworden. Man hat (.) man will auch die Freizeit irgendwo genießen, man will also sich nicht die Schule nur aufreiben -äh- indem man meint, man hätte, ich nenn' `s jetzt mal `n bißchen blöd, das pädagogische Wunderei gefunden und immer wieder neue pädagogische Wundereier neu er -äh- zu erfinden, sondern man meint, verdammt noch mal, ich bin Lehrer und jetzt haben wir hier `ne Schule, die akzeptiert ist und jetzt la-, (.) jetzt arbeiten wir mal an der Sache. Es kommen zwar immer neue Schüler, aber wir wollen, ich will zufrieden sein mit meinen Klassen, in meinem Kurs in meinen Klassen. (.) Gut aber, (.) und da geh' ich halt in Konferenzen (.) und bring' meine Meinung ein, aber irgendwo hab' ich auch ein Recht auf entsprechende andere Dinge. Und deswegen ist man ganz froh, glaub' ich mittlerweile, -äh- daß es, daß man nicht immer wieder neu was anstoßen muß, weil `nen Neuanstoß bedeutet ja auch wieder neu, (.) mehr arbeiten und sich umstellen. Daß man ganz froh ist, jetzt `ne Sache, sagen wir mal, laufen, sagen wir mal, -äh- (.)

an `ner Schule zu arbeiten, die jetzt `ne Konzeption hat (.) und die `ne Schulleitung hat, die komplett ist, die vielleicht irgendwo ganz (.) sagen wir mal, vom, (.) mit der zusammen, die irgendwo akzeptiert wird und die (.) mit der man ganz gut, den einzelnen Leuten, natürlich der eine mehr der andere weniger, ganz gut zusammenarbeiten kann. Manchmal muß man sich halt `n bißchen pieksen, aber relativ selten und irgendwo kann jeder sein Gesicht wahren, wenn `s wirklich mal Konflikte gibt, das ist so Strategie, glaub' ich, bei uns jetzt hier vom Schulleiter vor allen Dingen, der also -äh- (.) ja möglich, ich nenn' das immer mal -äh- so salopp, allen Wohl und keinem Weh. Das hat Vorteile hat aber auch gewisse Nachteile, und -ähm- ich denke, und da gibt `s diesen pädagogischen Arbeitskreis, oder diesen pädagogischen Ausschuß, naja, (...) man hat sich -äh- miteinander arrangiert.

2.7.2.2 Lehrer/innen der Comenius-Schule

2.7.2.2.1 „Veränderung der Schule ist auch eine Sache der Schüler/innen“ - Herr DEICHMANN

Interviewer: Also, ja dann erzähl doch mal ein bißchen was über deine Situation an der Comenius-Schule, wie Du dich fühlst, wie Du deine Lage momentan einschätzt.

Herr Deichmann: Okay, das ist eigentlich sehr ambivalent und ist auch 'ne sehr subjektive Einschätzung, was Gefühle anbelangt, die sicherlich mit Personen zu tun haben, die auch sicherlich etwas mit der Arbeit zu tun hat, mit den Schülern. Insgesamt gesehen, würde ich sagen, ist die Situation nicht unglücklich oder negativ zu sehen, dennoch gibt's gewisse Vorbehalte meinerseits, einmal was den Einsatz anbelangt, daß in den studierten Fächern, die ich hatte, ich nur mit 30 % der Stunden eingesetzt bin, der Rest aber im fachfremden Einsatz liegt. Das macht mir mehr und mehr Bauchschmerzen, weil ich glaube, daß zumindest ein prozentualer Ansatz von 50 % zumindest in den studierten Fächern im Stundenplan vorgesehen sein müßten. Das ist der eine Punkt. Sicherlich hängt das auch mit dem Alter zusammen, daß bestimmte Sachen einfach nicht mehr so leicht wegzudrücken sind. Das 2. ist das Gesamtklima in der Schule, und da glaub ich schon, daß da, (.) nach 'ner gewissen (.) positiven Einstellung, die ich eigentlich hatte zu der neuen Schulleitung gegenüber, ich mehr und merke, oder dem Schulleiter gegenüber, ich mehr und mehr merke, daß sicherlich ein Prozeß sich abzeichnet, der bei mir 'ne gewisse Reaktion zur Folge haben könnte. Das hängt damit zusammen, daß sein Auftreten von mir nicht in jeder Art und Weise wie es gebracht wird, toleriert wird, zum andern hängt es auch damit zusammen, daß sein persönliches Engagement sich nicht mit dem deckt, was ich eigentlich von einem Schulleiter erwarte. Das wäre erst mal so ganz grob die Situation. Was das Kollegium anbelangt, glaube ich schon, daß da (.) ein sehr entspanntes Verhältnis mittlerweile eingetreten ist. Das hängt sicherlich auch mit der Umbesetzung zusammen. Zum andern auch, daß man so diese ideologischen Gräben, die vorher da waren, daß man die zugeschüttet hat, daß man einfach stärker aufeinander zugeht. Und das ist einfach für mich im Moment das Entscheidende, daß Du auch mit, mit Leuten mittlerweile kannst, mit denen wir früher im Prinzip es abgelehnt haben zusammenzuarbeiten. Und von daher ist eigentlich die Situation insgesamt gesehen (.), schon positiv, auch wenn's gewisse Probleme mit Kolleginnen oder Kollegen untereinander gibt. Kann man aber ganz gut auch wegstecken, mein ich. Was das Verhältnis zu den Schülern anbelangt, stelle ich auch fest, daß sich da ebenfalls Veränderungen abzeichnen, die (.) einmal mit der (.) eigenen Situation zu tun haben, daß man mit zunehmendem Alter sensibler wird, gewisse Verhaltensmerkmale der Schüler also nicht mehr so einfach hinnimmt, sondern einfach stärker diskutiert. Zum 2. hängt es auch damit zusammen, daß einfach die Schülerschaft von ihrer Population her eine andere geworden ist. Auch das beeinträchtigt eigentlich die Arbeit und ich merke zunehmend, daß ich dadurch unruhiger werde, (.) sensibler, vielleicht auch etwas irritiert (.) reagiere. Das erstmal vielleicht so für den Anfang als, als grobe Schilderung der Situation.

Interviewer: Ja, Du hast also die neue Situation ziemlich als wichtigen Grund angegeben. Was ist denn da jetzt konkret eigentlich so neu dran, an den Bedingungen für die entspanntere Situation im Kollegium?

Herr Deichmann: Für die entspanntere Situation, ich meine, ich weiß worauf Du hinaus willst. Ich gehe davon aus, es hat also nichts mit der Organisationsveränderung zu tun, das ist für mich einfach entscheidend, sondern daß man einfach gelernt hat, bestimmte Sachen, mit bestimmten Sachen anders umzugehen (.) in der Diskussion, daß man also nicht von vornherein andere Positionen abblockt, sondern daß man bereit ist, auf den andern einzugehen. Und das war früher nicht der Fall, das ist aber jetzt stärker gegeben. Das heißt, so

diese Konfrontation oder dieser Konfrontationskurs, der sicherlich von beiden Seiten früher geführt wurde, existiert meiner Meinung nach in der Form nicht mehr. Das Klima ist offener geworden.

Interviewer: Und, Schulleitung insgesamt, also, wie würdest Du die denn einschätzen, ich meine, Du hast grade den Schulleiter erwähnt. aber nicht so im (.)

Herr Deichmann: Ich würde also, ich würde schon das differenzieren wollen dabei. Die Schulleitung als solche tritt ja eigentlich bei uns nie auf. Sie tritt auf bei Konferenzen, daß vielleicht 2 oder 3 Personen vorne sitzen, aber als Schulleitung selbst tritt sie vielleicht (.) bei Festen mal auf, ansonsten überhaupt nicht. Es geht also nur um die Personen, die handelnden Personen dabei, und das ist primär Schulleiter und stellvertretender Schulleiter. Und, (.) da muß ich schon sagen, daß diese, was ich eingangs erwähnt habe, diese Erwartungshaltung für mich schon eine andere ist. Ich sehe mehr und mehr, daß das mehr so'n, (..) darauf hinausläuft, daß sich eben seitens des Schulleiters so 'ne Profilierung (.) für mich ergibt, Profilierung sehr häufig auch auf Kosten eben dann des Kollegiums, daß einfach bestimmte Sachen vorausgesetzt werden, die vom Kollegium durchzuführen sind, wo immer dieser demokratische Anspruch, man könne mitbestimmen, dahintersteht, in der konkreten Situation es aber so aussieht, daß man gefordert wird. Beispiel dafür: Bei uns beim letzten Schulfest im Jahrgang 9 war die Situation, daß im Jahrgang 9 es nicht möglich war, die Schüler für's Schulfest zu engagieren. Ergebnis: Wir wurden also zum Gespräch gebeten und in dem Gespräch wurde uns gesagt man erwarte von uns, daß die Schüler etwas machen. Kann natürlich nicht Sinn einer, einer solchen Aktion sein beim Schulfest, wenn etwas von oben aufgesetzt wird, wo weder Lehrer noch Schüler dahinterstehen. Und das halte ich wirklich für problematisch, wenn sich dieser Stil durchsetzt, dann könnt ich mir vorstellen, könnt es noch zu mehreren Konflikten an der Schule kommen. (S.1ff.)

(...)

Interviewer: Du hast dich ziemlich engagiert in der Schule, verschiedene andere haben sich engagiert, siehst Du da jetzt die Betätigung auch weiterhin gewährleistet, also das heißt, daß man so bißchen 'nen Freiraum hat, wo man sich einbringen kann, oder hast Du das Gefühl, das würde durch die Organisation, die jetzt sich, also, als neu herausbildet, alles doch ein bißchen eingeschränkt?

Herr Deichmann: Nein, Engagement kann ja nie eingeschränkt werden, Engagement ist immer etwas von-von denjenigen Personen, die irgendwelche Veränderungen herbeiführen wollen. Das wird mit Sicherheit nie eingeschränkt, weil das immer zu 'ner Image-Verbesserung von 'ner Institution führt. Von daher wird also jeder Spielraum sicherlich zugestanden, sofern es in diesen privaten Bereich reingeht. Da wird also sicherlich die Forderung kommen, sich für diese Schule zu engagieren. Ich für meinen Teil muß sagen, ich werde da zurückstecken, weil ich keinen-keinen Bock mehr hab dazu, weil ich mittlerweile schon in der Beziehung etwas gefrustet bin und auch einfach meinen Privatbereich mal etwas stärker (.) in den Forderung bringen möchte. Es sind irgendwann, wenn man 18 Jahre sich wirklich engagiert hat, dann muß auch mal 'ne Pause möglich sein, und das hat sicherlich verschiedene Gründe. Ich hab für mich ganz individuell die Entscheidung getroffen, mich aus verschiedenen Sachen jetzt mal etwas stärker rauszuhalten.

Interviewer: Was ist denn der Grund für den Frust?

Herr Deichmann: Bei mir kann ich das zumindest sehr subjektiv an verschiedenen Sachen aufzählen, wo ich ganz einfach merke, daß da eine gewisse Voreingenommenheit seitens des Schulleiters ist. Wie gesagt, das ist aber (.) sicherlich nicht übertragbar auf andere Sachen, wo bestimmte Sachen, etwa Schulgarten, die dir aus der, der Hand genommen wurden, im wahrsten Sinn des Wortes, wo er von sich aus permanent in diesen Prozeß - Entwicklung des Schulgartens - eingegriffen hat, wo eigentlich ein Ausschuß existiert hat, der die gesamte Planung machen sollte und dieser Ausschuß von ihm umgangen wurde, sei es, daß personelle Entscheidungen getroffen wurden, ohne Absprache mit dem Ausschuß, sei es, daß bauliche Veränderungen getroffen wurden, von denen der Ausschuß nichts wußte, sei es, daß die Stundenplangestaltung in der Form, wie abgesprochen, nicht durchgeführt wurde. Und da sag ich mir, da braucht man kein Engagement mehr zusätzlich einzubringen, in so'n System, weil man einfach von 'ner gewissen, (.) von gewissem Mißtrauen ausgehen muß dabei, und das hab ich ihm auch sehr deutlich gesagt, er hat Mißtrauen, das heißt, ich hab's ihm unterstellt, er habe Mißtrauen mir gegenüber. War er sehr überrascht, wo ich das so gesagt habe, er wolle sich das Ganze auch noch mal überlegen, ob's tatsächlich so ist. Nur (.) die Folge davon war, von diesem Gespräch, das ich mit ihm geführt habe, daß zum Beispiel ein Unterrichtsprojekt, das ich in der

8 machen wollte - Gestaltung des Schulteichs - auf einmal total negiert worden ist und der Schulteich wurde also dann dem Thomas übergeben, zur Einrichtung. Und das sind halt so Sachen, die die einen nicht treffen, aber so man sich fragt, wieso soll man sich an der Schule überhaupt dann noch engagieren? Und da gäb's in der Reihe, gäb's halt noch mehrere Sachen aufzuzählen, wo man sich dann einfach fragt, welche Qualität hat so eine Entscheidung, die getroffen worden ist, wie stehst Du zu der Entscheidung, wirst Du verscheißert davon? Und dann irgendwann macht man sich sein Bild und sagt: Okay, das ist nicht mehr dein Bier! (S.4f.)

(...)

Interviewer: Vielleicht kannst Du da auch so deine Position auch zu dem Problem der Differenzierung mal ein bißchen entwickeln?

Herr Deichmann: Also, was das inhaltliche Problem der Differenzierung anbelangt, hab ich sicherlich 'ne andere Meinung als die, die Du jetzt erwartest, zum Differenzierungsproblem.

Interviewer: Ich erwarte gar keine. Los, erzähl!

Herr Deichmann: Das hängt einfach damit zusammen, daß durch die Erfahrung, die die eigenen Kinder gemacht haben, ich also mittlerweile etwas anders darüber nachdenke (.) und der Meinung bin, daß die Differenzierung, ich glaube auch, daß ist halt einfach dieser, der Knackpunkt bei uns im Denken, sehr häufig. Und wenn ich so die letzten 3 Jahre beobachte, (.) ist auch vielleicht entscheidend - jetzt geht's natürlich querbeet - all das, was an Veränderungen an der Schule gelaufen ist, hat ja auch was mit den Subjekten zu tun, mit den Schülern. Bei keiner dieser Veränderungen wurden Schüler eigentlich gefragt, ob's in ihrem Interesse ist, sondern es wurde immer von oben aufgesetzt, sei es jetzt von dieser Gruppe, sei es von jener Gruppe, sei es von seiten der Schulleitung. Das macht mich eigentlich auch etwas stutzig, weil ich glaube, daß wir früher eigentlich schon mal 'ne SV hatten, die etwas reger gewesen ist. Das hängt dann auch mit so 'nem Differenzierungssystem zusammen. Ich glaube nicht, daß unbedingt 'ne Veränderung der Organisationsform so (.) direkt eine positive Veränderung auch von Schule erreicht. Ich glaube eher, daß das Verhältnis, was jetzt zwischen den unmittelbar handelnden Personen besteht, zwischen Schüler und Lehrer, daß das, glaub ich, meiner Meinung nach das Entscheidende ist. Und wenn ich eigentlich so diese Seminare richtig verstanden hab, die ich besucht hab, ist das eigentlich auch der Knackpunkt. Das heißt, wenn das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer eigentlich ein gereinigtes ist, ein positives ist, dann ist es scheißegal, in welchem Kurs Du dich befindest. Ich glaube, daß man auch sehr gut an 'ner Gesamtschule, an der Integrierten Gesamtschule mit 'ner Leistungsdifferenzierung, mit 'ner voll durchgezogenen Leistungsdifferenzierung sehr gut leben kann, wenn im Prinzip der Rest einfach stimmig ist. Ich glaube, da sollten wir mal wieder langsam anfangen, uns auch darüber Gedanken zu machen, nicht nur so 'ne äußere Organisationsveränderung sondern auch 'ne innerliche, oder 'ne innere Bewußtseinsveränderung ist, glaub ich, da ein ganz entscheidendes Kriterium dafür, um um Schule zu verändern. Und das ist meiner Meinung nach in den letzten 3 Jahren etwas zu kurz gekommen. Wir gehen immer davon aus und sagen: Das ist für Schüler richtig! Nur, Schüler haben wir nicht gefragt. Guck mal den Nachmittagsbereich, ich hab's abgelehnt, im Nachmittagsbereich zu unterrichten, ich hätte von meiner eignen Schulzeit hätte ich gesagt: Die sind nicht ganz sauber im Kopf, die Lehrer, die mir so was aufdrücken wollen! Es ist nie die SV gefragt worden, auch wenn das im Wahlbereich ist, eine verhältnismäßig offene Angelegenheit eigentlich, wo jeder Schüler hinkommen kann. Auch da spielt das schon 'ne Rolle und ich für meine Person muß sagen, ich möchte eigentlich den Schülern möglichst so viel Freiheiten lassen, sich auch nachmittags einfach damit zu befassen, mit-mit den Sachen, wozu sie Interesse haben, was ihren Neigungen entspricht, das kann an der Schule durchaus sein. Nur das Problem ist, wenn ich so was organisatorisch durchziehe, dann sollte man als erstes mal die handelnden Personen fragen. Was diesen Freizeitbereich anbelangt, ich hätt's mir eigentlich vorgestellt, daß erstmal die Schüler gefragt würden, wo denn eigentlich so ihre Interessen sind, wo ihre Neigungen sind, bevor ich so'n, so'n Ding überhaupt in die Welt setze. Sicherlich hat das, (.) oder sicherlich hängt das auch damit zusammen, daß es halt einfach 'ne Vorgabe war dieser baulichen Veränderung. Und auf diese baulichen Veränderungen muß halt dann ein inhaltliches Konzept eben draufgesetzt werden. Nur der Weg erscheint mir wirklich sehr, sehr suspekt. Nur es bringt (.) uns von dieser Differenzierung weg. Ich hab sicherlich da schon gehört, welche Gruppierungen da (.) aktiv sind oder versuchen, was zu verändern, das hab ich schon mitbekommen, weil ich halt einfach auch jetzt, jetzt mit andern Leuten im Kollegium Kontakt habe. Und ich glaube, das ist auch wieder so'n Punkt gewesen, wo er halt einfach (.) von einer ganz bestimmten Person im Kollegium sehr, sehr intensiv - oder von 2 Personen - sehr intensiv insistiert wurde, dieses System nun unbedingt

reinzubringen. Und da sind auch glaub ich, meiner Meinung nach, Eltern beeinflusst worden. Und das haben einige Kolleginnen und Kollegen durchschaut und die haben gesagt: So geht's auch nicht! Und von daher glaub ich schon, daß (.)

Interviewer: Einen Moment, (.) Du beziehst dich jetzt auf diese (.)

Herr Deichmann: Auf Deutsch-Differenzierung jetzt, auf diesen, diese Eingangsfrage von dir. Nur das, was ich einfach so dann mal so partiell mitkriege, daß einfach von bestimmten Personen auch bestimmte Sachen einfach abgelehnt werden (.)

Interviewer: Nur, weil es den Verdacht gibt (.)

Herr Deichmann: Nein, das hat damit gar nichts zu tun jetzt unbedingt, 'ne inhaltliche Auseinandersetzung oder 'ne Diskrepanz zu dem, was inhaltlich dem gegenübersteht, sondern (.) das ist, glaub ich, erst mal sehr stark personengeprägt. Ich glaube, wenn das ein anderer Weg gewesen wäre oder man einen anderen Weg gewählt hätte, wär da sicherlich vielleicht auch 'ne größere Aufnahmebereitschaft gewesen bei anderen Kolleginnen oder Kollegen. Nur, da ist erstmal abgeblockt worden, weil das einfach so, glaube ich, für einige, (.) ja so'n bißchen ein rotes Tuch gewesen ist, immer, wer bestimmte Interessen durchsetzen will (.) an der Schule, der wird halt dann abgeblockt oder die Person wird abgeblockt. (S.6ff.)

(...)

Interviewer: Sag mal, wie würdest Du eigentlich die Leute einschätzen, die also jetzt immer so blocken, also die jetzt bei so was einfach nur die Nase sehen und dann sagen: Oh, jetzt aber nicht! Und sich mit den inhaltlichen Sachen gar nicht mehr auseinandersetzen?

Herr Deichmann: Na, das ist auch 'ne Art und ich hab, Du, ich muß auch sagen, ich hab mehr und mehr Probleme damit, mit dem Günter, mit der Art und Weise, wie er das vorträgt, weil ich ihn auch so aus, aus verschiedenen anderen Sachen her kenne, und so geht's den Leuten auch. (.) Aber ich will auch gar kein Urteil fällen über die andern, wie ich sie einschätze von ihrem politi-, von ihrer politischen Standhaftigkeit oder, oder von ihrer pädagogischen Zielsetzung, das-das mach ich nicht. Ich geh davon aus, daß viele von denen, die wir früher so in das Kästchen des Konservativen eingeschoben haben, daß sie durchaus wirklich einen ganz brauchbaren Unterricht machen. Das mit Sicherheit. Ich möchte auch sagen, daß ich wahrscheinlich keinen besseren oder schlechteren Unterricht mache als die. Und das ist ja immer das Entscheidende. Und da müssen wir halt einfach mal so'n bißchen nachdenken in der Beziehung, ob unsere Bilder, die wir haben, nicht auch so'n bißchen partiell Feindbilder sind? Nur es ist halt die Art, die vielleicht einige Leute abstößt, inhaltlich sich mit bestimmten Problemen einfach zu befassen, weil sie merken, sie werden wieder auf 'nen Zug gesetzt und dieser Zug fährt für sie zu schnell. Wenn dieser Zug langsamer fahren würde, man das so allmählich anbahnt, dann kann ich mir schon vorstellen, daß da auch so bewußtseinsverändernde Prozesse bei denen in Gang gesetzt werden. Und dann ist sicherlich auch ein Wechsel der Einstellung möglich. Das ist immer 'ne Frage, wie man es vorbringt. (S.8)

(...)

Interviewer: Siehst Du 'ne Möglichkeit für dich, dich wieder einzubringen, in die, (.) in unser schulisches Geschehen?

Herr Deichmann: Also im Moment sehe ich überhaupt keine Möglichkeit, muß ich ganz ehrlich sagen, (.) weil mir das einfach zu stark an diesem, in diesem organisatorischen Bereich diskutiert wird, alles, was an Schulveränderung bei uns läuft, hat jetzt mit der Bibliothek gar nichts zu tun, nur generell. Die gesamte Diskussion ist nur noch 'ne Diskussion um Schulorganisation, das ist eigentlich das, was wir damals (.) der Kultusbürokratie vorgeworfen haben, daß man sich nur Gedanken gemacht hat Schulen hinzustellen und die aufzubauen, und jetzt machen wir genau das gleiche im kleinen Bereich. Für die Gesamtschule selbst wird nur noch die organisatorischen Sachen verändert, unter der-der Option, daß dies ja für die Kinder das Richtige sei. Und das halt ich einfach nicht für den, den adäquaten Weg. Zum 2. hab ich meine Prioritäten anders gesetzt. Irgendwann sagst Du dir, man muß jetzt mal 'ne Entscheidung treffen. Und die hab ich jetzt für mich getroffen und ziehe mich einfach da so'n bißchen zurück. Ich mache die Arbeit in der Schule, wie es viele andere auch machen und (.) darüber hinaus läuft im Moment nichts.

Interviewer: Was meinst Du jetzt mit organisatorischen Diskussionen, oder hauptsächlich organisatorisch bestimmte Diskussionen in der Schule?

Herr Deichmann: Ja, das ganze Team-Modell war 'ne rein organisatorische Diskussion gewesen.

Interviewer: Von Anfang an?

Herr Deichmann: Von Anfang an! Es war 'ne rein organisatori-, das heißt: Wie kann ich Schule verändern über ein neues Organisationsmuster? Da spielten eigentlich die Personen, das hatte ich ja schon vorhin einmal erwähnt, um die es eigentlich geht, nur 'ne untergeordnete Rolle, sondern es wurde gesagt: Wir schaffen 'ne neue Organisationsform, mit dieser Organisationsform wird sich das und das und das ändern! Das war ja hypothetisch, nichts anderes. Es gab ja keine, (.) es gibt keine Untersuchung darüber, daß durch ein Team-Modell sich jetzt die, die Zustände in der Schule, was, was die einzelnen Schüler anbelangt, gewaltig verändert hat. So was gibt's gar nicht, bisher. Von daher konnten wir also nur von, von dieser hypothetischen Setzung ausgehen: Es möge so sein! Und das halte ich meiner Meinung nach für sehr, sehr problematisch. Mit hat mal der Otto Herz auf 'nem Seminar gesagt: Entscheidend ist, egal wie die Schule ist, kann noch so konservativ sein, Du kannst deinen Klassenraum zumachen, wenn Du als Lehrer 'ne bestimmte Einstellung zur Schule hast, zu dem was Du machst. Da kann es um dich herum unheimlich reaktionär oder konservativ sein, wenn Du es durchhältst, kannst Du das hervorragend machen. (..) Und ich glaube, das ist genau der entscheidende Ansatz. Wenn wir uns selbst bewußt werden wieder, welchen Stellenwert eigentlich unsere Arbeit hat, und daß man halt einfach so private Sachen mal so'n bißchen rausschiebt aus diesem Ganzen und sich nicht so sehr Gedanken macht über irgendwelche Veränderungen der-der Klassenräume, die sicherlich notwendig sind. Nur die Voraussetzung ist einfach, die Schüler mit einzubeziehen in so etwas. Und das wurde bei uns auch nie gemacht. Es wurde ja nie gefragt, ob die Schüler in diesem Prozeß irgendwo, oder es wurde nie gefragt, welche Rolle die Schüler überhaupt in diesem Prozeß spielen sollen, sondern wir haben unsere Intention reingebracht.

Interviewer: Ja nun, die Schüler einbeziehen, was heißt denn das konkret? Ich meine, sind denn nun die Schüler in der Sek I, die wir jetzt nun haben, wirklich so auch an der, an der Diskussion über Unterrichtsinhalte und wie das nun im einzelnen aussehen soll, interessiert oder ist das nicht auch wieder, besteht da nicht auch die ganz große Gefahr, daß da halt eben auch die entsprechenden Lehrer, die dahinterstehen und die halt eben den Schülern sich zu öffnen zunächst mal, denn doch das, doch den Schüler dann vermitteln, was sie gut finden sollen und das im Prinzip die Schüler die Sprachrohre sind von bestimmten Lehrern. Kann man das nicht auch so sehen? Ich hab zum Beispiel jetzt, um das mal als Negativbeispiel einzubringen, gehört, daß die Sabine zum Beispiel in ihrer Klasse gegen den Nachmittagsunterricht gewettert haben soll. Und da sollen auch die Schüler das sehr bereitwillig aufgegriffen haben und dann auch geglaubt haben, es gehe am Nachmittag darum, irgendwelchen Mathematikunterricht und ähnliches zu machen, das heißt also, aufgrund der Information von Sabine.

Herr Deichmann: Ja, nur allein dies Beispiel 'Nachmittagsunterricht' war ja nun 'ne organisatorische Veränderung im Prinzip die Schule zu öffnen, nach außen hin auch, um einfach diese Verbindung zwischen Freizeit - Schule - Gemeinde - Schule herzustellen, ist ja ein wesentlicher Bestandteil dieses Nachmittagsunterrichts. Nur da hätte ich es einfach erwartet, daß man also nicht irgendetwas konzipiert, sowohl baulich als auch inhaltlich, sondern daß man als erstes mal an die Schüler rangeht und sagt: Paßt mal auf, wir haben vor, diese Schule zu verändern. Eine Möglichkeit wäre zum Beispiel, in diesen Bereichen jetzt Veränderungen herbeizuführen, wie steht ihr dazu? Da sind bis heute, der Bau hat ja nun 2 Jahre gedauert, bis heute ist noch kein einziger, keine einzige Diskussion innerhalb der SV gelaufen, auf die man irgendwie zurückgreifen könnte, um Erfahrungen von, von seiten der Schüler, oder Meinungen oder Interessen von Schülern mit in unser Konzept aufzunehmen. Es ist wieder von oben aufgesetzt: Wir halten es für sinnvoll, also bitte schön, das, was wir für sinnvoll halten, das muß für euch auch sinnvoll sein! Und das ist einfach diese Kritik, die ich anführe.

Interviewer: An wem konkret, an der Schulleitung oder an den Lehrern (?)

Herr Deichmann: An uns allen, natürlich, weil wir im Prinzip, guck doch mal, was von der SV läuft! SV ist im Prinzip, (.) hat einen ganz, ganz wesentlichen Beitrag zu leisten, was, was auch schulische Entwicklung anbelangt. Nur mittlerweile läuft dort nichts. Und da wären wir eigentlich aufgerufen, diese SV auch wieder

stark zu machen, damit halt auch diese Prozesse innerhalb der SV diskutiert werden. Ich will im Prinzip 'ne Demokratisierung des gesamten Prozesses. Nur diejenigen, die eigentlich diese Demokratisierung tragen sollen, zu deren Nutzen es ist, die werden ausgeschlossen von diesem Prozeß, (.) zumindest aktiv, passiv ja nicht. Klar, die werden beteiligt, indem sie sich da hinsetzen bei 'ner Gesamtkonferenz. Nur im Vorfeld die einfach mit einzubeziehen! Wo gibt's in diesen Ausschüssen bei uns, wo ist noch ein einziger Schüler vertreten, in welchem Ausschuß? Nirgendwo! (..)Und die Schüler sind daran zu beteiligen, an diesen Ausschüssen, die Schüler müssen im Prinzip einen Vertreter auch dort hinschicken, nur dann muß ich's auch bewußt machen. Das heißt, wir diskutieren über Probleme, wo diejenigen überhaupt nicht anwesend sind. Und wie kann ich nachher sagen, das ist im Interesse der Schüler! (...) Das ist der gesamte Frust im Moment. Das sehe ich mit Verwunderung, wie das läuft. Das wird auch gar nicht ungern gesehen, davon abgesehen. Ich kann mir vorstellen, daß seitens - es ist immer doof, Schulleitung oder Schulleiter - daß zumindest von bestimmten Personen an der Schule das gar nicht so ungern gesehen wird, weil Schülerschaft ja (..) manchmal auch unbequem sein kann, in der Interessenvertretung. Und solange die Schülerschaft halt nur 'ne Schülerzeitung rausgibt, auf 'nem bestimmten Niveau, dann ist das ja schön. In dem Moment, wo sie aktiv werden (.) und sich in diesen Diskussionsprozeß einschalten, wie wir's ja nun schon hatten, dann werden Schüler sehr, sehr unbequem. Mittlerweile sind wir halt so auf 'ner Ebene, und das wird im Prinzip, es wundert mich tatsächlich, daß zum Beispiel auch von der GEW-Schulgruppe das nie aufgegriffen worden ist. Wir haben, in den letzten 3 Jahren ist nie mehr über Schüler, über SV diskutiert worden, über deren Anliegen, es stand nie auf der Tagesordnung und es wurde auch nie in die Gesamtkonferenz reingetragen, daß man sich vielleicht auch mal dieser, diesem Aspekt zuwenden sollte.

Interviewer: Ja. Siehst Du da irgendwie auch 'ne Verbindung zu den Problemen, daß der Schulleiter die Schülerzeitung, die Arbeitsgruppe für die Schülerzeitung managt.

Herr Deichmann: Och,
ich seh darin kein Problem. Problem seh ich darin nicht, ich find's sehr schön, daß er das macht und das er dafür seinen Unterricht eben opfert.

Interviewer: Opfert er Unterricht dafür?

Herr Deichmann: Na
ja, ich meine, er ist ja nun, glaub ich, mit seinen Stunden ist er ja, mit 2 Stunden da für die Schülerzeitung drin im Stundenplan, (.) oder mit 1 Stunde, ist ja auch nicht schlecht. Früher hat man diese Sachen nebenbei gemacht. Aber dadurch hat's natürlich einen höheren Stellenwert, wenn man dann vom Stundenplan 1 Stunde da für die Schülerzeitung hat. Das ist ja (.) vergleichbar etwa, wenn in 'nem größeren Industrieunternehmen 'ne Betriebszeitung vom Unternehmer herausgegeben wird (.) ist ja 'n ganz interessanter Aspekt, nicht. Also ich hätte da wahnsinnige Beklemmungen, wenn ich Schulleiter wäre und würde dann, mit Schülern zusammen, mich an die Herausgabe der Schülerzeitung machen, das ist mit meinem Verständnis von Demokratie nur schwer in Einklang zu bringen, muß ich ganz ehrlich sagen, weil das auch die Strukturen von Macht und Unterordnung sehr, sehr stark repräsentiert, was auch da zum Ausdruck kommt, wenn man die inhaltliche Gestaltung unserer Schülerzeitung mal ansieht, die ist 0. Das sind keine aussagekräftigen Texte, die irgendwo kritisch sind oder sonst irgend etwas, das ist 'ne, 'ne Wald- und Wiesenzeitung, aber mit Sicherheit repräsentiert sie nicht das, was inhaltlich an der Schule gemacht wird bei uns, oder was gemacht werden sollte.

Interviewer: Pädagogisches Konzept - wir haben es verschiedentlich jetzt schon angesprochen - pädagogisches Konzept, wie würdest Du dir das vorstellen können? Hast Du das Gefühl, daß wir (.) nichtsdesdotrotz, obwohl organisatorische Dinge im Vordergrund stehen, daß pädagogische Konzepte sich dahinter dann doch entwickeln könnten? Und hast Du das Gefühl, daß es 'ne Perspektive gibt, in Bezug auf ein pädagogisches Konzept, 'ne Perspektive der Gesamtschule an sich und auch eben unserer Schule, die ja nun eigentlich 'ne ganz normale Gesamtschule ist, die versucht, sich am eigenen Wickel aus dem Sumpf zu ziehen?

Herr Deichmann: Du, was heißt pädagogisches Konzept! Das wird immer sehr, sehr hoch angesetzt, meiner Meinung nach. Das sind halt so verschiedene Aspekte, die damit reinwirken. Da gehört sicherlich auch Bereich 'Bibliothek' mit rein, da gehört rein mit Cafeteria, sich wohlfühlen in der Schule, dazu gehört auch sicherlich Problem der inhaltlichen Ausgestaltung der-der Curricula. Es ist halt, es ist sehr, sehr vielfältig und jede Schule müßte halt 'n pädagogisches Konzept haben. Nur daß wir in der Beziehung ja schon ein bißchen weitergegangen sind, wir haben ja im Prinzip, vom Team-Modell ausgehend, von dieser organisatorischen (.) Veränderung versucht auch inhaltlich da einiges zu verändern, über Wo-

chenarbeitsplan oder sonstwas. Wobei das für mich auch wieder 'ne Einschränkung von Schüleraktivitäten ist, aber das nur am Rande. Ich glaube schon, daß auf dieser Basis hier einfach so Innovationen (.) bei uns sicherlich noch möglich sind, auch getragen werden von vielen im Kollegium. Das heißt, daß man sich engagiert irgendwo da mit, oder versucht zumindest mitzuarbeiten, um-um auch Konzepte zu entstellen, zu erstellen um vielleicht auch die Curricula, die bisher existieren, zu verändern, damit das im Prinzip vielleicht etwas schülergemäßer ist. Da gibt's halt sehr, sehr viele-viele Möglichkeiten. Einiges haben wir, wie gesagt, erreicht, nur es ist noch nicht alles. Nur man muß halt auch da sehr, sehr vorsichtig sein, sehr vorsichtig mit umgehen, daß wir also nicht wieder in diese-diese Situation geraten, wo wir meiner Meinung nach im Moment schon so'n, so'n Stück hin zu sind. Daß diese, unter der Prämisse diese Schule ist gut, weil sie gut sein muß! Nicht, daß also all das in dieses, in diesen Überbau eingeordnet werden, wird und daß vielleicht ganz, ganz wesentliche Elemente, was Schule eigentlich sein sollte, dadurch vernachlässigt werden. Daß man halt nur immer versucht, Sachen, attraktive Sachen zu machen, mit denen man an die Öffentlichkeit treten kann: Schulfest organisieren - weil eben zur Einweihung einer Cafeteria ein Schulfest gehört! Was da inhaltlich gemacht wird, spielt überhaupt keine Rolle. Es kann der größte Scheiß sein, aber jede Klasse muß irgend etwas machen. Es muß halt so sein! Und da, da sehe ich halt einfach so gewisse Tendenzen, was mir vielleicht am Eingang, eingangs mit der Frage eigentlich schon so'n bißchen versucht, oder was Du versucht hättest zu beeinflussen, das Verhältnis Schulleiters, nicht, im Moment hab ich halt diesen Eindruck, daß sehr, sehr vieles (.) unreflektiert nach außen getragen wird im Sinne von: Diese Schule muß sich darstellen in der Öffentlichkeit, die muß zeigen, daß sie gut ist! Nur das, was eigentlich inhaltlich damit verbunden ist, das tritt so'n bißchen so in den Hintergrund, nicht. Daß wir verdonnert wurden, im Prinzip vom Jahrgang 9 - Jahrgang 10 übrigens ganz genauso: Ihr müßt aber was machen, weil jeder etwas macht, das verlange ich! So ist das genau exakt gesagt worden. Das, das ist für mich einfach nicht mehr tragbar und da ziehe ich mich dann ganz gern zurück. Und da müssen wir halt wieder anfangen dran zu arbeiten, daß halt auch für solche Aktivitäten, pädagogisches Konzept gehört auch mit dazu, daß zum Beispiel ein Schulfest anders gestaltet wird als bisher, nicht, daß es was Schönes ist, und das hat auch was mit Ästhetik zu tun zum Beispiel. Pädagogik hat nämlich sowieso etwas mit Ästhetik zu tun. Und da - na ja, da sehe ich halt so gewisse Tendenzen im Moment, daß das mehr so (.) 'ne Maximierung an Profil ist, möglichst viel auf einmal draufgesetzt, daß wir dastehen, daß wir im Landkreis als die Schule dastehen, die, die's gepackt hat, daß aber keiner hinterfragt: Wie hat sie's gepackt, oder was ist tatsächlich gepackt worden? Sondern daß dann eben eine Person sich abhebt und sagt: An meiner Schule (.) ist das und das erreicht worden! Und das siehst Du ja, es kommt ja so der Tourismus (h), war ja wohl 'ne zeitlang sehr aktiv gewesen, sowohl nach außen wie auch nach innen zu uns hin, wo im Prinzip die Leute die Dörfer abgeklappert haben, sowohl im Osten als auch im Westen um zu zeigen wie einfach es ist, doch mit den bestehenden Mitteln 'ne gute Schule aufzubauen. Das ist für mich kein pädagogisches Konzept, muß ich ganz ehrlich sagen, das ist nur (.) 'ne Form der Profilbildung (.) von Personen, aber nicht von, von 'ner Schule. (...) Guck doch nicht so traurig, ist doch eigentlich 'ne gute Schule, Schorsch. (...) (S.12ff.)

2.7.2.2 „Mit den Leuten, mit denen man denkt, einen ähnlichen Stiefel fahren zu können, zusammenarbeiten“ - Frau DEUBNER

Interviewer: (*lacht*) Ja, also wie ich gerade gesagt habe, bin ich interessiert, so die allgemeine Befindlichkeit in der Schule, wie Du die Schule so siehst? Wie Du auch so eine Verbindung siehst, Schule - Privatleben und wie Du halt eben auch so die verschiedenen Fächer, die Du unterrichtest bewältigst? Welche Probleme Du siehst insgesamt? Wo die Ursachen, Deiner Meinung nach, liegen? ich glaube da gibt es, ist ein ganzes Bündel von Fragen, fange irgendwo an

Frau Deubner: Ja, müssen mit irgendwas anfangen

Interviewer: und erzähle irgendwas.

Frau Deubner: (.) Mhm (...) Wie ich das Ganze so bewältige, ja im Augenblick scheinbar nicht so gut. Und das macht sich für mich daran fest, daß ich halt in letzter Zeit ziemlich häufig krank bin, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ursachen dafür sehe ich, zum Einen, daß man halt älter wird, nicht mehr so belastbar ist

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: wie man es vielleicht vor zehn Jahren war. (.) Und zum anderen, da weiß ich halt jetzt nicht, ob das ein subjektives Empfinden ist oder ob das objektiv so ist, daß halt unsere Schüler auch teilweise schwieriger geworden sind.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ja, damit ja auch deren soziales Umfeld.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (...) Mhm, die einzelnen Fächer (.) bewältigen nennst Du das ja, die empfinde ich halt als ganz unterschiedlich. (.) Deutsch mache ich eigentlich sehr gerne. Und, naja, in Deutsch gibt es halt auch die wenigstens Schwierigkeiten, was so Lautstärkepegel

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: im Unterricht und so betrifft, das ist ein Hauptfach, die Schüler nehmen es halt

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: als Fach schon sehr ernst und entsprechend ist es halt auch da einfacher zu unterrichten. Sport, merke ich irgendwo so, habe ich zunehmend weniger Lust zu unterrichten. (.) Da habe ich aber auch so, das liegt zum Einen daran, daß es halt eine unheimliche Geräuschkulisse ist, wenn Du in der Sporthalle arbeitest, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Das kommt dadurch, daß die Halle in drei Teile aufgeteilt ist, Du hast zwei Klassen neben dir, rechts eine Klasse, die rumtobt, links eine, in der Mitte, sollst Du dann dein, oder je nach dem wo Du grade bist, sollst Du dann deinen Kindern erzählen, was sie nun heute zu machen haben und das ist alleine schon ein Akt, das ist Streß. (.) Da bin ich aber für mich selber jetzt auch am Überlegen ob das jetzt wirklich nur daran liegt, daß es mir weniger Spaß macht als früher, ich habe es halt früher gerne gemacht, ne. (...) Das ist halt an diesen äußeren Bedingungen wie älter werden oder schwierigere Schüler, lautere Schüler liegt oder ob das auch daran liegt, (.) daß ich mich so mit meinen Methoden und mit den Sachen, die ich so anbiete bißchen festgenudelt habe, ne, und habe da halt für mich persönlich jetzt auch versucht ein bißchen gegenzusteuern indem ich mir halt wieder ganz neue Fachliteratur angeschafft habe und

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (.) jo (.) dieses Ding da, "Der Übungsleiter", aus den neuesten Jahren. Und da merke ich halt auch, es gibt eine ganze Menge Sachen, die ich in der letzten Zeit gar nicht (.) gemacht habe

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: nicht mehr gemacht habe, noch nicht kannte. Und ich denke, daß das ein Ding ist um die Sache wieder ein bißchen mehr in Schwung zu kriegen. (.) Ja, und das andere ist halt, ich muß vielleicht ein bißchen versuchen (...) ja (.) die Sachen gelassener anzugehen, gleich zu denken, oh Gott, oh Gott, ich tendiere in letzter Zeit dann dazu, wenn mal eine Stunde nicht läuft oder wenn irgendwas (.) anders ist als ich es mir vorgestellt habe, immer gleich zu denken, das ist jetzt Status Quo, das ist halt so und ist halt Mist, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (...) ich denke, das ist Quatsch, ich denke, das ist eine momentane Geschichte und, und das läßt sich auch wieder ändern. (...) Und im Deutsch (...) ja, im Deutschunterricht, da ist (...) ein Faktor nicht da, das ist halt diese laute (...) Unterrichtssituation, ne, dieser, dieser, dieser Lärmfaktor. (...) Kunst ist ein Fach, das macht den Kindern meistens Spaß. Da toleriere ich es auch irgendwie eher, daß es mal ein bißchen laut ist, daß sie miteinander schwätzen und so

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: sowas machen und (...) da (...) also das sehe ich auch nicht als so ein Problem an, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Polytechnik ist zum Beispiel ein Fach, was ich sehr ungern unterrichte, was ich eigentlich auch noch nie so sonderlich gerne unterrichtet habe, weil ich mit den Zielsetzungen des Faches immer so meine ganz individuellen Probleme hatte und (...) naja mich mehr da, mehr oder weniger da so ein bißchen durchwusselt habe. (...) Es ist auch nicht unbedingt mein Fach, ich habe kein...

Ende Band i Seite 1

Frau Deubner: ... umfassendes, was Du alles so

Interviewer: Jaja

Frau Deubner: wissen willst

Interviewer: Mhm.
Ach Gott, ich meine -äh- wir können uns an bestimmten Dingen -äh- so festmachen, zum Beispiel die Entwicklung, -ähm- hier in der Schule in letzter Zeit. Ist Die das, ist das irgendwie alles so, findest Du das in Ordnung wie das gelaufen ist? Hast Du da irgendwelche Probleme mit? ist da was schiefgelaufen oder so?

Frau Deubner: Och Gott, weißt Du, (...) Du bist ja ausgegangen da so, da von-von (...) so meiner Allgemeinbefindlichkeit

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und das, das hängt ja alles so damit zusammen, daß ich im Moment erwischt hast, wo ich mich halt physisch sehr desolat fühle, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und da halt versuchen muß irgendwie die Sache so in Gang zu halten, daß mir mein Job noch Spaß macht. Der hat mir eigentlich immer viel Spaß gemacht und ich habe mich gerne reingekniet

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und (...) mittlerweile hapert das halt so ein bißchen.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (...) Und da, in dem Zusammenhang, da bin ich halt an verschiedenen Ecken am Gucken, was kann man so machen und was kann ich so machen

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und worin liegt das jetzt ursächlich begründet (.) die (...) ich habe halt (.) Du beziehst Dich auf die letzte Zeit, ich habe in der letzten Zeit mitunter mal so den, die Einstellung bei mir festgestellt, och, die Schüler sind ja alle bescheuert, ne

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Das ist also eine Einstellung mit der man eigentlich nicht Lehrer sein sollte, ne,

Interviewer: Mhm, Mhm

Frau Deubner: und das ist auch nicht richtig. (...) Mhm, (...)

Interviewer: Hast Du eine Veränderung festgestellt bei der Schulorganisation?

Frau Deubner: Also was meinen eigenen Unterricht betrifft und meine eigenen Fächer

Interviewer: Ja

Frau Deubner: da hat mich das eigentlich bisher nicht so tangiert. Da habe ich konkret nichts mitgekriegt,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: was mich da irgendwie jetzt auch negativ hätte

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: -äh- beeinflussen können, ne. Was ich halt momentan ein bißchen übel finde, daß bei uns im Jahrgang halt nichts läuft, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Wir haben vor Jahren (.) eine bessere Teamarbeit gehabt, wir haben viel besser zusammengearbeitet und da haben wir uns auch oft gezankt, da waren, das gab eine Menge Auseinandersetzungen inhaltlicher Art und persönlicher Art aber es ist zumindest was passiert, ne

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und im Augenblick passiert halt gar nichts, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: da muddelt jeder vor si-, vor sich

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und das empfinde ich als unbefriedigend. Aber (.) ich versuche halt für mich selber da so meine Konsequenzen 'raus zu ziehen und (.) gehe halt jetzt wieder in einen neuen Jahrgang. In den Jahrgang, wo ich halt vor ein paar Jahren war und wo ich es eigentlich recht anstrengend empfunden habe. Aber ich habe für mich selber festgestellt, daß dieses Anstrengende, dieses Auseinandersetzen ständig und so weiter

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: für mich persönlich besser ist, und mir immer noch mehr bringt als wenn gar nichts läuft, ne. Und ich das Gefühl habe, wenn ich über irgendwelche Dinge spreche, das es so versandet und nicht so richtig, och Gott, naja, (.) was Du da willst mit deinen Sachen, das interessiert mich nicht so,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: so habe ich das Gefühl, kommt das öfter an, ne.

Interviewer: Mhm, Mhm. (.)

Frau Deubner: (.) Das geht halt damit los, daß ich eine Teamsitzung einberufe, kriege zwei Tage vorher schon von Kollegen gesagt, aber passe mal auf, Montag brauchen wir uns doch nicht zu treffen, ne. Und ich mir da schon richtig bescheuert vorkomme, wenn ich eine Tagesordnung aushänge. In dem Moment wo die Tagesordnung hängt, da kommt dann schon der ein oder andere, oder die ein oder andere Kollegin und sagt, das brauchen wir ja heute nicht zu besprechen, das ist ja nicht wichtig, das steht doch sowieso nicht an und da (.) da denke ich, was soll das, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: wozu setzt man sich denn da überhaupt zusammen, das ist ja nur so eine äußere Form, jedem stinkt es, und ich habe auch nicht den Ehrgeiz, da jetzt hier so alleine so ein Vorreiter zu spielen,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und so perspektivisch gesehen freue ich mich da jetzt so ein bißchen auf den nächsten Jahrgang, obwohl das natürlich auch wieder Probleme geben kann. Ich bin ja auch jemand, der sich sehr gerne reibt.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Mit allen Konsequenzen, ne.

Interviewer: Ja, woran liegt denn das eigentlich, daß es in dem Jahrgang jetzt nicht mehr läuft?

Frau Deubner: Ich denke, das liegt an den einzelnen Kollegen.

Interviewer: Ja?

Frau Deubner: Das liegt an den einzelnen Kollegen.

Interviewer: Mhm, -äh- glaubst Du, daß es vielleicht möglich sein könnte, daß wenn das von der Schule insgesamt ein bißchen besser, -äh- überblickt würde, was dort passiert, daß dann vielleicht nicht so wäre?

Frau Deubner: Ach Gott, das ist eine schwierige Sache, Du wir experimentieren ja jahrelang schon damit 'rum,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: ne, und dieses regressive, wir machen jetzt alle Teamarbeit,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: hast ja gesehen, da sind wir damit baden gegangen,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: ganz toll baden gegangen.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich bin sogar der Meinung, daß wir mit der (.) anfänglichen (.) Einstiegsnummer, die wir da abgezogen haben,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: mehr kaputt gemacht haben als erreicht haben, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und das ist jetzt ein Ausbalancieren, ne, wie es läuft. Ich habe ja selber am Anfang keine Lust gehabt, mich so zu doktrinieren zu lassen und-und mir sagen zu lassen, so jetzt macht Du deine Sitzordnung so, ich fand das ätzend, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: das waren die Punkte wo wir uns total in die Wolle gekriegt haben.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich habe in meine Klasse seinerzeit eine bestimmte Tischordnung gehabt

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und habe aus bestimmten Gründen die Kinder so sitzen lassen, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: da kommt da ein Kollege, so ein ganz (.) ja Brecherteamer, der sagte, wir haben beschlossen, dann und dann wird die Sitzordnung be-, (.) verändert, und ich denke mir als Klassenlehrer was dabei und möchte das dann auch so machen können

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: wie ich das für richtig halte, ne, obwohl ich den Teamgedanken prima finde, ne

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und auch (.) mitfrage, ne. Und da denke ich, das ist so eine, so ein Balanceakt da, ne.

Interviewer: Mhm (...)

Frau Deubner: Und (...) ja, eine Patentlösung weiß ich da halt auch nicht, ne. Ich denke schon, daß ein paar Leute interessierter sind als sie damals waren und einige Kollegen, die halt

Interviewer: Mhm

(Unterbrechung)

Frau Deubner: Also ich denke, daß viele Sachen, die wir damals gemacht haben, sehr dazu beigetragen haben, daß der Unterricht schöner war, mehr Spaß gemacht hat, ne, und daß man, (.) man hatte das Gefühl, Probleme, die in einzelnen Klassen auftreten, die werden durch alle mitgetragen. Wir haben halt damals dann auch Schüler, die, Mirko KEMPERS war das damals

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: zum Beispiel, ne, der besonders schwierig war, den haben wir dann, die haben wir dann aus der Klasse rausgenommen und haben halt versucht, miteinander über die Dinge zu sprechen. Und man hatte irgendwie mehr Zeit in der Klasse. Ich hatte eine Klassenratstunde, ne. (.) Das war ganz toll.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich hatte den Montagmorgenkreis.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Die Stunden sind mir jetzt halt gestrichen worden in diesem Jahr, ging halt irgendwie scheinbar nicht.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und das ist schade. Das macht sich bemerkbar in der Klasse.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich habe momentan nur vier Stunden als Klassenlehrer, das finde ich absolut bescheuert, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich sehe meine Klasse Montags und Freitags, aus diesem Grunde wechsele ich auch immer nach der 7, weil ich gerne eine Klasse mit vielen Stunden auch so in der Hand habe.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich nenne das jetzt mal so. Und mit vier Stunden ist das einfach nicht möglich, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ja, und das sind so ein paar äußere Dinge, die so das Arbeiten mitbe-, (.) mitbedingen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und (...) von den Leuten, die jetzt mit in den Jahrgang gehen, da verspreche ich mir dann eigentlich schon, daß die wieder so ein bißchen mehr (') da so 'reinbringen in die Zusammenarbeit, ne.

Interviewer: Mhm. -äh- Wenn die, (.) hast Du das Gefühl, daß die Schulleitung sowas regeln könnte oder hast Du das Gefühl, daß Du da irgendwie ein bißchen alleine gelassen worden bist oder daß ihr alleine gelassen worden seid?

Frau Deubner: Also ich denke, daß die Schulleitung hier auch so ein Balanceakt so bringen, (.) vollbringen muß, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Denn unser Kollegium setzt sich ja nur aus verschiedenen

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Leuten zusammen und das ist ein Eiertanz, ne. Ich weiß nicht, was da möglich ist und was nicht. Manchmal denke ich halt, es ist ein Eindruck, den ich hier und da mal hatte, daß halt so bestimmt Dinge, die wir eigentlich mal wollten, daß die sehr leichtfertig so an Rand geschoben wurden auf Grund irgendwelcher organisatorischen Dinge. Aber was da nun wirklich im einzelnen an Problemen, die die da nun haben, dahintersteckt, das durchblicke ich nicht als

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: kleines Lehrerlein, die da mit diesem Planerischen nichts zu tun hat, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und (...) ich hätte gerne für mich selber jetzt gesprochen, ich hätte gerne eine, noch eine Klassenlehrerstunde gehabt oder eine oder (.) ja eine Klassenratsstunde in dem Sinn, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und finde das halt schade, daß ich es nicht habe. Gott, (...). Ich habe das auch gemerkt in meiner Klasse, ne, das ist nicht mehr so dieser Zusammenhalt den wir hatten, nun ist es ja Jahrgang Sieben, da ändert sich ja in der Struktur eine ganze Menge, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Also, ich kann jetzt nicht sagen, das und das ist der Grund dafür, ne. (...)

Interviewer: Mhm. -äh- Hast Du irgendwie das Gefühl, daß der Zusammenhalt im Kollegium irgendwie sich verändert hat in letzter Zeit?

Frau Deubner: (...) Ja, das ist alles so subjektiv, ne.

Interviewer: Ja

Frau Deubner: Also, mir geht das halt so, daß ich in unserem Jahrgangsteam jetzt, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: daß ich mich da total unwohl fühle

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und daß ich so das Gefühl habe, wenn man wirklich irgendwelche Dinge anspricht, die problematisch sind, daß da vordergründig halt, ja so aufgenommen und wahrgenommen wird, aber daß da nicht ernsthaft versucht wird da was zu machen, sondern daß das, (.) och Gott, naja, es ist die da will, ah, es ist so ein, so ein Desinteresse, das geht bei mir sogar soweit, daß, (.) muß ich ja ganz ehrlich sagen, ne, obwohl das jetzt, wie gesagt, ein ganz subjektiver Eindruck ist, der sich objektiv nicht nachweisen läßt. Ich habe sogar das Gefühl, daß man so fast so ein bißchen mit Häme darauf eingeht, wenn man sagt, hier das und das, das ist nicht okay und das müßte ein bißchen besser laufen so. Und da denke ich mir wirklich, (.) gut man kann sich einen Lenz machen, ne, (.) wenn Du so willst. (.) Du kannst dich also, es wäre kein Problem bei uns zu sagen, och Gott, wir gehen man mal rum von Kollege zu Kollege, machen wir heute keine Teamsitzung (?) (.) Machen wir keine Teamsitzung. (.) So, ist gebongt, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Könnte man durchaus machen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und, ich habe das Gefühl, wir sitzen so bei unseren Sitzungen halt nur so ein bißchen proforma da rum, ne, und ich (...) es wäre sehr bequem, aber es befriedigt mich nicht, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Wir könnten es wirklich (.) oder wir bräuchten im Prinzip an Jahrgangsarbeit kaum was zu machen außer, (.) wie gesagt, (.) mal solche Beschlüsse, wie die Türen zuzuschließen oder nicht, ne (S.1ff.)

(...)

Frau Deubner: Und was ich halt immer wieder registriere, daß ist das auch so (.) so -äh- Meinung gemacht wird und auch bestimmten Dingen entgegen gesteuert wird, ich habe zum Beispiel, dann, (*lacht*) ich weiß auch nicht, warum er mich da dummerweise angesprochen

hat, ich habe dann so Sprüche gehört wie, (*flüsternd*) was, (‘) der Frank hat da kandidiert (?) Da müssen wir doch was gegen tun.

Interviewer: Ja?

Frau Deubner: Das sind zum Beispiel solche Dinge, die mir, (.) ja (...) Wo auch manchmal versucht wird zu intervenieren bei irgendwelchen Gesamtkonferenzgeschichten, aber ganz massiv (‘), ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Der betreffende Kollegen, der hier bekannt ist

Interviewer: Mhm, ahja

Frau Deubner: Und da habe ich, da habe ich gedacht, Junge, ich habe oft so (.) vielleicht auch ein bißchen naiv, (.) wie die Dinge so als (.) naja so (...) sicher man ist anderer Meinung und man, (.) das ist ja auch okay,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: das wäre ja schlimm, wenn jeder der gleichen Meinung wäre, ne. Und man hat andere politische Einstellungen, und man ist halt da mit anderen, (.) mit anderen Zielen zu Gange in der Schule. Aber da habe ich dann schon gedacht, mein Gott, das hört sich schon teilweise nicht mehr an wie Anderer-Meinung-Sein und einer anderen Fraktion zugehören, (.) sondern es ist fast schon Haß (‘) oder so was, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und da habe ich mich schon erschrocken und habe gedacht, (.) ach Du Scheiße, was geht denn hier (‘) vor, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (.) Und das ist aber das sind aber nur bestimmte einzelnen Leute im großen und ganzen. Also mir persönlich geht das so, daß ich mich eigentlich im Kollegium wohlfühle, ne.

Interviewer: Ja

Frau Deubner: Ich habe eine nette Truppe, mit der wir so zusammensitzen, schwätzt und mal feiert. (.)

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Also mir geht es da recht gut. Und wenn ich höre, wie das an anderen (‘) Schulen teilweise ist, ne. (.) Und Du weißt ja auch, ich habe ja mal ‘n Versetzungsantrag gestellt wegen meiner elend langen Fahrzeit,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: ne

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: aber wenn ich dann immer wieder höre, was in anderen Schulen läuft oder nicht (‘) läuft, ne, dann denke ich, dann haben wir wirklich noch den Himmel auf Erden, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Das ist da eigentlich noch ganz gut. Und ich meine, das es (.) Aggressionen und-und (.) vielleicht (.) Frustrationen oder Neid und diese Geschichten gibt, das ist wohl normal, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Das ist, (.) das liegt in der Tagesordnung, daß das, daß man sich da vielleicht auch (...) Nur ich kann halt mit einem, (.) mit den einen Sachen besser, mit den anderen Sachen weniger gut umgehen, und deshalb ist das halt, wie gesagt, ein sehr subje- (.) eine subjektive Geschichte,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: wie ich das so schildere, ne. Aber gerade unser Kollegium ist nicht zuletzt ein Grund, warum ich auch meine Versetzung nicht unbedingt aufrecht erhalten habe,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: sondern (.) dann mir wirklich schon überlegt habe, was ist denn jetzt wichtiger. (.) Jeden Morgen in so einen drögen Laden da reinzukommen, ne. Das, (.) da hätte ich auch keine Lust zu, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: also wirklich (')

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: das geht mir dann auch so ('), ne. (...)

Interviewer: Wie siehst Du so den neuen Schulleiter in diesem Zusammenhang

Frau Deubner: Mhm (...). Ja, unheimlich in Diplomatie bemüht, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und dadurch nicht Fisch und nicht Fleisch. Also ich persönlich kann ihn sehr schlecht einordnen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (...) Och Gott, einerseits denke ich, ich möchte den Job nicht haben. Der ist in einer Situation zu uns gekommen, (.) sicher, er war unser aller Hoffnungsträger, aber genauso gut wie es halt unserer gewesen ist, indem wir uns erhofft haben, daß er diesen Teamgedanken und diese pädagogischen Strukturen ein bißchen mehr auffängt und mitträgt, haben sich ja die anderen erhofft, daß er das wieder so ein bißchen lockert, was da so angelaufen ist bei uns, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Von daher ist das schon ganz schön ein Eiertanz, ne. (.) Aber ich denke halt, trotz aller Diplomatie und trotz allem, was gelaufen ist, ist halt nichts passiert, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und (...) ich meine auch nicht unbedingt, daß er mit dem eisernen Besen nun hätte das Team verordnen sollen, ne. Ich denke, daß er, (.) daß damit viel kaputt gemacht worden wäre, von vornherein. Ich weiß nur, (.) auch so ist halt auch (') nichts passiert, ne. (.) Ich denke nach wie vor, wenn (.) was pädagogisch läuft, das liegt an den einzelnen Kollegen und Du kannst halt keinem irgendeine Mütze aufziehen, die ihm nicht paßt, ne.

Interviewer: Mhm (...)

Frau Deubner: Man kann dann halt nur gucken, daß man bestimmten Leuten, von denen man annimmt, daß es (.) manchmal erweist sich das ja im Nachhinein als ein Fehler, weil das sich anders zeigt, als man es erwartet hat, ne. (.) Aber man kann nur hoffen, daß man bes-, (.) mit den Leuten, mit denen man denkt, einen ähnlichen Stiefel fahren zu können, zusammenarbeitet. Also, das habe ich so für mich jetzt mittlerweile als Konsequenz gezogen, ne.

Interviewer: Mhm (...)

Frau Deubner: Naja, mal sehen, wie das so wird. Also ich fände es total schade, (.) ich finde es schon, daß ziemlich viel baden gegangen ist und auf der Strecke geblieben ist. Wenn ich mir den jetzigen Jahrgang 5 (.) habe ich neulich mal Vertretungsunterricht gehabt, (.) die sitzen da alle in Reih und Glied nebeneinander, ne. Tischgruppen gibt es da nicht. (.) Ich weiß es nicht, ob es eine Notlösung ist, weil diese beiden Klassen in denen ich da noch so ein bißchen Einblick habe, nur noch (.) sehr schwierig sein können, ne. (.) Ich weiß aber nicht, ob das eine Lösung ist, dem Problem da

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: entgegenzuwirken, indem man halt nun versucht, (.) diese äußeren Formen da so (') zu machen, daß die Kinder nicht miteinander so kommunizieren können. (.) Ich glaube es nicht, ich denke, (...)

Interviewer: Wie ist das eigentlich mit dem Team da in der 5?

Frau Deubner: Da habe ich keinen Einblick, (.)

Interviewer: Ahja, mhm

Frau Deubner: kann ich so nicht sagen, ne. Ist wohl 'n sehr gemischtes Kollegium

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: also von, sehr ('), sehr unterschiedlich (.) an die Sache rangehenden Lehrern, ne, die da zusammenarbeiten. Und da kann, weiß ich nicht, wie die dann diesen Gedanken mittragen

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und versuchen zu realisieren, oder ob es denen schnuppe ist, ne

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Also wenn ich so in die Klassen reinsehe, (.) dann denke ich, unterscheiden die sich schon ein bißchen von dem ('), wie wir (') das in der Zeit gemacht haben, ne.

Interviewer: Mhm (...)

Frau Deubner: Ach Du, (.) was mittlerweile aus Tischgruppenelternabend geworden ist. Die Michaela, die macht ja Tischgruppenelternabend, ne. Ich habe das am Anfang ja schon (') ein bißchen bewundert und habe gedacht, (.) Junge, Junge, guck mal da, ne. Aber dann war ich mal bei einem dabei, dann habe ich gedacht, das ist nicht das ('), was ich unter Tischgruppenelternabend verstehe. Wir hatten das ja seinerzeit mal so gedacht, daß da Schüler und Lehrer und Eltern gemeinsam um einen Tisch sitzen und über bestimmte Dinge, die einen bewegen reden, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und das sieht halt so (') aus, daß man, ja, daß die Michaela sich über jeden Schüler eine halbe Seite zusammenschreibt und den Eltern erzählt, wie die Schüler so sind (') und die dann dazu Stellung nehmen können oder auch nicht, (.) und Punkt, ne. Das ist mehr so ein, (.) so ein, so ein Verhaltens- und-und -äh- ja Leistungsbeschreibung, wo ich jetzt schon Reaktionen gehört habe. Ach Du Sch..., heute Abend ist Tischgruppenelternabend, och Du Schande, ich habe richtig Sch... Wer weiß, was da auf den Tisch kommt. Von Seiten der Schüler ('), ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und eigentlich hatte dieser Tischgruppenelternabend für mich schon ein bißchen eine andere Funktion.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und (.) so meine anfängliche Bewunderung ob ihrer Euphorie und ihres Engagements diesbezüglich hat sich jetzt so ein bißchen fast ins Gegenteil umgeschlagen. (...) Ja, wenn wir so im Kollegium mal bei Dingen sind, die einen stören, dann muß ich ganz konkret zu diesem Fall sagen, daß es mich auch unheimlich stört, daß ich der Meinung bin, einige Kollegen die gehen unheimlich brachial mit Schülerlaufbahnen um, ne. Ich habe mich bei der letzten Zeugniskonferenz unglaublich ge- ärgert, daß eine Schülerin aus meiner Klasse - äh- aufgestuft werden sollte, die Martina WENGER, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Die Thea ORTWEIN wollte sie aufstufen von C nach B.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und ich denke, ihr gesamtes Leistungsprofil, das hätte auch dafür (') gesprochen, und es war eigentlich der Sache nichts entgegenzusetzen, ne. (.) Und dann haben sich zwei Kolleginnen, Waltraud und Michaela, dafür stark (') gemacht, daß sie nicht aufgestuft wird. (.) Sind soweit (') gegangen, daß die mit WAPPNER Rücksprache genommen haben. (.) Haben das dann eingebracht in die Konferenz, daß Frau WAPPNER, die mit der Sache überhaupt nichts mehr zu tun hat, die ja seit ewigen Zeiten daheim ist,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: -äh- telefonisch gesagt hat, (.) ach, die kann ruhig noch im C-Kurs bleiben, die soll sich da erst mal ein bißchen bewähren. (.) Obwohl sie gut Zwei steht. Und ich denke, das Kind ist im Jahrgang 7 ('). Was hat die noch, (.) welche Möglichkeiten bestehen denn da (') noch.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und da habe ich mich unheimlich drüber geärgert, ne. (.) Oder wenn Du Dir zum Beispiel, Abstufungs und Aufstufungslisten anguckst, ne. (.) Guck Dir die (') an, wo so eine Liste an Abstufungen da ist. Ich finde schon, (.) wenn ein Kind im falschen (') Kurs sitzt, ne, dann ist das selbstverständlich, daß die dann in dem entsprechenden Kurs da eingestuft ('), (.) ob ab- oder auf ist dann eine andere Sache, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Aber wenn man so (') eine Einstellung hat. (.) Ach komm, (.) das sind doch alles nur dumme (.) und also, ich will mich jetzt da nicht auf irgendwelche Zitate berufen, aber ich finde das schon ein bißchen menschenverachtend, ne. (S.10ff.)

(...)

Frau Deubner: Was kannst du machen. Du kannst keine solche oder solche Pädagogik von oben verordnen.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Irgendwo für mich persönlich sind das so Dinge, die im Bereich des, (.) ja Menschlichkeit nenne ich mal sowas, ne

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ich finde wirklich durchaus, daß einige unserer Schüler (.) daß man die ruhig mal hart anfassen kann, und denen sagen muß und kann,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: hier sind deine Grenzen, mein Lieber, so geht das nicht, das finde ich ganz ('), ganz wichtig, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und auch notwendig (‘) für uns, ne. Aber das heißt noch lange nicht, daß man so (.) generell. (.) Ja, vielleicht ist das schon der Punkt, wo ich jetzt selber ein bißchen Angst vor hatte, daß es mir passiert, weil ich halt schlapp war und frustriert und es am Magen hatte. (.) Ach, Schüler sind nur ätzend (‘), ne. Ich denke so eine, (.) mit so einer Einstellung kann man nicht Lehrer sein, ne. (...)

Interviewer: Jaja

Frau Deubner: Das ist (...)

Interviewer: Tust Dir selber keinen Gefallen, nicht.

Frau Deubner: Nee, ich glaube es nicht. Ich denke selber, daß man unzufrieden und frustig in den Unterricht geht, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: und daß man dann (.) daß man dann, (.) mhm, nee, das geht nicht, das geht (‘) einfach nicht in dem Job. Man tut sich keinen Gefallen und den anderen noch viel weniger. (...) Ha-, (.) mir persönlich geht es halt so, ich muß halt sehen, daß ich das geregelt kriege, daß ich so akzeptiere, Du bist keine Zwanzig mehr, ne. Man geht stark auf die Vierzig und man muß halt irgendwie die Kurve kriegen zwischen (...) Engagement und dem nötigen (.) ja, (...) Freiraum oder Relax ha-, Relaxmöglichkeiten für sich selber, ne. Also ich muß da jetzt irgendwie, (.) für mich war ja die Konsequenz dann, daß ich gesagt habe, ich merke, mich streßt der Job mittlerweile ganz schön, ne, ich reduziere meine Stundenzahl. Aber das hat ja nun leider nicht geklappt, ne. Das hast Du ja mitgekriegt. (.) Also das wäre dann für mich immer noch eine bessere (‘) Konsequenz als gefrustet in den Unterricht zu gehen. Dann habe ich lieber ein paar hundert Mark weniger im Monat, aber ich gehe halt relaxed in die Stunden und (.) schaffe es dann vielleicht auch, den Schülern und mir auch wieder ein bißchen Spaß an der Sache abzugewinnen, ne, als jetzt nun meine ganz Stundenzahl durchzuboxen auf Teufel komm raus. Ah (‘), (.) da muß ich auch eine Sache sagen, da habe ich mich total (‘) geärgert, ne. Ich habe eine Gastritis jetzt, weißt Du ja, und bin in die Schu-, in den Unterricht zurückgekommen, war noch nicht fit,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: bin es bis heute noch nicht ganz, obwohl es viel besser ist. (.) Und habe das auch so (‘) vorne gesagt, ne, sprich, beim Arndt VOLLAND im Sekretariat, daß ich also noch nicht ganz hergestellt bin und halt ein bißchen erwartet habe, daß man darauf eingeht. (.) Mein Arzt, der hätte mich vorneweg noch zwei Wochen krank schreiben wollen, weil er sagt, die Sache braucht lange, gerade weil er da auch psychosomatische Sachen da mitsieht als Ursache.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Da komme ich halt in die Schule, habe Montag 6 Stunden, und werde innerhalb dieser 6 Stunden plus Pausenaufsicht noch 2 Stunden mit 60 Kindern in die Sporthalle geschickt, ne. Wenn man nicht fit ist, ist das ein unglaublicher Streß, ne. Naja Gott, dann habe ich nun gut das auf einer Backe abgesehen und habe mich da durchgequält durch diesen Tag und am nächsten Tag (.) die, die Vertretungsstunden gleich wieder voll in der Klasse von der Silke, weißt ja was da abgeht,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: kenne keinen Namen von denen, bat dann darum, in der Klasse Unterricht (‘) machen zu können, ne, weil Sportunterricht, wenn Du die Namen nicht kennst, das ist schon ätzend. Wenn Du dann auch noch weißt, das ist eine Klasse, die absolut nicht spurt, ne, und an gewisse Sozialformen nicht gewöhnt ist, dann ist das für dich total anstrengend, ne. Nein (‘), es sollte Sport sein, es sei so gewünscht, also streßt Du dich da wieder einen ab, ne, mit dem Endeffekt, ich hatte auch noch so ein bißchen Erkältung mir eingefangen und dummerweise eine Halsschmerztablette gelutscht auf meinen Gastritis, daß ich Mittwochmorgen wieder da ein dicken Magenkrampf hatte, ne. Und ich denke, das muß nicht sein, ne. (.) Wenn man in die Schule kommt und signalisiert, also ich bin wirklich (‘) bereit, wenn ich fit (‘) bin, andere Aufgaben zu übernehmen. Und ich habe viele (‘) Sachen für andere Kollegen mitgemacht, weil es mir gut ging und weil ich gedacht habe, es gibt auch mal die Zeit, da brauchst Du (‘) mal ein bißchen Schonung, ne. Aber, wenn ich dann sehe, daß man wirklich ohne Rücksicht auf Verluste gleich wieder voll, (.) ich nenne es jetzt mal

ein bißchen theatralisch, verheizt (') wird, ne, obwohl man noch angeschlagen ist. Da ärgere ich mich und denke, was soll (') das, ne. (.) Gestern ging mir das genauso. Da sollte ich GL vertreten im (.) Ich war froh um eine Freistunde, ne, wenn man noch nicht so ganz auf dem Damm ist, dann ist das alles anstrengend. Da sitzen dann drei GL-Kollegen im Lehrerzimmer und ich mache eine GL-Vertretung in einer Klasse, die ich nicht kenne ('), ne. (.) Ich weiß nicht, was das soll, zumal ich das Fach überhaupt nicht unterrichte, ne. (.) Naja, ich meine, das sind so die Sachen, da frage ich mich da manchmal, muß das denn sein ('), ne. (.)

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Da sitzen der Olaf, ich kann sie Dir auch sagen, ne, der Olaf DEICHMANN, der Rolf POSNER, die Gerda, ich kann sie Dir nicht alle aufzählen. Auch eine Menge Kollegen, von denen ich wußte, die haben (') halt GL und können das bestimmt

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: lockerer jetzt abziehen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (.) Und da denke ich, warum. Wenn man schon sagt ('), ne, ich bin noch nicht ganz hergestellt, es wäre für mich eine Kleinigkeit gewesen auf meinen Arzt zu hören und zu sagen, ich bin noch zwei Wochen weg. Aber ich habe natürlich dann auch Angst, daß mir so die Klassen und die Kurse auseinanderlaufen. (.) Du weißt ja selber, wie das ist mit Vertretungsunterricht, ne. Das läuft halt nicht immer optimal und dann verlottern die halt auch so ein bißchen, ne. (.) Und aus dem (') Grunde habe ich dann gedacht, ach komm her, versuchst es halt so, ne, schlucke halt in jeder Pause mein Nervogastrol und (.) aber (.) da ärgere (') ich mich dann drüber, ne. (...)

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Das ist jetzt, da habe ich jetzt für meinen (') Fall gesprochen. Ich fand das zum Beispiel, seinerzeit als wir (.) im Jahrgang 5 oder 6 waren fand ich das genauso unglaublich, daß eine Kollegin wie Martina PETERS, die nun wirklich ihre Probleme hat und das weiß doch jeder, ne. (.) Daß die in so einer schwierigen Klasse wie die A mit auf Klassenfahrt muß, wo die in der Klasse, das ist bekannt, daß die da überhaupt kein Bein auf die Erde kriegt, ne. Das die (') diese schwierige Klasse da in Seligenstadt auf der Klassenfahrt betreuen muß, ne. Das ist wirklich, (.) da kommt jemand ja aus einer (.) psychiatrischen Geschichte zurück, ne, und ist wirklich, (.) fährt auf den Felgen, ne. Und wird dann gleich so voll (') da wieder reingesetzt. Und da frage ich mich, warum.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Kann man denn das nicht ein bißchen mit auffangen ('), ne (?)

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und das sind so Dinge. Ich weiß nicht, ob das eine Überforderung für die Schulleitung ist, aber da frage ich mich wirklich, kann man denn da (') nicht ein bißchen. Ich bin wirklich, (.) wenn es mir gut geht, es gibt ja so, (.) gibt ja wirklich Zeiten, da fühle ich mich, hier komm ('), wo sind die Klaviere, ne, dann macht mir das überhaupt (') nichts. Ich habe ja am Weihnachtsbasar drei (') Klassen betreut, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: oder habe, wie gesagt, im letzten Jahr mit zwei Klassen Theater gespielt und im Bürgerhaus diese ganzen Geschichten da mitgemacht. Und das ist viel Streß (') gewesen, aber da habe ich mich gut gefühlt, da macht mir das nichts, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Oder so die Sachen, daß ich mit Schülern ein Wochenende verbringe oder so. (.) Aber wenn es mir halt nicht gutgeht, dann vielleicht ist es ein bißchen zuviel (') verlangt, ne. Dann denke ich, (.) verdammt noch mal, warum muß (') das so sein, ne. (.)

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (...) Wenn ich mit 60 Kindern, (...) auch noch zwei verschiedene (') Jahrgänge, daß man nicht gegeneinander was spielen kann, (...) aus der Sporthalle komme (...) und dann noch in die Pausenaufsicht gehe und dann noch eine sechste Stunde habe, ne. Also danach da fühlst Du dich wirklich (...) da bist Du ausgelutscht, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: (...) Obwohl dann fragst, (...) denke sowieso, daß das nicht ein bißchen (...) mein (...) mit zunehmenden Jahren wirklich viel weniger Stunden geben sollte, glaube ich echt. (...) ich meine, wenn man es noch gescheit machen will, ne,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: oder
sich nicht von Ferien zu Ferien hangelt, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ja, und wenn Du Dich dann bei uns mal umguckst im Kollegium. (...) Guck Dich nur mal in unserer Runde um, wie wir da sitzen, ne. (...) Die Sabine, die Gastritis, (...) die Sabine hat auch Herzrasen und all diese Geschichten, ne. Die Petra, die eigentlich doch auch eine ganz engagierte Kollegin ist. Man kann ja nicht sagen, daß sie sich anstellt, hat halt dauernd ihre Infekte im Unterleib. Wir sitzen da alle, ich habe mittlerweile meine Magengeschichte mal wieder, ne. Wir sitzen doch alle mehr oder weniger angeschlagen da rum, ne. Ich finde, das ist auch ein Symptom, (...) ein Symptom für unseren Arbeitsplatz, für unsere Arbeitsbedingungen und (...) Ja, wo man sich echt mal was überlegen sollte. Eine Patentlösung weiß ich ja leider auch nicht. Aber ich versuche, für mich selber halt die Stundenreduzierung und (...) naja, für mich auch mal wieder so ein bißchen an den Daumen fassen, da mich mal mit neuen Dingen wieder auseinandersetzen, um ein bißchen mehr Schwung in die Sache zu kriegen, ne. Mal gucken, was wird. Im halben Jahr kann ich Dir mehr (') sagen,

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: wie es für mich selber läuft, ne. (...) Die Monika, alle ('), alle die ganze Runde da, ne. Alle sitzen sie da und sind irgendwie lädiert, ne. (...) Ich meine, das ist, (...) das sind nur die Leute, wo man Einblick hat, ne. Bei vielen anderen (-). Werner leidet ja auch schon, der leidet ja auch schon seit langem an der Schule. Ich weiß nicht, ob speziell an unserer oder an Schule überhaupt. Wenn ich mir denke, wenn das so ein Einzelfall ist, dann kann man vielleicht nochmal sagen, naja gut, da ist der eine oder andere ein bißchen (...) labiler oder mittlerweile ein bißchen angekratzt, aber wenn das doch so gehäuft (') auftritt, dann muß man sich schonmal (') fragen, inwieweit hängt das mit unseren Arbeitsbedingungen zusammen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Ja, vielleicht schließt sich dann da der Kreis auch wieder (...) angeschlagene, frustrierte, demoralisierte Kollegen sind vielleicht auch nicht so motiviert, zusammen zu feiern, sondern legen sich eher in die Ecke und relaxen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Aber wie gesagt, ich denke, die Ursachen, die sind (...) da so mannigfaltig, daß man nicht nur sagen kann, das und das und das ist es. Das macht es nur aus. Ich denke so, (...) das soziale Umfeld, das der Schüler, das wird auch noch katastrophaler, ne. (...) Mir passiert es immer häufiger, daß mir Eltern in Elternsprechtagen sagen, ich komme mit meinen Kindern nicht mehr klar, ne. (...) Oder dann (...) erfährst Du dann, was die so in ihrer Freizeit machen. Mein Gott, da kannst Du mit deinen zwei Stunden, die Du die am Tag hast, überhaupt nicht gegensteuern, ne. (...) Da kriege ich dann mit, das habe ich Dir, glaube ich, schonmal erzählt. Ich weiß jetzt nicht so richtig. Montagmorgens erst, (...) nee Samstag war das, wurde 'ne Mathearbeit geschrieben und die ist extrem schlecht ausgefallen, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Deubner: Und Montagmorgen in der ersten Stunde kriege ich dann von meinen Kindern erzählt, was am Wochenende gelaufen ist. Da haben die Freitagabend Viertel nach

Zwölf (.) und das waren etliche, ne, einen Film geguckt seinerzeit. Ich habe mal nachgeguckt im Programm, der hieß, "Als die Frauen noch Schwänze hatten". Da so ein Sexfilm auf RTL, der fing um Viertel nach Zwölf an und ging bis um Zwei. Den haben aus meiner Klasse fünf, sechs Schüler geguckt. (.) Und dann wunderst Du Dich, warum am anderen Morgen (.) deine Mathearbeit nicht läuft, ne. Oder ich kriege halt im Deutschunterricht gesagt, ich kenne keinen Conrad Ferdinand Meyer ich kenne nur Russ Meyer, ne. (*lacht*) Da denkst Du, mein Gott, ja wie kannst Du denn da auch noch mit den Füßen im Feuer gegen Russ Meyer anstinken, ne. Das ist natürlich für die momentan da interessanter, ne. Aber das bewegt sich mittlerweile alles auf einem Niveau, daß Du da wirklich denkst, ach Du Donner nochmal, wo führt das hin, ne. (...)

Interviewer:

Mhm

Frau Deubner:

Und da, (.) Du hast ja in der Schule eine Konkurrenz, ne, in den Medien, ach Du lieber Gott. Ich weiß nicht, ob ich als Schüler der heutigen Zeit mich mit Unterrichtsstoff so unbedingt hinter dem Ofen vorlocken ließe, ne. Die kriegen ja da Sachen (') geboten ('). Die Eltern haben immer weniger Nerven, immer weniger Zeit, immer weniger Geduld dafür, ihre Kinder zu erziehen und sich um sie zu kümmern. Die werden mit Videocassetten abgespeist, ne. Die gucken unten ihr (') Programm, so höre ich das doch ganz oft. Die haben alle ihre eigenen (') Fernseher in ihren Zimmern stehen, ne. Sehr bequem, da geben sie Ruhe, ne. (S.15ff.)

2.7.2.2.3 „Aneinander Weiterreiben und Weiterentwickeln“ - Frau GRÜNEWALD

Interviewer: Ja, also eigentlich brauch' ich nur fortzusetzen, ich dachte mir, daß wir uns so `n bißchen unterhalten über `s Kollegium (.) über die Arbeitssituation nicht, also erst mal die Frage nach dem Kollegium. Wie, wie siehst Du das Kollegium (?)

Frau Grünewald:

(...) Nicht als, nicht als ein ganzes Kollegium sondern ich sehe schon (.) und mittlerweile halt noch deutlicher, weil ja `ne unheimlich lange Zeit vergangen ist, in der man zusammenarbeitet, seh' ich schon das Kollegium aus-aus sehr vielen Einzelpersonen

Interviewer:

Mhm

Frau Grünewald:

und ich denke so, das Fatale ist, (*räuspert*) daß man wegen der langen gemeinsamen Zeit -äh- immer wieder dazu neigt, auch so, so`n, so`n Schubladendenken zu entwickeln und ich weiß zwar, daß ich mich davor hüten muß, weiß aber wenn -äh- wenn es darum geht -äh- Entscheidungen zu treffen oder Vorüberlegungen für `ne Entscheidung zu treffen, daß ich dann natürlich so auch so dieses Raster gebrauchte und denke, naja, der könnte in dieser Richtung agieren, der in der und der in der. Und das zusätzlich Fatale ist, daß man`s dann natürlich auch immer wieder bestätigt kriegt. Aber sonst wie ich das Kollegium sehe ja, ich denke mir, (...) ja -äh- daß einfach auch auf Grund dieser langen Zeit die wir zusammen sind -äh- (.) sehr viel, (.) -äh- (.) ach sehr viel verbrannt ist an Elan. -äh- Wir haben sehr wenig neue Impulse halt von außen, (.) daß einmal das, was mit Sicherheit auch immer so -äh- kritisiert wird oder lamentiert wird und ich find`s eigentlich auch blöd, sich so einzureihen in dieses Lamentieren, aber ich denke einfach, es ist so. Man kennt sich unheimlich gut, man kennt Meinungen unheimlich gut. -äh- Es kommt nichts Neues von außen, da unsere Hoffnung von außen, der Schulleiter, ich denke, das hat, das war deshalb auch sehr, der hatte `ne unheimlich wichtige Funktion, weil er so der einzige war, der so nach langer Zeit mal wieder von außen reinkam, wir gedacht haben, oh, da gibt`s `n neuen Kick. Da kam natürlich nichts. Und von daher sind wir einfach gezwungen, uns aneinander weiterzureiben und aneinander weiterzuentwickeln. Und ich glaube, daß so auf Grund von so Sozialisationen sehr, sehr viel drin sind, die so ihren Job als Job, als Geldverdienenden betrachten, als Vermittlern von Wissen (*räuspert*) und deshalb auch nicht bereit sind, darüber hinaus -äh- sich mit neuen Dingen immer wieder zu beschäftigen. Ich denke, man kann`s dann vergleichen mit `nem Job, der halt kein allzu anspruchsvoller in der Wirtschaft ist, weil in der Wirtschaft muß man sich weiterentwickeln. Oder vielleicht sogar, das ist vielleicht sogar `ne, `ne -ähm- (.) sogar (.) noch fataler als in der Wirtschaft, ich denke, wenn wir irgendwo anders arbeiten würden, würden wir gezwungen werden, uns mit neuen Situationen immer wieder auseinanderzusetzen und hier, hier sitzen wir in so `nem Schonraum. Niemand kann uns zwingen, -ähm- (.) nee, niemand kann uns bestrafen dafür, daß wir uns nicht mit neuen Dingen auseinandersetzen. Und das sind Sachen, die mich ärgerlich machen, weil ich meine, ich möchte eigentlich in `ner Gruppe zusammenarbeiten, die sich auch auf gesellschaftliche Verhältnisse ein-

stellt. Auf -äh- immer wieder (.) sich entwickelnde Verhältnisse. Und ich denke da ist unser Beruf ein-ein, (.) ja ist gradezu verpflichtend, daß wir uns darauf einstellen auf veränderte Kindheit und Jugend von Kindern, auch veränderte Umweltbedingungen und-und-und. (*räuspert*) Und -äh- da bin ich eigentlich (.) so wenn ich jetzt mal den Begriff Kollegium nehme, eigentlich enttäuscht davon, daß so wenig sind, die, ach, die darauf eingehen und die sich vornehmen, wir müssen immer wieder neue Sachen oder-oder immer wieder was ausprobieren. Und irgendwo denk' ich mir, (...) es stagniert seit einiger Zeit unheimlich, und ich könnte mir mit einigen Leuten vorstellen -ähm- solche Ideen immer wieder -äh- zu entwickeln und durchzusetzen, weiterzuführen, aber bei vielen und da schließt sich im Prinzip der Kreis von, zu dem was ich Anfang gesagt hab', bei vielen kann ich's mir nicht vorstellen, weil ich denke, das ist -äh- die steck' ich dann eben doch wieder in 'ne Schublade und -äh- bin eigentlich auch sicher, daß da nichts kommt. Also irgendwie ist so'n Teil so Frustkollegium

Interviewer:

Mhm

Frau Grünewald: ins Bezug auf's Kollegium, 'n Teil aber schon -äh- Hoffnung, daß noch der ein oder andere noch -äh- sagt, okay, wir, wir müssen weitermachen, wir können uns nicht auf unser Altenteil zurücksetzen und können schulisch al-, nur Lernort sein lassen, sondern das ist 'n pädagogischer Ort, das ist 'n pädagogisch unheimlich wichtiger Ort. Ja, halt so Frust und 'n bißchen Hoffnung immer wieder.

(...)

Interviewer: Du hast jetzt 'n Stichwort gegeben. (.) Ängste. (.) Ich denke mir, das ist die -äh- nicht das einzige, nicht,

Frau Grünewald: Nee, nee

Interviewer: und -äh- wie könnte man denn eigentlich das, was da so passiert bei vielen Leuten -äh- wie kann man das denn irgendwie mal so erklären oder so eben beschreiben? Viele verhalten sich ja so, wie sie sich verhalten, halt eben aus diesem Hintergrund heraus, nicht, daß sie halt irgendwo 'ne gewisse Furcht (') verspüren.

Frau Grünewald: Du meinst jetzt Lehrer, also Kollegen?

Interviewer: Ja, ich meine das Kollegium

Frau Grünewald: Ja, mhm. (.) Ich denke, das hat sehr viele Gründe, einmal (*räuspert*) (...) och Gott, einmal so'n, so'n mehr so 'ne vordergründige Situation ist auch jetzt in erster Linie -ähm- oder so ganz platt, Du bist der einzelne und vor dir ist schon mal 'ne Masse, ne, und Du weißt eigentlich so über deinen Kopf hin, wenn diese Masse irgendwie agiert, -äh- dann hast Du schlechte Karten, Du als einzelner schon mal von den Mehrheitsverhältnissen. Dann kommt der Anspruch, den Gesellschaft an uns hat und ich denke, so von diesem früheren Anspruch, daß wir so 'ne Art (.) wa- (.) ist schon irgendwie eine bescheuerte Rolle, Vorbild -Mhm- Vermittler und immer dieses, was man immer wieder von Kindern hört, na, der muß sich doch durchsetzen können. Dieses Sich-Durchsetzen-Müssen, (.) was das ist, ist undefinierbar. -ähm- Man kann's schon definieren. In der heutigen Gesellschaft ist Sich-Durchsetzen eigentlich mit Brachialgewalt -äh- irgend-, (.) ihnen irgendwas verbieten oder untersagen oder zu zeigen, wer hier der Herr im Haus ist, weil Du ständig mit diesem Anspruch der Schüler an dich konfrontiert wirst. (.) Und dieses Lernen, was unsere Schüler machen nicht auf 'ner Freiwilligkeit basiert, sondern weil sie sich wiederum gezwungen fühlen zu lernen. (.) Hinter ihnen ist ja Druck vom Elternhaus, Arbeitssituation, Noten und-und-und, mit allem drum und dran. Also, (.) die sind praktisch schon geknechtet, die geben diesen Druck an uns weiter, sind froh, wenn wir nicht da sind. Ich hab' immer das Gefühl, wenn ich nicht da bin, freuen sich die Schüler, wenn ich da bin, ja warum bin ich da eigentlich. -äh- Dieser merkwürdige Anspruch, der da von den Kindern und von Eltern kommt und diesem ständig gerecht zu werden, -äh- das ist einmal schwierig. Und dann, denk' ich, ist es schwierig, in einer Situation -ähm- den ganzen Tag zu agieren, wie ich eben sagte, -äh- wo Du eigentlich nur so geduldet bist, wir sind eigentlich nur so geduldet. (..) Naja gut, sie müssen den Unterricht halt mitnehmen, es muß halt sein. Sie müssen halt ihre Arbeiten so schreiben. Sie müssen halt ihre Noten kriegen, und wir sind diejenigen, die dann letztlich das Sagen haben an Noten. (.) -äh- Dann auch wieder der Druck von Eltern, wenn Du leistungsmäßig nicht das abverlangst den Schülern, dann bist Du vielleicht kein guter Lehrer, und wer will schon kein guter Lehrer sein, also Du mußt Disziplin haben im Unterricht, dich durchsetzen in Anführungsstrichen, Du mußt was

bringen und Du mußt es eigentlich auch noch so machen, daß die Schüler Freude dran haben. Das ist alles so schizophren, das schließt sich alles so gegenseitig total aus da-, (*lacht*) daß ich, wenn man sich darüber im klaren ist, daß es ein beschissener Job ist. (...) Und es klappt, denk' ich, auf so'ner Ebene, wo so `ne gegenseitige Akzeptanz da ist, wo ich nicht ständig kämpfen muß. Also in Kursen und Klassen, wo ich wenige kenne ist, dieser Kampf da. Die haben den Anspruch an mich, hier, nun bring' mal was, jetzt setz' dich mal durch-durch, jetzt zeig' uns mal was. -ähm- Dieses wieder Sich-Beweisen-Müssen, ich muß die unter Kontrolle haben, weil die eigentlich gar nicht wollen, das find' ich unheimlich schwer. (...) Und das passiert da nicht, wo so `ne Vertrauensbasis geschaffen ist in `ner Klasse, weiß ich, bei Kleinen oder bei Großen. Ich hab`s bei meinen, bei meiner letzten Klasse erlebt und halt ganz stark erlebt in der 9, 10, wo ich das Gefühl hatte, da ist `ne Akzeptanz da, da kann man auch mal blödeln, da kann man auch mal sagen, ach wißt ihr, jetzt machen wir mal was anderes. Ich hatte nicht das Gefühl, ich verliere`s Gesicht, und ich hatte auch nicht das Gefühl, (*räuspert*) ich muß mich durchsetzen -äh- ja, da, wo so`n starkes Miteinander ist. Und das krieg' ich halt nicht, wenn ich zwei Stunden im Unterricht bin, sondern wenn ich mit denen gemeinsame Dinge mache, möglichst von Klein auf, wenn ich viel Unterricht habe, wenn ich viel gemeinsame Aktivitäten mit ihnen habe, wenn ich auch außerschulisch was mache und jetzt komm' ich auf diesen Punkt, warum mir, warum mir diese Schule so wichtig ist und diese Schule nicht nur, nicht nur Stoffvermittler ist, sondern -äh- sehr viel mehr ist, weil nur dann irgendwas fruchten kann, weil nur dann eigentlich was `rüberkommt, was ich auch will, `ne gegenseitige Akzeptanz und `ne Lernatmosphäre. Und bei zwei Stunden Unterricht und bei Druck und bei -äh- (.) ja nur Stoffvermitteln geht's halt nicht und deshalb -ähm- ja , (.) würd' ich halt immer wieder jemand sein, der so Dinge wie Teamarbeit und Ganztagschule oder (*räuspert*) Nachmittagssachen unterstützt, (...) weil das ist irgendwo nur, (.) nur dadurch ist es in sich schlüssig.

Interviewer: Mhm (...) Ja, wir haben jetzt in letzter Zeit natürlich auch einige Konfliktpunkte gehabt im Kollegium, nicht. (?) Meinst Du, daß an denen was deutlich geworden ist an den Konflikten (?)

Frau Grünewald: Mhm, ich denk' an diesen ganzen Konfliktpunkten, die kannst Du auf'n ganz einfachen Nenner bringen. Das, was ich, was ich vorhin schon gesagt hab', daß sich einfach die Leute teilen in -äh- nur Stoffvermittler und in -äh- (.) in so (.) och Gott, wenn ich jetzt Pädagogen sage, das klingt so, als wär' ich von mir eingenommen, als wollt' ich`n päda-, `n Anspruch haben, Pädagoge zu sein. Das ist, (...) ja (.) weil (*räuspert*) also die einen, die wirklich nur meinen, sie müßten ihren Stoff vermitteln und die andern, die einfach mehr (') wollen. Und das ist immer wieder der Knackpunkt, wo die einen sagen, es reicht mir, wenn ich meinen Unterricht mache, meine fünfundvierzig Minuten, wenn ich den Schülern was beibringe, darüberhinaus kann ich mich nicht belasten, will ich mich nicht belasten, mehr ist Schule nicht. Das ist diese eine Schicht von Lehrern, egal aus welchen Gründen, vielleicht auch weil sie`s körperlich nicht durchhalten wollen oder weil ihnen einfach dieser Beruf nicht (.) mehr wert ist oder weiß der Himmel was. Und die andern, die sagen, wir müssen mehr tun, das ist mehr als nur Stoffvermitteln, wir müssen uns damit auseinandersetzen und mit Ausländern und mit Behinderten und-und-und, (.) weil das, weil diese Schule Lernraum ist.

Interviewer: Mhm

Frau Grünewald: Denn da findet, das ist der Knackpunkt. Und das ist auch der Knackpunkt an Differenzierung und an allem, weil diese Leute, die nur ihren Stoff vermitteln wollen, immer `ne Menge an Andersartigkeit auf sich zukommen sehen, `ne Menge an neuer Arbeit und daß sie einfach auch nicht bereit sind, (.) weil sie sagen, das ist nicht das Ding, was ich unter Schule verstehe, unter Unterricht verstehe und die andern werden immer wieder dafür kämpfen, weil sie halt mit Schule was anderes wollen. (...) Und (.) da kannst, (.) das zieht sich eigentlich wie so`n roter Faden

Interviewer: Mhm

Frau Grünewald: durch unser gesamtes Schulleben. Diese ganzen Differenzierungs -äh- probleme, diese Teamprobleme, überall, wo die einen meinen, sie kriegen Arbeit aufgestülpt und die andern aber meinen, nee, durch Mehrarbeit machen wir`s uns aber wiederum leichter und da ist einfach so`n, da sind unterschiedliche Verständnis von diesem Lernort Schule, ist da einfach zugrunde. (.) Und ich denke, das kriegen wir nur dann anders, wenn jemand aus dieser einen Gruppe vielleicht noch mal `ne andere Sozialisation jetzt durchmacht, irgenwie mit anderen Leuten stärker in Kontakt kommt oder irgendwelche persönlichen Erfahrungen macht mit, (.) weiß ich was (.) mit geschädigten Kindern oder mit eigenen Kindern

Interviewer: Mhm

Frau Grünewald: oder ansonsten denk' ich, kann man das nicht-nicht aufknacken. (...)

2.7.2.2.4 „Wenn man Privatinteressen einem bestimmten pädagogischen Konzept voranstellt, dann macht man es kaputt“ - Herr HARTWIG

Herr Hartwig: Also wirklich, hab' ich Dir erzählt von der Sache von den Vorhaben (?)

Interviewer: Nee

Herr Hartwig: Wir haben doch im Jahrgang diese Vorhaben.

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: So, die brauch' ich nicht weiter zu erklären,

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: oder doch (?)

Interviewer: Nee, nee, ist okay.

Herr Hartwig: So und -äh- die haben wir alle freitags in der ersten, zweiten Stunde.

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: Und da haben die Kinder was vor. Bis jetzt sind wir noch sehr unterstützend, wir Jahrgangslehrer, aber -äh- (.) das Ziel ist, daß das mit immer weniger Unterstützung läuft. Und irgendwie gibt 's da Schwierigkeiten, da ist das Schulamt (') hinterher, daß das nicht mehr ist. Und -äh- diese Sagensteiner, die machen da immer so eigene Sachen und das

Interviewer: Ja, ja

Herr Hartwig: Mhm, so ('). Und auch mit 'm Zeugnis und `n neues Fach. Und dann haben wir gesagt, (.) weder geben wir dafür Noten, noch erscheint das auf `m Zeugnis. Und das war also für dieses Schul-äh- amtsleuten überhaupt nicht mehr faßbar, also insbesondere für den RIEMER.

Interviewer: Heinz RIEMER (?)

Herr Hartwig: Ja

Interviewer: Heinz

Herr Hartwig: (*lachen*) Heinz. Der wußte also, der stellt sich da also ständig quer und treibt und macht. Und jetzt wollte der LAMMERS wissen, also was macht ihr denn da eigentlich.

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: Und die haben `s ja auch selbst angeregt. Also, die stehen ja auch schon dahinter, das ist der LAMMERS und auch der POSNER, das muß man schon sagen.

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: So (') (räusper) (.) und dazu hat der eingeladen die -äh- (.) Ursula als Teamsprecherin zu `ner Schulleitungskonferenz Ende März. Und wie er das so sagt,

sagte die Ursula, weil wir gerade zusammen waren, (.) ach, weißt Du, da kann doch ruhig der Günter mitkommen, weil doch der da das dokumentiert.

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Und ich hab' dann gesagt, am 30., das ist soviel Zeit und so, (.) eigentlich soviel Lust hab' (') ich nicht, aber ich hab' `ne bessere Idee, (.)

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: nämlich morgen, (.) das war am Donnerstag, (.) morgen haben wir Vorhaben. Und da hab' ich mich an den Markus gewandt und haben gesagt, also da kommst Du halt doch mal gucken, dann siehst Du, was wir da machen.

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Und das ist die beste Information, die Du kriegen kannst. Und so war 's auch. Freitag, ich hab' `n nochmal dran erinnert und dann kam er. Hat sich also auf `m Flur, bei uns ist also buntes Treiben, die Tür ist offen und alles ist am Wühlen und Schaffen, am Machen. (.) So (') (..) und der (.) mit einmal sagt er halt, halt, halt. Da hatte eine Gruppe, eine Kleingruppe vorgeführt, die sich eine Müllzerkleinerungsmaschine sich ausgedacht hat und konstruiert haben (.) samt Fliesband zum Abtransport. Richtig (') tolles Ding. Mußt' Dir mal angucken, `s lohnt sich.

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Es lohnt sich wirklich. Gut. (..) Das fand er so toll, ist er weggesprungen, hat die Kamera geholt und das Ganze jetzt per Kamera festgehalten, damit die doch auch mal in der Zeitung, in der Schulzeitung da was drüber

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: veröffentlichen können. So ('), dann hat er sich erkundigt, was wir noch alles haben und so. 'Ne andere Gruppe hatte `n Meerschweinchenhotel mit Aufzug gebaut und lauter so Geschichten. Da war der so pardauz und hin und weg, daß er also das alles akribisch fotografiert hat und die Kinder noch gefragt und dies und das und jenes. Der blieb `ne halbe Stunde da. (.) So (') (...)

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Und ich denk', daß auf dem Weg auch, auch wieder `n Stück Information 'rübergekommen ist, die auch wichtig ist

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: für so jemand, der -äh- im Schußfeld der Schulleitung steht.

(...)

Interviewer: Warum überhaupt Team, wir können's doch noch anders regeln, nicht. Das heißt, es gibt ja immer wieder so Versuche, über die -äh- Stundenplangestaltung

Herr Hartwig: Ja

Interviewer: eigentlich

Herr Hartwig: Ja, ja

Interviewer: -äh- bestimmte Regelungen die positiv, die pädagogisch sind

Herr Hartwig: zu unterlaufen

Interviewer: Genau. Du hast da `n paar Sachen mal irgendwie auch dokumentiert

Herr Hartwig: Ja

Interviewer: kannst Du das vielleicht mal eben so `n bißchen erzählen?

Herr Hartwig: Ja, das also, (.) -äh- das kannst Du (.) Du kannst, (.) nee, andersrum angefangen. (.) Um die Teamarbeit überhaupt hinzukriegen, brauchst Du ja bestimmte Stundenplan- (.) -äh- technische Maßnahmen, sonst geht's nicht, Du kannst jetzt also ohne Problem, wenn Du das nicht willst, hergehen und genau diese stundenplantechnische Maßnahmen nicht machen. Das heißt, den Privatwillen von Einzelnen, die aber ganz viele sein können, nachgeben und sagen, ja, Du möchtest gerne Englischanfangsunterricht haben. Dann möchtest aber auch dein Englischunterricht in der 9 weitermachen und dann möchtest aber da noch 'n A-Kurs haben in der -äh- in irgendeiner zwischendrin, weil das andere nämlich nur 'n C-Kurs oder B-Kurs ist. Das kann ich verstehen, kannst Du antworten, dann bist Du in drei Jahrgängen drin und das mußt Du dann eben machen und das machst Du wahrscheinlich auch gerne. So (') (.) und wenn dieses um sich greift, daß man Privatinteressen von bestimmten Leuten,

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: die wohlgemerkt sehr viele sein können, (.) voranstellt einem bestimmten pädagogischen Konzept, dann machst Du es kaputt. Und ich merke, daß das (.) tatsächlich stattfindet und das hat mich heute beschäftigt bei unserer Teamsitzung, als ich rauskriegte, daß zum Beispiel die Petra HOLTSMANN einfach sagt, ich geh' aus dem Jahrgang raus in die neue 5. Das hatt' ich aber schon mal vorher mit ihr diskutiert, sonst wär' ich wahrscheinlich, (.) hätt' ich mal nachgefragt, warum eigentlich.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Aber da ich's schon wußte, hab' ich's sein gelassen. Was ist das Interesse (?) Sie hat sich Materialien gekauft und auch erarbeitet und eingetütet und gemacht und möchte diese Materialien wenigstens doch mal benutzen. (...) Simples und einfaches Interesse und möchte also so mit in die neue 5 und verläßt also den Jahrgang und stellt es auch so fest. Und hat sicherlich schon die Weichen gestellt, daß sie weiß, daß es auch klappt und somit öffentlich das verkünden kann.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: So ('). Und die Ursula STUTHMANN so vergleichbar. Die sagt, wenn ich jetzt den Förderstufenjob bekäme, dann -äh- ist es klar, möchte gerne in die Förderstufe.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Was ich sogar nachvollziehen kann

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Aber wenn ich ihn nicht kriege, also, ich muß auch mal sehen, ich hänge auch an diesen Klassen, die ich schon habe seit der, (.) seit dem dritten Schuljahr.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Oder ist es sogar seit dem zweiten Schuljahr, ist es sogar. (.) Und die möcht' ich nicht so gerne abgeben. Vielleicht nächstes Jahr, also ein (') Jahr auf jeden Fall noch und dann aber vielleicht nochmal ('), denn ich unterrichte immer gerne in der 9. und 10. Klasse.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Und wenn solche, (.) ich nenne es mal verkürzt, Privatinteressen Vorrang haben vor der Pädagogik der ganzen Schule

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: dann stirbt das Ding bröckelchensweis'

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Und da siehst Du genug Ansätze.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Also (.) ich weiß nicht was die aus diesem neuen Jahrgang 5 da nun machen aber mir standen da verdammt (') viel Leute drauf mit verdammt wenig Stunden.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Und wenn die Schulleitung eine Leitung wäre, würde sie dahinterhaken, würde sagen, Moment mal, so geht `s nicht. Du erinnerst Dich noch, als wir angefangen haben da hab'n die gesagt 13 Stunden und nicht eine weniger sonst kannst Du hier nicht mitmachen.

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Weiß ich noch ganz genau und wie wir da von 16 auf 13 Leute uns runtertransponiert haben und, ja, das war auch `n schmerzhafter Prozeß. Aber ich denke, nur so (') geht `s letztendlich. Wenn Du jetzt aber jedem Privatinteresse nachgibst, dann geht's eben nicht. (...) Und ich weiß noch, wie sehr -äh- die Astrid WEGENER damals dem BURKHARDT wehgetan hat, als sie drauf bestand und hingekriegt hat, daß der nicht mit einem Anfangskurs Englisch bei uns im Team erscheint. (...)

Interviewer: Mhm

Herr Hartwig: Ja, das waren auch Pfründe. Das waren Pfründe und so gibt es mehrere solcher Pfründe, ja. (S.13ff.)

(...)

Interviewer: Wir haben jetzt einen alles überlagernden Konfliktpunkt gehabt. Das war die Integration, nicht.

Herr Hartwig: Ja

Interviewer: Es gibt `ne ganze Reihe anderer.(...)

Herr Hartwig: Die kleiner sind.

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Ja, gut -äh- das ist der Dauerkonflikt, den ich mal so beschreiben will, Teamarbeit versus fachorientiert. Also, diese ganzen Fachgeschichten, und das macht sich immer manifest an dieser berühmten Teilung der Bänder. Das ist ja schon `n Reizwort geworden. Und das, (.) das ist wieder so 'n Ding. Also, (.) als es bei uns mit den Deutschnahlen überhaupt nicht hinhaute, (.) riesengroße und ganz kleine Kurse und so zustände kamen. (.) Wir haben es so lange 'rumgemacht, bis wir zwei Überhanglehrer hatten. (...) Was bei sechs Klassen anständig viel ist. (...) Aber (.) du mußt dran bleiben, du mußt dran bleiben, ne. Also, es war uns einfach zu wenig, zu sagen, gut, dann können wir die Bänke nicht mehr teilen, und was weiß ich und so. Also geht nur diese Lösung. Wir haben nicht diskutiert, die aufzuheben, (.) weil wir damit das Team aufgehoben hätten. Und das kam für uns überhaupt nicht in die Tüte. Also solange 'rumgemacht und überhaupt keine Ruhe gegeben und immer wieder auf der Seele gelegen, (.) bis wir diese Lösung hatten. (.) Aber das ist'n, das ist'n Dauerbrenner. Oder diese berühmten C-Kurse in der zehnten Klasse. Da bekacken sich manche, wenn man sagt, also die gibt's da nicht. Wir schlagen die dem B-Kurs zu, die übriggeblieben fünf, sechs Schüler. Jetzt hast' es einfach. Jetzt gibt's einen Erlaß über die Gruppengrößen, (.) mit denen kannst Du den ganzen Mist nämlich kippen. Und das kann ich nämlich auch. Wenn also Leute wie die Formalisten, die wir vorhin benannt haben, dann kann ich das auch. Also kann ich auch hergehen, kann sagen, also es kommt kein Kurs unter zwölf Leuten zustande. Und da das bloß sieben C-Kurs-Schüler sind, gibt's keinen C-Kurs in der 10 und das ist vollkommen völlig klar. Oder willst gegen 'n Erlaß verstoßen (?)

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Kann' man ja auch mal auf diesen Nenner bringen, ne. (..) So, fertig. (.) Obwohl wir wiederum, -äh- weil wir wollten, daß unser Lateinkurs zustandekommt, in allgemeinem Konsens -äh- elf Leute im Lateinkurs -äh- auf 'm Papier haben. (..)

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: In Wirklichkeit sitzen jetzt da nur noch sieben drin, (.) ne. Aber alle, die mal irgendwie Piep geschrien haben, daß sie Interesse haben, 'n Lateinkurs zu machen eventuell und vielleicht (.) aber sie müßten, wüßten's noch nicht so genau, waren bei uns Lateinschüler. (...) So (')

Interviewer: Ja, also die Differenzierung hast Du ausgelassen, nicht.

Herr Hartwig: Nee, die Differenzierung ist ja kein Thema mehr bei uns

Interviewer: Warum eigentlich (?)

Herr Hartwig: Na, weil jeder -äh- also, (.) weil (.) ja, weil man sich allseits eingerichtet hat. (.) So würd' ich's mal sagen. Ach, Du hast ja mitgekriegt oder (.) weiß ich nicht, die Initiative, die wir im Jahrgang 7, ach klar, hast Du die mitgekriegt, (.) hatten, in Deutsch nicht zu differenzieren bzw. für ein Jahr aufzuschieben.

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: Ne ('), hast Du gesehen, was draus geworden ist, auch wieder mit so 'nem schönen Abstimmungsergebnis. Und -äh- ich selbst (') bin auch so. Ich sage, okay, ich hab' keine Lust mehr. Das stinkt mich an. Ich kann auch im C-Kurs unterrichten, das mach' ich auch. Jedesmal wenn ich drin bin, ich geh' da gerne rein (.) momentan. In den A-Kurs geh' ich auch gerne rein, ne. Also das ist bei mir nicht so. So 'ne Abneigung gegen 'ne bestimmten Kurs -äh- geschichte. Das geht aber auch nur dann so, wenn Du mit den Schülern auch anderweitig eng zusammen, dann macht das nämlich kei-, (.) ist das nämlich gar nicht so schlimm. Und auf diesem Teamkonstrukt geht das ja ganz gut, ne. Ich kenn' doch die Leute, die Leute kennen mich. -äh- Gut, dann sind das eben die, die am schwersten das Lernen (') haben. sitzen wir halt 'n paar Stunden in der Woche zusammen. Damit kann ich auch umgehen, das macht mir doch überhaupt nichts, ne. Und insofern hab' ich, (.) diskutier' ich da nicht mehr. Ich hab' mich da wirklich auch aus der Diskussion entfernt, weil ich weiß, es führt zu nichts. In dem Punkt ist Sagenstein am hintersten Ende des Geleitzuges, muß man mal klar sehen. Das heißt, es gibt manche Schulen, die machen's noch'n bißchen schlimmer, aber ganz (') wenige.

Interviewer: Mmh. Die kämpfen ja im C-Kurs, die Leute, die das befürworten. Die kämpfen im C-Kurs, sind nirgends richtig integriert.

Herr Hartwig: Und wollen ihn nicht haben.

Interviewer: Ja, genau das. Daß sie nicht kämpfen und nicht (.)

Herr Hartwig: Du mußt mal die Statistik ich hab' alle, alle aufgehoben, das hab' ich ganz bewußt gemacht. Diese, (.) gibt's doch immer so, wer unterrichtet wo und dann auch in den Kursen.

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: Wo wechselt 's am stärksten (?) Geh' mal da die letzten zehn Jahre durch. (.) Aber den da mit Abstand am höchsten Lehrerwechsel haben die C-Kurse.

Interviewer: Ja

Herr Hartwig: Weil da auch wieder Privatinteressen nachgegeben wird. Da wird dann hehr begründet, hoch und heilig begründet, warum sie ausgerechnet den Kurs nicht weitermachen können. Also sie müssen einen Kurs abgeben aus irgendeinem Grunde und dann ist das garantiert 'n C-Kurs. Also in neunzig Prozent der Fälle ist das ein C-Kurs und nicht irgend'n A-Kurs, den sie auch noch haben.

Und das wird dann mit hehren Begründungen bis hin, (.) also ich bin ja letztes Jahr, (.) mir hat's bald die Ohren aberrissen. Angelika SCHUBERT war's. (.) Die Eltern meiner Klasse möchten unbedingt, daß ich den A-Kurs unterrichte, die Eltern wohlgemerkt, nicht die A-Kurs-Eltern, sondern die Eltern meiner Klasse möchten unbedingt, daß ich den A-Kurs unterrichte. Mit solchen Argumenten trauen sich Leute 'raus.

Interviewer: Mmh (*lacht*)

Herr Hartwig: Also merken nicht, wie sie sich dabei decouvrieren, ne. (.) Ach, ich hab' keinen Bock mehr auf diese Diskussion.

Interviewer: Ja, nee, ist klar -äh- da sind wir auch bei einem Punkt angekommen, der eigentlich auch so'n bißchen delikat ist. Nämlich viele Leute haben ja eigentlich auch -äh- böse Ängste gegenüber Schülern, Ängste gegenüber Schule, Ängste gegenüber Eltern. Also gewisse Ängste spielen 'ne Rolle. Man gibt das natürlich nicht zu, nicht. Hast Du da auch so bestimmte Beobachtungen gemacht (?) Hast Du irgendwie so 'ne Erklärung (?)

Herr Hartwig: Weil das Erziehungsgeschäft immer irgendwo 'n offenes Geschäft ist. Du weißt nie, was kommt bei raus. Und du hast zwar Hoffnungen und die werden oft auch erfüllt und oft auch enttäuscht und, ja. Und, (.) ich denk', daß die Angst daraus resultiert, (.) nicht zu wissen a) was bringen meine Bemühungen überhaupt und b) welche Auswirkung hat das für mich, wie werden die Schüler auf mich reagieren, wie werden sie sich an mir rächen, (.) ja. Und solche Momente hab' ich auch, also ich, (.) klar (..) Und -äh- ich hab' allerdings nicht so 'ne Grundangst, aber manchmal schon. Also sagen wir mal so, 'ne Ungewißheit, die dann wieder ängstigt, was wird 'n das wohl werden. Was wird das werden mit unserer Klassenfahrt nach Norderney, wenn ich da drei Leute hab', die noch nicht mal hier die Regeln einhalten können. Sowas macht mir Angst. Das ist zwar keine -äh- Riesensache, aber doch, das hab' ich allerdings. Ich bin 'n Mensch, der das gegenüber den Schülerinnen und Schülern gegenüber sagt. Im Klassenrat mach' ich das dann schon. Dann sag' ich eben auch, ich hab' einfach Angst vor der Situation, und jetzt müssen wir mal gucken, was wir damit machen.

Interviewer: Mmh (...) Hast du 'ne Vermutung darüber, wie bei andern Leuten so die Angst aussieht, läuft das genauso ab bei denen oder ist das (.)

Herr Hartwig: Nee, also da gibt 's auch Menschen, die (...) die (...) psychisch hart belastet zur Schule gehen, das glaub' ich schon ('). Also, ich denk' an so Leute wie die Gisela TRAUTWEIN, bei der ich mir gar nicht vorstellen kann, daß die freudig in die Schule geht, , weil die in jeder etwas lebendigeren oder größeren also jahrgangshöheren (') Klasse zum, (..) also die scheitert.

Interviewer: Mmh

Herr Hartwig: Beispiele gibt 's da genug. Und die, (.) ich hab' die noch nie fröhlich gesehen.(...)

Interviewer: Eher mechanische Fröhlichkeit, mechanisch (.)

Herr Hartwig: Jaja, und (.) von daher gesehen, es wird (.) mehrere geben, die mit 'ner grundsätzlich (') also mit 'ner Grundstimmung, die -äh- hoch angstbesetzt ist, mit die Schule betreten. Und dann auch zu Reaktionen kommen, die oft ganz unverständlich sind. Also zu solchen, (.) ich nenn's mal so, (.) Ruderreaktionen, ne. So Zappeln auf allen Ebenen und dann immer noch, (.) immer noch eins drauf oder so. (S.17ff.)

2.7.2.2.5 „Im Großen und Ganzen zufrieden“ - Herr HAUSNER

Interviewer: Kannst Du mal was zu Deiner Arbeitssituation sagen (?)

Herr Hausner: Ich mein' mit der Arbeitssituation bin ich -äh- momentan im Großen und Ganzen zufrieden. Ich hab' mein, mein eigenen Klassenraum

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: bzw. Fachraum, das is' für mich äußerst wichtig, denn ich bin ein sehr ordnungsliebender Mensch

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und -äh- die Naturwissenschaften sind -äh- sehr versuchsintensiv, wenn man dann Kolleginnen oder Kollegen in dem Raum hat, die keine Ordnung halten, die erschweren dann -äh- mächtig das Leben auch.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Un' -äh- ich muß auch -äh- der Schulleitung danken, daß sie mir also diesen Raum zur Verfügung stellt und höchstens da noch einen Kollegen oder Kollegin mit 'reinsetzt, ne. Und -äh- aufgrund dessen find' ich halt eben all die Geräte, die ich -äh- brauche in meinem Raum

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: wieder, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: das is' für mich schon 'ne ungeheure Arbeitserleichterung. Äh, nicht so positiv empfinde ich es, daß ich -äh- soviel Klassen habe, ich hab' 11 Lerngruppen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: 260 Schüler

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, das is' schon 'ne große Belastung, ich kann damit umgeh'n, weil ich -äh- schon -äh- Jahre, Schuljahre erlebt habe, da hab' ich -äh- über 400 Schüler unterrichtet, da wurde ich Biologie einstündig unterrichtet, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: aber -äh- nach wie vor bin ich der Meinung -äh- daß 260 Schüler noch zu viel sin' un' ich denke, daß es der Schulleitung in den nächsten Jahren gelingen wird -äh- die Anzahl der Schüler etwas zu reduzieren -äh- denn -äh- ich hab' festgestellt, daß beispielsweise die -äh- Polytechnik, die is' ge, also die wird gesteckt zusammen mit Sport

Interviewer: Mhm, (räusper)

Herr Hausner: die Polytechniklehrer, die in den Klassen -äh- Polytechnik oder Kunst unter, unterrichten geben auch in der Klasse Sport, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: nur in Biologie ist das nicht der Fall, ne, und wenn man diese Kombination -äh- anders durchgängig machen würde auch für meine Klassen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: dann, dann würde es sich die, die Anzahl der Klassen -äh- wesentlich reduzieren.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Mein', daß das nicht in allen Klassen sein kann, das seh ich ein

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: außerdem haben wir ja `n Engpaß in Biologie wir haben ja nur drei -äh- Biologiekolleginnen, -kollegen und da werd' ich nach wie vor immer meine sechzehn Stunden Biologie unterrichten müssen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: um, um den Pflichtunterricht abzudecken.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: (.) Ich mein', das war eigentlich auch -äh- ein Grund für mich an der Gesamtschule zu bleiben,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: weil die -ähm- (.) äh, (.) die Räumlichkeiten, die, die sächliche Ausstattung, ja, die is' -äh- an, an diesen Schulen hervorragend, ich kann `s gut vergleichen, denn ich war als Referendar an einer herkömmlichen Schule, an `ner Realschule, ne, da -äh- da liegen doch grade

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: die sächliche Ausstattung doch sehr im Argen, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: (.) Jo, (.) ich mein', da, da bin ich im Großen und Ganzen zufrieden.

Interviewer: Mhm. Du hast aber mal irgendwann mal so, in so `m Gespräch so zwischen, m, was w'r mal zusammen mal Flur runter gegangen sind, mal so erwähnt, daß de' doch irgendwie sehr stark die Lernsituation -äh- also daß Dich die beeinträchtigen würde also daß Du die nicht gut finden würdest und -äh- (.) daß Du drunter leiden würdest gewissermaßen

Herr Hausner: Ja so

Interviewer: Unter der Arbeitssituation versteh' ich also nicht nur jetzt' so wie die Aufteilung, die organisatorische Aufteilung der Arbeit is' sondern wie man sich so ge, so generell auch fühlt so.

Herr Hausner: Ja, da hab' ich mich -äh- etwas beklagt über -äh- den Jahrgang Sechs, ich hab' ja -äh- vier Klassen Fünf bekommen mit einem Schlag dann waren's hundert neue -äh- Fünftklässler hinzu kam noch -äh- die Klassen Neun, die ich vorher auch nicht kannte, daß war im letzten Schuljahr das war'n auf einen Schlag hundertfünfzig neue Schüler

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, und -äh- mit dem, mit diesem Jahrgang jetzigen Jahrgang Sechs hatten wir ja einige Probleme, da is' der Anteil an verhaltensauffälligen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Sch, Schülern extrem groß, ne, und ich hab' auch noch diese Problemklassen, das ist die Klasse von Silke WEBER, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: mit den sehr vielen Verhaltensauffälligen, vor allem mit den verhaltensauffälligen Jungen, und -äh- es is' -ähm- die Klasse vom, vom LORENZ

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, auch -äh- drei, vier -äh- äußerst aggressive Jungen drin, ne, und -äh- da waren Phasenweise -äh- war kein Unterricht möglich, ne,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: durch diesen vielen Konflikte. (.) Ne, das, das hing aber mit -äh- der Konstellation in der Klasse zusammen, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ich mein' mir war es auch immer unverständlich -äh- die Frage bei Silke Weber von, von zehn Jungen -äh- fast acht Jungen Sonderschul- (.) Sonderschulniveau hatten, ne,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: war'n eben sehr leistungsschwach und zudem noch verhaltensauffällig, ne.

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: und -äh- ich hab' beispielsweise -äh- Montags und Mittwochs -äh- wär' ich mit allen Klassen -äh- Sechs konfrontiert und hintenander, ne und -äh- das is' schon -äh- sehr anstrengend.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne. (.) Aber ich muß sagen, die Klasse von Silke WEBER, das hat sich schon, schon wesentlich verbessert das Arbeitsklima, mit den Mädchen konnt' man ganz hervorragend arbeiten, (.) und auch -äh- die Klasse beim, beim Meinolf Lorenz hat sich etwas, etwas verbessert, das sind ja auch mittlerweile zwei Jungen die hab'n da 'n psychologische, psychologische Betreuung hab'n,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: das hat der Herr LAMMERS angeordnet

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: aufgrund der Vorkommnisse in der Klasse

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und es is' also so etwas besser geworden, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ich muß Dir auch sagen, ich bin eigentlich -äh- in die Schule gegangen um -äh- in erster Linie -äh- Wissen zu vermitteln, so bin ich auch ausgebildet worden, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: äh, ich hab' '72 Examen gemacht, das heißt, '71 im Winter un' -äh- wir sind eigentlich -äh- während unseres Studiums mit -äh- Verhaltensauffälligkeiten oder lerngestörten -äh- verhaltensgestörten Kindern -äh- das, das is' einfach vernachlässigt worden

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ja, ich konnte anfangs überhaupt nicht damit umgeh'n

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und
es, es fällt mir auch oft heute noch schwer -äh- allein dadurch, daß ich -äh- in der Woche -
äh- nur zweimal -äh- mit den Schülern konfrontiert werde, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: weil als Klassenlehrer is' es da eventuell einfacher, wenn Du da die, die Klasse täglich

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: siehst,
dann kannst Du auch besser -äh- auf die Schüler eingeh'n und auch vielleicht die, die Eltern kennst, die familiären Verhältnisse, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Als Klassenlehrer bist Du ja -äh- mehr,
mehr Pädagoge aber ich als, als Biologe bin eigentlich mehr, mehr Wissensvermittler,

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: ne. Muß ja auch versuchen mein -äh- äh, Lehrstoff -äh- über die Runden zu bringen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: wo der ohnehin schon -äh- reduziert is', also wir könn'n nicht das was die Lehrpläne verlangen können wir nicht umsetzen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: das Wissen kann man nicht vermitteln

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: aber das geht allen andern -äh- Gesamtschulen ähnlich, ne. Da hab' ich halt eben Abstriche machen müssen un', ich mein' -äh- ich seh' das auch ein, daß -äh- äh, hin und wieder die Wissensvermittlung in Hintergrund treten muß, wenn hier -äh- Konflikte auftreten,

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: ne.

Interviewer: Kannst Du mal so diese, diese, diese Situation, wenn diese Konflikte auftreten mal so `n bißchen beschreiben?

Herr Hausner: Wie
ich mich, äh,

Interviewer: Ja

Herr Hausner: verhalte? (lacht)

Interviewer: Ja

Herr Hausner: Naja, das ist natürlich -äh- (.) individuell -
äh- unterschiedlich, ne.

Interviewer: Ja, ja

Herr Hausner: Mein' -äh- wenn jemand in Unterricht häufiger stört, den fixier' ich erst mit den Augen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, guck' ihn an

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und -äh- wenn, wenn er halt eben weiterstört, die nächste Konsequenz is', daß, daß ich ihn anspreche

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: oder eben auch hart anfahre,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und -äh- (.) als nächstes setz' ich ihn um, ja

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ganz selten kommt's vor, daß ich jemanden rausschmeiße

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: dann muß es also schon, schon ganz dick kommen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne. Aber, ich mein', wenn, wenn es ein Einziger is' in der, der Klasse is' überhaupt kein Problem

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: nur, wenn die sich, wie beispielsweise -äh- in der 6a, das auch vor dem Unterricht -äh- die schon -äh- (.) in Konflikt geraten und sich da physisch auseinandersetzen, wenn Du hinkommst die liegen vor dem, dem Raum und, und sind ineinander verkeilt

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, (.) da hab' ich schon meine Schwierigkeiten, dann die wieder zu beruhigen. (...) Jo, ich mein' -äh- ich -äh- halt es auch so, wenn jemand ständig -äh- stört, daß ich die Eltern -äh- benachrichtige (.) mit diesen Vordrucken

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, bei häufigeren Vergessen, also beim dritten Mal -äh- beim dritten Mal vergessen der Hausaufgaben mach' ich das in der Re- (.) in der Regel auch, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Bei -äh- bei 'm Großteil der Eltern hab' ich festgestellt, daß da eine, eine Kooperationsbereitschaft besteht

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: allerdings hab' ich relativ -äh- wenig Kontakt mit den Eltern auch bei Elternsprechtagen werd' ich kaum konfrontiert, (.) ne.

Interviewer: Also Du hast eigentlich aufgrund Deiner Situat- (.) Arbeitsituation Klassenlehrer

Herr Hausner: Hab' ich nicht, hab' kein, bin kein Klassenlehrer, ne

Interviewer: Ja

Herr Hausner: ich habe letztes Jahr mit der Angelika, Angelika SCHUBERT

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Co-Klassenlehrer und da hatt' ich auch -äh- wir hatten zwei, drei -äh- wie haben wir das genannt, so Stammtische gemacht mit den Eltern

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: hab' ich aber festgestellt, daß immer die selben Eltern kamen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: das war `n kleines -äh- Grüppchen von sieben oder acht Eltern und deren Kinder waren total unproblematisch.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: (*lacht*) Das hat also

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: im Grunde -äh- nicht viel gebracht, ne. Also, ich muß auch sagen, diese Klasse, die 6b -äh- da gibt es keine verhaltensauffälligen Schüler drin, nur paar Lernschwache, ne.

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: Meinolf LORENZ -äh- macht ja diesbezüglich, glaub, ist nicht üblich, keine Elternstammtische, hat das wohl früher auch immer gemacht, aber er hatte wohl auch den Eindruck, daß da nicht allzuviel rausgekommen ist, ne,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: das is' halt eben das Problem, daß wir die Eltern, deren Kinder halt eben stark auffällig sind -äh- daß wir die kaum zu Gesicht bekommen.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ich weiß nicht wie, wie Du das siehst

Interviewer: Ja, das seh' ich auch

Herr Hausner: aber das. Das erleb' ich auch immer bei Eltern, Elternsprechtagen

Interviewer: Jaja, das ist

Herr Hausner: das ist halt eben das Problem.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Aber wenn, wenn, wenn diese, wenn Du da noch irgendwelche Fragen zu hast, kannst ruhig noch fragen, ich hab' auch schon `ne -äh- harte Auseinandersetzung, beispielsweise in Sport, ich hatte die BERNSTORFFSCHE Klasse, ne,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: die ist also auch sehr

Interviewer: Ja

Herr Hausner: problematisch.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Kennst Du die, die 9 (.) 9e?

Interviewer: Jaja

Herr Hausner: Ja, da sind also, die hatt' ich damals in der 8 -äh- in, in Sport bekommen, weil `s große Schwierigkeiten mit dem Sportlehrer in der 7 gegeben hat, und die Eltern -äh- wollten also nicht mehr, daß der betreffende Kollege dort unterrichtet und na hat man mir die Klasse gegeben und da gab`s also damals auch massive Spannungen, weil ich mir auch den Sportunterricht -äh- äh, völlig anders -äh- vorgestellt habe oder völlig anders gestaltet habe als der Kollege vorher das gemacht hat, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Der hat halt eben Ball hingeworfen und die haben da dreißig oder vierzig Prozent der Schüler haben da gespielt und (.) und die andern haben auf der Bank gesessen.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ne, und ich stelle da an den Sportunterricht ganz andere Anforderungen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: da müssen bei mir möglichst alle mitmachen.

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: Ne, und ich hab' da auch mein, mein klares Konzept aufgelegt mit Leistungsüberprüfung, ne, ich mach' meine, meine Unterrichtseinheiten von sechs bis acht Doppelstunden und (.) und am Ende mach' ich -äh- da gibt's so `ne kleine technische Überprüfung, ne, und dann, dann will ich diese Bewegungsabläufe wenigstens in der, in der groben Form sehen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: meinetwegen Basketball oder Volleyball ob die, die Grundfertigkeiten so einigermaßen beherrschen, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ich hab' also, bin der Meinung, daß man im Sport schon großen Wert drauf legen sollte -äh- in den großen Spielen -äh- und auch in der Leichtathletik, im Schwimmen denen die, die technischen Fertigkeiten zu vermitteln.

Interviewer: Ja

Herr Hausner: damit die, die Schüler `n möglichst breites Spektrum haben mit sehr vielen Sportarten konfrontiert werden

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: in ihrer Schulzeit um dann, um später doch mal vielleicht für eine Sportart begeistern zu können.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, und -äh- wie gesagt, da gab`s massive Schwierigkeiten, da hatt' ich also auch -äh- mit dem Herrn LAMMERS `n Elterngespräch gehabt, weil die Schülerinnen sich da auf'n Schlips getreten fühlten, die hatt' ich da mal, mal sehr hart attackiert,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne. Muß aber sagen, daß sich der Herr LAMMERS -äh- eigentlich -äh- sehr kollegial verhalten hat,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: wollte die Eltern nicht auf `n Schlips treten und -äh- also mir gegenüber, ich war also recht zufrieden, ne der

Interviewer: Ja

Herr Hausner: als wir dann aus dem Gespräch rausgingen.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ne. Ich hatte auch damals mit Herrn WAGNER, gab `s wohl auch mal `n Schwierigkeiten mit Schülern und dann waren Eltern da -äh- Herr WAGNER muß ich zugute halten -äh- daß er -äh- sich -äh- wenn, wenn`s Konflikte mit Eltern gegeben hat er also -äh- die Lehrer immer verteidigt hat, ne. Das ging bei ihm ruckzuck. Innerhalb von fünf Minuten waren die Eltern draußen.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Also ich weiß noch, daß ich das miterlebt hab', ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Also ich fand, ich find `s eigentlich besser, wie das der Herr LAMMERS halt macht, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Und seitdem LAMMERS da ist, muß ich ja auch sagen, daß die Schule doch -äh- daß die Akzeptanz der Schule größer geworden is', ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Oder das find' ich eigentlich schon, daß unsere Schule an Profil gewonnen hat, (.) weil er halt eben -äh- `n Mensch is', der auch mit den einfachen Leuten -äh- korrespondieren kann, ne. (.) Ja, das konnte Herr WAGNER nicht, der Herr WAGNER, der schwebte in höheren Regionen und -äh- ihm fehlte ganz einfach -äh- (.) das feeling da mit den, den einfachen Leuten umzugehen, ja

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Das, das ist äußerst wichtig, ja, das zu können.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Das kann auch nur jemand, der, der so -äh- aus dem Volk kommt oder auch im Verein drin ist -äh- der hat -äh- der kann mit, mit den kleinen Leuten auch umgehen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: äh, ja. Herr WAGNER halt der, es war wohl `ne, `ne intellektuelle Persönlichkeit, zweifellos konnte er auch was, ihm fehlte das Fingerspitzengefühl.

Interviewer: Mhm, (.) ja

Herr Hausner: Also ich -äh- wenn, ich kann da jetzt direkt zur Schulleitung übergehen, ich hab' zum Herr LAMMERS hab' ich eigentlich recht guten Kontakt -äh- wir unterhalten uns auch hin und wieder mal privat über Fußball oder Sport und auch über Tennis und -äh- ich bin eigentlich -äh- sehr zufrieden. Mir gegenüber verhält er sich kolle- (.) kollegial

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: wenn ich irgendwelche Probleme habe, ich kann zu ihm hingehen -äh- hat `n offenes Ohr dafür und kann mich also über unsern Chef nicht beklagen, bin sehr zufrieden, ne. Pädagogischen Leiter -äh- da ist -äh- mein Kontakt nicht so gut (*lacht*) und -äh- (.) das hing vielleicht damit zusammen, daß wir mal -äh- zusammen im Team waren, damals in diesem 5er Team, da ist, hat ja jetzt schon die Schule verlassen, da hielt ich also diese

Teamkonferenzen von etwa drei Stunden für etwas zu langatmig (*lacht*) aber ich weiß auch, warum das damals immer so lang gedauert hat, weil er dann anschließend gleich musiziert hat

Interviewer: Ach so

Herr Hausner: weißt Du, war 'n fließender Übergang, ja, und, (...)

Interviewer: Bist Du jetzt auch beim Team, beim Thema Team

Herr Hausner: Team

Interviewer: Ja

Herr Hausner: Ja -äh- wie gesagt -äh- anfangs hab' ich der Sache doch etwas skeptisch gegenüber gestanden, weil es ja nun mit `ner Menge zusätzlichen -äh- Konferenzen -äh- verbunden war und, (.) ich hatte eigentlich -äh- damals das Gefühl bevor diese, diese Teamarbeit anfang, daß es eigentlich zu meiner Zufriedenheit da an der Schule, daß das Ganze -äh- ganz, relativ gut lief. Also ich hatte -äh- nicht den, den Eindruck daß nun, nun unbedingt -äh- übergegangen werden sollte zu diesen Teamprojekt -äh- aber heute muß ich sagen, daß ich -äh- eigentlich -äh- der Sache aufgeschlossen gegenüber stehe und das Ganze befürworte. Ich meine, es ist ja auch etwas modifiziert worden, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Also hier jetzt grundsätzlich Gruppenarbeit zu betreiben, ne -äh- (.) so wie es einst geplant war, das wird von uns ja auch nicht mehr verlangt, ne, ich mein', ein Phasenwechsel -äh- muß vorhanden sein im Unterricht, Gruppenarbeit selbstverständlich hin und wieder, aber nicht generell, ne. Es ist gerade auch in Naturwissenschaften -äh- ist die Gruppenarbeit gar nicht so problematisch, weil ich immer wieder feststelle, daß ein Großteil der Schüler -äh- mit den Texten in den -äh- naturwissenschaftlichen Büchern überhaupt nichts anfangen kann, daß sie den nicht verstehen, ja, daß in Großteil nicht in der Lage ist

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: einen gewissen Text zu verarbeiten, denn ich mache immer wieder Stichpunkte, daß ich ihnen mal -äh- eine Seite im Buch aufgebe, meistens nur eine Seite und dann -äh- paar Fragen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: zu dem Text stelle und immer wieder feststelle, zum Großteil entweder, sie sagen zwar sie haben `s gelesen, ja, wahrscheinlich auch nur überflogen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: überhaupt nicht was verstehen, selbst wenn ich `s im Unterricht mal (.) durcharbeiten lasse und gezielt Fragen dazu stelle, ne.

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: Ist da doch ein Großteil der Schüler nicht in der Lage, so Fragen zum Text zu beantworten,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: weil sie einfach überfordert sind, obwohl eigentlich die naturwissenschaftlichen Bücher -äh- wesentlich -äh- besser geworden sind und auch kindgemäßer, als das früher der Fall war,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: zu Beginn als ich an die Schule gekommen auch -äh- die Bücher attraktiver, ne

Interviewer: Mhm (...)

Herr Hausner: Aber jetzt sind wir vom Hundertsten ins Tausende gekommen, ja (*lacht*) ne, also die, die Teamarbeit da ich kein Klassenlehrer bin und kein Co-Klassenlehrer -äh- brauch' ich ja nur noch wenige Male zu diesen Teamkonferenzen -äh- zu erscheinen. Und ich hab' festgestellt, daß es letzten Endes immer wieder -äh- um die gleichen Themen geht, ich hab's, beispielweise, jetzt mal gezählt, es war das achte Mal, ich führe übrigens auch über, über die Konferenzen -äh- Statistik, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Also es war meine 545ste Konferenz, seitdem ich an der Schule bin -äh- die 545ste -äh- die Zeugniskonferenzen ausgeklammert und es ist schon `ne ungeheure Belastung, ne, 545, jaja, Du staunst,

Interviewer: Ja

Herr Hausner: das ist Tatsache, ja, äh

Interviewer: Ja

Herr Hausner: es hing auch da, damit zusammen, am Anfang hatten wir noch mehr Konferenzen als ein Konferenztag gehabt,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: da warst Du, glaub' ich, noch nicht da

Interviewer: Nee

Herr Hausner: oder

Interviewer: Nee

Herr Hausner: da hatt' ich tatsächlich mal in einem Schuljahr hundert Konferenzen, ne, und das war in der Zeit -äh- wo ich grade ein oder zwei Jahre in der Schule war -äh- und auch noch relativ -äh- viel Vorbereitung hatte, ne

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Aber daß das nicht gut gehen konnte, das kann man sich an allen fünf Fingern abzählen, ne. Ähm, da ging es halt eben um, um -äh- die -äh- Disziplin oder um, um allgemein in der Pause um, um diese, dieses Rumlaufen und diese Unruhe

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: das war bereits das achte Mal und ich hab' gesagt, also ich hab' jetzt keine Lust mehr darüber zu diskutieren,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne. (.) Äh, meine, da könnte man, was Konferenzen anbetrifft, da könnte man schon etwas reduzieren, finde ich (.) Oft -äh- war ich auch bei Konferenzen und es wurden Punkte angesprochen die mich überhaupt nicht tangieren.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: (.) Das also ich finde gut, daß jetzt wesentlich weniger -äh- Kolleginnen und Kollegen in einem Jahrgang -äh- das -äh- weniger -ähm- Schüler, daß ein Kollege weniger Schüler hat als das damals durch die, durch diese

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: daß in einem Team -äh- relativ -äh- (.) wenig Kollegen -äh- unterrichten, und mit wenigen Schülern konfrontiert werden

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: als das so, als das früher gewesen ist und das halt eben Kollegen vom Jahrgang 5 bis 10 eingesetzt waren da.

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: Ich mein', ich hab' zwar, nach wie vor immer noch mit -äh- mit drei bis vier -äh- Jahrgängen konfrontiert, ne, aber ich denke, daß es der Schulleitung diesmal gelingt, ich hab's dem VOLLAND noch mal gesagt,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: er möchtest doch sehen, daß er mich -äh- (.) mit Sport und Biologie, daß er das -äh- daß er da mich in eine Klasse mich stecken kann, (.) ne (...). Ja das, wie gesagt, das gefällt mir natürlich auch nicht so, daß die Schüler, grade -äh- die Klassen 5 und 6, die -äh- noch einen relativ starken Bewegungsdrang haben, daß man die halt eben in den Gängen -äh- und in den Klassen läßt, denn die, tagtäglich gibt es Konflikte.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ne, da müßte man natürlich auch unsern, unsern Schulhof etwas attraktiver gestalten,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: daß die draußen die Möglichkeit haben

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: sich sinnvoll

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: zu beschäftigen, ne. (.) Denn, das siehste ja auch immer wieder, da die haben unheimlichen Bewegungsdrang, ne

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Hausner: und die können sich halt eben und wenn sie sich -äh- in den Fluren austoben, dann kommt es halt eben auch zu Verletzungen, (.) ne. Da muß dringend was getan werden, was wer vielleicht auch irgendwann bei `ner Gesamtkonferenz ansprechen die Gestaltung unseres Schulhofs, vielleicht da `n paar Spielfelder einzeichnen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Volleyballnetz instalieren, Basketball hängen damit die Schüler dort Gelegenheit haben -äh- sich zu betätigen, ne. Ich mein', es gefällt mir auch nicht, daß sie jetzt, wo wir die Cafeteria haben, daß nach wie vor in den großen Pausen -äh- zweihundert Schüler im Schnitt

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ich unterhalt mich ja hin und wieder mit Kollegen, die ja oft da Aufsicht hatten den, den Schulhof verlassen da. Ich mein', einmal liegt's daran, daß unser Schulhof halt eben nicht umzäunt ist -äh- und zum ändern ist natürlich die Versuchung groß -äh- da `rüber in die Einkaufszentren zu gehen, ne. Auch, es ist, mir gefällt nicht, daß da in den Passagen dreißig, vierzig Schüler unserer Schule stehen und rauchen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne. Sicherlich nicht fördernd für das Image von der Schule.

(...)

Interviewer: Wir haben da so vor einiger Zeit, inzwischen hat sich das `n bißchen gelegt, ziemliche Probleme gehabt wegen irgendwelchen Erneuerungen, da ging es da so um die Differenzierung.

Herr Hausner: Mhm, ja -äh- also ich -ähm- (.) stehe zu `ner Differenzierung, ich bin nicht in der Lage -ähm- Sonderschüler in Anführungsstrichen, Lernschwache und potentielle Abiturienten -äh- in einer Lerngruppe zu unterrichten. Wenn die Lerngruppe relativ klein ist, meinerwegen bis fünfzehn Schülern, dann mag das gehen, ja. Aber sobald es mehr Schüler sind oder wenn auch noch drei, vier Verhaltensauffällige sind -äh- dann geht der Unterricht den Bach runter, also die Erfahrung hab' ich gemacht. Äh, ja, in den Naturwissenschaften wird ja erst ab der Klasse 9 differenziert, da

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: haben wir ja nur `ne Zweierdifferenzierung, aber die halt ich nach wie vor für gut. Äh, zu Beginn meiner Zeit in der Comenius-Schule bis in das Jahr 1979 oder 80 hatten wir ja keine Differenzierung in den Naturwissenschaften und ich muß sagen, da war der Unterricht -äh- sehr unbefriedigend,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: da waren natürlich die Lerngruppe noch größer, da hatten wir Klassenfrequenzen von dreißig und mehr gehabt,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: da ist also sehr wenig bei rausgekommen. Also ich -äh- ich steh' schon zur Differenzierung ich kann das allerdings nur für die Fächer Naturwissenschaften, da kann ich da zu Stellung nehmen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und das beurteilen aber -äh- ich bin der Meinung, es ist so auch in, in den sogenannten Hauptfächern. Undifferenzierter Unterricht halte ich für, von der Vorbereitung her,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: für wesentlich arbeitintensiver, um allen Schülern gerecht zu werden, und wir sollten uns ja nicht soviel zumuten ja, immer sagen ja das machen wir schon, aber in Wirklichkeit sieht `s anders aus, ich seh' das auch mit dem fachfremden Unterricht.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Fachfremder Unterricht in Biologie, ja, ich hab' also da nun, nun meine Erfahrungswerte. Leute, die das gemacht haben, die überhaupt, die keine Naturwissenschaftler waren -äh- der Unterricht war für sie selbst sehr unbefriedigend, weil er in den Klassen Fünf, Sechs sehr versuchsintensiv ist,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ja, und wenn Du Versuche dort durchführen willst, mußt Du dich vorbereiten, das kostet wiederum Zeit

Interviewer: Ja

Herr Hausner: und soviel Zeit haben wir nicht,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne. Also die, die Kollegen -äh- die überfordern sich total selbst damit und dann wenn sie das zwei, dreimal gemacht haben, dann merken sie es auch und dann lassen sie es schleifen. Ich möchte jetzt keine Namen nennen, ja, aber ich weiß es.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ja, und ich merke es dann auch, wenn ich die Klassen in der 9 und 10 bekomme, dann sind doch -äh- erhebliche Lücken, ja, oder einige Unterrichtseinheiten sind in der Förderstufe in der Klasse 5 und 6 überhaupt nicht durchgenommen worden, ne, weil die Kollegen gar nicht in der Lage dazu waren, zum Beispiel, Ernährung und Verdauung ist ungeheuer versuchsintensiv, ne, und die (.) konnten das gar nicht durchführen, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Ist auch nicht immer `n Biologe da oder `n Chemiker, der sie da einweist, ne, da muß sich auch immer erst einer bereit erklären

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, und Du weißt ja bei den vielen Terminen, die man hat, da steht nicht gleich einer bereit.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Also (.) fachfremder Unterricht, wenn ein Kollege es gern möchte und da an diesem Fach interessiert ist, warum nicht, jederzeit, aber man sollte, um Gottes Willen nicht jemandem das aufschwätzen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und sagen, Du machst das schon, ne, da, da muß schon (.) entsprechendes Engagement dahinterstecken. (...)

(...)

Interviewer: Wie siehst Du denn eigentlich so die Chancen der Gesamtschule?

Herr Hausner: Ich würde sagen, Gesamtschule hat sich -äh- etabliert

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: so an der Schule, wobei an unserer, die ihr spezielles Profil hat, ja und ja auch mittlerweile in der Region anerkannt ist.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: Das sieht man ja auch, daß wir ständig wachsen

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: und Schüler, die zu uns gehen und weiterführende Schulen besuchen, Gymnasium, daß die ohne weiteres den Übergang schaffen,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, sogar recht gute Abiturprüfungen hinlegen.

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: (.) und wie gesagt, es ist wichtig, daß die Gesamtschule alle Schüler fördert, ne,

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: auch die Leistungsstarken, daß die adäquat gefördert werden

(...)

Interviewer: Ja (...) zu Deiner Einschätzung von tonangebenden Leuten irgendwie im Kollegium hättest Du vielleicht noch irgendwie, (.) wie nimmst Du da so Leute wahr und wie gehst Du damit um?

Herr Hausner: Tonangebenden, ja ich mein', bei, bei Gesamtkonferenzen sind's ganz gewisse Leute, die immer das Wort ergreifen da. Für den konservativen Flügel ist es Rolf NIEMEYER (*lacht*) der sich eigentlich recht gut artikulieren kann und Günter HARTWIG, (.) ich hör' mir sicherlich die Meinung dieser Leute an, aber ich hab' halt, ich setz' mich schon kritisch damit auseinander, (.) aber ich mein', daß, obwohl ich muß sagen, wenn da viele Leute haben oder 'n Teil der Kollegen und Kolleginnen haben keine Zivilcourage, wenn's zum Beispiel zu einer Abstimmung kommt, einer nicht geheimen öffentlich Abstimmung da hab' ich das Gefühl, daß doch ein Groß-, oder einige dieser Kolleginnen und Kollegen bei 'ner geheimen Abstimmung anders abgestimmt hätten

Interviewer: Mhm

Herr Hausner: ne, daß sie sich doch dann mit (.) von der Mehrheit da mitreißen lassen. (...)

Interviewer: Mhm. Also der Einfluß der tonangebenden Leute,

Herr Hausner: der ist bei uns, mein' ich, eigentlich nicht so groß

Interviewer: Nicht so groß?

Herr Hausner: Nee (...) Ich glaub', da hat schon jeder seine eigene Meinung und läßt sich da nicht so ohne weiteres mitreißen. Das war früher vielleicht etwas anders, aber (.) heute find' ich des gar nicht so gravierend.

2.7.2.2.6 „Der Trend der letzten Jahre ist sehr positiv zu bewerten“ - Frau HELLWIG

Interviewer: Wie würdest Du denn so die Arbeitssituation, Deine Situation allgemein an der Comenius-Schule einschätzen?

Frau Hellwig: Mhm, die Arbeitssituation, denke ich, ist gut für uns, wir haben eine gute Auswahl an Materialien, im Moment habe ich gute also -ähm- (.) niedrige Klassenfrequenzen (.) mit sehr, mm, ruhigen, und aufmerksamen Schülern, keine Problem also in letzten (*räuspert*) drei, vier Jahren fühle ich mich sehr wohl an der Schule, da habe ich sehr wenig Probleme mit Schülern, Materialien, Kollegen und allem und da sind die Arbeitsbedingungen für mich sehr, Mhm, nicht optimal also dazu fehlen dann noch so ein paar Kleinigkeiten al, es geht jetzt auch um so technische Medien, wie das Videogerät

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: ist ständig kaputt und ich setze es selten ein aber wenn, sollte es schon doch mal -ähm- okay sein. Und ansonsten von Videothek allen anderen Sachen ist alles gut vorhanden und bin ich zufrieden mit.

Interviewer: Mhm -äh- hast Du Probleme mit Lärm-belästigung?

Frau Hellwig: Während des Unterrichts nicht, weil ich da halt wirklich gute Klassen habe, in den Pausen ist es manchmal sehr, sehr schlimm

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: -ähm- und ansonsten im Innenhof finde ich, ist es schon sehr laut,

Interviewer: Ja

Frau Hellwig: ich selber habe da eigentlich keine Probleme sonst mit.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Aber ich denke, die Pausen könnten ruhiger ablaufen, daß man vielleicht doch wieder hinkäme (*räusper*) zu den geschlossenen Klassenräumen.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: (.) daß es in den Pausen im Lehrerzimmer manchmal sehr laut ist, das liegt ja halt dran, wenn alle Lehrer da sind und auch alle dann im Info sind, keine Klassenfahrten gemacht werden und sowas, also insofern ist es da ein bißchen hektisch. (.)

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Wäre vielleicht auch eine Möglichkeit das Lehrerzimmer strikter zu teilen oder ein bißchen in irgend einer Form zu entzerren aber sehe ich eigentlich keine großen Möglichkeiten.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Ist als für mich nicht belastend.

Interviewer: Mhm (.) Tja wie siehst Du denn so die anderen Kollegen? Hast Du das Gefühl, daß die das ähnlich sehen oder gibt es da jetzt so Unterschiede?

Frau Hellwig: Mhm, große Unterschiede, denke ich, da gibt es schon einige, die das nicht aushalten können, die sich dann verziehen im Lehrer(.) zimmer oder auch ins Raucherzimmer da ist es schon sehr ruhig, aber halt da, die Rauchbelastung, lehne ich ab, da würde ich halt nicht hingehen aber da ist eine sehr angenehme Stimmung vom, von der Ruhe her

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: nur da wirklich nur wenige reingehen. Und für einige, die halt, weiß ich, doch privat oder schulisch doch Probleme haben es gibt ja auch Klassen, die ganz, ganz tragisch sind -ähm- für die ist es schwierig sich zu erholen in den Pausen. (.) Und (.) halt auch manche, die Probleme haben mit dem Kollegium, mit den Leuten, die sich dann halt ein bißchen separieren und (.) woanders hinsetzen

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: oder so oder gar nicht
ins Lehrerzimmer kommen,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: gibt es ja auch einige. (*räusper*) Ansonsten fällt das schon vielen auf, daß es in den Pausen sehr hektisch ist. Und im Info gehen viele halt sehr ungerne durch in der Pause, gehen gerne, bleiben im Lehrerzimmer oder machen nicht in der Aula Aufsicht. (.)

Interviewer: Also ich nehme an -äh- wie Du auch so sagtest, daß die Kollegen sehr unterschiedlich sind, das sie also nicht nur unterschiedlich die -äh-

Frau Hellwig: Ja

Interviewer: so-so die
Lärmbelastung oder die-die Bequemlichkeit der Kinder -äh- verarbeiten, sondern daß sie generell unterschiedlich sind. Könntest Du also jetzt, was unser Kollegium betrifft, so vielleicht mal so eine Einschätzung geben, wie die so allgemein eigentlich so -äh- wie wir so allgemein aufgeteilt sind (.) das irgendwie so (..)

Frau Hellwig: Mhm

Interviewer: Charaktere oder wie auch immer?

Frau Hellwig: Also das ist meine subjektive Einschätzung, weil ich da ja andere sind da intoleranter oder konsequenter, wie auch immer, aber (*räusper*) da gibt es schon gewaltige

Unterschiede. Mhm, ich würde es halt so sehen ein paar Konservative und paar Progressive ein paar Grüne, und, Mhm, ein paar -ähm- konservativ aufgeschlossene und konservativ sture, die da halt auf nichts eingehen. Mhm, in gewisser Weise, meine ich, im Moment keine größeren Probleme zu sehen, so daß alle miteinander umgehen können, wenn es aber halt an solche -ähm- diffizilen Sachen wie Eingliederung von Behinderten geht, dann teilt sich das sehr gravierend und bei anderen -ähm- Punkten. Aber mm, (.) so kann man eigentlich mit denen gut umgehen, ich habe zu den meisten guten Kontakt, zu manchen halt ein bißchen distanziert

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: aber -ähm- ganz oder überhaupt keinen Kontakt habe ich zu niemanden.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Also, meine schon, zusammenarbeiten können muß man ja.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Muß man ja nicht irgendwelche privaten Kontakte pflegen. (.) Es gibt schon Ansichten, die ich da nicht teile oder auch -ähm- pädagogische Ansichten aber das ist, denke ich, auch jedermanns Sache (*räusper*) ich gehe da von der -äh- (.) Erfahrung an der Grundschule aus in Sagenstein, Hümmer,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: die haben (.) zwei Extreme im Kollegium und lassen die halt einfach gewähren solange sie sich an das grobe Konzept der Schule halten. Und da wird dann halt mal drüber gelächelt ansonsten laufen die mit und werden geduldet und man versucht so zu integrieren.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Aber die arbeiten selbst auch gut mit und man weiß die halt zu nehmen.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Finde ich eine sehr gute Lösung und da braucht man nicht halt so intolerant zu sein und die zu diffamieren oder

Interviewer: Mhm (h) bei uns im Kollegium sowas (?)

Frau Hellwig: Nicht generell aber in bestimmten Punkten dann schon mal, daß also so mal so Bemerkungen fallen, das kann doch nicht von denen kommen oder umgekehrt, wer war das ach so das war klar, da kommt das schon immer mal zum, raus und wer empfindlich ist reagiert da halt auch da drauf aber mm, (.) im Allgemeinen nicht aber in den bestimmten (.)

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Gegebenheiten dann, wenn es um Auseinandersetzungen geht, die (.) wichtig sind oder auch zukunftsweisend

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: für die Schule. (.)

Interviewer: Ja, das Kollegium das sind ja letztendlich die Schule, wir sind ja eigentlich die Schule, ja deswegen wenn man für die Schule redet, gerät man da gleichzeitig auch mit über das Kollegium -äh-

Frau Hellwig: Mhm

Interviewer: wie siehst Du denn so die -äh- den Trend der letzten Jahre insgesamt so, wie hat sich das so entwickelt, wie würdest Du so Konfliktpunkte benennen wollen? Es gibt doch welche

Frau Hellwig: Mhm (.) Also der Trend der letzten Jahre ist sehr positiv zu bewerten, daß also die Schulentwicklung gute Fortschritte gemacht hat und auch an Ansehen in der Gemeinde erheblich gewonnen hat aber, Mhm, (.) und auch das -äh- Kollegium ansich kommt damit gut klar, weil ich denke die -ähm- Auseinandersetzung findet statt und ist nicht eingeschlafen

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: wie an manchen anderen Schulen,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: das heißt, doch immer irgendwelche neuen Ideen eingebracht werden und auch zum Teil durchgesetzt werden und (.) zum Teil abgeblockt werden aber daß da eine Bewegung und ein, ein Reiben stattfindet, (*räuspert*) daß man sich mit denen auseinandersetzt. (.) Mm, ich meine eigentlich -ähm- wenn es so weiter geht schaffen das alle und ich habe also auch von Leuten, bei denen ich vermutet hatte, daß sie dagegen sind und weg wollen von der Schule,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: von denen habe ich aber auch gehört, daß sie sich hier wohlfühlen und halt doch nicht weggehen wollen.

Interviewer: Mhm, Mhm

Frau Hellwig: Die das immer mal angedeutet hatten oder so klagen und zwar so massiv, ich meine, beschweren sollte man sich und kann man sich

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: aber -ähm- wenn jemand die Möglichkeit geboten wird an einer Schule anzukommen und dann kann, könnte er weg von mir sollte er das auch wahrnehmen, wenn er halt sich dauernd so massiv beschwert und selber nichts Gutes dazu tut aber (.) oder nichts zur Veränderung beiträgt und wenn die das dann halt nicht machen, denke ich, fühlen sie sich doch hier wohl. Mit so jemandem habe ich jetzt kürzlich geredet und

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: die sagte dann auch, Nee, eigentlich fühle ich mich ja wohl. Also ich denke, ich glaube, die Frage ging dahin die Schulentwicklung, ne?

Interviewer: Schulentwicklung, Konfliktpunkte

Frau Hellwig: Ja, und die Konfliktpunkte sind die halt die -äh- mit diesen Integrationsklassen und Ganztagschulen, Nachmittagsstunden

Interviewer: Die Differenzierung

Frau Hellwig: Differenzierung, das war ja ein heißes Eisen oder jetzt die Auflösung der Bänder und -ähm- die Abschaffung der C-Kurse, Zweierdifferenzierung, das wären halt Dinge oder damals die flexible Differenzierung aber das ist ja gut das solche Dinge neu kommen und dann halt besprochen werden

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und abgelehnt werden oder halt angenommen werden, da ist ja schon einiges geschehen.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Und (.) die (.) dieser Nachmittagsunterricht ist ja auch ganz gut angenommen worden und ich denke -ähm- es hat sich in letzten, in letzter Zeit rumgesprochen, daß das gar nicht so übel ist, denn ich habe selber jetzt gute Erfahrungen gemacht, daß die Woche sehr entzerrt wird wenn man dann halt ein oder zwei Nachmittagen in der Schule bleibt sind dafür die Vormittage sehr viel kürzer

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: ich habe am Mittwoch um zwölf Uhr aus und das ist halt schon ganz angenehm.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Und (.) an zwei Tagen halt voll Unterricht, aber dafür ein Rest Pause

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und dafür den freien Samstag dann.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Mhm (.)

Interviewer: Also Du empfindest das nicht mehr als, als gravierend so diese Konflikte Differenzierung oder -äh- Integrationsklasse

Frau Hellwig: Also -ähm- eine, m, eine Abschaffung der Dreierdifferenzierung würde ich eigentlich ablehnen aber ich möchte halt auch mich mit irgendwelchen Vorschlägen noch mal genauer befassen, Mhm, kann noch keine Vorteile da jetzt sehen. Also ich bin schon für die Dreierdifferenzierung, wenn ich mir vorstelle -äh- welche Schüler dann im B-Kurs sitzen sollen, die ich da jetzt habe und merke halt auch in dem Kernunterricht (*räuspert*) in der Fünf und Sechs in der Förderstufe wie die schwer auseinandergeht, das nicht so angenehm.

Interviewer: Kannst Du Deine Erfahrungen damit noch ein bißchen erläutern?

Frau Hellwig: Ich habe in Deutsch ein sehr liebes, ruhiges Mädchen, die halt so gut wie nichts versteht, die ist in diesem (.) Nachhilfekurs als Hausaufgabenkurs und dann bespreche ich mit ihr alles mögliche und ich habe, die wohnt neben mir und ich habe die schon öfter nachmittags einfach rangeholt habe ihr bestimmte Dinge erklärt und gezeigt, die schafft das nicht, da sind geistige Grenzen, die kapiert das einfach nicht

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und ist sehr willig und gutmütig und fleißig und was sie lernen kann lernt sie aber da sind bestimmte Grenzen. Und wenn die halt mit den Schülern, die beim leisesten Andeuten alles verstanden haben zusammen in eine Klasse -ähm- da kriegt die nicht viel mit, wenn man nicht auf sie eingeht und die Argumente sind ja, daß die dann durch das Vorbild was lernen oder den Umgang miteinander wenigstens lernen

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: aber das sehe ich bei ihr nicht, da ist sie unkonzentriert, weil sie nichts versteht schaltet ab und ist weg. Und insofern denke ich, das bringt nichts, wenn man sie da zu den guten Schülern dazu setzt. (.) Und im B-Kurs wird es dann wieder so unruhig also im A-Kurs wär es dann eventuell ruhig und konzentriert

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: im B-Kurs wär es dann noch unruhig und da würde sie sich da noch schlechtere Verhaltensweisen abgucken als sie jetzt dann hat und

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und (.) bisher habe ich da gute Erfahrungen gemacht mit dem C-Kurs, (.) sehr schwache Leistungen aber meistens gute Disziplin bis auf eine Ausnahme, da hatte ich mal ein Jahrgang der war katastrophal.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Das ist aber wahrscheinlich auch sehr individuell verschieden. Da kann man nicht (.)

Interviewer: Nee. (.) Und die daraus -äh- aus dieser Differenzierungsdebatte entstandenen Konflikte wie siehst Du die im nachhinein? Oder ist es immer noch so (h)

Frau Hellwig: Also ich stehe mit einer Kollegin halt auf Kriegsfuß in Bez- (.) in Bezug auf diese Differenzierung. Sie hat das mitinitiiert und ich bin also absolut dagegen -ähm- wir setzen uns ziemlich stark, wenn es darum geht und argumentieren hin und her aber -äh- privat sind wir eigentlich beste Freundinnen und haben miteinander Umgang und können das auch differenzieren. Also wir, wir schalten dann auch manchmal ab,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: werden manchmal auch gewaltsam sagen, jetzt lassen wir das endlich,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: es kommt ja doch immer wieder hoch aber das geht. Also ich persönlich habe keine Probleme damit. Ich, irgendwie hat sie deshalb mit mir keine Probleme, weil ich kann es ja gut verstehen -ähm- (.) wäre das nicht ich, sondern jemand wo sie Vorbehalte hat oder Ressentiments da würde sie wahrscheinlich dann doch nicht mehr so freundlich sein.

Interviewer: Mhm, mhm

Frau Hellwig: Und da denke ich, das ist die große Gefahr, daß man dann bei Leuten, wo man sowieso so ein bißchen -ähm- zögernd -äh- mit Umgang hat,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: daß da auch der letzte Rest an Umgang flachfällt,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: daß man dann halt nur noch -ähm- (.) so bestimmte (.)

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: die nötigsten Formalitäten miteinander erledigt.

Interviewer: Wie das sicherlich auch stattfindet

Frau Hellwig: Ja, mhm

Interviewer: Ähm (.)

Frau Hellwig: Also so -äh- habe ich aber auch ein, zwei Leute im Kollegium wo ich halt nur, Guten Tag und Auf Wiedersehen sage.

(...)

Interviewer: Mhm, Mhm. (...) Es gibt im Kollegium, zumindest kommt mir das so vor, bei Konferenzen, Gesamtkonferenzen

Frau Hellwig: Mhm

Interviewer: immer so Wortführer, das heißt Leute die viel sagen, würdest Du die auch irgendwie verordnen wollen oder meinst Du, daß das besonders einflußreiche Leute sind oder daß sie

Frau Hellwig: Mhm

Interviewer: auf das Kollegium Einfluß nehmen können?

Frau Hellwig: Mhm

Interviewer: Wie würdest Du das denn sehen?

Frau Hellwig: Nee, also die Wort- (.) früher waren das ja Olaf DEICHMANN und Günter HARTWIG

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und heute ist das halt nicht mehr der Fall -ähm- im Zuge der Konferenzbelastung, dieses Jahr ja extrem schlimm, wir hatten bisher neun Konferenzen, Gesamtkonferenzen

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und -ähm- haben mit Herrn LAMMERS schon drüber gesprochen und in Zukunft soll das reduziert werden. Da habe ich also mehrfach auch die Äußerung gehört, daß man die Redner reden läßt und möglichst nichts mehr anspricht und nicht mehr sich zu Wort meldet damit nicht noch irgendjemand auf die Idee kommt ein langen Monolog zu halten

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: aber es wird mehr mit Humor hingenommen und abgewartet bis die fertig sind aber -äh- ich denke, Vieles ist vorher festgelegt

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: also viel Neues bringt das nicht mehr. Da werden vorgefaßte Meinungen -äh- wiederholt und veröffentlicht,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: die-die vorher vorhanden sind,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: denn, ich denke mir, in der GEW-Gruppe wird eine Konferenzordnung durchgesprochen und in anderen Gruppen geschieht das genauso, da wird überlegt, was könnte da kommen, wie sieht das aus, welche Hintergrundinformationen gibt es

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und dann wird das halt (.) erörtert und eigentlich so weitgehend entschieden.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und daß die ganze Sache dann dort halt noch mal dargelegt wird und das Ergebnis sieht man halt immer an den Abstimmungen, die dann kommen

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: aber diese Abstimmungen sehen ja oft ganz anders aus als die Diskussion vorher, weil sich dann nur bestimmte Leute melden und die anderen doch ruhig sind.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Mhm, da ist das eigentlich gar nicht so wichtig und mit Sicherheit -ähm- bei den Integrationsklassen war das ja deutlich

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: da kamen ja fast nur Stimmen dafür, da war überhaupt nichts dagegen und dann war das halt sehr überraschend,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: daß das abgelehnt worden ist also das war für mich sehr überraschend also hätte ich nicht mit gerechnet.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Das ist halt die schweigende Mehrheit, die da sich nicht äußert.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Und da ist die Angst mit Sicherheit, daß irgendwelche Bemerkungen oder, daß das Ansehen, mm, (...) daß es dem Ansehen schadet

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: oder in irgendeiner Form, weiß nicht wie man es ausdrücken soll, wenn man sich da äußern würde oder daß man direkt halt angegriffen würde.

Interviewer: Persönlich

Frau Hellwig: Ja, ja, daß es halt persönlich wird also

(...)

Interviewer: Mhm. -Äh- ja, wie ist denn so Deine Einschätzung zu dem (.) zu der Zusammenarbeit in Teams. Was (..) Ist jetzt vielleicht ein bißchen anderes Thema, da (..)

Frau Hellwig: Mhm
(...) Sehr unterschiedlich. Ein oder zwei engagierte Teams gibt es, aber mehr auch nicht. (.) Und die übertreiben es wieder mit der Arbeit, da ist es um alles, alles ausdiskutieren bis zum letzten Unklaren und dann gibt es welche, die machen zu wenig und einige die machen das übliche, was man auch normal in Fachkonferenzen machen würde.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Mhm, ich bin in einem Team, die erst sehr wenig gemacht haben und jetzt aber so aufeinander eingespielt sind, daß ich denke, die Arbeit hat sich intensiviert und verbessert

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Also das, die Qualität der Arbeit ist ganz gut geworden. (.) Liegt aber auch am Engagement einzelner Fachbereichskolleginnen und Kollegen, die sich dann miteinander verabreden extra und was besprechen, was dann gar nicht im Protokollbuch erscheint. Also insofern ist für die Teams -äh- nicht Sympathien, aber so miteinander arbeiten können schon wichtig, also -äh- manche sagen, man muß mit jedem arbeiten können, arbeiten schon, (.) aber Arbeit und Arbeit ist eben ein Unterschied,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: also man sollte schon (.) einigermaßen nicht unbedingt Sympatie aber man muß sich respektieren können um (.) um miteinander zu arbeiten. (...) Das finde ich schon wichtig und man kann nicht einfach irgendwelche Leute zusammenstecken, dann gibt es halt nur 08/15,

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: was grade so gemacht werden kann.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Da wird dann nichts besonderes bei rauskommen es sei denn auf dem (.) Mist von Einzelnen, die dann individuell irgend was initiieren. (.)

Interviewer: Es wäre die Aufgabe der GE-Plan, darauf so zu gucken, daß da Leute arbeiten, die können

Frau Hellwig: Ja, also zumindest mehrere, daß man sich vielleicht auch innerhalb des Teams in zwei, drei Arbeitsgruppen teilen kann, aber daß man nicht solo da ist

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: und wenn jemand gar nicht will, das dann halt akzeptieren.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: (.) Und ich glaube, in dem, in der Art läuft es ja auch, daß man sich selbst schon organisiert und -äh- damit zusammengeht und (.) daß -äh- wird von den Einzelnen schon berücksichtigt und die passen auf beim einwählen in die Teams, daß sie in die richtigen kommen. (...)

Interviewer: -Äh- welche Perspektiven und Chancen siehst Du denn eigentlich so für die, für unsere Entwicklung hier für die Gesamtschule, wie sie so ist ?

Frau Hellwig: Im Moment denke ich, es wird stagnieren, das es nicht mehr also zur Ganztagschule sich ausweitet auf Grund der Mittel, die nicht mehr flüssig sind und -ähm- (.) daß man das hier jetzt ausbauen muß und halten muß den Standard, denn wir haben ja so einen hohen Standard den, mm, werden wir vielleicht gar nicht halten können mit den vielen AG's und Kursen und mit den kleinen Kursen mit Latein oder diese -ähm- Nachhilfen und da sind ja zum Teil nur fünf und sieben und zehn Schüler drin und dafür dann aber eine volle Lehrerstelle, und daß wir das so weiter halten sollte die Hauptaufgabe sein und später, wenn die Wirtschaftslage vielleicht besser aussieht vielleicht weiter ausbauen.

Interviewer: Mhm

Frau Hellwig: Aber so sehe ich gute Chancen wie es insgesamt mit Gesamtschulen aussieht, weiß ich nicht, sollen ja wohl immer mehr das Wasser abgegraben kriegen, das müssen wir halt abwarten. (...)

2.7.2.2.7 „Games people play“ - Herr HEYROTH

Interviewer: Funktioniert's denn (...) Hallo,hallo

Herr Heyroth: Hallo

Interviewer: Ich glaube, es (.) ja es funktioniert

Herr Heyroth: Ich bin da

Interviewer: (*lacht*) ja, ich glaube, es funktioniert (...) ja. So (...) Ja (.) dann schieß' einfach mal los, vielleicht so zur Differenzierung (..) oder so und draus ergibt sich dann vielleicht auch noch'n bißchen was anderes. Also Du hattest da irgendwie schon mal was erzählt, vielleicht kannst Du das nochmal irgendwie wiederholen (..)

Herr Heyroth: Na ja der Ansatzpunkt ist ja doch, (..) -äh- wenn ich dich recht verstehe, die-der Antrag der-des Jahr-

gangs 6 (!), die Differenzierung um'n Jahr zu verlängern (.). Das hat uns ja nun bewegt 'ne ganze Zeit (-) (.) beschäftigt (!) und (.) -äh- wir hatten die (.) Abstimmung darüber in der (..) Fachkonferenz (-) und (...) es ist also nicht durchgekommen & ich (h) selbst hab' auch gegen den Antrag gestimmt. Das so mal zur Klärung, ist ja auch, ist ja auch bekannt sicherlich & man kann das ja (..) -äh- im Abzählverfahren kann man ja sich's vorstellen. (..) Also (.) ich will vielleicht mal so sagen, daß es mir (h) tatsächlich'n Stück (..) Leid (!) tut (.) oder mir die größten Bedenken macht, wenn ich an die Eltern denke (..), die (.) sich in diesem Fall -äh- sehr engagiert haben. S'is natürlich zunächst mal wenige (!) engagierte Eltern, die aber tatsächlich vermocht haben (-) (..) da (-) (.) -äh- 'n großen Teil der Elternschaft -äh- zu überzeugen (..) und (.) mit Sicherheit (.) ist das ja auch nur möglich, wenn (.) viele Eltern (.) -äh- doch einverstanden sind (.) mit dem (!) was aus der Klasse so 'rüberschwappte nach Hause, was da so an Eindrücken entsteht (-) (..). Also war doch ein (..) ein (h) recht guter (.) s'muß'n recht gutes -äh- Klassenklima insgesamt gewesen sein, das es (h) ermöglicht hat, den Eltern doch mit -äh- großer Zahl zu sagen (.), O.K. wir möchten gerne (.), daß dieser (...) undifferenzierte Unterricht noch'n Jahr länger läuft. Und an der Stelle tut es mir tatsächlich'n bißchen leid (-) und ich hab' vielleicht 'n bißchen (..) na ja so'n bißchen (!) schlechtes Gewissen als (..) als Lehrer, der das auch nun mitzuvertreten hat oder mit dafür gestimmt hat (.) an'ner Ecke, wo Eltern (.) sich einsetzen, engagiert sind und -äh- sich rühren, dann -äh- (.) irgendwo'n Riegel vorzuschieben (..) das (.) ja (!), das mal das eine (...) Nun (-) ja (h) nun (h) Frage, warum dann dennoch (!) -äh- (.) es-es ist 'ne Abwägung, diese Frage der Differenzierung ist für mich'ne Abwägung (.) -äh- der (...) also (h) dessen, w- (h) was die Gesamtschule, wie wir sie führen jetzt (!) schon bietet (..) an -äh- an Offenheit (..) für die verschiedenen -äh- Schülertypen und Begabungstypen und (h) Typen an sozialen Hintergründen (.) das ist ja nun bekanntlich & da ist'n durchgehendes Moment (.) in verschiedenen Fächern, bis zur Zehn (.) und (-) da ist nun in den (.) Kernfächern oder Hauptfächern (!) traditionellerweise (.) genannt -äh- (..) so'ne einschleichende Dosierung an Abschaffung der (.) -äh- Undifferenziertheit, will sagen in -äh- in Englisch und Mathe hat man nun (.) -äh- 'n ganzes Jahr (.) Zeit gegeben für den (..), für den (h) homogenen Unterricht (.) und (-) was übrigens auch (!) keine Konstante ist & wir hatten ja zum Teil auch nur'n halbes (!) Jahr (..) undifferenzierten Unterricht & wir haben also -äh- ich erinnere mich, vor etlichen Jahren nach'm halben (!) Jahr bereits differenziert (..). Gut, das ist das eine (.) und in Deutsch haben wir nun -äh-, sind wir noch'n Stück weitergegangen, daß wir also (h) noch'n weiteres Jahr (..) die (.) -äh- die Schüler im Klassenverband zusammenlassen (-) und diese (h) (.) unterschiedlichen Voraussetzungen nun (...) ja, nicht-nicht unbedingt unter einen Hut bringen, aber doch -äh- sinnvoll unterrichtlich versorgen & nun denk' ich, daß dieses, das zeigt schon, daß man in Deutsch doch -äh- schon 'n ganzes Stück entgegenkommt dem Bedürfnis oder dem Wunsch -äh- (..) die -äh- die Fach- (.) die spezifischen Fachleistungen und -äh- (h) Fertigkeiten, Techniken -äh- nicht zu früh einsetzen zu lassen. Das hat natürlich damit (!) zu tun, denk' ich mal, daß -äh- (..) -äh- daß-daß Deutsch nicht so -äh- deutlich greifbar (.) 'ne zu, 'ne erlernbar (!), zu erlernende (!) Fähigkeit ist, sondern Deutsch ist 'ne Muttersprache, die (-) zunächst mal jeder beherrscht (!) und es, (.) man kann sagen, na ja jeder kann sich (.) kann'n Stück kommunizieren, sich verständigen. (.) Da muß man (.) (h) auf den ersten (!) Blick nicht so furchtbar viel feilen oder sich noch neu aneignen. (.) -äh- Aber ich denke, da ist auch (.) oder (.) diese zwei (!) Jahre scheinen mir. (.) Zwei Jahre undifferenzierter Unterricht scheinen mir'n ganz guter Kompromiß zu sein (.) gegenüber (.) oder zwischen (...) -äh- zwischen (..) niveaudifferenziertem Unterricht ab dem 5. Schuljahr (-) und (.) einem -äh- differenz & und einem undifferenzierten Unterricht über (..) ja maximal wären's (h) sechs Jahre hinweg. (.) Da scheint mir das also (h) 'n ganz vernünftiger Kompromiß zu sein. (Pause) Aber ich hab' jetzt, ich merk', ich hab'n bißchen Schwierigkeiten, jetzt so (.) weiter -äh- ohne-ohne Resonanz da (.) zu extemporieren (lacht)

Interviewer: Ja (*lacht*), ja -äh- (..) -äh- spezifizier' doch die Gründe mal'n bißchen, ich meine -äh-äh-, Du hast doch 'ne bestimmte Erfahrung, auch als Lehrer, aus der Praxis heraus (-) und die (!) bringt dich auch dazu, 'ne bestimmte Haltung gegenüber dieser Differenzierung zu finden. Du hast doch Erfahrungen gemacht mit Schülern. Vielleicht kannst Du's an der Stelle so (!) vielleicht mal so 'n bißchen erklären

Herr Heyroth: Mhm, Mhm. (.) Ja ich komm' (.) ja ich hab' 'ne (.) ich hab'n -äh- 'n sozusagen klassisches Studium gemacht, also nicht in der Lehrerausbildung, sondern ich hab' in -äh- Tübingen Germanistik und Anglistik studiert, hab' von meinem Studium her -äh- (..) so gut wie keine (!) schulpraktische Erfahrung gehabt und -äh- (.) bin dann erst in meiner Referendarzeit in den Job 'reingekommen, hab mich eingearbeitet und zwar auch (!) auf einem Gymnasium (.) in-in Melungen, nicht, klassisches Gymnasium. (.) Von daher -äh- (h) (..) bin ich nunmal -äh- das das ist einfach wertfrei (!), das ist einfach deskriptiv gesagt, bin ich -äh- (h) als (.) als Gymnasiallehrer so großgeworden

Interviewer: Mhm

Herr Heyroth: großgeworden

Interviewer: ja

Herr Heyroth: Mhm (') (.) und -äh- (...) ich hab' auch (..) ich-ich ich denke auch, daß so meine (.) Möglichkeiten (-) und (h) (..) Freude (') am Unterricht, den ich (.) bestenfalls (') dann, nicht (') diese Einschränkung ist wichtig, bestenfalls entwickeln kann und-d Möglichkeiten, die ich entfalten kann, -äh- so mehr (') im Bereich sind (.) des -äh- (..) gymnasial (-) orientierten Unterrichts oder A-Kurs-Unterrichts, ja, mal so gesagt. (...) Von daher (...) ist da also (.) i- ist da, ist da mehr Zugang (') zunächst mal da. (...) Ich denke auch, ich hab' die Erfahrung gemacht (.) in der Praxis, daß -äh- in der Klasse 7 ('), die ich übrigens, also natürlich von A, B und C-Kursen kenne (.) -ähm- die (.) die Interessen der Schüler doch -äh- (h) doch sehr unterschiedlich (h) in sehr unterschiedliche Richtungen (') sich heraus (.) verdeutlichen (.) herauskristallisieren (...) und (-) (..) is' -äh- ich hab' auch immer wieder -äh-äh- gemerkt, daß eben (.) die (leichtes lachen) die Turbulenzen der Pubertät schon unbedingt im 7. Jahrgang (.) einsetzen und-und teilweise sich voll entfalten (') (..) und (-) (..) ich kann mir (leiser) ich-ich kann mir nicht (') so leicht wie die Kollegen (.) vorstellen - äh-, daß & jedenfalls von meinen (') Möglichkeiten, von meinen (') Erfahrungen, von meinen Unterrichtstechniken (') her (.) -äh- kann ich mir nur schwer vorstellen, daß -äh- also 'n ganzes Jahr s-siebtes-siebtes Jahrgang, siebter Jahrgang noch -ähm- diese Turbulenzen so einigermaßen zu vereinbaren, unter einen Hut zu bringen sind und (h) und vielleicht fühl' ich da auch meine pädagogische Kompetenz in -äh- (..) sehr stark gefordert. Ich denke eben jetzt schon an Schüler, die (.) zum Teil (.) -Mhm- mein (.) meine (.) (h) so sagen will & meine Sozialisation auch (') in etwa mitgemacht haben, die irgendwie (.) bürgerlich (') ist

Interviewer: ja

Herr Heyroth: und (-) ich denke an andere Schüler, die (h) Du kennst genau wie ich, die (.) sehr rauhbeinig

Interviewer: ja

Herr Heyroth: bis (h) (..) sehr rauhbeinig, ruppig (') -äh- sind, die 'ne andere Sprache (') auch -äh- (h) sprechen und auch einfordern ('). (.) Ich hab' mit (h) ja mit einigermaßen Mühe in C-Kursen gelernt diese Sprache auch (') in etwa (.) zu beherrschen oder diese-diese Form des (..) Rauheren ('), was ja nicht ausschließt, daß es auch herzlich ist, dieses rauheren Umgangs (..) Umgangstons (.) zu finden und -äh- sich reinzufinden. Aber wie (') gesagt zusammenfassend, (.) ich hab' große Schwierigkeiten, mir vorzustellen und ich (h) (..) da is-da is irgendwo auch'n Punkt, da hätt'ich 'n Stück Bammel davor, das nun mit 25, 28 Schülern -äh- in der 7 (..) durchhalten (') zu müssen in 'nem Unterricht, den ich (h) und da bin ich halt doch (') wieder Gymnasiallehrer, den ich -ähm- sach-, fachorientiert irgendwie gestalten möchte

Interviewer: Mhm (...) Das ist sicherlich schwer (h) (..) Also das ist so (.) die,(.) also die -ähm- hauptsächliche (.) oder gibt's da noch andere

Herr Heyroth: Na ja, ich denke (h) jetzt von Schülerei (.) von Schülerseite aus gesehen oder von der (...) vom Erziehungsauftrag wenn Du so willst (.) jetzt vom-m Fachbereich (') her -äh- (.) müssen wir halt, (..) mu-muß die Schule (.) leisten (-), den (.) Ab-, den Schulabgängern, die (.) zum Teil im (.) ganz abgehen, zum Teil (.) als-also als Hauptschüler oder mit Realschulabschluß oder eben weitergehen (..) -äh- wir müssen ihnen liefern (.) die (.) na ja vielleicht (..) wir-wir d-den Übergängern, den Übergängern, die (.) 'ne weitere Schulbildung dann (.) -äh- mitmachen (.) -äh- müssen wir (.) auch genügend Stoff (.) Stoff, Fertigkeiten, Techniken, Wissen (.) mitgeben (-) (.) -äh- Es kommt jetzt dazu, daß in der (.) im Jahrgang 10 'ne Stunde Deutsch gekürzt ist & statt bisher 4 nur noch drei Stunden. -ähm- (.) Es ist so auch (..) das Bedenken, ob (.) -äh- wenn wir ausgehen von (.) Leistungsdifferenzierung erst ab Klasse 8, ob die drei (.) Schuljahre dann (.) genügend Spielraum, Zeitraum lassen, -ähm- (..) das z- das zu liefern (.) das zu füllen. (Pause)

Interviewer: -äh- Hat sich diese, haben sich diese -äh- (.) rauhbeinigen (') Schüler irgendwie -äh- bemerkbar gemacht in deiner, in deiner (.) Haltung gegenüber Schule überhaupt (') (?). Hat sich das irgendwie ausgewirkt oder (.) ich meine, irgendwie hast & Du hast ja irgendwie auch so (.) so'n so Bedürfnisse, die Du an Schule 'ranträgst & Du hast es jetzt gerade auch 'n bißchen

Herr Heyroth: Mhm

Interviewer: so artikuliert & also Du möchtest ganz gerne auch (.) das, was Du jetzt nun (.) drauf hast auch loswerden, nicht (?) (.) -äh-

Herr Heyroth: Mhm, Mhm

Interviewer: Ist das irgendwie (-) (..) behindert (') durch andere Schüler oder hast Du irgendwie dazu 'n bestimmtes (h) Verhältnis (') entwickelt oder ist die Schule als Organisation als solche (') sehr belastend oder wie empfindest Du das alles (.) . Wir haben uns ja darüber schon mal unterhalten, nicht

Herr Heyroth: Mhm

Interviewer: aber's (*leichtes lachen*) schon etwas länger her (*Pause*)

Herr Heyroth: Die -ähm- (..) die Tatsache, daß die Gesamtschule eben diese (.) sehr unterschiedlichen Voraussetzungen von Schülern vereinbaren muß (') in irgendeiner Form & es ist alles unter einem Dach (*leichtes lachen*) -äh- (..) schafft (.) sehr viel Anlässe für Unruhe (.) Unruhe, ja, müßte jetzt vielleicht mehr differenzieren. (.) Also ich (') (h) m-mi ich sag' ganz persönlich, mir geht es so, daß ich (.) ein sehr (') starkes (.) -äh- Empfinden (') für-für Unruhe hab' für akustische (.) Unruhe. (.) -äh- Ich leide manchmal darunter sehr, ja (.) unter (.) -äh- (..) (h) Trubel, Unruhe, unter Schubsen, Gedränge, es ist manchmal (h) nach 'ner Stunde (h) nach der ich also angestrengt irgendwo-irgendwo 'n Stück müde bin (.) und ins Lehrerzimmer gehe, das ist (h) manchmal wie'n Spießrutenlaufen durch das (.) -äh- körperliche (') Gedränge und Geschubse und teilweise auch (.) sind das, sind das auch aggressive Dinge, (.) wo ich dann auch aufgefordert wäre einzuschreiten und (h) Schüler auseinanderzuholen vielleicht (.) ja und dann auch diese-dieser akustische (.) -äh- Vorhang, diese-diese Mauer (.) mich da durchzuarbeiten, das, ich empfinde das als anstrengend (.) na ja, das eine (') und -äh- Unruhe nun auch im (.) in dem Unterricht (*Pause*) im Unterricht, (.) den ich halte (...) ja, Verbindung zu der Fragestellung (...) Sag' nochmal die Frage (.) oder was, was Du jetzt wirklich (h)

Interviewer: Ja, zu dem, zu dem (.) okay, vielleicht-vielleicht unterstützt' ich dich mal etwas mehr, indem ich einfach konkreter auch mal dazwischengehe oder so. Also es geht eigentlich um die (.) um die Schüler, die außerdem (') noch da sind, nicht, neben denen, die also bereitwillig also auf fachliche Angebote eingehen können, nicht. Da gibt es ja noch andere, die also da Schwierigkeiten haben (.) und ich hatte dich eigentlich so gefragt, wie weit denn da das auch auf dein Verhältnis zur Schule insgesamt sich (.) ausgewirkt hat. Ich meine, Du hast jetzt gerade gesagt, die -äh- Lärm- die Lärmbelästigung wäre so'n Aspekt, auch der auf dich so (.) einprasseln würde & ich meine, mir geht's ähnlich, ich will da kein Hehl draus machen

Herr Heyroth: Mhm, Mhm

Interviewer: Das stinkt mir auch schonmal. -äh- Ich meine, ich hab' mir versucht, da so'n gewissen, so 'ne gewisse (.) so'n dickes Fell anzugewöhnen, aber es kommt schon mal vor, daß einem das wirklich auch mal'n bißchen auf'n Geist geht, ja. (.) Nee aber jetzt diese Art ('), wie die Schüler sind, ich meine, da is', da hängen ja auch noch Eltern (') dran (.) und so und -äh- da wird was 'rübertransportiert, es ist ein Teil der Gesellschaft ('), die so auf einen einprasselt, ist das auch noch irgendwie so'n Gefühl dabei (.) oder (.) oder empfindest Du das nicht so (...)

Herr Heyroth: Na ja (') (...) (h) in (..) manchmal (h) empfinde ich mich in der Art wie Schüler in solchen Situationen wie Du sie jetzt ansprichst -äh- ja, sehr ungeniert, selbstbewußt -äh- (.) ja (*leichtes lachen*) früher hätte man einfach gesagt disziplinos (.) und-und man hätte ein allgemeines Einverständnis darüber gehabt, was gemeint (') ist. Heute scheut man sich & scheu' ich mich jedenfalls disziplinos zu sagen (*leichtes lachen*) aber es ist (') das eben & sagen wir mal sehr selbstbewußt (h) doch auch & und fordernd (') auch (.) fordernd (.) und sehr (-) (..) narzistisch auf die (.) die Schüler (.) auf-auf eigene Bedürfnisse (.) bezogen, also wenn sie so (') sich verhalten, so reagieren, dann -äh- (..) hab' ich teilweise schon (') Schwierigkeiten (.) (h) mein-meinerseits ein gesundes Selbstbewußtsein -äh- (h) zu behalten, daß ich haben könnte a) als Erwachsener, der-der ein dreifaches an Alter hat und Lebenserfahrung dieser (.) Kinder und auch als jemand, der von fachlichen Voraussetzungen her (.) -äh- also da (-) zunächst mal gelassen sein könnte und -äh- ja (') Also diese (...) diese Art von (..) teilweise von-von Mißachtung (') wirklich (h) oder ich empfinde es je-

denfalls so & von Mißachtung (..) -äh- (...) erwachsener Bedürfnisse bzw. von -äh- des Einforderns eines-einer Lehrperson (.) -ähm- (...) gewisse (h) ei-einer ruhigen (') Unterrichtssituation, ja (?) Das macht mir (h) das (.) macht mir Schwierigkeiten (') manchmal, ja (?) (...)

Interviewer: Meinst Du, man kann die lösen (?) (..) diese Probleme (?) (...)

Herr Heyroth: Also Du -äh- (*leichtes lachen*) nein, ich sehe, ich seh' für mich -äh- (..) keine kleinschrittig aufzeigbare Möglichkeit, die lösen, also diese (..) die Kinder, mit denen wir (.) zu tun haben, sind unsere (') Kinder, das-das sind die Kinder der Gesellschaft, die wir mit bestimmen, die wir gestalten. (Pause) -ähm- (.) Ein-ein-ein gutes Teil der Antwort hast Du (') gegeben, Stichwort dickes Fell (') (.) (h) Es ist wohl sicher (') so, daß es (.) fast möcht' ich sagen die Pflicht (') des Lehrers (*leichtes lachen*) ist, -ähm- (..) sein-sein-seine Haut biologisch so (.) im Griff zu haben, daß -äh- (.) auch'n dickes Fell da sein kann (.) natürlich nicht nur (') (...) Die Situation, wo (.) man durchaus auch dann sehr sensibel (.) sein muß, die sind mit Sicherheit auch gegeben (.) aber nur sensibel geht nicht und nur dickes Fell geht nicht (.) Lösen (') (Pause 15 Sek.) Ich denk' es sind (.) Ich denke zu sehen ganz gute Ansätze (..) oder überzeugende Ansätze (.) -äh- jetzt & im Flur des jetzigen Jahrgangs 5. Das ergibt sich so, daß ich das mehr sehe. Wahrscheinlich jeder von uns, weil man auf dem Gang zum Lehrerzimmer durchkommt. (..) -äh- (.) Mir scheint es, daß die Kollegen dort (.) -äh- stärker als (.) das in manchen anderen Jahrgängen der Fall ist. Ich vergleich' jetzt mal vor allem auch mit dem Flur Jahrgang 7 (.) Jahrgang (.) ist das auch 5 (?) (..) Ah ja, ich muß mich verbessern, also ich spreche vom Jahrgang 6 (.)

Interviewer: oben drüber

Herr Heyroth: oben
(.) ne (?) d-da sind die 6er alle, ne (?)

Interviewer: die 6er ja

Herr Heyroth: Ja, also davon spreche ich (.) Und das ist ja auch der Jahrgang, der v-von dem vorher schon die Rede war (.) Deutsch-Differenzierung

Interviewer: Ja genau, der ist das

Herr Heyroth: Nee (?) (') also (.) ich -äh- (.) meine da zu sehen, daß man (.) daß die Kollegen, die dort eingesetzt sind doch mehr (') bewußt sich machen -äh- (.) daß (h) oder mehr den Vorsatz haben, an die Schüler Forderungen zu stellen auch was Verhaltensdinge angeht (.) -ähm- die Aufsichten werden da, glaub' ich ernster genommen als woanders (.) -äh- da ist mehr Präsenz von Leu- von Lehrern da in der Aufsicht (.) und werden auch sehr deutlich Schüler zurechtgewiesen, wenn sie rumtoben. Es herrscht da vielleicht teilweise 'n klarerer Ton, aber das hat, das seh'ich durchaus, das hat sehr viel zu tun mit (.) Präsenz von Lehrern und mit Einsatz (.) und mit Sicherheit auch dann mit 'ner Menge Nervenkraft dann seitens der Lehrer. (.) Aber mir scheint da (.) s-was gutes zu liegen auch. Lösung (h)

Interviewer: -äh- (..) Wenn man so unserm Job nachgeht (.) dann (-) ist man natürlich immer irgendwo auch reglementiert durch (.) die Schule als Institution ('). Hast Du da das Gefühl, daß Du da'n bißchen auch (h) gegängelt wirst oder (h) irgendwie so (.) ja so (lachen)

Herr Heyroth: Wir
kommen jetzt zu deinem Hobby so'n bißchen (lachen)

Interviewer: Ja auch, ja (...) Nee also generell, ich meine, man ist ja nun irgendwo im Unterricht (.) ich nehme an, das siehst Du auch so. Man ist im Unterricht (.) alleine und -äh- muß den Job da alleine (') bestreiten. Es gibt da niemanden, der da

Herr Heyroth: Mhm-Mhm

Interviewer: außerdem (.) mit dabei ist, nicht (?) und -äh- da gibt's halt eben noch 'ne Verwaltung (') Hast Du da irgendwie das Gefühl, daß Du da unterstützt wirst oder meinst Du, daß (.) insgesamt wir (') unterstützt werden (') oder hast Du das Gefühl, daß man da (h) daß es notwendig ist da überhaupt drauf (.) zu hören (') (-) oder ist das hinderlich oder (.) oder wie (?) (.) insgesamt, würdest Du sowas sehen (?)

Herr Heyroth: Also ich fühle mich im-im (h) großen Ganzen -äh- sehr (.) frei, -äh- meinen (.) meinen Ideen, wonach zu gehen, meinen Unterricht zu gestalten & ich hab' also noch nie erlebt, daß -äh- (.) jemand (h) daß heißt von Kollegen oder von der Schulleitung in meinen Unterricht, unangemeldet in meinen Unterricht kam. -äh- (..) Ich habe eigentlich auch noch nie erlebt -äh- (.) was-was unangenehm (') sein kann, nicht (?) und was 'ne Zumutung (.) darstellen kann von (h) Schulleit- vom Schulleiter oder überhaupt von Schulleitungsmitgliedern -äh- in Anwesenheit von Kollegen oder gar Schülern nun (.) zurechtgewiesen zu werden oder (h) -ähm- (h) (Pause 16 Sek.) Ich denke, es ist 'ne (.) Versuchung oder Gefahr (.) bei aller (.) bei Schulverwaltung grundsätz- & also mit Schulverwaltung mein' ich jetzt die (.) Schulleitungsmitglieder in Funktionsstellen (-) ne Gefahr vielleicht, die Unterrichtspraxis mit ihren vielfältigen (.) -äh- Schwierigkeiten (-) (h) jetzt mein' ich gar nicht mal in erster Linie (h) während der Unterrichtsstunde, sondern was (.) Freistunden (') zum Beispiel angeht, was (.) also Stundenplangestaltung (') im weitesten Sinne (.) Vertretungsstunden, Aufsichten und dergleichen Dinge, die so den (.) mühsamen Alltag darstellen und die vielen Punkte wo's (..) wo's knistert und reibt (*leichtes lachen*)

Interviewer: Mhm

Herr Heyroth: -äh- (.) das nachzuvollziehen, -äh- das ist sicherlich schwierig und da -äh- ja, nun (.) die-der Stundenplanmacher hat'n (') verdammt harten Job und ich beneide ihn nicht (') darum, aber (.) es ist da (') sicher- & (h) es wäre da (') manchmal schon wichtig und da & das ist sicher auch ausbaufähig, da 'n bißchen mehr Sensibilität (.) noch 'reinzubringen (h) bemühen, die widerstrebenden Bedürfnisse der Kollegen nun (.) nicht nur unter einen Hut zu bringen, sondern auch -ähm- ja, abzustimmen

Interviewer: Mhm

Herr Heyroth: -ähm- (...) ja (..) (h) ist so ein Punkt, ich-ich glaube ich (h) ist deutlich genug

Interviewer: Ja an sich kannst Du

Herr Heyroth: was gemeint ist

Interviewer: irgendwie auch K-Konfliktpunkte ruhig benennen ('), so ist es ja nun nicht (..) wenn dir, wenn dir was einfällt drüber -äh-

Herr Heyroth: Na ja, -äh- 's ist immer wieder notwendig, -ähm- Transparenz (') auch herzustellen, zum Beispiel Auf-Ausichten, ne (?). Wir hatten mal 'ne & nee Aufsichten ist ja klar, das ist ja transparent durch den Plan (.), ne (?) -äh- Nee, ich wollte ansprechen eigentlich (.) Vertretungsreserve, Vertretungsstunden (.) das ist'n Punkt, der, (.) das ist einfach so unter Kollegen (.) -ähm- Schwierigkeiten schaffen kann. Man schießt (h) man überlegt, (h) wieviel Mal warst Du denn schon dran den Monat und der Kollege da ist (h) der auch entsprechend eingesetzt

(*Unterbrechung*)

Ja -ähm- also halt ich zum Beispiel für wichtig und -äh- (.) -äh- find' ich nicht gut, daß zur Zeit nicht -äh- nicht (') aushängt, die -äh- die -äh- Öffentlichmachung, welcher Kollege hat in welcher Stunde an welchem Tag (.) -äh- Vertretungsreserve. Aber es mag sein, daß wir (.) diesen Modus Vertretungsreserve im Augenblick gar nicht haben (..)

Interviewer: Wenn die Leute & ach so, nee, haben wir auch glaub' ich gar nicht

Herr Heyroth: Ja, gibt's glaub' ich gar nicht (..)

Interviewer: Ja, Mhm (..)

Herr Heyroth: -äh-

Interviewer: Aber Du hast ein Stichwort genannt: Transparenz (') (..)

Herr Heyroth: Ja (.) (h) sprich mal & (h) also ich-ch kann jetzt nicht extemporieren

Interviewer: Ja, ja -äh-

Herr Heyroth: Transparenz, aber (.)
-äh- es gibt sicherlich Dinge (..) Erfahrungen, die Du (') gemacht hast, Dinge, die dich (') stören und -äh- vielleicht kann man es (h) im Kontrast dazu

Interviewer: Ja, ja genau (.)

Herr Heyroth: -äh-

Interviewer: also
ich meine, Transparenz (') -äh- dazu gehört für mich -äh- daß die Kollegen über die Vorgänge in der Schule informiert sind. (.) Und zwar in (h) in ausreichendem Maße.

Herr Heyroth: Mhm

Interviewer: Und
daß die Entscheidungen, die (.) über die Verwaltung (.) Schulleitung also (.) laufen, daß die also durchaus von den (h) den Kollegen & also daß die daran beteiligt (') sind (.) daß die also wissen ('), was da passiert und wissen, warum (') das passiert und daß die also einbezogen (') sind immer, weil (.) meines Erachtens Schule sonst nicht irgendwie auch funktionieren kann. -äh- Das ist (h) (.) 'ne Forderung ('), würd' ich mal jetzt so sagen, sonst -äh- wir könnten uns vielleicht drüber unterhalten, ob das denn (.) in ausreichendem Maße gegeben (') ist (..)

Herr Heyroth: -äh- (h) Mein Empfinden & zunächst mal Globalempfinden ist ja (h) in au- in ausreichendem Maße

Interviewer: Ja

Herr Heyroth: Ne (?) (.) Mhm (-) (..) Ich sehe, ich sehe vom -äh- von seiten (.) vom Chef (') seitens des Chefs -äh- schon (') das Bemühen -äh- (.) abgewogen, Mhm, abgewogen (lachen)

Interviewer: ausgewogen

Herr Heyroth: ausgewogen -ähm- und (..) ausgewogen zu informieren (.) -äh- (h) Es ist sicherlich nicht möglich und nicht -äh- nicht sinnvoll (') auch -äh- in jedem Stadium (.) in jedem (.) in jedem (.) Punkt, in der 'ne Sache (.) -äh- besprochen, überlegt wird (.) Zwischeninformationen zu geben. Das muß (h) das-das wäre chaotisch (.) aber -äh- mein Eindruck ist, daß an entscheidenden (') Punkten, wo dann auch neue (.) neue Richtungen (.) nicht nur avisiert, sondern auch eingeschlagen werden und Entscheidungen getroffen werden, das -äh- doch (.) transparent geschieht (') (...)

Interviewer: Ja (..) -äh- was hast Du
denn eigentlich so für (.) für (.) für, na ja, wie soll ich sagen Einschätzungen oder Beobachtungen über die unterschiedlichen -äh- (.) Gruppierungen, Fraktionen hast Du mal gesagt, im Kollegium. Hast Du da irgendwie so (.) so negative Eindrücke, positive Eindrücke (h) (*leichtes lachen*) wie (.) wie erlebst Du das so (Pause 10 Sek.)

Herr Heyroth: Ich erlebe da immer
wieder (.) -ähm- ein Spiel im weitesten Sinne "Games People play" wir-wir spielen alle (.) Spielchen & ein Spiel, das (.) -äh- im Lehrerzimmer und wo wir Kollegen zusammenkommen, stattfindet. -äh- (.) Da ist eine (..) da ist eine starke Oberfläche von Jovialität von -äh- (h) schulterklopfender (.) Geselligkeit (-) (...) zunächst mal also z (h) über-über Fraktionen hinweg (.) ja (?) (.) -äh- die mir persönlich mißfällt, die mich immer wieder befremdet, mit der ich aber (.) sehr- also (.) zu leben (') gelernt habe (.) Es hat mir lange große (') Schwierigkeiten gemacht (..) -äh- (h) es ist etwas, was ich als (..) ja (') (-) als -äh- (..) ich-ch empfinde da oft (...) sehr viel Überspielen und (h) ja, ich kann auch sagen Heuchelei (') (..) ja (?) 'S-s ist mir unbehaglich (.) überhaupt (h) jetzt komm' ich wieder zur Akustik (.) -äh- was Unruhe (') die mich stört (h), ich empfinde auch im Lehrerzimmer sehr viel Unruhe (.) die -äh- also wie gesagt häufig -äh- (h) humoristisch, spaßig, jovial (.) sich gibt, (.) die auch 'ne Menge Lautstärke (*leichtes lachen*) erzeugt, Lautstärke in der (h) -äh- in 'ner Form (h) (..) die mich also nicht überzeugt, so, ja (...) Die Fraktionen (') (Pause 14 Sek.) Ich empfinde die (.) linke (') Fraktion (-) (*leichtes lachen*) es mal so zu sagen, wir wissen wovon wir reden. Ist ja auch völlig Wurscht, wie wir jetzt das Kind benennen.

Interviewer: ja

Herr Heyroth: -ähm- (6 Sek.) als -äh- (..) 'n bißchen (') verbiestert (..) als (...) bei aller (.) bei aller verbalen Offenheit und-und-und Progressivität (') -äh- (h) in-im tatsächlichen Verhalten irgendwo'n sch- (h) mehr (') noch (.) fixiert und unbeweglich (.) als die (.) die nicht (') linken Mitglieder & also (.) Die-die linke Fraktion ist ja als-als solche mehr greifbar (') irgendwo (-) (..) -äh- Es-s-s bewegt sich dann auch um-um -äh- (.) um (.) um das-die-die gewerkschaftliche (') Organisiertheit herum & von daher ist es greifbarer (') (.) 'Ne rechte Fraktion in dem Sinne (..) is-ist weniger (') klar strukturiert. Deswegen sag' ich jetzt mal so die andern (') Kollegen (.) und (.) ich-ch schätze (') auch & ich muß sagen, ich gehöre ja zwar zur & wie Du weißt, zur (.) bin oder bin Mitglied der (.) (h) GEW (.) -äh- schätze aber bei den Nicht (') (.) (leichtes lachen) organisierten (.) -äh- Kolleginnen und Kollegen (-) -äh- (...) ja ich muß schon & ich muß sagen (') -äh- mal 'n Stück mehr ('), wie mir scheint, Beweglichkeit, Offenheit (.) -äh- Vielfältigkeit. (...) Obwohl, wenn ich so sage, weißt Du & ich-ch hab's mal so gesagt (.) ich könnt es auch wiederum hinterfragen, nicht (?), daß (.) Solche Aussagen sind irgendwo auch einseitig & aber (.) immerhin (') ich denke, das ist auch mal wichtig (') -äh- (.) daß Du das so mitbekommst & hörst -ähm- Bedauere schon (.), daß (.) für meine (') Wahrnehmung (.) -äh- (...) bei den Erneuerern für mein Gefühl viel Fixiertheit un-und Scheuklappendenken auch ist. (...) Mhm

Interviewer: Was dich (') stört und was andere Leute auch stört, irgendwie. (h) dir mal aufgefallen, wie die Reaktionen von anderen Leuten so sind -äh- auf dieses sogenannte Scheuklappendenken (..) -äh- ja (.) Führt das zu 'ner bestimmten Gegenreaktion (') (?) (.) bei vielen oder (.) lassen die 's an sich abprallen (...)

Herr Heyroth: -äh- Die Reaktionen -äh- sind auf der einen wie auf der anderen Seite sicherlich (.) ähnlich. Wenn man jahrelang (-) (') zusammenarbeitet (.) qua Funktion & man muß zusammenarbeiten (.). Man (.) das ist wie in 'ner Ehe & man (.) man lernt immer mehr kennen (leichtes lachen) und man (.) es gibt immer wieder (.) (h) immer auf's neue (..) den Effekt, ah das-das hab' ich schon (.) zigmal gehört (.) -äh- (leichtes lachen) das geht (h) Formulierungen fängt das an und es ist der Tonfall und es (.) das (..) also ich-ich kann jetzt nicht (h) i-i-ich könnte jetzt nicht spezifische (.) -äh- Reaktionsweisen (.) von-von Nicht(')-GEW-Leuten benennen (.). Ich denke das ist (h) (Pause 9 Sek.) Es ist sicherlich -ähm- (h) häufig der (.) -äh- schon bei & nach dem zweiten Satz, daß -äh- wenn man meint (') Bekanntes zu hören und -äh- (h) das im bekannten Tonfall auch (.), -äh- daß man sich sa-, daß man (.) -äh- (.), ja, daß man abschaltet eben (...)

Interviewer: daß der Reiz weg ist (*leichtes lachen*)

Herr Heyroth: (*leichtes lachen*) Mhm (.) Es ist schon hier was Ulkiges, was wir machen (..)

Interviewer: Wieso, was meinst Du jetzt (?)

Herr Heyroth: Mhm (?)

Interviewer: Was wir so im Kollegium treiben (?)

Herr Heyroth: Na ja ('), & nee, was wir jetzt hier machen & ich meine, wir führen jetzt 'n Gespräch, was wir ohne (.) ohne deinen Auftrag und ohne das Gerät (.)

Interviewer: ja (?)

Herr Heyroth: nie in der Form gemacht (') haben (.) eigentlich komisch

Interviewer: ja (-) (.) ja

Herr Heyroth: und es sind (.) ich meine, d-Du erfragst Dinge (-) (.) -äh- die (h) schon recht nahe (') oder recht persönlich (') sind, ne (?) Und -äh- (..) ja

Interviewer: Findest Du das unangenehm (?) (.) jetzt (...)

Herr Heyroth: Es spiegelt sich in gewisser W- (h) es spiegelt (') sich vielleicht 'n Stück weit das, worüber wir gerade gesprochen haben in (h) in 'ner Konferenz oder

innerhalb eines Kollegiums (..) -ähm- (-) (..) (h) es ist bei mir (!) (h) es ist natürlich 'n Stück Vorsicht (!) da und'n Stück auch die Frage (-) -äh- (.) ist der, ist der Heinz jetzt jemand auch, der also auch im (h) da in 'ne Ecke gehört (.) -äh- der (..) (h) der dich auch 'n Stück, dich (!) funktionalisiert, ja (?). Und -äh- (.) wenn wir, wenn wir nie (.) ohne (!) (.) ohne deinen Auftrag (!) so das Bedürfnis hatten oder dazu kamen (.) diese Dinge, die 'n Stück persönlich sind zu besprechen, warum dann jetzt (!) und wenn dann jetzt durch deinen Auftrag (.) ist das eigentlich genügend Grundlage, daß ich jetzt nun wirklich (.) ehrlich (!) sein will und -äh- da aus mir herausgehen (!) (.) will. Und eben auch (.) ich muß 'ne Menge Vertrauen haben, -äh- daß das nicht (.) funktionalisiert wird. (...)

Interviewer: Weiß ich (...) Na ja, also (..) -äh- ich weiß nicht, w-wolltest Du damit sagen, daß Du jetzt (.) nichts mehr (.) oder (?)

Herr Heyroth: Ja ich würd' (.) -äh- ich würd' schon (!) gern langsam zum Schluß kommen. (h) Es ist nämlich dann auch Zeit, (.) daß ich meinen Kleinen ins Bett bringe & so um sieben (.) -äh-

Interviewer: ja (.) ich -äh- finde das schon (!) (*leichtes lachen*), daß wir das & ich find's also -äh- (.) das letzte, was Du gesagt hast -äh-äh- (.) trifft mich natürlich schon (!) 'n

2.7.2.2.8 „Unter dem Deckmantel Friede, Freude, Eierkuchen“ - Frau HOSSBACH

Frau Hossbach: Aus dem Bauch (?)

Interviewer: Aus dem Bauch, ja.

Frau Hossbach: Ja, also, auf Grund der letzten Deutschkonferenz und der dort getätigten Äußerungen von unserem Chef habe ich mich schon sehr gewundert. Am Anfang habe ich nicht verstanden was er eigentlich sagen wollte -äh- weil er ein bißchen umständlich gesprochen hat, fand ich, und dann nachher zum Schluß hin war halt schon klar, daß er sich gegen die (.) äh, innere Differenzierung beziehungsweise gegen die Aufhebung der, des Kurssystems in der Klasse Sieben in Deutsch ausgesprochen hat. Nur denke ich mal -äh- (.) es hätte ihm sicher besser zu Gesicht gestanden, wenn er als Schulleiter einer integrierten Gesamtschule diesen Integrationsaspekt mal ein bißchen stärker betont hätte und ich denke mir mal, integrierte Gesamtschule kann nicht nur heißen, rein formal, daß hier -äh- (.) die klassischen Schulsysteme in einem Haus vereinigt sind, rein formal sondern auch inhaltlich, daß man also -äh- da versucht -äh- integrativ Mitschülern verschiedenen Leistungsniveaus im Unterricht zu arbeiten und dabei endlich mal ein Ansatzpunkt gewesen, zumal, daß die Eltern wünschen und er bügelt das also auf diese Art und Weise ab -äh- ich denke mal, einige Kollegen haben mit ihrer Vermutung sicher recht und das, so sehe ich das auch, daß das Abstimmungsverhalten durch seinen Diskussionsbeitrag mitbeeinflusst worden ist. Das hätte nämlich auch ganz knapp anders herum gehen können. (*räuspert*) Daß also dieser eine Punkt und -äh- (.) also ich meine ein Schulleiter, der irgendwo sich mal über Förderstufenarbeit in einer größeren wissenschaftlichen Arbeit Gedanken gemacht hat, der kann in dieser Art und Weise nicht eine inhaltliche Arbeit, eine fortschrittliche inhaltliche Arbeit an einer integrierten Gesamtschule (.) äh, stören, (.) abblocken, (.) abbremsen. Das ist das Eine. Das Zweite -äh- (...) ich, ich interpretiere jetzt -äh- mal so die Zusammenhänge, wie und die Konferenzergebnisse wie sie aus der Naturwissenschaftskonferenz hervorgegangen sind, mit einigen Informationen, die ich bekommen habe, über die Schulleitersitzung zu diesen Ergebnissen der Naturwissenschaftskonferenz hinsichtlich der Veränderung der Stundentafel. Die Naturwissenschaftskonferenz hat sich lange Gedanken gemacht (.) und überlegt, wie sie die Stundentafel, die rein rechnerisch nur schwer umsetzbar ist -äh- in den nächsten Jahren, die neue Stundentafel, wie die inhaltlich sinnvoll (.) äh, auf die Schüler und auf die Arbeit in der Schule übertragen werden kann. Und da sind wir zu einem Kompromiß gekommen, der für alle denke ich, akzeptabel war und tragbar war nämlich indem wir in der Klasse Acht (.) äh, den Unterricht der drei Fächer, (.) Biologie, Physik, Chemie -äh- als Naturwissenschaftsunterricht geben wollten, also integriert auch wieder hier, beziehungsweise -äh- letzter Stand war wohl, daß wir versuchen wollen die Fächer Physik und Chemie mehr zu kombinieren. Und den Unterricht von Biologie und (.) ja Biologie aus dem Jahrgang Sieben, aus dem Jahrgang Sieben und Acht rausnehmen wollen und ihn verstärkt mit einer Stunde mehr in die Zehn geben wollen. Diesen Modellvorschlag des -äh- naturwissenschaftlich integrierten Unterrichtes hat wohl die Schulleiterkonferenz -äh- (.) nicht zugestimmt oder auch abgeblockt.

Interviewer: Schulleiterkonferenz ist was jetzt?

Frau Hossbach:

Schulleitungsteam

Interviewer: Ach die Schulleitung bei uns

Frau Hossbach: Schulleitungsteam -äh- die hatten die Fa-
(.) die Fachleiter dazu eingeladen

Interviewer: Achso, Ahja

Frau Hossbach: -äh- und -äh- das wohl abgeblockt, ich weiß nicht, ob die Entscheidung zurückgegeben wurde in die Fachkonferenz ob neu darüber befunden und diskutiert werden muß, es scheint so zu sein. Aber die Tendenz geht jetzt dahin, daß wir also wahrscheinlich die Stundentafel nach Vorlage des KM umsetzen werden, das würde bedeuten, einstündiger Unterricht in verschiedenen Jahrgängen und verschiedenen Fächern unter der -äh- Maßgabe, daß also keine Schülerversuche und weniger Experimentalunterricht stattfinden kann sondern daß hauptsächlich alles verwissenschaftlicht über den Kopf geht. (...) Punkt.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: (...) Und das ist ein erheblicher Rückschritt, (.) zumal wir in diesem Jahr in der Acht -äh- wie es, wie es wohl vom Erlaß her möglich war, eine Stunde mehr bekommen haben und gefordert haben um verstärkten Experimentalunterricht (.) Schülerexperimentalunterricht -äh- durchzuführen, was von Seiten des Schulamtes also schon seit Jahren gefordert wird und das ist jetzt also wohl nicht mehr möglich, nicht mehr machbar nach diesem (.) Eingriff der (.) Schulleiterkonferenz oder des Schulleitungsteams, so daß wir also wahrscheinlich den Dienst entsprechend der Vorschrift, (.) Stundentafel nach Kultusminister, weiter haben werden, was te, mehr theoretischen Unterricht bedeutet.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Punkt, ganz klar.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Das waren die Dinge, die mich aus den letzten Tagen heraus eigentlich so (.) bewegen.

Interviewer: Mhm. Hast Du nochmal so eine Einschätzung so allgemein, so zum Klima in der Schule, wie sich das so entwickelt hat in der letzten Zeit?

Frau Hossbach: (...) Ich denke mal, die Bereitschaft, bei den Kollegen (.) so die Arbeit weiter voranzubringen, inhaltliche auch neue Konzepte auszuprobieren und, und (.) da weiterzuarbeiten, diese Bereitschaft war schon da hat jetzt aber einen erheblichen Dämpfer dadurch bekommen, daß die oberste Maxime unseres Schulleiters wohl zu sein scheint, Außenwirkung der Schule (.) wie wirkt alles das was hier getan wird nach außen, und weniger sich zu fragen, oder auch mal den Mut zu haben das auch -äh- neue inhaltliche Konzepte oder inhaltliche Wege eine viel größere, eine viel positivere Außenwirkung haben können. (.)

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Das scheint mir alles so unter dem Deckmantel Friede, Freude, Eierkuchen laufen zu sollen, nach dem Motto, nach außen hin nicht auffallen, weder so noch so. Dagegen denke ich mir, daß positive Setzung (.) aus dem Unterricht heraus nach außen sicherlich Wirkung zeigen würden. (.)

Interviewer: Mhm. Du machst ja nun jetzt den Schulgarten, siehst Du da irgendwelche Beeinträchtigungen Deines, Deiner Tätigkeit da auch auf Dich zukommen oder (...)

Frau Hossbach: Nee, ich denke mal, im Schulgarten habe ich einen Freiraum wo ich also doch einiges machen kann was ich will. Aber ich meine, diese Stunden, die ich dafür habe, die sind ja nicht nur auf den Schulgarten bezogen, ich mache ja noch diese Aluminiumsammelung nebenbei und einiges andere was so mit dem Umweltschutz zusammenhängt

(*räusper*) nicht umsonst hat er mich zum Umweltbeauftragten gemacht aber (.) ich denke mal -äh- ich habe gewisse Narrenfreiheit, weil ich den Schulgarten mache.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Ich kann also einiges machen, einiges bewegen und es hat, schon merkwürdig, daß dann auch für bestimmte Dinge irgendwelche Gelder da sind, wenn man sie braucht.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: (*hustet*) Also beeinträchtigt sehe ich, als Beeinträchtigung sehe ich das nicht -äh- es ist halt nur so, (.) da müßte vielleicht auch noch mal mit, mit den Kollegen, die damals den Schulgarten eingerichtet haben oder mit dem Fachbereich Biologie ein fundiertes Konzept erarbeitet werden. Das Konzept (.) so wie es jetzt läuft oder angelaufen ist vor ein, zwei Jahren, daß die Klassen Sechs den Schulgarten bestellen und da arbeiten, das ist wohl ganz brauchbar, sage ich mal, aber (.) äh, irgendwie doch auch wieder unbefriedigend, weil (.) weil das ja so ist, daß die Schüler in der Klasse Sechs im Herbst den Garten übernehmen, ihn dann winterfest machen oder ihn schon winterfest übernehmen, je nach dem und im nächsten Frühjahr den Garten bestellen, einsäen und in der Erntezeit dann schon eigentlich wieder übergeben müßten. Das, das ist zwar so geregelt, sie dürfen noch ernten, nur fällt die Erntezeit meistens in die Sommerferien und das ist immer eine Schwierigkeit -äh- in den Sommerferien Schüler zu bekommen, die Ernten, Schüler zu bekommen, die die Verwucherung durch Wildkräuter irgendwie Beseitigung, beseitigen oder (*räusper*) im Sommer, wenn es zu heiß ist, einfach nur gießen.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Das sind so Schwierigkeiten, die man sich vielleicht nochmal überlegen sollte, (.) und -äh- (.) ja wie man vielleicht auch die, den Schulgarten als solches nicht nur den Jahrgängen Sechs sondern auch anderen Jahrgängen zugänglich machen könnte, beziehungsweise, sie motivieren könnte, daß sie dorthin gehen und da mal eine Unterrichtsstunde halten können. Das muß sicherlich nicht immer nur Biologieunterricht sein, das kann sicher auch mal ein Kunstunterricht oder ein Deutschunterricht sein, beispielsweise

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: oder ein GL-Unterricht.

Interviewer: Mhm (.) Ja, Du siehst also den Schulgarten durchaus -äh- in, in so ein innerliches Konzept der Comenius-Schule mit -äh- integriert?

Frau Hossbach: Das ließe sich sicher ganz gut machen, ja

Interviewer: Ja

Frau Hossbach: denke schon.

Interviewer: Aha (...)

Frau Hossbach: Und das ist genau wieder das Stichwort, Integration, integriert. (...) Hat auch was mit sozialem Lernen zu tun. (*räusper*) Vielleicht kann ich das noch ergänzen zu dem was ich anfangs gesagt habe über diese Geschichte mit dem, mit dem Deutschunterricht und mit dem Deutschunterricht im (.) im Jahrgang Sieben -äh- losgelöst von dem starren Kurssystem, soziale Integration, wo kann die denn eher stattfinden als in einer heterogenen Gruppe. (.)

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Und ich meine, das ist doch ein ganz wichtiges Lernziel und das Lernziel hört doch nicht auf, wenn am Ende des GL-Unterrichtes die Klassentür zugemacht wird sondern das geht doch weiter, das spielt auch in anderen Unterricht -äh- äh, fächern und in anderen Unterrichtsveranstaltungen eine Rolle. Und von daher wäre das hier -äh- eine gute Möglichkeit gewesen zumal das Schulamt vor Jahren gekommen ist mit der Maßgabe -äh- (.) Unterricht mit innerer Differenzierung sehen zu wollen, das geschah damals noch unter Schulrat Böhmer und -äh- war also sowohl als Hilfestellung aber

auch als eine Art Initialzündung verstanden worden und -äh- tja, das wird jetzt hier irgendwie (.) ich denke, vielleicht auch aus vorgeschobenen Gründen abgeblockt.

Interviewer: Mhm

Frau Hossbach: Schorsch,
ich glaube, jetzt reicht es.

Interviewer: Mhm, okay, Danke.

2.7.2.2.9 „Die Unzufriedenen reformieren die Zufriedenen“ - Herr KAUFFELD

Interviewer: Ja, (...) am besten mal irgendwie so die Entwicklung der Schule seit deiner Zeit, bist Du & wo Du da bist, (.) wie sich das so ergeben hat im Laufe der Jahre. Welche positiven (.) Entwicklungen zu verzeichnen sind, welche negativen, alles was so bisher passiert ist (..) und was so in letzter Zeit dann (.) anders geworden ist, neu ist. Welche Möglichkeiten (') in der Schule drinstecken, wo also auch die Bremsklötze (') sind, daß es nicht weitergeht. (..) Was also (h) wo noch Potenzen sind in der Schule, nicht. (.) Was man so machen könnte, wozu Du Lust hast

Herr Kauffeld: mich zum Beispiel auf den Lorbeeren ausruhen.

Interviewer: Mhm (...)

Herr Kauffeld: Ich bin 19 (...) 74 im Februar. 74, da war die Schule zwei Jahre alt.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Mit neun (') Kollegen, (.) Gerd LEUPOLD, Gisela PEUKERT, (.) Axel BAUER. Das sind die, die noch da sind von denen.

Interviewer: Mhm (..)

Herr Kauffeld: Und die haben vorher alle Überstunden geschoben, wie die Stiere, weil sie keine (.) weil sie die Stunden sonst nicht abdecken konnten. Wurden also sechs oder sieben oder acht Kollegen, glaub' ich sogar, (.) eingestellt auf einen Schlag.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Andrea (.) nicht Andrea GEHRKE nicht, aber die (.) TEVES

Interviewer: Ulrike

Herr Kauffeld: Ulrike TEVES

Interviewer: Ah ja

Herr Kauffeld: die kam, glaub' (') ich, auch noch (.) oder 'n bißchen später. (.) Nee, die kam doch später. Na ja, ist egal. Sieben oder acht Kollegen auf einen Schlag (..) und die (..)

Interviewer: Red' ruhig

Herr Kauffeld: Schule hatte natürlich (.) 'n anderes Bild. (.) Erstmal fehlte der Polytechnikbereich

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: keine Aula (..) Damals waren (.) ich bin als einer meiner ersten Akte mit an den Bodensee gefahren. (..) Volker THUER, Arnim SEIFERT, Axel BAUER, (..) Lotte MERTENS.

Interviewer:

Mhm

Herr Kauffeld:

Und da haben wir (.) ja unheimlich & na ja, da hat man sich erstmal kennengelernt (!). Das war alles so irgendwie ganz-ganz (.) alle so um die, na, wie alt, ja so um die zwa- & fünf & achtundzwanzig, (.) alle noch keine dreißig

Interviewer:

Mhm

Herr Kauffeld:

Ja das war dann 'ne ganz (.) urige Sache. Gefeierte im Bootshaus und so. (..) Dann ging's aber kurz drauf (..) schon los, daß wir bei der Regionalen Lehrerfortbildung (.) mitgemacht haben & der Arndt SEIFERT, der Arndt VOLLAND, (..) Rüdiger NAUMANN (?), Herwig SOMMER, Axel BAUER nicht. (Pause 6 Sek.) Gab's über 'ne längere Zeit 'ne intensive (!) Zusammenarbeit & wissenschaftliche Begleitung. (.) War ein Projekt, weiß ich noch, (.) sogenannte Adaptation

Interviewer:

Mhm

Herr Kauffeld:

von (.) Unterrichtseinheiten, die woanders entwickelt wurden.

Interviewer:

Mhm

Herr Kauffeld:

Und da war auch mal 'n Fern- sehteam, hat aufgezeichnet, wie wir das machen, unterschiedlich umsetzen im Unterricht, wie das aussieht.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld:

War sehr virulent und wurde viel (.) also ich weiß nicht, da ging's (.) manchmal wirklich bin ich morgens um acht in die Schule (.) und abends um halb zehn heimgekommen. Und das (.) in den Anfangsjahren, ne, wo Du selbst noch lernst (!) und deinen Stiefel (!) finden mußt. (.) Da hatt' ich 'ne 7 (-) (.) bis 10 geführt. (...) Eine meiner Ex-Schülerinnen, meine beste, die Beate STEMMER, die ist mittlerweile mit 'm (.) Vorsitzenden des Tennisclubs verheiratet und hat ein Kind.

Interviewer:

Mhm

Herr Kauffeld:

Ja, die ich damals hatte. Und (-) (..) da ist an und für sich nicht viel rübergekommen von dieser ganzen RELF-Geschichte, aber so, daß Arndt VOLLAND (.) glaubte, er müßte sich halt (.) produzieren und in der Schule 'n bißchen die Karriereleiter (!) hochfallen. (...) Aber wir sind insgesamt so'n bißchen näher zusammengerückt, ne, hatten so'n Gefühl, wir können hier was verändern, können was irgendwie bewerkstelligen, was machen. Dann hatte der Chef natürlich also 'n schweren Stand, (.) mit lauter so Youngsters. (.) Schule nicht akzeptiert (.)

Interviewer:

Mhm

Herr Kauffeld:

von der Bevölkerung (.) eindeutig. Also da gab's wenige SPDler, die haben halt gesagt, wir stehen, aber so ansonsten eine nicht akzeptierte, sondern gesetzte, in die grüne Wiese gesetzte Schule. Und ich weiß, was hatten wir da Diskussionen über den Gewerkschafts- (.) Ortsverein Gonsbach, also hier und da richtig missionarisch tätig geworden. (..) Dann gab's immer mal ordentlichen Zoff mit dem Chef vom Personalrat aus, da war ich dann auch bald drin (..) mit Arndt VOLLAND zusammen, auch Axel BAUER. (..) Da gab's über drei oder vier Jahre eine intensive - heute würde man sagen - einen runden Tisch zwischen Eltern, also Schulelternbeirat, Schulleitung, Personalrat. Wurde einberufen, weil die Konflikte irgendwie so hochgingen und wir die nicht immer auf irgendwelchen Großversammlungen haben wollten. Das ging so drei, vier Jahre, aber das Ganze hat unheimlich Energie gefressen, sag' ich jetzt mal. Und dann waren zum Teil 1700 Schüler an der Schule. Da hat man sich überlegt, wie werden wir der Sache Herr, daß nicht alles zerstört wird. Dann kamen diese Lehrer-, diese Lehrerräume, wo jeder Kollege seinen Raum hatte und die Schüler zu ihm hinzogen. Dann hat man sich irgendwann mal überlegt, ist auch nicht so richtig. (..) Und ich weiß nur, das hat soviel Energie gekostet, nicht nur mir, sondern vielen andern auch. Das find' ich auch erstaunlich, nicht, der Axel, der Armin, die waren alle gar nicht im ersten Team. Wir hatten einfach erstmal 'n ordentliches Ruhebedürfnis. So wirklich, nichts machen oder halt das Notwendige machen, gut, hast eh noch deinen Zerch, hin und her, Personalrat oder was man da immer so alles. (...) Und als Frank dann ankam und sagte, hier, Team-

Kleingruppen-Modell und so, da war ich erstmal gar nicht, so, ich dachte, ach Du großer Gott. (...) Wieder was Neues. Und hab das mehr oder weniger so gewähren lassen. Also einfach mal son an mir passieren lassen, vorüberziehen lassen.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Ja. (...) Und dann kam's halt, durch die Anträge oder so zusätzlich & zunehmend zu 'ner Polarisati- on, wo Du gezwungen wirst, irgendwo Stellung zu nehmen. Ich hätte mich auch treiben las- sen können, einfach im Geschehen. Na ja, dann durch die Stellungnahmen (...) ist man dann auch so'n bißchen halt zusammengewachsen, ne, also wieder dazu gezwungen worden (...) da sich zu bekennen und in irgend 'ner Form halt mitzumachen. Ich weiß nicht, wieviel 'n Team (h) bringt oder nicht. Hängt ja auch von der eigenen Klasse ab, also ich meine, deine Klasse hat so alles immer durchgeführt, also, der Peter, der Klaus und ich sind ja damals zusammen (...) wahrscheinlich auch irgendwie überlegt ins Team gegangen. (...) Ja, (...) Also ich denke, so zurückschauend, was diese Teamgeschichte angeht, war es 'ne notwendige Sache, aber (...) so wahnsinnig viel neue Sachen hab' ich auch nicht, entdeck' ich auch nicht. Liegt natürlich an einem selbst auch, ne, zum großen Teil, wie weit man bereit ist. Zum Beispiel, so richtig Gruppenarbeit und Projekte oder, nee, (...) nur, sagen wir mal nur Grup- penarbeit und Vorträge, das mach' ich eigentlich heute nicht mehr als früher auch. Das hab' ich also mit Sicherheit vorher mindestens ebenso gemacht wie heute in regelmäßigen Ab- ständen mal gezielt über längere Zeit Gruppenarbeit mit Ergebnisvortrag, also auch schön entwickelt, wie sie Ergebnisse so präsentieren können, daß andere nicht einschlafen dabei.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: (Pause 8 Sekunden) Zumal das natürlich 'n qualitativer Sprung ist einfach auch für die Schüler oder aus deren Sicht, sicherlich die Möglichkeit in einem Jahrg-, in einem Flur, sich erstmal in irgend 'ner Form zu entwickeln und aufzuhalten. (...) Ne überschaubare Menge an Lehrern vorgesetzt zu bekommen und umgekehrt. (...) Ich kenn' sie alle mittlerweile im Jahrgang, alle Schüler,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: durch die Bank. (...) Also das sind deutlich Vorteile, ich denke, das war früher viel schlimmer. (...) Ja, das war's (lachen) Prost

Interviewer: Prost (...) Na ja, (...) ich meine, die Entwicklung in der ersten Phase war ja doch 'n bißchen auch geprägt von, na ja doch, relativ, (...) wie soll ich sagen,

Herr Kauffeld: Was meinst Du jetzt erste Phase

Interviewer: 'ner großen Gemeinsamkeit, also 70er Jahre

Herr Kauffeld: Ja

Interviewer: so bißchen

Herr Kauffeld: frühe, mittlere 70er Jahre.

Interviewer: Gemeinsamkeit, nicht, und dann auch gegen den Chef, so biß- chen

Herr Kauffeld: Ja, also was das angeht, das stimmt schon. Da war auch, gab's diese großen Außenseiter oder so, eigentlich nicht. Also da konnte ich noch sehr lange mit Astrid KALLWEIT, Bernd MARHOFF, da waren die Fronten nicht so. Die wurden in der Tat durch diese (...)

Interviewer: Wodurch eigentlich (?)

Herr Kauffeld: Ich weiß es nicht. Durch Zwänge. In dem Moment, wo neue Zwänge entstehen jetzt durch diese Jahrgangsbildung,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: da werden Leute aus ihren alten Gewohnheiten erstmal 'rausgerissen, egal, ob sie in ihrem Fachbereich zu Hause waren oder als Klassenlehrer andere Formen sich vorgestellt haben. Und müssen da irgendwo, ich denk', daß sich de facto für keinen im Negativen was geändert hat. Glaub' ich nicht, auch nicht für'n Bernd MARHOFF. Nur die Vorstellung, daß er irgendwie, andere gucken ihm (...) in die Klasse oder wollen mitreden

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: so bißchen was von der Selbständigkeit vielleicht durch Teams genommen bekommt, daß das eventuell 'n Grund ist. (...)

Interviewer: Hast Du das Gefühl, daß sie sich so überfahren vorkommen.

Herr Kauffeld: Ja, ich denke, das ist der Hauptgrund.

Interviewer: Ja (?)

Herr Kauffeld: Ja

Interviewer: Ja, warum eigentlich? Wie entsteht denn das Gefühl von Überfahrenwerden. Ich mein', es wird doch andauernd geredet. Es wird doch viel diskutiert in der Schule, nach dem, was ich so mitkriege.

Herr Kauffeld: (Pause 12 Sekunden)
Also ich denke, das Diskutieren (...) oder die Rahmen in denen diskutiert wird, das sind nicht die richtigen. (...) Ich hab' öfters festgestellt, daß Leute, die scheinbar so unversöhnlich miteinander umgehen, gerade auf Gesamtkonferenzen

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: und dann ganz schnell sich hinter dem Buckel irgendeines Redners verstecken oder da mal durch 'ne entsprechend, durch 'n Zwischenruf oder Bemerkung oder so halt (.) deutlich von ihrer Partei kundgeben. Daß die Leute in kleinen, an der Sache orientierten Konferenzen

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: ganz schnell Schulteranschlag finden. Also wenn du'n Happen hinschmeißest oder 'ne Sache und sagst, hier das wollen wir im Unterricht durchführen, diese Unterrichtseinheit und dann wird man viel, viel schneller Gemeinsamkeiten finden und da ist wenig gemacht worden, hab' ich so das Gefühl oder zuwenig, obwohl eigentlich in den Teams ja sehr konkret gesprochen wird. Und da hab' ich auch immer angenehme Erfahrungen eigentlich, ja. (S.1ff.)

(...)

Interviewer: Mhm, warum, wie stellst, was würdest Du denn jetzt sagen, also, wenn Schlagworte fallen, ja, Team oder Differenzierung ist ja auch so'n Schlagwort, nicht

Herr Kauffeld: Mhm

Interviewer: dann reagieren einige wirklich also absolut aggressiv, nicht, man könnte sagen so richtig giftig. Woran liegt denn das eigentlich, deiner Meinung nach? Daß manche so reagieren. (...) Mitunter. (...)

Herr Kauffeld: Wahrscheinlich ist die (...) Möglichkeit, das sachlich ausdiskutieren, gar nicht gegeben oder kann gar nicht mehr gegeben werden, weil es 'n so differenziertes und mit Meinungen behaftetes Thema ist,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: daß -äh- (...) wo man irgendwie so seine Grundmeinung sich bildet und dann schlecht, oder dann sich alles wiederholt eigentlich und man kann da keinen eigentlich noch überzeugen. Also ich bin zum Beispiel abgerückt von dieser,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Ich bin eher heute für 'ne Dreierdifferenzierung als für 'ne Zweier. Da hat sich bei mir richtiggehend was gewandelt, aber nicht durch eine noch irgendwie geartete Diskussion in der Schule, sondern durch die Suche nach der richtigen Schule für Ulf.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Ach, die hatten riesige Probleme mit einem Jahrgang, der jetzt in der 12 ist. Da sind also sechzi- vierzig, sechzig Prozent gescheitert, Ochsfurt.

Interviewer: Ja (?)

Herr Kauffeld: Ja

Interviewer: Im Leibniz-Gymnasium oder wie (?)

Herr Kauffeld: An verschiedenen Schulen

Interviewer: Ah ja (...) hm

Herr Kauffeld: Und da haben sie halt überlegt, was, wie können wir's machen, offensichtlich qualifizieren wir nicht genug. Und deswegen.

Interviewer: Ach so

Herr Kauffeld: Und ich seh' also jetzt gerade, was die Differenzierung angeht, wenn Ulf seine (...) Spiegel mit heimbringt

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Drei Einsen, zwei Zweien, fünf Dreien, drei Vieren, fünf Fünfen oder so ungefähr und dann nochmal drei Sechsen. Und dann kriegen einige immer wieder ihre Sechs präsentiert, ne, Deutsch

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: oder Englisch oder. Und Deutsch wird spät differenziert. Da weiß ich nicht, inwieweit man denen bei allem Gelabere rundherum, inwieweit man denen tatsächlich 'n anderes Selbstwertgefühl geben kann, den Kindern. Wenn die je, morgens stehen sie auf (.) oder am Vortag, morgen schreiben wir 'ne Deutscharbeit. Entweder sie verdrängen's, denn mit Lernen werden sie auch nicht unheimlich viel besser.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Und Ulf, jetzt haben sie so aufge-, die Gruppen so aufgeteilt, wie ich's auch machen würde oder gemacht hab', schön, differenziert Jungen, Mädchen, gut und schlecht zusammen. Ulf sagt, es ist Scheiße, sagt (h) ich hab' keine, ich kann keine Gruppenarbeit mehr machen. So, was früher schön mit'm Mario und Knut und der Steffi möglich war. Nichts mehr drin. Die sitzen da, tun nichts, warten drauf auf's abzu- Abschreiben. Dann sagt er, komm' ich helf' euch gern- (.) Ich bin schon fertig, ich helf' euch, zeig's euch.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Kein Interesse dran. Abschreiben, das ist angesagt. Hat er's dem Klassenlehrer berichtet,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: also nicht verbal, sondern in den Wochenarbeitsplan 'reingeschrieben. Ich stelle mir was anderes drunter vor. A) haben die anderen die Rückmeldung bekommen, er die Rückmeldung bekommen, sollen doch'n bißchen mehr zusammen machen, sitzt er auch noch dabei, also gibt sich richtig Mühe, aber die Wirklichkeit ist anders. Und B), ich denk', wir sollten auch nicht, also,

wenn wir zusammenhocken, ist auch nicht immer so, daß wir dann (.) uns alle nach der Arbeit reißen, wenn's darum geht, wer nun Vertretungsstunde hält, ob wir zu dritt reingehen, um da 'n Superunterricht zu machen oder irgendwas. Ich weiß nicht, ja, könnte ja sein.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Da guckt man auch gegenüber, nee, ach nee, mach' Du mal. Also, (..) ich hab' mittlerweile, ich weiß natürlich um die organisatorischen Probleme. Da könnt' man sich noch Gedanken machen, aber ich würde mir, also 'ne Dreierdifferenzierung gut vorstellen. Wir hatten 'ne Vierer, FEGA früher, bei uns in der Schule

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Ich bin an die Schule gekommen, da war mit Sicherheit 5 Jahre lang FEGA, Viererdifferenzierung. (...)

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Fortgeschrittenen-, Erweitert-, Grund- und Aufbau- (.)

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: kurse (..)

Interviewer: Und wodurch ist das wieder abgeschafft worden?

Herr Kauffeld: ,Ach ja, unsinnig. Zu viel Differenzierung, zuviel organisatorischer Aufwand

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Die Aufbaukurse waren natürlich in der Tat ganz klein, ne, (.) oft vier, fünf Schüler. (.) Da hatt' ich mal 'nen Englischkurs. War toll. (..)

Interviewer: Ist natürlich auch lehrerintensiv wahrscheinlich, nicht.

Herr Kauffeld: Unheimlich lehrerintensiv. Ja, das waren diese Gesamtschulkonzepte, diese frühen, wo man halt überlegt hat, Sonderzuschläge bekommen hat

Interviewer: Ja, ja, hm

Herr Kauffeld: Aber mittlerweile haben wir (h). Ich bin eigentlich froh, daß wir aus dem Alltag heraus versuchen, die Schule so zu gestalten, wie wir das für richtiger halten.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Also kleine Einheiten herzustellen, Persönlichkeit herstellen, Bezüge schaffen, wie auch immer, organisatorisch und menschlich. (...) (S.4ff.)

(...)

Herr Kauffeld: Also ich denke, mit der Ansprache, da ist einfach was Wahres dran. (..) Ich frag' mich, also ich würde zum Beispiel von mir sagen, daß ich alles in allem eigentlich gerne unterrichte und mich sogar auf die Schule freue.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Das ist zwar gelogen, das weiß ich auch, denn ich kann in den Ferien mich noch besser fühlen,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: aber man weiß, es kommt auf dich zu und eigentlich geh' ich auch gern in die Schule und hab' auch immer's Gefühl, das ich die Situation meistere.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Und ärgere mich halt mal, wenn die Schul-, die Klassen, jetzt meine, meistens geht's ja, wenn meine Klasse aus'm Ruder läuft und wieder irgendwo was bei irgendjemandem verbochen hat und ich muß dann 'ran und ah und na ja und das ganze Gemähre und (..) dann werd' ich sauer. (*gähnen*) Hatt' ich mal 'ne Diskussion mit meiner Klasse, (..) wo wir mal so drum, hab' ich gesagt, ach, ich muß jetzt wohl wieder 'ne 5 nehmen und so, na ja, und dann kamen wir drauf, na ja, was hätt' ich falsch gemacht oder so und ich meinte halt, daß ich hin und wieder Grenzen nicht aufgezeigt hätte. Also in meiner etwas lockeren, nicht alles ernst nehmenden Art vielleicht deutlicher mal so Grenzen hätte zeigen können. Nee, nee, haben sie abgewehrt, ganz toll und sie sind alle so zufrieden mit mir und prima und schön und ich hätte ihnen auch genügend Grenzen aufgezeigt. Haben mir auch Beispiele genannt, also in Italien, wo viele ausfällig wurden oder eben gesoffen haben und sie nicht, mir zuliebe oder so na ja. Aber dann hat der Bernd GIESE was Gutes gesagt

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Ich weiß nicht, ob's gut ist, aber er hat's gesagt und es hat mich beeindruckt. Der sagte, Herr KAUFFELD, was mir an Ihnen nicht so gefallen hat, obwohl er ist ja der Liebling von mir, ne, also der, wir mögen uns sowieso.

Interviewer: Ja

Herr Kauffeld: Von daher, was mir nicht so gefällt oder was ich mir anders wünschen, gewünscht hätte oder egal, so als Kritik, sagen wir mal so oder hat er vielleicht gar nicht so gemeint. -Äh- Daß ich hin und wieder so wie eingeschnappt wirke, wenn ich halt, wenn sie mich entäuscht, ja entäuscht wirke (..) und dann versuche, ihnen alles zu erklären. Warum was, warum ich bestimmte Dinge von ihnen erwarte und was es für Konsequenzen hat und daß ich immer alles so langatmig begründe und nochmal erkläre und dergleichen mehr. Es wäre besser gewesen, oder es wäre besser, als Rat, (..) hin und wieder einfach zu sagen, so ist es und das macht ihr und Schluß. Wie der Herr BURKHARDT zum Teil, der halt brüllt im Unterricht. Dann kuschen sie alle für'n Moment und dann ist es Gewitter abgelassen und die Arbeitsatmosphäre ist wieder gut. War so richtig von mehreren als eine

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Möglichkeit -äh- Konflikte in irgend 'ner Form, (..) die ja auch oft überflüssig sind erstmal, ne. Also Konflikte werden auch oder sagen wir mal, es entstehen Konflikte, denk' ich mal, einfach wegen Wetterlagen. (..) Ich kenn' das, es gibt bestimmte Wetterlagen, da sind die Klassen, aber in jede in die Du kommst, neben der Kappe. Es gibt, ja, Wetterlagen einmal und weißt Du, was die gerade zu Hause erlebt haben, was da passiert ist?

Interviewer: Ja, was zwei Leute zu Hause erlebt haben

Herr Kauffeld: Oder was zwei oder drei oder in irgend 'nem, ja oder was 'ne Gruppe miteinander erlebt hat. Ich hab' nicht die Möglichkeit, das mal aufzuarbeiten, würd' ich mir in die Tasche lügen.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Aber ich seh' mich selbst plötzlich als Opfer dieses Vereins, der vor mir sitzt und mach' daraus 'nen Riesenzirkus aus diesem Zwiegespräch, und wir reden aneinander eigentlich vorbei. Bei dem ist die Oma gestorben und ich ärgere mich darüber, daß oder, verstehst Du,

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: die haben eigentlich 'n ganz anderes Problem und ich stülpe denen mein Klassenproblem über, indem ich sage, ihr verhaltet euch falsch und ich erwarte aber und dergleichen mehr und

das Echte anzugehen hab' ich gar nicht den Schlüssel. Geht gar nicht, ich kann die Tür gar nicht aufschließen. (..)

Interviewer: Das ist aber irgendwo auch'n Problem der Institution. Wir sind im Rahmen der Institution tätig.

Herr Kauffeld: Richtig, ja

Interviewer: Wir machen ja zwei verschiedene Dinge. Wir wollen einerseits, wir sollen einerseits Kinder erziehen, was beibringen dabei natürlich auch. Aber andererseits sind wir in 'ner Institution. Das ist irgendwie so'n anonymer Machtapparat und da gehören wir mit zu. (.) Und krieg' das mal zusammen, unter einen Hut.

Herr Kauffeld: Geht nicht, (..) geht nicht. Kannst Du eigentlich nur deutlich trennen.

Interviewer: Ja ja

Herr Kauffeld: Also ich kenn' auch keinen Sozialarbeiter, der mit zwanzig Kindern irgendwie, (..) ja doch, die machen sinnvolle Sachen, die fahren mit 'm Kanu oder machen, schaffen Grundlagen für gemeinsame Lebenserfahrungen. Und darüber kann man dann wieder reden und darüber kommt vielleicht mehr bei 'raus, aber was machen wir, wir vermitteln was (..) und manchmal die Stunden, kennst Du auch. Manchmal haben wir 'ne gleiche Lebenserfahrung, die Klassen und ich, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Also wenn's irgendwie, es gibt ja so Situationen, wo man abkommt und dann reden sie über Kaufhausdiebstahl oder sonstwas, wo sie sich so zum Teil an der Grenze einschieben oder nicht oder wo's dann ganz prickelnd und ernst und ganz still und leise wird. Das sind Situationen, die man hin und wieder mal hat.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Die man gar nicht täglich aufrechterhalten kann. Aber die sind zum Teil auch so spannend und die führen auch immer noch nicht zu dem Problem des Einzelnen.

Interviewer: Mhm (..)

Herr Kauffeld: Ja nun, der Einzelne hat Probleme, aber er bleibt ja bei den Problemen nicht stehen, sondern er lernt ja auch irgendwie was dazu und ich meine, das was Du da gerade gesagt hast mit den gemeinsamen Lebenserfahrungen, die gemeinsame Situation erleben, das könnte ja auch schonmal so'n Ansatz sein, nicht. Ich bin nicht mehr der Dozierende, sondern ich rede mit denen und habe ein gemeinsames Erlebnis gehabt vorher. Das ist doch 'ne Möglichkeit, mit denen in Kontakt zu kommen. Also ich hab' das Gefühl, das ist es irgendwie auch. Entweder Du erzählst denen spannende Geschichten. Ich mach' das jetzt gerade

Interviewer: Unterhält sie

Herr Kauffeld: Unterhält sie irgendwie und bringst sie auf diese Art und Weise dazu, sich auf dich einzulassen oder Du brauchst so 'ne gemeinsame Ebene irgendwo. (..) Aber die Wirklichkeit ist doch die, daß wir aufgefordert sind, denen schlicht und einfach was beizubringen.

Interviewer: Ja, ja, ich meine, man kann sich das

Herr Kauffeld: Also ich würde

Interviewer: zu eigen machen und man kann allerdings auch seine eigenen Erfahrungen machen

Herr Kauffeld: Ja, aber ich würde es nicht immer nur vermischen. Also ich weiß, daß ich einfach, gerade wenn ich 'ne Phase hatte, wo ich sehr eng mit Schülern irgendwie was besprochen hatte, was sie angeht, was mich angeht, wo so gemeinsame Erlebnisse waren, wo irgendwie sowas, daß dann auch die Erwartung, die ich deutlich formuliere und sage, Leute,

jetzt wollen wir aber auch schlicht und einfach was uns in 'n Kopf reinhämmern, wir wollen jetzt einfach was lernen, als ausgesprochen angenehm empfunden wird, erlösend und da geht's richtig weiter und lang. Und ich find' so 'ne Trennung auch ganz gut. Auch in einer Person, auch in einem Unterricht, daß man da (..) sogar in Stunden selbst Phasen trennt, hab' ich ja zum Teil intensiv gemacht, mit dem (.) oder 'ne zeitlang, indem ich Spiele vorne weg gemacht hab',

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: also kleine, ganz kleine Spiele

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Erbsen
rollen die Straße (*rhythmisch*), hast Du mal miterlebt?

Interviewer: Nee

Herr Kauffeld: Also so 'n absoluter Quatsch, der funktioniert in der 5 ebenso wie in der 10. Irgendso'n Spiel, alle machen mit, padderrup, padderrup (*brabbelt mit den Lippen und schlägt sich auf die Backe*)

Interviewer: (*lachen*)

Herr Kauffeld: Irgend 'nen Quatsch und alle machen mit. Und wen da einer von draußen 'reinkäme,

Interviewer: Ja?

Herr Kauffeld: der würde sagen, hier.

Interviewer: (*lachen*)

Herr Kauffeld: Aber was ich damit im Prinzip erreiche, ist nur, daß sie einfach sich konzentrieren. (S.13ff.)

(...)

Herr Kauffeld: Aber der Punkt war doch der, daß ich so formuliert hab', wenn's einem gut geht, 'nem Lehrer oder Arbeiter an seinem Arbeitsplatz und er empfindet das Fließband als was Angenehmes, was ich mal 'ne zeitlang so empfunden habe, weiterentwickelt habe regelrecht. In der Werkstatt mußte ich mal Hauben für Wella ausstanzen und hab' das von glaub', hatte eine Tätigkeit für so eine Haube oder irgendsolche Artikel oder so, mußst' ich feilen und entgraten und da gab's eine Zahl vorneweg, meintewegen in acht Minuten mußte ich einen...

(*Bandende*)

Herr Kauffeld: Das einzige, was mich geärgert hatte, wenn einer gekommen wäre und hätte mir gesagt, Du mußt das alles ganz anders machen.

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: Dann hätt' ich mich geärgert. (..) Weil die eineinhalb Minuten schon Spitze waren und wenn 'n anderer mir gesagt hätte, Du kannst in 1 Minute 25 Sekunden machen, Du mußt es nur anders amchen, hätt' ich mich geärgert. Das übertragen auf unsere Situation heißt das, die Unzufriedenen reformieren die Zufriedenen. Die guten Lehrer brauchen nicht zu reformieren.

Interviewer: Was meinst Du damit
jetzt konkret?

Herr Kauffeld: (*lachen*) Das weiß ich auch nicht. Das war 'ne Provokation.(..)

Interviewer: Also
die Unzufriedenen

Herr Kauffeld: Ja, wenn Du unzufrieden bist mit deinem Arbeitsplatz und mit deiner Arbeitsplatzsituation, dann hast Du mehrere Möglichkeiten. Die eine

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: was zu verändern. (...) Die andere, scheinbar abzutauchen, kannst Du als Lehrer nicht ganz, abtauchen, das geht nicht.

Interviewer: Nee, wirst ja wieder eingeholt von den Problemen.

Herr Kauffeld: Es gibt, (.) genau, (.) es gibt aber Kollegen, die träumen sich das vor. Die denken, na ja, ich tu so, ich power einfach durch und dann ist das

Interviewer: Bis zum nächsten Konflikt

Herr Kauffeld: Genau. (...) Und dann ist die dritte Variante halt, das ist die Folge der zweiten

Interviewer: Mhm

Herr Kauffeld: `na wirste krank und sagst, mein Heil liegt im Urlaub aber nicht in der Schule, und das hängt dir halt am Bein. (...)

Interviewer: Mhm (...)

Herr Kauffeld: Oder Du fühlst dich wohl und dann sagst, ist okay. (...) Is' okay, das soll so bleiben. (...) Siehst keine Veranlassung viel zu ändern (...). (S.16f.)

2.7.2.2.10 „Es zeichnen sich überall konkrete Lösungen ab“ - Herr LEUPOLD

Herr Leupold: Also der erste Punkt, daß war dieser Vorfall im Team neun.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Ja, ich hab' jetzt meine, (.) meinen Kalender nicht da und auch meine Aufzeichnung nicht, aber auf jeden Fall ist das, äh (...) vor Weihnachten `91 gewesen, aber noch in diesem Schuljahr.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Und zwar haben wir da `ne Sitzung gemacht, die -äh- (...) dann -ähm- für alle angekündigt war also dieser Tagesordnungspunkt wo der -äh- Frank also -äh- ein Verfahren vorstellen wollte, daß er auf irgendeiner Tagung kennengelernt hat, wie man halt -äh- (.) Disziplinprobleme, die man mit Schülern hat -äh- wie man die besprechen kann ohne jetzt gleich auf einzelne Schüler zu sprechen zu kommen. Und -äh- das lief dann auch sehr gut. Es gab so `ne Reihe von Widerständen, (.) daß also Kollegen, (.) ich kann ja jetzt ruhig mal Namen nennen, wie der Bernd MARHOFF oder der Rolf NIEMEYER dann plötzlich fragten, ja wozu wollen wir denn das denn eigentlich machen, wir kennen doch unsere Schüler, oder sogar, daß dann gesagt wurde (*räusper*) Naja, wir haben doch gar keine Probleme, wir haben doch gerade so informell in, in Einzelgesprächen festgestellt, daß es bei uns im Jahrgang 9 besonders gut läuft, wir sind da im Flur vor dem Sekretariat und da ist doch immer -äh- (.) ganz gute Ordnung und so. (...) Naja, dann lief das aber ab, und lief auch, glaub' ich, so für die Beteiligten ganz -äh- gut ab. (.) Ich will jetzt nicht auf die -äh- auf die besondere Technik, die er da vorgeschlagen hat eingehen. (.) Und -äh- (.) mhm, ich weiß jetzt nicht mehr, der Frank hatte auf jeden Fall gesagt, daß er da Protokoll drüber schreiben wollte. Und das traf auch auf -äh- die Zustimmung der anderen, also ich weiß jetzt nicht, im Protokoll ist das wohl so im Einzelnen nicht festgehalten worden, mhm, jedenfalls, glaube ich, ist hinterher dann festgestellt worden, daß dieser Punkt dann nicht vermerkt war, daß da jetzt also `n Berichtprotokoll auch drüber geschrieben wird, ja und dann hatte der Frank eben -äh- diesen Teil der -äh- Teamsitzung -äh- protokolliert und -äh- äh, mehr als vielleicht `n Protokoll darüber geschrieben, sondern so `ne Art Bericht, weil ihm da halt dran gelegen war, an dieser Methode auch und wie das hier so angekommen ist und -äh- (...) dann auf einer der nachfolgenden Sitzungen dann auf, hat er dann diesen Bericht vorgelegt, und hat dabei gesagt, daß er, daß er, ein Kopie dieses Berichtes an Herrn POSNER an den

pädagogischen Leiter gegeben hat. (.) Und -ähm- (...) er hatte auch -äh- (.) er hatte auch den Bericht einzelnen, interessierten Kollegen gegeben oder vielleicht auch allen Teammitgliedern, das weiß ich nicht. Und bevor dann die -äh- (.) spätere Teamsitzung stattfand, hab' ich also festgestellt, daß sich einzelne Kollegen (.) mhm, da an bestimmten Formulierungen -äh- stießen -ähm- im letzten Satz in der, im Abschluß seines Berichtes da hat er sozusagen aufgezählt -äh- (.) wieviel von den Beteiligten sich da jetzt -äh- an der Diskussion beteiligt hätten oder so. -äh- Ich weiß, ich kann mich jetzt nicht mehr dran erinnern, das Ding, wenn man es nachlesen will, ist auch im Protokollbuch mit abgeheftet. Ja, und dann -äh- (.) denk' ich, hat er auch in dem Bericht untendrunter eben vermerkt, daß er eine Kopie eben an den pädagogischen Leiter gegeben hat und das zusammen also -äh- die Formulierungen, die da waren über die Beteiligung und die Tatsache halt, daß er da was weitergegeben hat, das hat also zu ziemlich viel Unmut im Team geführt, also in der Sitzung kam der dann zum Tragen, (...) und dann wurde halt darüber diskutiert (.) mhm, ob man so etwas -äh- in 'n Protokoll reinschreiben könnte, -äh- wieviel Leute sich nun also beteiligt hätten, Namen waren da überhaupt nicht genannt worden sondern nur eben -äh- überschlägig von den Anwesenden, mhm, also ich hab' jetzt die Zahl 15 im Kopf, kommt mir aber 'n bißchen hoch vor, aber das kann auch gar nicht sein, hätten sich also, sagen wir mal -äh- 13 oder 12 an der Diskussion beteiligt. Und dann eben der zweite Punkt, daß er davon eine Kopie an praktisch an die Schulleitung gegeben hätte, an den Herrn POSNER. Und -äh- ich weiß gar nicht, ob das Protokoll jetzt berichtigt worden ist ob dann, zum Beispiel, dieser Satz gestrichen worden ist, -äh- der sich auf die Beteiligung der Anwesenden bezog, (.) -äh- (.) das weiß ich jetzt im Moment nicht. -äh- Das zweite jedenfalls -äh- daß er einen Bericht weitergegeben hatte, das wurde dann zum Ausgangspunkt für 'n Beschluß genommen, indem es dann also hieß -äh- daß, sinngemäß natürlich kann ich das jetzt nur sagen, sinngemäß, daß -äh- (...) Berichte über solch interne Sitzungen also nicht weitergegeben werden sollen und daß -äh- das also in Zukunft, glaube ich, so hieß es dann weiter, nur mit Genehmigung -äh- des Teams geschehen könnte. Ja, und damit war dann die Sache -äh- erledigt, allerdings zog sich das über zwei Sitzungen hin, weil wir -äh- also da in einer Sitzung da zeitlich nicht so ganz zu Rande gekommen sind. Ich weiß jetzt den Grund nicht mehr dafür, (.) -äh- auf jeden Fall zog sich das über zwei Sitzungen hin und das war dann also 'ne ganz -äh- ziemlich lange Zeit und - aus mein-, (.) also meine persönliche Einschätzung so, die war einfach so, ich hab' das dann auch in der Diskussion geäußert, daß ich einmal die Empfindlichkeit -äh- der, Beteiligten Kollegen, mhm, nicht richtig verstehen konnte. Also, das bezog sich jetzt mehr auf -äh- (.) die Tatsache, daß da also der Satz moniert worden war, -äh- wieviel Teilnehmer an der Sitzung sich an der Diskussion beteiligt hätten. Also, (.) -äh- das denk' ich, das ist 'ne Aussage, die man ohne weiteres machen kann. Der Frank hat sie ja auch, denke ich, in dem Sinne gemacht, daß er damit -äh- (.) beweisen wollte und festhalten wollte, daß das eben 'ne rege Diskussion gegeben hat und -ähm- sich auch praktisch alle Kollegen angesprochen fühlten. Und das Zweite, der zweite Punkt also, der Beschluß, der dann gefaßt wurde, (.) ja, der war es, der -äh- der wur-, (.) mußte also (.) um, also umfangreich diskutiert werden, weil -ähm- also, ich hatte die erste Formulierung eines Beschlusses, wie sie da gebracht wurde, die war mir einfach zu weitgehend, da hab' also dann sogar gesagt, daß ich -äh- das Gefühl hätte, mhm, das einige hier jetzt so 'ne Art -äh- Maulkorb da

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold:

verpaßt werden sollte. Daß man also praktisch nicht mehr über Inhalte von Sitzungen da also sprechen könnte.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold:

Aber, ich glaube, das wurde dann hinterher und -äh- aus, ich bin dann der Einzige geblieben, der gegen diesen Beschluß gestimmt hat, aber ich war o, also alle anderen haben dafür gestimmt, auch der Frank, (.) und das -äh- zeigt ja dann, denk' ich, schon, daß dann -äh- so 'ne Art Konsens gefunden wurde. Also mir ging das dann immer noch 'n bißchen zu weit aber ich wollte jetzt die Sache nicht noch dadurch aufhalten, daß ich jetzt irgendwie durch weitere Diskussionsbeiträge dann das vielleicht noch weiter einschränke und so -äh- ich hab' dann halt -äh- wir haben dann halt abgestimmt, und ich hab' halt -äh- dagegen gestimmt, gegen diesen Beschluß. Und damit war die Sache dann halt mehr oder weniger bereinigt. Aber die -ähm- die Texte, die hab' ich jetzt leider nicht vorliegen, ich müßte in meinen Unterlagen nachgucken, was ich da noch stehen habe. (...)

Interviewer: Ja,

Herr Leupold:

Ja, also das wäre so der erste Punkt

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold:

also mehr gibt

`s da auch so aus meiner jetzigen Sicht da nicht zu sagen.

Interviewer:

Mhm. (...) Ja. Ich meine, das ist ja eigentlich schon in Verbindung zu sehen zum zweiten Punkt, Stimmung im Kollegium. Ich mein' da hat sich ja auch `ne bestimmte Stimmung auch manifestiert. Kannst Du zur, zu Deinem Eindruck über die Stimmung im Kollegium jetzt was sagen?

Herr Leupold: Hmm. (...) Naja, das fällt mir `n bißchen schwer -äh- weil ich also kein so klares Bild habe von der Stimmung, die im Kollegium ist. Also als Personalratsmitglied (...) äh, (...) fällt mir auf, daß es also immer wieder -äh- Auseinandersetzungen mit der Schulleitung gibt, die sich vor allen Dingen auf -äh- (...) Fehltage beziehen, auf Pünktlichkeit beziehen und darauf, wie halt die Schulleitung jetzt aber nicht nur -äh- der Schulleiter, sondern eben auch andere Personen der Schulleitung darauf reagieren, wenn jemand -äh- einen Tag fehlt oder zwei Tage fehlt oder auch länger fehlt, und da werden dann halt -äh- Sachen an uns herangetragen. Das letzte was -äh- was mir da also direkt in Erinnerung ist, weil es auch unmittelbar vor den Osterferien -äh- passiert ist, da ging `s um die Kollegin DEUBNER³², die (...) sich wohl an -äh- so ganz offiziell, glaub' ich, an die Sabine gewandt hatte (...) -äh- weil sie da von der Schulleitung, also in dem Falle, glaube ich, vom Arndt VOLLAND angesprochen worden war, was denn da los sei und so. -äh- Und zwar nach -äh- war das so -äh- nachdem sie also nach `ner Abwesenheit von, sagen wir mal `ner Woche, ich weiß das nicht mehr so genau -äh- wieder in die Schule kam, (...) ist sie also -äh- (...) vom VOLLAND etwas komisch angegangen worden. Ich weiß jetzt gar nicht mehr, in welchem Sinne, auf jeden Fall hat sie `s geärgert. Und -äh- sie wurde dann auch wieder krank, also das ging also praktisch -äh- nahtlos, war vielleicht ein, zwei Tage da, und dann war sie wieder krank. Ich weiß jetzt nicht wie lange. Ich glaube, drei Tage oder vielleicht auch länger. Aber wir haben die Sache dann nicht weiter verfolgt, weil da nichts nachkam. Das kann aber auch daran liegen, daß dann die Ferien halt dazwischen kamen oder die Ferien näherrückten und dann -äh- ist es ja oft so, daß sich solche Dinge dann relativieren und (...) auch keiner mehr da deswegen -äh- `ne Sitzung machen will, jetzt sagen wir mal `ne Personalratssitzung oder so, und dann ist das erstmal vergessen. Aber das kann sein, daß das jetzt also nach den Ferien doch wieder auf die Tagesordnung gesetzt wird -äh- speziell dieser Fall. (...) Tja, Stimmung sonst so im Kollegium (...) mhm, (...) naja, es ist so, daß ich im Moment also mit meiner eigenen Klasse und so weiter -äh- einige Probleme habe, wie zum Beispiel, also das, (...) ich hatte da `ne Englandfahrt mit denen geplant, die war auch -äh- auf dem Elternabend schon vor `nem Jahr angenommen worden und dann hatt' ich also -äh- bestimmte Probleme, mhm, die also -äh- zu (...) na, abzuklären. -äh- Und jetzt als das dann alles fertig war, hab' ich also das Konzept den Eltern vorgelegt, schriftlich jetzt, wir haben nicht extra, also noch mal `n Elternabend dazu gemacht. Und dann hab' ich jetzt die Abstimmung gemacht -äh- die in so `m Fall -äh- ja gemacht werden soll, jedenfalls hab' ich das so in Erinnerung. Und -äh- da wurde mir dann die Englandfahrt abgelehnt, also von -äh- der Mehrheit der Eltern, die haben also abgestimmt, mit Nein abgestimmt. So daß ich also jetzt im Moment ohne Abschlußfahrt dastehe und ich noch nicht genau weiß -äh- wie ich das Problem lösen werde. Also dadurch, das ist jetzt nur mal so zur Erklärung -äh- hatt' ich also meine eigenen Probleme und hab' also nicht so ins Kollegium reingehorcht. (...) Also, mir fällt da jetzt in dem Zusammenhang, also fällt da jetzt zu dem Thema, Stimmung im Kollegium, fällt da also nicht so sehr viel ein, ne.

(...)

Herr Leupold: Mhm (...) Ja, ich glaube, daß es da also `ne Reihe von Kollegen gibt, die -äh- damit ein Problem haben und -äh- (...) tja (...) es ist auch irgendwie so, mal ist der Chef jetzt, also Herr LAMMERS, sehr präsent und dann ist er mal wieder praktisch wie nicht vorhanden. (...) -äh- (...) Ich denke aber, daß sich so allmählich -äh- (...) klar herausstellt, was er so haben will und was er so machen will. Wobei -äh- diese Klarheit sich -äh- (...) in, aus meiner Sicht -äh- sich zunächst mal sich so auf -äh- denk' ich, `ne Reihe von Formaldingen erstreckt -äh- (...) in Bezug auf die -äh- (...) auf `ne inhaltliche Abklärung oder inhaltliche auch Erneuerung und Fortentwicklung, da sind die Vorgaben, die er macht, meiner Meinung nach, nicht so klar. Ich denke, das ist immer noch seine, daß er immer noch sein altes Verfahren anwendet, daß er da also -äh- ganz vorsichtig agiert und dann eben -äh- abwartet wie auf erste Schritte (...) wie dann die Reaktion aus dem Kollegium ist. Damit hat er ja so -äh- schlecht, denke ich, nicht abgeschnitten, weil -äh- es dann immer, denk' ich, `ne ganze ja also ausreichend Zeit gegeben hat für -äh- die verschiedenen Gruppen, im Kollegium -äh- sich `ne Meinung zu bilden und die dann auch zu artikulieren. Also was mir so `n bißchen -äh- fehlt, ist, daß diese Dinge nie wirklich auf `ner Gesamtkonferenz diskutiert werden son-

³² Vgl. die Darstellung von Frau DEUBNER in ihrem Interview.

dem, wenn es zu `ner Gesamtkonferenz kommt, dann sind viele Sachen halt schon geklärt. -äh- Ich führe das auf `ne ganz -äh- (.) also, ich führ' das darauf zurück, daß er eben die Sache in Arbeitsgruppen und so weiter ganz gut vorklären läßt, daß da auch schon `ne Reihe von Auseinandersetzungen laufen, und -äh- das wird auch alles so -äh- denk' ich -äh- im ordentlichen Rahmen -äh- publik gemacht, also indem es halt Protokolle von den -äh- Sitzungen gibt, also hier denk' ich in spezieller Weise an den -äh- pädagogischen Ausschuß und die Protokolle, die -äh- aus diesem Gremium kamen, die wurden auch alle sehr, sehr sorgfältig gelesen und -äh- da wurde dann auch gleich darüber diskutiert über einzelne Formulierungen usw. (...) Ja, (.) bei der, in dem Zusammenhang halt, denk' ich, gibt es auch (.) `ne Diskussion über die neue Studentafel, ja, die von unterschiedlichen Gruppen also, die sich jetzt von -äh- von den Fächern her so gebildet werden, von den Fachkonferenzen her gebildet werden, wo das also -äh- die einzelnen Konzepte und so kontrovers diskutiert werden aber soweit ich das beurteilen kann, zeichnen sich da überall -äh- konkrete Lösungen ab mit denen vielleicht so Einzelne dann nicht so zufrieden sind. Dann aber, wo dann, denk' ich, dann doch so `n Konsens hergestellt werden kann, so daß sich darauf dann -äh- `ne Arbeit, also `ne Zusammenarbeit auch der Kollegen aufbauen kann. Also ich denke, daß er das so -äh- ganz gut gemanagt hat. Also auch durch die Art und Weise, wie er da -ähm- die einzelnen Gruppen hat diskutieren lassen, wie er sich dann eingemischt hat. Ich meine -äh- `ne Neuerung ist ja, daß also in der Arbeit jetzt schon rückblickend der letzten zwei Jahre, würd' ich mal sagen, ist, (.) daß jetzt Schulleitungsmitglieder in den Fachkonferenzen anwesend sind und -äh- doch dann eben auch sich zu Wort melden und -äh- und sagen, was die Konferenz jetzt vielleicht falsch verstanden hat, was sie vielleicht -äh- nicht in der richtigen Weise diskutiert usw. (.) Und -äh- von daher nimmt also die Schulleitung -äh- direkt Einfluß auf die Diskussion, wie sie in einzelnen Gruppen stattfindet. So daß man also vor allen Dingen, wenn ich an unsere Englischkonferenz denke, das ist `ne ziemlich große -äh- Konferenz, Fachkonferenz (.) weiß nicht, wir sind vielleicht 16 Mitglieder, vielleicht 14 oder 15, ich weiß es nicht -ähm- da gibt es eigentlich auch schon verschiedene Gruppen. Aber im Rahmen der -äh- Diskussion, die es -äh- in letzter, im letzten Jahr gegeben hat, sind die einzelnen Gruppen eigentlich gar nicht mehr in Erscheinung getreten, sondern -äh- (.) die Dinge konnten da also immer mit großer Mehrheit. (.) Also, wenn da überhaupt Beschlüsse gefaßt -äh- wurden, dann -äh- konnten die also mit großer Mehrheit gefaßt werden. Da gab `s nur mal so `n seltsamen Ausrutscher mit `nem, ach Gott, das lohnt sich gar nicht, das jetzt zu wiederholen, da hat `s also `n Gutachten vom -äh- Staatlichen Schulamt A-Stadt gegeben über -äh- (.) Noten in Abschluß³³ und -äh- ich hab' das jetzt im einzelnen gar nicht im Kopf, also Dinge die so -äh- die `n bißchen so wie- (.) -äh- die Randbereiche, also, wenn es um schwache Abschlüsse (.) sagen wir schwache Realschulabschlüsse, sagen wir schwache -äh- Eignungsgeschichten für Fachoberschüler usw. ging. -äh- Und da hat die Konferenz dann auch einen Beschluß gefaßt -ähm- den ich so also für unnötig hielt, ja weil das mit der Problematik auch irgendwie von außen an uns herangetragen worden ist. Aber es hat -äh- zu `ner sehr aufgeregten Diskussion darüber geführt, -äh- (.) ob man da jetzt nicht notenmäßig da irgendwie strenger urteilen müßte. Also, ich krieg' den Zusammenhang jetzt gar nicht mehr richtig auf die Reihe. Und -äh- bei der Gelegenheit war der Herr LAMMERS selber bei uns in der Fachkonferenz anwesend, und -äh- es war ganz offensichtlich, daß er dieses -äh- Gutachten. (.) Also, es wurde darauf hingewiesen, daß es `n juristisches Gutachten sei, also vom Justiziar des Schulamts A-Stadt, nehm' ich mal an,

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold:

und -äh- er war dann sehr interessiert, aber ich hab' dann hinterher nicht mehr soviel da drüber gehört und ich bin mal gespannt ob das bei der nächsten -äh- Zeugniskonferenzen, wenn `s also wieder um Abschlüsse geht, ob es dann also irgendwie noch `ne Rolle spielt. -ähm- Den Beschluß den wir dann gefaßt haben den krieg' ich selbst inhaltlich jetzt nicht zusammen, also ich weiß das gar nicht mehr (.)

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold:

-äh- worum `s da ging. Also für mich war `s keine -äh- ich fand das also nicht als eine wesentliche Erweiterung der, des Verstehens, was wir gemacht haben, (.)

(...)

Interviewer: Mhm. Ja, mhm, ich glaube, wir sollten mal auf die konkrete Weiterentwicklung (.)

³³ Vgl. dazu die Darstellung von Herrn RUSCHMEYER in seinem Interview in Bd.1.

Herr Leupold: Mhm

Interviewer: die Möglichkeit der Weiterentwicklung jetzt zu sprechen kommen. Du hast ja gerade schon auf die Sache mit der neuen Stundentafel und den entsprechenden Schwierigkeiten bei der Stundenplangestaltung hingewiesen, das ist ein Element (.)

Herr Leupold: Mhm

Interviewer: das das formale Element.

Herr Leupold: Mhm

Interviewer: Es gibt daneben natürlich die inhaltliche Weiterentwicklung, das heißt, wie Kollegen selber also -äh- so `n pädagogische Weiterentwicklung der Schule sehen, welche Hindernisse sie selbst dabei sehen, welche Hindernisse Du dabei siehst. (.)

Herr Leupold: Mhm

Interviewer: Welche Chancen wir da insgesamt haben.

Herr Leupold: Mhm

Interviewer: Was, (.) wie siehst Du das?

Herr Leupold: Ja, (...) äh, (.) ich denke, es haben sich `ne Reihe von Sachen eben etabliert, also die Teamarbeit -äh- funktioniert in `nem formalen Sinne fast reibungslos, also die -äh- Team (.) Konferenzen werden anerkannt, werden auch besucht. (.) äh, (.) Ich glaube aber, daß sich die einzelnen Teams immer noch ziemlich stark unterscheiden. -äh- Ich bin ja jetzt `ne lange Zeit nicht mehr in `nem Team der Förderstufe oder so gewesen, aber ich hab' halt so mitgekriegt, daß die da -äh- in der 5 und 6 (.) was jetzt -äh- Wochenplanarbeit oder Monatsplanarbeit angeht, -äh- wesentlich, wesentlich weiter vorgeschritten sind als wir das damals -äh- machten (.) also überhaupt ins Auge gefaßt haben -äh- (...) wenn ich also -äh- in zwei Jahren wieder da in die 5 gehen sollte da, denke ich -äh- müßt' ich dann auch einiges dazulernen, ne. Also müßt' ich mir selber dann also Konzepte machen und hoffe auch, daß also Konzepte dann auch -äh- weitergegeben werden von dem jeweiligen Jahrgängen, -äh- die man dann übernehmen kann. Also, daß ist `ne Sache, die mich schon sehr interessiert und -äh- ich würde da also gerne dran mitarbeiten. Ich weiß jetzt nicht, (.) also ich hab' so meine Befürchtungen, wenn ich jetzt speziell an ein Team denke, ob da die Mehrheit der Kollegen auch wirklich da mitzieht wird. (.) -ähm- (...) Also, (.) wie gesagt, Teamarbeit ist im Großen und Ganzen, denk' ich, akzeptiert, jedenfalls auf `ner formalen Ebene. Ob -äh- da jetzt Kollegen, (.) wieweit also jetzt, zum Beispiel, sich solche Sachen wie -äh- Tischgruppenelternabende durchgesetzt haben, ich höre immer davon. Also nehm' ich an, daß das -ähm- in den unteren Jahrgängen doch -äh- recht häufig praktiziert wird. Also ich im Jahrgang 9, (.) in meiner Klasse, (.) hab' es also -äh- jetzt in der 8 schon nicht mehr gemacht. In der 7 hatt' ich, glaub' ich, den letzten Teameltern-, (.) -äh- Tischgruppenelternabend, (.) und -äh- ich war, glaub' ich, in meinem Team war ich glaub' ich, der einzige, der da so etwas gemacht hat. Und ich weiß nicht, -äh- ob die Kollegen wenn sie also wieder in die 5 gehen sollten, was ja auch offen ist, ob die da mitziehen werden, wenn wir da gemeinsam oder jedenfalls `n großer Teil da hingeht -äh- wieder zurück in die 5 geht. -ähm- (.) Ich denke, daß es im nächsten Schuljahr dann im Zuge mit der Eröffnung der Cafeteria und -äh- (.) des Angebots, (.) des Nachmittagsangebots und des Betreuungangebots, dann schon `ne Reihe von Veränderungen geben wird. Und ich hab' eigentlich so die Zuversicht, daß -äh- `n Großteil der Kollegen da mitzieht, auch wenn es da noch Auseinandersetzungspunkte geben wird. Also, die Auseinandersetzungen, die werden sich darauf -äh- konzentrieren, wie also jetzt Aufsichtszeiten, wie die also stundenmäßig anerkannt werden, nicht. Also, die Vorgabe vom Ministerium ist ja wohl, (.) eine Zeitstunde wird -äh- als halbe Stunde dann, als halbe Unterrichtsstunde verrechnet. Das wird also bestimmt noch bei dem einem oder anderen Kollegen da -äh- Probleme machen, daß er sagt, also das ist mir zu wenig oder so etwas, ne. Und halt entsprechend -äh- da versuchen wird, solche Aufsichten eben nicht zu machen und dafür lieber dann Unterricht zu machen. (.) Da ist, also, im Moment ist es da schwer, was zu sagen, weil sich alle noch -äh- für meine Begriffe noch relativ bedeckt halten, nicht. Da wird zwar mal -äh- so in der Diskussion was geäußert, aber ich kenne da keine klaren Aussagen von irgendwelchen Gruppen. Aber es gibt da Gruppen, die sich mit dieser Frage befassen. Also so informelle Gruppen, also sagen wir mal, die sich regelmäßig -äh- zu `nem (.) Kaffeeklatsch also zu `nem Kaffeekränzchen so treffen, also nicht nur -äh- Frauen jetzt,

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Kolleginnen. Sondern, ich denke, daß das auch gemischte Gruppen sind, Männer und Frauen eben, Lehrer und Lehrerinnen. (.) Aber das ist, das ist noch -äh- also, für meine Begriffe ist das noch nicht so ganz raus ja, und -äh- andere Entwicklungen seh' ich da im Moment noch nicht.

Interviewer: Mhm -ähm- glaubst Du, daß es möglich sein wird, daß sich Leute an dieser Schule Entwicklungen vorstellen können, was die inhaltliche Weiterentwicklung vom Unterricht wäre oder meinst Du, daß mit diesem Begriff bei vielen Leuten nur die Vorstellung von Neuigkeiten oder Erneuerung im organisatorischer Bereich verbunden ist?

Herr Leupold: Ja, also den (') Verdacht hab' ich -äh- ganz stark (.) äh, daß das also sich für die Mehrheit des Kollegiums auf diese organisatorischen Veränderungen -äh- beschränkt und daß sie da halt -äh- sich damit beschäftigen, was das für sie zeitmäßig bedeutet. -äh- (.) Ich denke, daß die meisten also versuchen werden, ihren bisherigen Unterrichtsstil und ihre bisherigen unterrichtlichen Inhalte -äh- in dieses neue organisatorische Schema hinein -äh- verpflanzen werden auch. -ähm- (.) Da seh' ich also so inhaltlich -äh- seh' ich da also keine großen Erneuerungen. (.) Abgesehen mal von der Geschichte, daß (.) das -äh- (...) im Rahmen von Wochenplanarbeit und Monatsplanarbeit sich ja dann automatisch -äh- (.) ja aber, ja auch in Unterrichts-, also da könnten sich Unterrichtsinhalte verändern, aber ich denke, daß die meisten das -äh- nicht so sehr im Sinn haben sondern, daß sie, wenn sie das überhaupt machen wollen. Also, ich hab' da schon so die Meinung gehört, (.) nee, nee, das ist ja, das ist viel zu viel Arbeit für mich, da muß ich ja dauernd korrigieren, da muß ich ja dauernd -äh- da muß ich ja dauernd kontrollieren. Da muß ich -äh- die Dinge praktisch am Wochenende -äh- muß ich mir 'n Überblick darüber verschaffen, was gemacht worden ist, was nicht gemacht worden ist und muß den Schülern 'ne Rückmeldung geben, daß sie weitermachen können oder daß sie hier noch mal was -äh- aufzuarbeiten haben, was also noch nicht geklappt hat. Also da -äh- denk' ich, also was grade diesen Sektor -äh- betrifft, sich einige Kollegen dagegen sperren werden. Ich hab' das so ganz (.) prononciert genauso (') gehört, wie ich 's eigentlich jetzt gesagt habe. Das ist mehr Arbeit für mich, also da werd' ich mich nicht drauf einlassen. So haben das Kollegen schon gesagt.

Interviewer: Mhm. Und es gibt also verschiedene konkrete Knackpunkte bei der Weiterentwicklung. Also ein ganz zentraler für die Gesamtschule ist ja die Frage der Differenzierung.

Herr Leupold: Ja, mhm

Interviewer: -äh- Erstens mal, wie siehst Du das selbst und wie schätzt Du die Stimmung im Kollegium ein?

Herr Leupold: Also ich schätze die Stimmung im Kollegium so ein, daß -äh- 'ne Mehrheit das jetzt bei der jetzigen Differenzierung belassen möchte. (.) äh (...) Es werden dann immer wieder die -ähm- (.) die Beispiele, die also in unseren Umgebung so liegen, herangeführt. Ich weiß gar nicht, (.) also die werden als, also die Gesamtschule Ochsfurt wird da meistens negativ -äh- angeführt, indem also gesagt wird jetzt bezogen auf das Fach Englisch, -äh- daß da eben durch die Zweierdifferenzierung die Schüler an der Oberstufe dann im Fach Englisch also große Probleme haben, daß sie einfach nicht so viel gelernt haben, -äh- wie für die Oberstufe notwendig ist. (.) Mich hat das eigentlich immer so 'n bißchen erstaunt. Also, ich hatte gedacht, daß die schon ganz gute Ergebnisse erzielen und ich bin da eigentlich auch immer noch mißtrauisch, was diese Aussagen angeht. Ich kann mir das also -äh- nicht wirklich so vorstellen, aber diese Einschätzungen kommen immer wieder. Und -äh- (.) auch wenn ich dann zurückgefragt habe, soweit das ja dann im Rahmen von so 'ner Diskussion geht, -ähm- wurde das (.) also haben diese Leute, die so 'n Standpunkt vertreten haben also -äh- (.) das nicht verändert, (.)

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: haben gesagt, nee, das ist so. Das ist jetzt natürlich blöd, also ich hab' mich ja selber schon seit Jahren darum bemüht, da mal in Englisch -äh- reinzukommen am Leibnizgymnasium in der Oberstufe, aber das ist mir ja bisher noch nicht gelungen. Also ich hab' das bisher noch nicht selber feststellen können, was da nun dran ist, ne, und kann das eigentlich -äh- so nur offenlassen. Ich weiß es nicht, also aufgrund dieser Tatsache also, daß was ich so gehört habe, was jetzt Englisch angeht. Und Englisch würd' ich ja nun da -äh- neben anderen Fächern wie Mathematik und Deutsch natürlich für 'n wichtiges Fach

halten. Und -äh- da denk' ich aber jetzt, (.) um das mal auf Englisch zu besprechen, daß es -äh- in der Englischkonferenz eben keine Mehrheit geben würde für 'ne Veränderung des Differenzierungsschema's, wie wir 's bei uns an der Schule haben, ne. -äh- Obwohl es natürlich immer wieder schon (') so -äh- (.) Diskussionen um Randbereiche geht, also an Randbereich ist dann, sind also, wollen wir mal, auf jeden Fall sind das die C-Kurse. Bei den A-Kursen gibt 's eigentlich keine unterschiedlichen Auffassungen, sondern das halten eben die meisten für gut, daß es A-Kurse gibt und daß da eben (.) wie der -äh- Unterricht gemacht wird bei uns, daß das im Großen und Ganzen so in Ordnung ist. Aber bei den C-Kursen, da hat sich ja schon, -äh- da ergibt sich ja regelmäßig das Problem, daß eben -äh- im Jahrgang 10 dann -äh- es Probleme macht, wenn man die Bänder nicht auflösen will, dann eben zwei C-Kurse zu installieren. In Mathematik hat 's dasselbe Problem gegeben, wenn die Bänder noch bestehen, weil die dann zu klein sind. Also oft nur noch 6 oder ja, sogar noch weniger Schüler da sind, die also den C-Kurs besuchen müssen. Und daß die dann eben in die B-Kurse integriert werden müssen. Bei den Schwierigkeiten also, daß das eben keine Aufstufung ist, sondern daß sie eben nach C-Kurs-Kriterien innerhalb des B-Kurses -äh- beurteilt werden sollen. Und das ist also -äh- gerade von Seiten der Mathematiker aber auch von -äh- Seiten der Englischkollegen, (.) die dann Betroffen sind, die dann im B-Kurs C-Kurse haben, wo dann -äh- C-Kurs Schüler sitzen, da wird diese Frage immer wieder aufgeworfen, ne. Und -äh- (.) naja gut, ich meine, das Problem ist nie so -äh- in den Mittelpunkt gestellt worden, daß man von daher also irgendwie -äh- na ich, also sagen wir 's mal anders, die -ähm- (.) die Stoßrichtung, sagen wir mal der Mehrheit der Kollegen war immer, (.) nein, (') in der 10 müssen auch noch C-Kurse sein. Da muß eben die Bänderteilung in den Jahrgängen aufgehoben werden und dann können wir einen C-Kurs bilden in der 10. Und in dem sitzen dann eben auch genügend Leute. Über den ganzen Jahrgang kriegen wir dann also so 12, 13, 14, 15 manchmal auch mehr C-Kurs-Schüler zusammen und die besuchen dann eben nur noch einen C-Kurs. Die anderen sind abgegangen nach der 9. Und so ist also die Diskussion und auch die Forderungen werden so auf den Tisch gelegt. Also, daß ich mir denke -äh- Dreierdifferenzierung ist das, was die meisten wollen. (...)

Interviewer: Mhm Ja, die meisten, hast Du jetzt gesagt. (.) Wir sind also schon bei den Gruppierungen im Kollegium, nicht. Es gibt ja irgendwo auch bestimmte

Herr Leupold: Mhm

Interviewer: Gruppen, die das jetzt so diskutieren, die das tragen.

Herr Leupold: Ja

Interviewer: so 'ne Meinung im Rahmen des Kollegiums.

Herr Leupold: Ja

Interviewer: Ist es sehr schwer, diese Gruppierungen zu lokalisieren (?)

Herr Leupold: Ja, das ist also zunehmend schwerer geworden. Also der Herr LAMMERS, der hat es da also schon geschafft, die -äh- (.) Gruppenbildung -äh- also die Halbierung, sagen wir mal des Kollegiums, wie sie, denk' ich mal, so überschlällig gesagt -äh- bestand, als Herr WAGNER die Schule verließ und in Pension ging, daß er diese Teilung des Kollegiums, (.) daß er 's geschafft hat, die also weniger sichtbar werden zu lassen. Die ist also nicht mehr so relevant auch denke ich, aber -äh- ich denke, sie würde sehr schnell wieder (.) vielleicht nicht in den alten Schlachtordnungen aber -äh- ich denke, doch ziemlich unverändert -äh- wieder auftauchen, wenn es also zum Beispiel wieder um die Frage der Differenzierung ginge.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Das ist also jetzt nur (...) diese Teilung ist jetzt nur deshalb in den Hintergrund getreten, weil -äh- so brisante Veränderungen an der Schule schon lange nicht mehr diskutiert worden sind. Und auch -äh- die GEW-Schulgruppe ist ja da in den Hintergrund getreten irgendwo. Die hat ja früher, denke ich, 'ne viel größere Rolle im Schulleben gespielt und man kann das, denk' ich, wirklich auch schon daran sehen, daß -äh- ja gut, also ich meine, die ist noch am Leben die GEW-Schulgruppe aber -äh- ich denke, sie arbeitet nicht mehr so -äh- intensiv, wie sie das früher mal gemacht hat. (.) Und -äh- (.) ja, ich denke, weil die Themen ja auch also weil da eben auch (..)

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Ja, es liegt wohl auch an der Konfrontation, (...) Na, ich meine, die GEW-Schulgruppe hat, so hab' ich das jedenfalls empfunden mal beschlossen, (.) also ich meine, das ist bestimmt kein formaler Beschluß gewesen, aber es ist irgendwie Konsens gewesen, -äh- (.) jetzt nicht praktisch nahtlos mit `ner Konfrontation mit Herrn WAGNER als Schulleiter jetzt überzugehen in eine Konfrontation mit Herrn LAMMERS als Schulleiter. Also das, denke ich, war allgemeiner Konsens in der Schulgruppe, das also so nicht zu machen.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Und das hat Auswirkungen gehabt, denke ich. (.) -äh- (...) Ja, das hat Auswirkungen gehabt, -äh- weil (...)

*Ende Band I Seite 1
Band I Seite 2*

Herr Leupold: ...Ja, also, weil ich denke, sie hat auch dann keinen thematischen Schwerpunkt gehabt, was sie jetzt also verfolgen soll. (.) So seh' ich das mal, und -äh- man hat sich eben auf `ne Zeit des Abwartens eingerichtet, was wird denn der Chef jetzt machen, was wird er -äh- welche Punkte wird er denn auf sein, -äh- wird er denn ganz oben

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold: auf sein Programm setzen. Und das hat er, also ich meine, der hat diese inhaltlichen Geschichten (.) hat er alle -äh- beiseite gelassen. Er hat sich mehr an formalen Dingen orientiert und da gab's dann nicht so wahnsinnig viel -äh- Punkte, wo man sich mit ihm dann (.) so wirklich auseinandersetzen konnte. Es ist mehr `ne abwartende Haltung -äh- in meinen Augen noch. (...)

(...)

Es läuft wieder darauf hinaus, daß es also zwei Gruppen sind letztendlich, und wenn es also `n neues Thema gäbe -äh- neues kontroverses Thema dann würden -äh- sich die Leute wieder zuordnen, Schulgruppe auf der einen Seite und diese Leute, die ich genannt habe, also, die ich persönlich angesprochen habe -äh- auf der anderen Seite, dann würden sich also -äh- würden die sich wieder stärker finden und würden sich auch häufiger zusammen-treffen auch im Kollegium -äh- im Lehrerzimmer stärker miteinander diskutieren. So, jetzt sind im Moment die, (.) wenn man sich dann mal dazu setzt -äh- laufen eigentlich so ganz private -äh- mehr oder weniger private Geschichten da so ab. Also, mit Schule hat das da eigentlich nicht soviel zu tun, ne.

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold: Insofern ist da auch, (.) denk' ich, `ne Normalisierung irgendwo eingetreten, denn ich hab' da keine so großen -äh- Vergleichsmöglichkeiten, aber ich denke, daß das in anderen Kollegien eben auch der Fall so ist, ne. Wenn -äh- die Schule so in -äh- gewissen Bahnen läuft, dann die Leute, (.) und sie mit ihrem Unterricht so zurecht kommen -äh- die Leute sich dann halt über Privates unterhalten, wenn sie in der Pause Zeit haben.

Interviewer:

Mhm

Herr Leupold: Und -äh- so Geschichten, wie sie halt in der Zeit von Herrn WAGNER gelaufen sind, naja, die sind ja, die sind einfach nicht mehr da. Dafür gibt `s gar keinen Raum mehr. (...) Was mich immer wieder mal so interessieren würde ist -äh- wo der Chef sich so seine Informationen beschafft auch aus dem Kollegium heraus. Und ich denke, daß er -äh- Zuträger hat, so wie sie die Herr WAGNER auch gehabt hat. Aber ich könnte keinen, ich könnte niemanden nennen, -äh- der das also macht, nicht. Also damals gab 's ja dann spektakuläre Ereignisse, nicht, wie mit der na, wie hieß denn, die dann die Schule so Knall auf Fall verlassen hat also (..)

Interviewer:

Pia GRABOWSKI

Herr Leupold: GRABOWSKI, ja. So was, (.) ich denke, daß er auch jetzt noch so Leute hat, aber wer das jetzt im einzelnen ist, wüß't' ich eigentlich nicht zu sagen, ne. (...) Aber vielleicht hat er, (.) braucht er solche Informationen nicht, weil er halt seinen Führungsstil auf andere Dinge abgestellt hat, ne. (.) Ich

weiß es immer nicht, er arbeitet ganz bestimmt anders als -äh- Herr WAGNER, nicht. Er verläßt sich da auch auf seine Fähigkeiten, ne. (...)

(...)

Herr Leupold: Ich (.) sitze ja jetzt sehr häufig im Raucherzimmer. (.) -äh- Da laufen manchmal sehr interessante Gespräche ab, aber -äh- im Raucherzimmer da sind nicht so Leute vorhanden, die -äh- (.)die also jetzt ganz fest einer Gruppe zuzuordnen wären, also ich meine, ich bin wahrscheinlich der Einzige, den man da also ganz klar der GEW-Schulgruppe zuordnen könnte, also kann.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Nicht nur könnte, sondern kann, ich sag' das auch immer wieder. Ich hab' da die meisten Diskussionen mit dem -äh- Volker MAIBORN und auch mit dem Walter REINERT, die sitzen ja auch ganz regelmäßig da. Und alle anderen sind also mehr so Gäste, die Waltraud KÖTHE ist ja so `n bißchen ins -äh- ins Trudeln gekommen, ne. Naja der, (.) naja, ich meine die Waltraud, die hat ja -äh- so ihre direkten Kontakte zum Arndt VOLLAND gehabt, nicht. Und der hat ja auch vieles für sie geregelt, das würd' ich ganz einfach mal so sagen. Aber das ist aufgefallen, daß ist auch schon Gegenstand -äh- von Diskussionen im Personalrat gewesen, daß das also nicht mehr so weiterginge, ne. Und das haben, (.) hat der Personalrat dann auch dem -äh- dem Herrn LAMMERS so mitgeteilt, ne. Ich meine, gut, (.) sie hat kein leichtes Leben, nicht, aber -äh- ich denke, daß es auch wohl so nicht weiterging, wie sie das vorher immer gehabt hat. Ich meine, daß ist jetzt ziemlich persönlich hier -äh- so Sachen, daß sie also regelmäßig dann vor Weihnachten lange Zeit gefehlt hat. Und da hat `s eben die Geschichte gegeben, daß sich Kolleginnen geweigert haben, für sie -äh- den Vertretungsunterricht zu machen, weil sie das eben so nicht einsehen. Sondern das ginge jetzt also (.) drei, vier Jahre ginge das so mit konstanter Regelmäßigkeit, und da müßten dann ja mal Überlegungen angestellt werden, ob man das nicht auf ganz andere Beine stellt, nicht. Also, daß die Waltraud eben auch Überlegungen anstellt, wenn die Belastung für sie zu groß ist, (.) ob es das dann eben andere Möglichkeiten gibt, ne, (.) also Stundenreduzierung oder was auch immer, damit das also mit dem

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Leistungsvermögen. -äh- in Einklang gebracht werden kann. (.) Und ich denke, daß ihr das dann auch von der Schulleitung so gesagt worden ist, ne. (..) Und -äh- (...) so daß also, ich meine auch da ergeben sich so Verschiebungen, nicht also -äh- wo früher, wo vorher vielleicht also die Waltraud beim Arndt VOLLAND ohne weiteres zum Zuge kam, wird der jetzt bestimmt auch vorsichtiger werden und sagen, naja Waltraud, ob wir das so machen können oder so, nicht. (?) Ich meine, also ich kann mich daran erinnern, daß da zum Beispiel `ne Stundenreduzierung auf einmal uns mitgeteilt wurde, -äh- die sie also über den Amtsarzt usw. erreicht hatte und wir hatten als Personalrat überhaupt nichts davon -äh- erfahren, obwohl das also normalerweise auch im Vorfeld schon -äh- dem Personalrat mitgeteilt werden muß, so daß der dann also -äh- Bescheid weiß, nicht. (?) Sondern die Genehmigung dafür, die war auf einmal da. Aber wir haben, ich denke, wir haben die Papiere, die da so, also die Bescheide, die da so -äh- normalerweise vorgelegt werden, die haben wir überhaupt nicht gesehen, sondern wir hörten dann auf einmal, daß sie eben -äh- `ne Reduzierung hat. Also nicht `ne freiwillige, sondern also eine, die ihr genehmigt wird, (.)

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: also, wo die Bezahlung dann also weiterläuft, nicht. Und -äh- (.) naja, also da hat, also was diesen speziellen Fall angeht, (.) ist da `ne regelrechte Änderung, denke ich, eingetreten.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Aber das ist jetzt mal nur so ein Fall. (.) Andere Geschichten in dieser Art -äh- (...) wüßst' ich jetzt nicht. Ich meine, aber auch solche Dinge haben sich dann schon früher, (.) auch die hat sich sozusagen, sagen wir mal, auch die Hausmacht eines Schulleitungsmitglieds (.) und da war ja der Arndt VOLLAND `n ganz zentraler Punkt, weil er ja auch an der Schaltstelle saß, wo er also, weil, wenn `s um den Stundenplan ging -äh- in der Richtung was verteilen konnte, nicht. Und da ist er, denke ich also, (.) nicht mehr so in der Lage das -äh- so zu machen, daß also seine Hausmacht sozusagen stabil bleibt, ne. Sondern da geht es nach allgemeinen Gesichtspunkten auch jetzt. -äh- (...) Was die Befreiung vom Samstagsunterricht angeht, nicht, daß also Kollegen

sich dann eben ihre Stunden verlagert haben, nicht. (.) Da hat der Chef ja dann schwer den Daumen draufgehalten und das war dann also nicht mehr -äh- ne, so leicht zu machen. Und da denk' ich, da war der Arndt VOLLAND früher schon `n sehr -äh- guter Ansprechpartner, der dann also -äh- (...) bei bestimmten Kollegen da sehr konziliant vorgegangen ist und also da Wege aufgewiesen hat oder genehmigt hat und gesagt hat, also ja, mach' das mal, geh' in die siebte, achte Stunde und so weiter

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: und so fort. Und hat auf die Art und Weise so bestimmte Leute hinter sich, nicht, und da denke ich, haben `ne Reihe von Kollegen, die das früher so gemacht haben halt gemerkt, daß das nicht mehr geht. Und die, weiß nicht, die sind jetzt vielleicht `n bißchen am schwimmen, weil sie also jetzt nicht mehr wissen, wo sie im Kollegium so stehen. Viele von denen also die orientieren sich auch von der Schule weg, also wie zum Beispiel der -äh- der Bernd MARHOFF, nicht. Der will, also ich mein', der hat noch keinen Versetzungsantrag -äh- gestellt ('), aber ich denke, daß er schon versucht, da, (.) er hat ja auch `n weiten Schulweg, (.) weiß ich nicht, wo er jetzt im Moment zu Hause ist, hab's wieder vergessen, (.) daß er dann doch vielleicht auf -äh- an `ne andere Schule geht,

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: weil er bislang, denk' ich -äh- (.) nimmt er den weiten Schulweg noch in Kauf, weil er halt `n festes Unterrichtsschema hat. Er weiß, in welchen Kursen, in welchen Gruppen und so weiter er eingesetzt wird.

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Er weiß, daß das so und so geregelt ist. Und das ist, glaub' ich, doch recht günstig, auch mit seiner, mit seinem Sport -äh- mit seiner Sportgeschichte

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: und so weiter, wo er ja auch, also (.) guten Erfolg mit hat. (.) -äh- Da ist ihm das also doch lieber, als jetzt hier an irgend `ne andere Schule zu gehen, wo er dann neu anfangen

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: muß auf jeden Fall, nicht. Und wo er da die Gegebenheiten ja auch nicht so genau kennt. Und ich weiß nicht, ob da überhaupt so sehr viele Schulen in Frage kommen. (...) Naja, also, ich denke wirklich, daß durch einzelne Maßnahmen, die Herr LAMMERS ergriffen hat und wie er auch die Arbeit innerhalb des -äh- der Schulleitung geregelt hat, daß also da (.) Gruppen, die sich vorher aufgrund von persönlichen Int'ressen gefunden hatten, jetzt nicht mehr den Zusammenhang haben, weil sie mit ihren Wünschen nicht mehr

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: sich durchsetzen können. Und dann, ich denke, daß diese Leute -äh- außer diesen gemeinsamen Interessen nicht sehr viel gemeinsam haben, also keine größeren Zielvorstellungen oder so.

(...)

Interviewer: Vielleicht kannst du zu Deinen Auseinandersetzungen mit den Fachbereichsleitern

Herr Leupold: Ja

Interviewer: mal was sagen?

Herr Leupold: Ja, ja die sind aber -äh- da blick' ich nicht so ganz durch, ne. Der Volker -äh- verfolgt für meine Begriffe da das Ziel, -äh- entgegen dem -äh- (...) den -äh- tja, also entgegenem was die neue Studententafel also praktisch vorschreibt (.)

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: versucht der also da, möglichst viele Stunden für die Naturwissenschaften zu retten. Also im Mittelpunkt stehen da wohl die Fächer Biologie und Chemie, für die er also da versucht, -äh- noch mehr Stunden als die neue Stundentafel vorsieht herauszuschlagen. -äh- Die Argumente kenn' ich im Einzelnen eigentlich gar nicht. Ich mein', die hat er mir schon (') gesagt, aber ich kann die jetzt nicht so wiederholen. Er will da verlagern und so weiter. Es gibt da eine Sache oder ei-, (.) also er nimmt, glaub' ich, sehr viel Rücksicht auf die Kollegin PEUKERT mit Biologie,

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: und was ihre Vorstellungen da sind. Also irgendwo verständigen sich die beiden da, äh. Mit der Gisela bin ich da mal aneinandergeraten. Sie ist ja Biologin -äh- und sie ist also da auch irgendwie der Meinung, ja, also nicht nur irgendwie, sondern ganz konkret der Meinung, daß -äh- das Fach Biologie zu stark gekürzt worden ist. Ich kann das -äh- nicht so nachvollziehen, denn ich meine, es muß ja da noch `ne Möglichkeit geben, -äh- das inhaltlich zu kürzen, wenn einfach nicht mehr so viel Zeit da ist. Wir müssen `s in Französisch wohl auch (') machen, denn da fehlt auch (') `ne Stunde, nicht. Und (*räusper*) und da hat es bisher noch keine Versuche gegeben, durch Verlagerungen also von ganz unten aus -äh- Jahrgang 5, 6 oder so rauf nach oben, da nun in den Abschlußklassen mehr Stunden herauszuholen. Ich hab' andeutungsweise gehört, aber nicht ernsthaft, daß es Englischkollegen gibt, die da also auch versuchen -ähm- Ausgleich zu schaffen, weil in Englisch wird ja nun auch in der 8 -äh- gekürzt, um eine Stunde von vier auf drei. -äh- (.) Da (') nun -äh- durch Verlagerung diese vierte Stunde irgendwie zu retten, aber ich seh' da keinen Sinn drin, das ist -äh- (.) da wie (..)

Interviewer: Mhm.
(.) Welche Motive glaubst Du denn, daß bei den Kollegen dahinterstehen, wenn die also für ihre Fächer Stunden retten wollen?

Herr Leupold: Ich glaube ganz einfach, daß sie -äh- ihre Unterrichtskonzepte, wie sie sie zu Hause liegen haben, nicht verändern wollen, nicht. Sie wollen da nicht -äh- anfangen zu überlegen, was müssen wir streichen oder wie kann man die Arbeit anders organisieren, so daß -äh- also auch weiterhin -äh- die Inhalte so bleiben oder daß wir sie vielleicht gekürzt oder geschickt gestaffelt,

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: dann doch -äh- in der da, (.) in der kürzeren Zeit dann durchbringen können. Sie wollen da einfach nicht, denk'i ch, daran gehen, sich da `n paar Gedanken zu machen.

Interviewer: Mhm (...)

Herr Leupold: Es wird da immer mit den Anforderungen der Oberstufe argumentiert und das müßte dann also bleiben nicht. -äh- Wir hätten bisher schon Mühe gehabt, -äh- die Inhalte durchzubringen,

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: und -äh- wenn sie `ne Stunde weniger hätten, dann sehen sie dafür keine Chance. Also -äh- müßten da wieder Stunden her.

Interviewer: Siehst Du da irgendwie so bestimmte pädagogische Konzepte dahinter oder `ne Offenheit für pädagogische Konzepte? 'Ne Offenheit für, -äh- sagen wir mal jetzt so, die Entwicklungschancen von Schülern dabei? Ich mein', es ist doch auch so `n zentrales Moment

Herr Leupold: Ja

Interviewer: der beruflichen Tätigkeit.

Herr Leupold: Jaja. Nee, das ist also -äh- überhaupt nicht dabei -äh- nicht darin enthalten außer in einem Bereich, aber der hat jetzt mit -äh- Biologie nichts zu tun. Ich glaube, die Mathema- (.) -äh- die Chemiker und die Physiker, die haben sich ganz gut verständigt -äh- daß sie da also in irgendeinem Jahrgang, (.) ich kann den jetzt also gar nicht benennen, (.) also irgendwie `n gemeinsames Programm fahren wollen, wo -äh- ich glaube, sie müssen in

dem Jahrgang dann auch epochal arbeiten, (.) also ein Halbjahr chemischer Schwerpunkt, ein Halbjahr physikalischer Schwerpunkt. Und da haben sie sich, soviel ich weiß, also speziell jetzt die Fachbereichsleiter MAIBORN und -äh- Gerd MILDNER also geeinigt, nicht. Und das ist teilweise eben auch da im Raucherzimmer gehandelt worden. Der Gerd kam halt dann da eben rein und dann haben sie sich unterhalten. Und das war also `ne ganz -äh- soweit ich das beobachten konnte, (.)`ne fruchtbare Auseinandersetzung. Da konnte man dann auch sehen, daß da sowas ablaufen kann, wobei die Schüler also jetzt -äh- mit ihren spezifischen Voraussetzungen in den einzelnen Jahrgängen keine so große Rolle gespielt haben. Aber ich denke, daß das schon im Hintergrund der Überlegungen stand. -äh- Vor allen Dingen wenn sie sich dann eben so um Einzelheiten unterhalten haben, also wann das Atommodell und so weiter eingeführt werden soll und welches Atommodell. Ich meine die einfacheren und die komplizierteren Formen, die mehr chemisch aufbereiteten und die, was man eben für Physik, zum Beispiel, braucht -äh- wie sie das also jetzt in den einzelnen Jahrgängen -äh- da festlegen wollen, wieweit dann -äh- die Kenntnisse der Schüler da kommen sollen. Und da haben sie dann auch immer überlegt, ja hier haben wir differenzierte Gruppe und hier undifferenzierte, also Klassenverbände. Dann haben wir differenzierte Gruppen, da haben sie sich also für meine Begriffe -äh- sehr gut geeinigt, wobei also auffällig war für mich, daß also immer Biologie da so rausfiel und dann die Gisela ist ja, ich glaube, die Gisela ist da Fachbereichsleiterin

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: Biologie. Die kam dann mit ihren Forderungen halt, ne,

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: so nach und wollte da auch nicht nachgeben, ne. (.) Also ich hab' ihr dann mal so schon ernsthaft gesagt, also na hör' mal, also ich werd' dann, wenn dann, (.) es muß ja in die Gesamtkonferenz, (.) so `n Konzept, (.) also ich werd' dann schon mal nachfragen, warum denn die Verschiebung aus dem Jahrgang 6, sagen wir mal, in den Jahrgang 10 stattfinden muß und ob das denn überhaupt erlaubt ist, weil mir jemand gesagt hat, daß es also höchstens Verschiebungen um ein Jahrgang geben kann

Interviewer: Mhm

Herr Leupold: und nicht, daß da also mehrere Jahrgänge übersprungen werden können. (.) Aber, ehrlich gesagt, ich hab' mich da auch um die -äh- großen Einzelheiten, also das wirkliche Detail dann auch nicht so gekümmert. Aber ich denke, da wird `s wohl noch (.) den einen oder anderen Knackpunkt geben, der dann auch vielleicht bis in die Gesamtkonferenz, die das dann absegnen muß -äh- wo der Knackpunkt also auch nicht ausgeräumt ist. Aber auf der andern Seite weiß ich auch, daß der Chef sich da stark reingehängt hat und -äh- da auf jeden Fall sich informiert hat, was denn da so, (.) was die einzelnen da wollen. Und da schon gesagt hat, (.) hier, nee, nee, solche, (.) also solche Wunschvorstellungen, die kann man nicht alle -äh- verwirklichen. (...) Ja, ich denke, daß also gerade durch die neue Stundentafel -äh- die Schule jetzt in so `nem, ja das ist kein wirklicher Umbruch, ne, (.) also es läuft alles auf `ner sehr formalen Ebene ab. Es ist auch für meine Begriffe nicht so ganz deutlich geworden, was -äh- was das Ministerium -äh- noch an Wünschen oder Ideen da in dieser Stundentafel irgendwie so aufgehoben sieht, nicht. Also ich hab' da immer wieder das Stichwort epochaler Unterricht gehört oder jetzt auch für -äh- (.) zum Beispiel, für die Fremdsprachen, daß man da eben was Besonderes machen könnte -äh- (.) im Sinne von Sprachkurs oder so etwas, ne. Also da blick' ich nicht durch, also da weiß ich nicht, was, (.) also der Frank hat so davon geredet -äh- also ich weiß nicht, was damit eigentlich gemeint ist. (.) Ich meine, -äh- (...) ich hab' mich dann auch ehrlich gesagt -äh- ich meine, den Frank werd' ich da mal drauf ansprechen, aber auch auf der Veranstaltung, die wir da in -äh- A-Stadt besucht haben, kam das auch nicht so -äh- für meine Begriffe raus, ne. (.) Und da hat ja der Minister (.) doch ziemlich ausführlich darüber referiert. Aber er hat ja dann auch letztendlich gesagt, naja -äh- er könnte genau sagen, warum er da (') `ne Stunde gestrichen hat und warum da (') keine. -äh- Denn das wär' dann, (.) bei denen wär' vorher irgendwann mal `ne Stunde gestrichen worden und dann hätte er nicht mehr da dran rühren wollen. Also für meine Begriffe auch recht formale -äh- Gesichtspunkte. Also nichts, was also -äh- `n größeren pädagogischen Hintergrund irgendwie hätte, ne. (...)

2.7.2.2.11 „Man muß sie alle zusammen respektieren“ - Herr NAUMANN

Interviewer: Also -äh- ja, erste (.) Problempunkt den man ansprechen könnte oder erster, erste Frage wäre, wie denn Du so die Arbeitssituation an der Söhreschule mitbekommst oder empfindest (?)

Herr Naumann: Ja, das hängt natürlich sicher von den verschiedenen Kollegen und Kolleginnen ab -äh- in welchem Fach sie unterrichten, denn davon hängt auch ab welche Arbeitmaterialien sie haben, es gibt Fachbereiche, die sind gut ausgestattet andere weniger. Ich persönlich -äh- kann über meine, (.) -äh- Möglichkeit Unterricht zu gestalten mit Arbeitsmaterialien nicht klagen, und sollte ich mal in einen Engpaß kommen, daß mir irgendein Buch mal fehlt, dann wende ich mich rechtzeitig an andere Kolleginnen und Kollegen und frage und so wie das bei uns im Fachbereich gehandhabt wird, wird einander geholfen.

Interviewer: Ja, Arbeitssituation ist ja nicht nur die Ausstattung sondern Arbeitssituation ist ja auch die Zusammenarbeit mit Kollegen, daß (.) wie man so zurechtkommt miteinander

Herr Naumann: Mhm

Interviewer: -äh- hast Du da irgendwelche Beobachtungen gemacht ob das

Herr Naumann: Ja, sicher, ich weiß das ist auch ganz natürlich, es gibt Kollegen, die sind offener zueinander als andere -äh- und -äh- (*räuspert*) es kann da mal so passieren, daß man jemanden fragt, wenn man irgendwie ein Arbeitsmaterial braucht und man da so nicht zum Zuge kommt, während andere einfach so also förmlich überschütten auch mit

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: mündlichen Hinweisen

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und Tips und so weiter -äh- insgesamt möchte ich aber sagen, daß (.) äh, das Kollegium mir den Eindruck vermittelt (.) äh, daß man sich dort wohlfühlen kann und daß man dort mit den allermeisten Kollegen auch gut zusammenarbeiten kann.

Interviewer: Mhm. Nun gibt es allerdings halt manchmal auch -äh- (*räuspert*) Konfliktpunkte, nicht, also irgendwelche Stellen wo es dann doch ein bißchen -äh- wie soll ich sagen, wo die Meinungen dann aufeinanderprallen und -äh- wo man dann doch irgendwo nicht so ganz gut miteinander zurecht kommt.

Herr Naumann: Ja, solche Konfliktpunkte, die gibt es also ab und zu in Konferenzen, daß man da ganz konträrer Meinung ist und -äh- ich handhabe das mit meinen Kollegen so -äh- daß dann -äh- nach der Konferenz oder irgendwie am anderen Tag oder übernächsten Tag über diesen Punkt in aller Ruhe wird dann noch mal gesprochen wird, wenn sich also die Erregbarkeit, die sich bei der Konferenz -äh- dort gezeigt hat dann abgeklungen ist.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Und in den meisten Fällen läßt sich dann in offener Weise über die Sachverhalte reden und -äh- die Sache irgendwie aus der Welt schaffen. Sollte sich allerdings zeigen, ich habe es noch nicht erlebt, aber sollte es sich mal zeigen, daß es -äh- wirklich solche Punkte gibt, die nicht durch ein Gespräch bereinigt werden können, ja, da muß man halt mit den beiden gegensätzlichen Meinungen -äh- trotzdem miteinander leben

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und man muß halt auch den anderen -äh- einfach akzeptieren obwohl man nicht seiner Meinung ist aber -äh- ich sehe es auch nicht so, daß von mir aus dann gefordert werden sollte, daß ich von meiner Meinung,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: die ich mir sehr wohl überlegt habe abweichen soll

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und soll dann irgendwie klein begeben.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Also dann meine ich, dann sollen also wirklich die beiden Positionen nebeneinander bestehen.

(...)

Interviewer: Mhm, Mhm. Ja, wir haben uns über die Differenzierung schon ziemlich zerstritten, denke ich mir mal. -Äh- hättest Du Argumente, oder würdest Du da irgendwo Dich in Deine Richtung da ein bißchen äußern können oder ist das jetzt -äh- außerhalb der-der-der wie soll ich sagen, Sichtweite?

Herr Naumann: Nein, ich kann mich schon dazu -äh- äußern -äh- ich meine wir sind zwar eine integrierte -äh- Schule

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und -äh- so wie ich aus vielen Gesprächen mit den Kollegen weiß -äh- tut im Grunde genommen auch jeder das Seine, um unsere Schüler also wirklich zu fördern, nur man hört eben auch immer wieder, -äh- daß eben ganz bestimmte -äh- Leistungsunterschiede im Lernvermögen, im Leistungsvermögen zwischen den Schülern bestehen, -äh- und da sehe ich schon, -äh- daß man da also -äh- differenzieren soll, um eben auf diesem Wege letztendlich doch jedem -äh- zu einer bestmöglichen Förderung

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: zu verhelfen. Ob man das jetzt zum Beispiel, in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik in einer Zweierdifferenzierung oder Dreierdifferenzierung macht, was ja schon sehr, sehr viel diskutiert worden ist, -äh- das will ich jetzt gar, das will ich mal dahin gestellt sein lassen, aber überhaupt das Differenzierung -ähm- bestehen soll, ja,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: das meine ich auf jeden Fall.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Denn -äh- ich meine, wir im Bereich Gesellschaftslehre haben ja nun das harte Brot, -äh- daß wir alle unsere Schüler in den verschiedensten -äh- Niveaus in der Klasse vor uns haben, und da wissen wir also, -äh- daß das also wirklich -äh- kein Zuckerlecken ist. Und man kann nicht alles durch innere Differenzierung auffangen, sondern das ist also wirklich etwas, wo man ab und zu das Gefühl hat, mein Gott, ich bin den Schülern heute nicht ganz gerecht geworden oder ich habe die Schüler heute überfordert.

Interviewer: Kannst Du das vielleicht ein bißchen konkretisieren so aus eigenen Erfahrungen heraus?

Herr Naumann: -ähm- ich meine, die Kollegen gehen da natürlich recht unterschiedlich vor, ist ganz klar, je- (.) jeder ist eine Persönlichkeit, und die Kollegen haben auch unterschiedliche Fächer studiert,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: der eine eben mehr Geschichte und

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: oder nur Geschichte und der andere halt Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde oder der andere hat Erdkunde, und von daher gesehen ist halt der,

der Ansatz im Unterricht auch jeweils ein anderer, aber -äh- meine Meinung ist, man sollte zumindest in den oberen Klassen dann darauf achten, daß man die Schüler auch -äh- schon ein bißchen mit Blick auf ihren weiteren Lebensweg fördert, das heißt, wenn ich also in einer Klasse Schüler habe, die weiter gehen wollen, Richtung Fachoberschule oder Richtung Gymnasium, die muß ich dann im Rahmen der inneren Differenzierung ein bißchen mehr fördern, wenn es zum Beispiel um Textinterpretation geht

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: oder wenn es zum Beispiel, auch darum geht -äh- Referate zu halten

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: oder wenn es zum Beispiel, darum geht -äh- ganz bestimmte -äh- Schaubilder zu entwerfen, Diagramme zu erstellen oder irgendwelche Statistiken auszuwerten,

Interviewer: Mhm, Mhm

Herr Naumann: denn das erfordert ja -äh- doch ein größeres Denkvermögen, -äh- während die Schüler, -äh- von denen ich weiß, in der Klasse 9, daß sie am Ende dieser Klasse mit dem Hauptschulabschluß abgehen, dann -äh-äh- reicht es mir, wenn ich merke, diese Schüler haben also -äh- in etwa die Hauptgedanken, die in der Unterrichtsstunde zur Sprache gekommen sind, verstanden.

Interviewer: Mhm (.) mhm (.) -Ähm- Du hast vorhin was anderes erzählt, ich weiß nicht, wahrscheinlich hältst Du das nicht für nötig, das jetzt nochmal zu erzählen, aber Du hast halt eben mit den Schülern - hin und wieder schon mal so einigen Ärger. Und ich wollte das eigentlich

Herr Naumann: Ja, natürlich -äh-

Interviewer: so ein bißchen

Herr Naumann: gerade in den unteren Klassen, so wie wir das jetzt im Augenblick erleben -äh- in dem Jahrgang 6, der ist ja irgendwie doch sehr belastet, denn dort -äh- sind sehr viele Schüler verteilt auf mehrere Klassen, aber immerhin -äh- die also wirklich -ähm- den Anweisungen des Lehrers -äh- kaum folgen, -äh- und da hat man es natürlich sehr schwer, diese Schüler -äh- für das Unterrichtsgeschehen -äh- zu interessieren und dann steht man also ab und zu wirklich so ein bißchen da und weiß nicht so ganz -äh- ein und aus. Durch das Teammodell ist es nun bedingt, daß wir Lehrer doch -äh- immer in einem engen -äh- gedanklichen Austausch stehen, und da zeigt es sich eben, daß über besagte Schüler dann -äh- nicht nur ein Lehrer klagt, sondern mehrere

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Lehrer -äh- klagen und, -äh- daß sich also so nach und nach dann ganz bestimmte Schüler in den unterschiedlichen Klassen herauschälen, von denen man also weiß, die sind problematisch. Und wir haben also auch schon mehrere Klassenkonferenzen gehabt wegen dieser Schüler, und wir haben dann -äh- als Folge dieser Konferenzen dann eben auch schon Maßnahmen ergriffen. Im einen Fall führte das im letzten Schuljahr dazu, daß ein Schüler -äh- aus einer Klasse heraus genommen wurde und in eine andere Klasse

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: versetzt wurde. Jetzt im Augenblick steht -äh- zur Diskussion, daß ein Schüler ein, der aus der Sowjetunion gekommen ist -äh- und der also schon wesentlich älter ist als die anderen, jetzt nur noch das siebte Schuljahr in dieser Klasse verbringen soll und dann bereits bei der G-Vollzeit -äh- weil er die Schulzeit erfüllt hat mit neun Jahren und dann schon unsere Schule verlassen soll.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Also das sind solche Maßnahmen, die man dann doch -äh- so ein bißchen da -äh- gegensteuern kann.

Interviewer: Mhm, Mhm. Tja -äh- wie ist denn so die Zusammenarbeit mit Eltern? Ich meine, Eltern sind auch so ein bißchen -äh-äh- so ein Faktor, der auch

Herr Naumann: Ja

Interviewer: reinwirken (.)

Herr Naumann: Ja, das hängt auch von den jeweiligen Jahrgängen ab. Wir machen immer die Erfahrung, daß in den unteren Jahrgängen bei den Elternabenden die Eltern noch recht zahlreich kommen,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und das nimmt mit zunehmender Jahrgangshöhe ab.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: In den Klassen 9 und 10 sind es also wirklich nur noch ganz wenige Eltern, die kommen, -äh- weil die Eltern so den Standpunkt haben, was will der uns eigentlich noch groß erzählen, wir wissen ja sowieso alles,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: es ist uns so oft erklärt worden, worauf wir achten müssen, welche -äh- Fachleistungskurse wichtig sind, um den Realabschluß zu kriegen und so weiter. Ja und die dann -äh- noch kommen, das ist eigentlich immer so ein-ein Kernbestand,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und das kann man verfolgen vom 5. Schuljahr dann hinterher bis zur Klasse 10.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: -Ähm- ich habe es noch nicht erlebt, daß Eltern irgendwie nicht ansprechbar waren für irgendwelche Vorhaben

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: der Klasse, da sind die Eltern also willig mitgezogen, setzt natürlich voraus, daß man solche Dinge immer rechtzeitig plant, vor allen Dingen dann, wenn es um -äh- das Geld geht, daß die Eltern also in etwa auch noch ansparen können,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: ganz besonders wichtig bei den Klassenfahrten oder bei den Studienfahrten. Aber auch bei kleineren Unternehmungen -äh- sollte man immer -äh- rechtzeitig planen und den Eltern die Mitteilung zukommen lassen, was ich persönlich immer in schriftlicher Form mache,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: damit das auch nachgewiesen werden kann und -ähm- wie gesagt, ich habe bis dahin noch nie erlebt, daß also Eltern irgendwie in der Situation waren, daß sie gesagt haben -äh- mache ich nicht, zahle ich nicht und da gebe ich meine Einwilligung nicht. Von daher gesehen, kann ich einfach nur sagen, -äh- ich habe ein gutes Verhältnis zu den Eltern.

(...)

Interviewer: Es hat in letzter Zeit in der Gesamtkonferenz wieder ein Antrag auf geheime Abstimmung gegeben.

Herr Naumann: Ja, ich meine, das muß man einfach respektieren. -äh- Wir haben ja im-im -äh- Schulrecht speziell was die Konferenzordnung angeht eben den Passus, der eben einräumt, wenn -äh- eine bestimmte prozentuale -äh- Menge von Kollegen

eben etwas beantragt, das muß eben dann durchgeführt werden und in dem Fall, wenn also ein Antrag gestellt wird auf geheime Abstimmung, dann ist das also nach der Gesetzeslage schlicht und ergreifend rechtens und dann muß man dem also auch entsprechen. Und -ähm- (.) ich denke, für (.) ein bestimmtes Quantum des Kollegiums ist das dann auch eine richtige Erleichterung, -ähm- (.) schriftlich die Meinung zu äußern und nicht einfach öffentlich durch Handheben, (.) ne. Das ist also, gewissermaßen die schriftliche Abstimmung hat also so eine Schutzfunktion -äh- für diese Leute.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Muß man einfach so sehen.

Interviewer: Kann man aber nicht au- (.) auch sagen, daß die dann Angst haben eigentlich?

Herr Naumann: Ja, -äh- wenn man es sehr weit auslegt -äh- würde ich dem zustimmen, daß diese also -äh- Angst davor haben, -äh- ihre Meinung öffentlich -äh- bekanntzugeben, weil sie eben fürchten, daß sie irgendwie -ähm- von anderen Kollegen, die, sagen wir mal, die Majorität gebildet haben, dann hinterher sozusagen ausgebuht werden (.) und -äh- von daher gesehen -äh- denke ich schon, daß das Angstgefühle sind.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Ja, und wenn eben schriftlich abgestimmt wird, dann kann keiner in den anderen hineinschauen und -äh- dann ist das für diese Kollegen also wirklich eine Erleichterung.

Interviewer: Mhm (.) -äh- also ich meine, Angst ist ja nun mal da, nicht,

Herr Naumann: Ja

Interviewer: aber das -äh- ist auch deutlich geworden -äh- hast Du diese Ängste oder irgendwelche Formen von Ängsten -äh- im, bei den Lehrern im Kollegium beobachtet?

Herr Naumann: (...) Ja, das ist unterschwellig -äh- festzustellen, ich meine, wenn da so zwei oder drei Kollegen, das kann man ab und zu mal -äh- so am Rande mitkriegen, so ein bißchen still da stehen, sie-sie reden nicht laut miteinander, sie unterhalten sich -äh-

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: man merkt auch recht deutlich, sie tuscheln,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und dann, -äh- wenn man da zufällig vorbeigeht, dann denkt man sich halt, oh mei,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: die bereden halt wieder irgendetwas, was also andere nicht hören und wenn jemand also tuschelt, -äh- das hat ja auch irgendetwas mit Angst zu tun

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: ne, denn das ist eine Verhaltensweise, -äh- da wird irgendetwas ausgegrenzt oder abgegrenzt, was andere nicht hören sollen, und dann fragt man sich natürlich automatisch, warum was haben die damit zu tun

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: und vielleicht denkt man dann auch so, vielleicht reden sie jetzt über irgendjemanden hier im Kollegium, -äh- und sie wollen nicht dabei ertappt werden,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: es soll kein anderer zuhören, ne.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Und das ist natürlich auch etwas, wo man sagen kann, also irgendwie haben die Leute Angst, ihre Meinung offen und frei zu sagen, sie müssen also irgendwie so, so heimlich tun.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Mhm.

Interviewer: Würdest Du das als für unser Kollegium als charakter- (.) naja, nicht

Herr Naumann: Nein.
Ich habe vorhin schon mal gesagt,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: ich denke, das sind einfach äußere Erscheinungen, -äh- die es auch in anderen Kollegien gibt,

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: denn die Menschen sind schlicht und ergreifend einfach verschieden. Die einen sind halt sehr wortgewandt und melden sich immer bei Konferenzen oder haben Vorschläge, andere haben das eben nicht, andere sind mehr in sich gekehrt oder andere sind mehr Eigenbrötler oder was man da auch immer so anführen will. Man muß sie alle zusammen respektieren, -äh- denn alle zusammen bilden das Kollegium und -äh- letztendlich wird nicht. (.) Ich aus meiner Sicht sage, ist es auch gut so, daß die Charaktere so verschieden sind, -äh- denn nur das bringt letztendlich -äh- die ganz Sache weiter.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Wenn alle ein und dasselbe denken würden, sich alle in gleicher Weise verhalten würden, das wäre-wäre für das Kollegium tödlich.

Interviewer: Mhm

Herr Naumann: Das würde Langeweile bedeuten.

(...)

Interviewer: -äh- Wie schätzt Du denn so die-die Möglichkeiten der Weiterentwicklung -äh- bei uns ein? Was wäre denn alles drin?

Herr Naumann: Ja, ich meine, -äh- der neue Ansatz wurde ja jetzt -äh- begonnen mit -äh- der Einrichtung der Mittagsbetreuung, (.) und -äh- das Ganze muß also jetzt noch weiter -äh- inhaltlich ausgefüllt werden, das sind ja erst -äh- ganz wenige Ansätze, die dort verwirklicht worden sind. Und ich denke, -äh- wenn all das, was mit Mittagsbetreuung zu tun hat, was sich in der Schule abspielt, wenn das dann auch -äh- mehr als bisher nach außen wirken kann, dann denke ich, dann findet das auch seinen Niederschlag -äh- in der Meinung der Eltern oder sei es auch so in der Meinung der Gemeinde. -äh- Das heißt, ich meine daß, wenn es inhaltlich in der Schule gut funktioniert, wenn die Schüler zu Hause berichten, mir gefällt es in der Schule, -äh- daß das seinen Niederschlag findet bei den Eltern. Das hat dann zur Folge, denke ich, daß wir also nicht unter Schülermangel in Zukunft leiden müssen, sondern daß also immer genug Schüler zu unserer Schule gebracht werden und daß, (.) umfassend gesagt, das Ansehen unserer Schule also dann eigentlich noch (.) gesteigert werden kann im Vergleich zum jetzigen Zeitpunkt.

2.7.2.2.12 „Es ist wie in einer alten Ehe“ - Frau ROßKAMP

Interviewer: Also Antje, wie empfindest Du zur Zeit deine Situation an unserer Schule?

Frau Roßkamp: Oh je, ja, das ist sehr komplex! Ich darf das ein bißchen ausbreiten?

Interviewer: Natürlich!

Frau Roßkamp: Ja, (...) also mir geht's im Augenblick ganz gut, das, in der Schule. Und das läßt sich für mich auch sehr deutlich daran auch erkennen, daß ich gar nicht so sehr mehr dran denke, wann's nun endlich Ferien gibt, so wie früher sondern daß ich mich oft daran erinnere: Ach ja, am Freitag ist ja wieder, ist ja mal wieder 'ne Pause angesagt, wie schön, ist ja angenehm! Aber ich, ich hechele mich nicht da hin, völlig erschöpft, gehe nicht auf dem Zahnfleisch, wie ich das auch kenne sondern kann (...) relativ entspannt dem entgegen sehen. Meistens klappt das ja nicht, wenn man, also, im Streß ist und und dann glaubt, am ersten Ferientag sich sofort entspannen zu können und alle, alle Belastung abwerfen zu können, das haut ja nicht hin, nicht. Und das, das brauch ich gar nicht und das ist ein sehr großer Gewinn. Ja, und jetzt ist natürlich die Frage: Wie kommt das, ja, wodurch ist das (...) bedingt? Das hat verschiedene Faktoren (...) als Ursache. Die eine ist, für mich sehr wesentlich, daß ich meine Stundenzahl reduziert habe, das tue ich ja schon lange, auf jetzt 20, das heißt ich erteile 18 Stunden, das bekommt mir sehr, sehr gut. Wenn ich jetzt volle Stundenzahl hätte, würd's, könnt ich so nicht, nicht berichten, überhaupt nicht, bin ich ganz sicher. Das ist das eine, zum anderen (...) habe ich mich selbst verändert, hab ich's zum Glück geschafft, besser mit den Situationen, die ich nach wie vor oft für schwierig halte, zurechtzukommen. Und (...) das kommt, glaub ich wirklich, daher, daß ich anders damit umgehe. Ja, also ich hab meine Ansprüche verändert, ich glaube, die Ansprüche entsprechen viel eher dem, was wirklich ist, was (h) Kinder leisten können, wie Kinder sind. Und da bin ich sehr dankbar, daß ich selber Zuhause ein Lernfeld habe, indem ich halt auch einen Sohn großziehe, das hilft mir sehr. Ja, und Gespräche natürlich mit andern Menschen helfen mir, dann hab ich jetzt 'nen sehr guten Lehrgang gehabt, der hat mir auch wieder weitergeholfen. Ja, und die Beschäftigung (...) mit, mit mir, mit meiner persönlichen Entwicklung, davon profitiere ich halt auch sehr. Ja, (...) die äußeren Umstände, ja die, also die sind halt schon sehr belastend, also, zum Beispiel diese Klasse im 9. Schuljahr mit 29 (...) Jugendlichen ...

(kurze Unterbrechung)

Na ja, aber es ist, ist nicht so wie früher, daß mich das an den Rand meiner, (...) meiner (h) -wie kann man denn sagen - Kräfte bringen würde, das kann ich nicht sagen. (...) Ja, (...) das Klima insgesamt ist eigentlich für mich recht positiv, also ich empfinde es als angenehm, daß die Zeit der Grabenkämpfe vorbei ist. Es gibt zwar sicherlich immer noch (h) unterschiedliche Fraktionen, aber das ist auch gut so, das empfinde ich jetzt auch anders, das empfinde ich jetzt eher als belebendes Element als, als störend. Und (...) ich persönlich hab Leute, mit denen ich auf verschiedensten Ebenen umgehen kann, ich kann mich, kann persönliche Gespräche führen in der Pause, was für mich sehr, sehr schön ist. Ja, ich kann auch zu meiner Zufriedenheit (...) schulische Dinge regeln, eigentlich mit jeder Person, die da arbeitet mit mir. (...) Ja, was die Arbeitsbedingungen angeht, da fiel mir letztens noch auf, das hätte ich gerne ein bißchen anders, zum Beispiel, das ist 'ne Kleinigkeit, aber manchmal macht's das ein bißchen, macht das auch das Arbeiten schwer: 'Ne andere Schreibmaschine, 'ne ordentliche Schreibmaschine einfach, das ist ja nix Gescheites, was wir da haben. Also wir können eigentlich, wenn wir wirklich mal da Zeit haben, was ja bei, also häufig mal vorkommt, bei vielen Lehrern jedenfalls, könnten wir, wenn wir (...) besseren Arbeitsraum hätten, noch mehr arbeiten, mehr erledigen. Gut, der eine Raum, der ist auch schon 'n Gewinn, mit Telefon, das ist, ist wirklich gut. Aber, wie gesagt, diese Schreibmaschine wär schon 'ne schöne Sache. Ach dann hatte ich noch mal 'ne Idee letztens (...) Also oft geht mir durch den Kopf: Meine Güte, das wär in einem Industriebetrieb nie möglich, so was Primitives hier! Ich weiß aber jetzt nicht mehr genau, in welcher Situation ich das gedacht habe. Geht's wohl schon so mehr um die Ausstattung. Na, wenn ich an diese Klassenräume denke, unsere Klassenräume, die sind ja anachronistisch, eigentlich im Grunde genommen. Wo wir uns alle viel Mühe geben, bißchen mit, mit Kleister und Farbe das anders zu gestalten, aber das ist (...) nach wie vor nicht den Bedürfnissen (...) angemessen, die, die heute, die da sind, bei den Kindern, bei uns auch. Und Schule (...) kommt eigentlich den Anforderungen nicht nach. Und das empfinde ich an unsrer Schule auch, ja, das denk ich oft. Damit meine ich, daß beispielsweise der Frontalunterricht anachronistisch ist. Wobei ich nicht sagen will: Ich will den abschaffen! Aber ich glaube, es wird viel zu viel frontal unterrichtet, viel zu wenig werden (...) Gegenständen, ich nenn's mal 'aus dem wirklichen Leben' hereingeholt, oder wir gehen zu wenig raus und, und es ist zu wenig anschaulich. Wir, wir überfordern unsere Kinder und Jugendlichen da, glaub ich, täglich, indem wir sie mit solch abstrakten, abstraktem Wissen konfrontieren. Da bin ich grad gestern Abend drauf gekommen, wieder, wieder drauf gestoßen, als ich in der Grundschule saß, bei einem Elternabend, (...) wegen meines Sohnes, nicht. Und die haben einen Klassenraum, oh, das ist traumhaft. Allerdings (*lachend*) ist diese Lösung aus der Not geboren, die haben ja auch ein verseuchtes Gebäude und sind jetzt ins alte, ins alte Schulhaus gezogen, und zwar in den obersten Stock, da ist ein, der alte

Gymnastikraum. Und der ist so groß wie 3 Klassenzimmer, die, von uns. Und da ist eine Klasse drin! Das heißt, die haben hier 'nen Sitzkreis, und da haben sie ein Arbeitshufeisen, und ganz hinten haben sie noch 'ne Theaterecke, und dann rechts in der Ecke steht 'ne Landkarte, die kann da immer stehen. Und auf der andern Seite ist noch 'n, 'n roter Vorhang, da kann auch noch was passieren. Ich weiß nicht, wie sie das alles verwenden, auf jeden Fall war ich hellauf begeistert über diese Möglichkeiten. Ja, und was da so alles rumhängt! Man kann, kann sich in jeder Ecke eigentlich was, was holen, und, und man kann sich was angucken, man kann was anfassen, da was spielen und da was bauen, ja gut, also das können wir wahrscheinlich, das können wir nicht so machen, aber, aber mehr in diese Richtung, glaube ich, sollten wir schon gehen. Und das würde, das würde mir Spaß machen, so 'ne, (.) ja, so'ne Richtung schlägt ja eigentlich auch der (h) Unterricht ein. Ich hab mich ja auch mal damit beschäftigt, lange, hab's jetzt ja auch wieder (h) ins Kästchen gelegt, mehr oder weniger, nicht ganz, es ist schon was hängen geblieben, es hat sich auch was verändert bei mir (.) und das ist auch, das ist auch mit ein Grund, weshalb's mir besser geht jetzt. Weil ich's jetzt auch besser hinkriege, die Schüler adäquat anzusprechen, mit, mit dem Stoff, das gelingt immer häufiger. Aber nicht immer, längst nicht immer. Ja, na ja, gut. Also ich mach jetzt mal 'ne Pause. (S.1f.)

(...)

Interviewer: Wir haben jetzt, Du hast jetzt über Arbeitssituationen gesprochen, die Arbeitssituation ist ja eigentlich die Arbeitssituation der Lehrer. Gibt es so Besonderheiten unseres Kollegiums, die Dir aufgefallen sind?

Frau Roßkamp: Weniger Grabenkämpfe (8 sec) es wird, ja, also, was ich öfters mal denke ist, daß sich viele an ihrem, (.) an unserm Chef abarbeiten! Und (h) der gibt sicherlich, ja, für mich teilweise auch, da öfters (h) ganz (.) ganz, oder der eignet sich dafür gut, teilweise. Heut hab ich's wieder miterlebt, nicht. Da war jemand kochend, kochend vor Wut, überschäumend, aber (.)

Interviewer: Was war denn da konkret?

Frau Roßkamp: Ach (..) also das, das will ich jetzt eigentlich gar nicht erzählen, weil (h), weil ich persönlich es für 'n, eher für' n Konflikt halte, den die Person mindestens so mit sich auch hat wie mit dem Chef. (..) Ja, obwohl doch, ja, also es ging um, (.) darum, daß Schülern was nicht gepaßt hat, wie die Kollegin das gehandhabt hat. Das hatte Vor- und Nachteile, finde ich. Meiner Meinung nach, wie sie 's gehandhabt hat, war es also völlig verständlich und auch so, wie sie 's gemacht hat, ja, (.) erstmal in Ordnung. Und da sind die dahin gegangen und haben da ein offenes Ohr gefunden. Und er bat dann die Kollegin zu sich und (h), ja,(.) erklärte ihr die Situation der Schüler und daß sie dagewesen seien und was sie gesagt hätten. Daß sie das halt nicht so wollten (.), nicht so geregelt haben wollten, wie sie sich das vorgestellt hatte. Und er wollte ihr nicht reinreden, aber sie sollte es sich doch, sie sollte es bitte nochmal überdenken, nicht. (.) Ja, da hat sie sich unheimlich drüber aufgeregt. Kann ich nicht so nachempfinden, weil mir das nicht so ginge. Also ich fühlte mich dadurch, würde mich, glaub ich, nicht an-, (.) nicht (h) angegriffen fühlen. Aber das ist ja unterschiedlich, klar. Was (.) wir dann festgehalten haben war, daß es ja vielleicht günstiger noch gewesen wäre, den Schülern auch zu sagen, (..) wobei ich nicht genau weiß, ob er das nicht auch gemacht hat, daß sie das mit ihrer Lehrerin doch noch mal besprechen sollten, bevor sie zu ihm kommen und (.) ja, und soweit es geht, diesen Weg erstmal vermeiden. (.) Ja, weiß ich nicht. (.) Und, ja, was (h) was mich persönlich betrifft, ist, (.) ja, das (.) das (h) geht auch auf die Frage ein. Also er prägt wesentlich mein Befinden mit in der Schule. (.) Was heißt wesentlich (.), aber auch mit, also deutlich, das merk ich schon. (.) Und es ist eigentlich, es ist für mich überwiegend positiv, ich glaube, das geht vielen (.) so. Vielleicht der größten (h) Zahl meiner Kolleginnen und Kollegen, nehm ich an. (.) Aber (h), ich, (.) was mich stört und was mir manchmal Schwierigkeiten macht, ist, daß ich meine Arbeit nicht anerkannt fühle (.) von ihm. Und irgendwie ist das wohl schon wichtig für mich. Also, dieses ganz Normale, das ist ja das Härteste eigentlich, nicht. (.) Sicherlich, so Vorbereitung von Festen und, und (h) Vorführungen musikalischer Art, (h)ja, und so weiter, die bedürfen auch eines hohen Kraftaufwandes, das weiß ich. Aber (.) das, was so täglich läuft, das frißt ja auch viel Kraft, also vor allem das. Und das empfinde ich als wenig anerkannt von ihm, ja. Und das macht sich für mich daran fest, daß zum Beispiel wir von Klassenfahrten kommen und sofort am nächsten Tag in der 1. Stunde anzutreten haben. Und daß da, (.) daß man da, wenn man nach vorne geht und da mal nachfragt, eher mitleidig belächelt wird oder (h), nein, mitleidig nicht, aber (.), also behandelt wird (..) als würde man sich nicht so anstellen. (.) Sie haben doch jetzt sowieso Urlaub gehabt. Also das schwingt für mich da mit. Und das ist 'ne Haltung, die vertreten die Herren, (.) es sind ja nur Herren jetzt, sehr einhellig, hab ich das Gefühl. Und da ist auch unser Chef federführend, das ist mein Eindruck. Und da fühle ich mich (..) zu wenig aner-

kannt ('), in dem was ich tue und leiste. (..) Das ist ein Beispiel, nicht. Das gib'ts im Alltag (.) auch, aber da fällt mir jetzt kein Beispiel ein. (..) Ja, und ansonsten (.), ja, vielleicht, sicherlich ist die gesamte Dynamik 'ne andere geworden.(.) Also, wir zerfleischen uns selbst nicht mehr so, aber ich könnte 's auch nicht so sehen, daß wir jetzt in unserem Chef 'nen äußeren Feind hätten, an dem wir uns jetzt abarbeiten müßten. (.) Teilweise wohl schon ('), ja (.) aber nicht so, daß es (.) wesentlich die, die Arbeitsabläufe stören würde, so (') nicht. Ich hab auch nicht das Gefühl, daß einige (.) sehr darunter leiden würden. Gut, jetzt bist Du mal wieder dran. Vielleicht habe ich auch an der Frage vorbeigeredet. (S.3f.)

(...)

Interviewer: Ja, wenn man so in die Schule geht, dann kommt einem das Ganze ja möglicherweise auch etwas (.) fremdbestimmt vor. Ist das auch ein Eindruck, den Du teilen würdest (?) Aber ich glaube, Du hast gerade schon so 'n bißchen was anderes erzählt, daß Du also schon (') zufrieden bist. Aber, hast Du das Gefühl, daß also (.) die Schule auch was mit Ängsten zu tun hat?

Frau Roßkamp: Oh, ja, oh ja sehr, allemal. Das ist 'ne Anstalt, in der die Angst herrscht (*lachen*), ja, ja ja. Ich hab mir auch schon oft Gedanken darüber gemacht, weshalb ich diesen Beruf ergriffen habe und bin zu dem Schluß gekommen, daß es ganz viel mit meinen eigenen Ängsten zu tun hat. (.) Und wir (..) ja, wir haben uns den Berechtigungsschein dafür geholt, daß wir Kindern Angst machen dürfen. (*lachen*) Ja, also, (..) ja, Schule hat viel mit Angst zu tun, leider immer noch, leider ja. Ja, doch ('). Also ich bedaure das oft, allerdings (..) bin ich oft auch ganz froh darüber und brauche auch dieses Machtmittel Angst ('), angstmachen können. Angst selber ist ja kein Machtmittel. Ja, um durchsetzen zu können, was ich will und (.) glaube zu müssen ('), nämlich ihnen was beizubringen, (.) was sie nicht immer wollen. Ja, komm ich nicht immer ohne Angstmacherei aus. Also, ich (.) hab zum Beispiel heute wieder eine Bemerkung einer Schülerin im A-Kurs gehört. (.) Da hab' ich das Wort Folter (') auf englisch eingeführt, (.) torture ('). (.) Und da waren sie ganz begeistert, viele. Ja, und das, (.) von dem Mädchen wollt ich ja erzählen, (.) 'n ganz liebes. (.) Die war besonders (') begeistert und (.) meinte, ja, bei der Erklärung, was nun torture (') sei (.) allerhand ('). Also, daß das denen sofort einfällt, nicht. (.) Denen (.) school is torture. Und da hab ich gedacht, (.) oh, das ist ja aber dieser einen Schülerin, das heißt ja vieles, nicht. Und gerade im A-Kurs, wo man denken könnte, die Kinder stehen darüber, also eher als andere ('). Das ist aber gar (') nicht, sondern genau umgekehrt ('), nicht, das ist nicht so. (..) Ja, da kommt dann sowas. Und ich höre ähnliche Bemerkungen, jedenfalls die in die Richtung gehen, jeden Tag. Und da denk ich, (.) meine Güte, die halten ganz schön viel aus, diese Kinder. (.) Und ich hab, mein (h) der, ich hab ja auch einen in der Klasse, der ist der Beste, der ist eigentlich, (.) der hat in allem fast 'ne Eins, der ist einfach super. Und der hat auch 'ne ganz starke Schulangst. Nicht so, daß er dann versagen würde, (.) so nicht. Aber trotzdem, das ist, (.) Schule ist für ihn oft 'ne Qual, hat er schon oft gesagt. (..) Und ich denke, daß das viel (') mit Angst zu tun hat, ganz viel.

Interviewer: Würdest Du diese Ängste nur auf Schüler beschränken, oder (.)

Frau Roßkamp: Oh nein, (*lachen*) die haben wir auch, (.) oh je, wir Lehrer, (.) wir haben auch (') ganz schöne Ängste.

Interviewer: Wovor?

Frau Roßkamp: Ja, uns (..) bloßgestellt zu fühlen, uns eine Blöße geben zu müssen, uns machtlos zu fühlen, die Übermacht der Schüler zu empfinden, oder die Schüler als übermächtig zu empfinden. (...) Ja, Machtkämpfe zu verlieren, das Gesicht zu verlieren. (12 sec) Baden zu gehen. (.) Es gibt viele Ausdrücke dafür. (...) Sicherlich auch vor Enttäuschungen, vor (..) groben Fehlern, (...) also für die wir dann auch (..) wenn wir Pech haben, (..) schmerzvoll geradestehen müssen, nicht. Ich denk da an Unfälle oder Sonstiges, nicht. Das (..) ist ja gar nicht so von der Hand zu weisen, so weit weg. (...) Aber das ist nicht das, was uns täglich im Nacken sitzt, das glaub ich nicht. Das ist, (.) das sind eher die anderen Dinge, die ich vorher genannt habe, diese Ängste (..) nicht zurechtzukommen ('). Ich kenn das sehr gut, ich hab das lange auch so erlebt. (.) Und jetzt (..) jetzt hab' ich aber Wege gefunden, mich nicht so hilflos und machtlos zu fühlen, zum Glück. Sonst, weiß ich, (.) müßt ich, müßt ich wohl irgendwann in den nächsten Jahren meinen Dienst quittieren. Sonst würd' ich nämlich untergehen, wenn ich das nicht gepackt (') hätte. Also.(..) Ich denke mir, das ist auch, (.) das ist jetzt wieder 'ne Schicht tiefer noch, daß es auch mit unseren eigenen Schulangsten zu tun hat, die wir hatten als Kinder. Und ich hab manchmal die Phantasie, daß wir die auch noch heute bearbei-

ten. Sicherlich Schulängste und Ängste, die noch da davor liegen, (.) noch weiter zurückliegen, die in unsrer Person begründet sind. (S. 4f.)

(...)

Interviewer: Na ja. Ich glaube, wir sollten mal von den Ängsten und den, diesen Konkurrenzsituationen oder eben auch diesen Machtsituationen mal wegkommen und mal fragen, was denn so die praktische Organisation der Schule ausmacht. Und da haben wir einen entscheidenden Faktor, der auch öfter schon mal, wohl auch längere Zeit (.) Diskussionsmittelpunkt war, nämlich die Differenzierung. Ja, (.) wie beurteilst Du denn die in der Comenius-Schule praktizierten Formen der Differenzierung, also der 3er-Differenzierung?

Frau Roßkamp: Ja. (..) Ich hätte gerne die 2er-Differenzierung, das sag ich gleich mal vorneweg. (..) Die Argumente sind bekannt, ich, ja, ich wollt grad sagen, ich leide zwar nicht in meinem Alltag darunter, aber womöglich tue ich das doch. (.) Wahrscheinlich tue ich's doch. Ich hab nämlich immer 'nen C-Kurs, mindestens einen und (.) da krieg ich das schon hautnah mit, wie es ist, unten zu sein (...) oder wie die (') sind, die unten sind. (.) Ich selber gehör ja nicht dazu, aber ich kann, (.) kann's schon, kann's beobachten und kann's auch verstehen. (...) Und, ja, ich glaube, daß wir uns viele Probleme damit schaffen und andererseits bei 'ner anderen Differenzierungsform, bei dieser 2er-Differenzierung uns (h) vom Leib halten könnten. (..) Viele Probleme vom Leib halten könnten, (..) nicht alle, das ist klar. (15 sec) Ja, was soll ich da noch darüber sagen (?) Das ist halt für mich jetzt ein Thema, was nicht aktuell zur Diskussion ansteht. Deswegen (.) kann ich mich jetzt da gar nicht so ausführlich drüber (.) äußern. Oder ja, müßt ich länger nachdenken. Also, ich hab mir da zu gegebener Zeit schon immer wieder die Gedanken gemacht und hab mich auch mit anderen Gesamtschulen auseinandergesetzt, hab mit denen geredet, hab die gefragt und hab das ja auch teilweise gesehen. (.) Das gefällt mir schon besser, das überzeugt mich (..) mehr (') als das, was wir praktizieren. Und das, (.) das wiederum hängt auch mit 'ner großen Angst zusammen, (.) glaub ich.

Interviewer: Wessen Angst, (.) deiner, oder (?)

Frau Roßkamp: Der Lehrer (')

Interviewer: Der Lehrer insgesamt (?)

Frau Roßkamp: Ja, der Lehrer.

Interviewer: Wie würdest Du denn eigentlich die Leute einschätzen, die jetzt für die Form der 3er-Differenzierung sind und wie würdest Du die einschätzen die, (.) so wie Du jetzt, eigentlich 'ne andere Form, oder 'ne gemäßigtere Form der Differenzierung befürworten würden (?)

Frau Roßkamp: Ja, die anderen, sag ich jetzt mal, die (.) befürchten 'ne Verwässerung von Niveaus. (.) Bei so 'ner Wortwahl sträuben sich mir schon die Nackenhaare. (...) Ja, warum (.), weil Leute, die das sagen, davon ausgehen, daß es ein objektiv feststellbares Niveau gibt. Und ich meine, das gibt es nicht. Also jeder A-Kurs im ganzen Bundesgebiet, ist gleich, so was, ja, (.) und jeder B- und jeder C-Kurs ist gleich ('). Also, es wird von homogenen Gruppen ausgegangen, nicht, (.) leistungshomogenen Gruppen, und das stimmt (') halt nicht, meine ich. Und (.) dahinter vermute ich ein-, (.) den Wunsch, diesen Zustand festhalten zu wollen, der für mich (.) ja, der für mich falsch festgestellt ist, von falschen Vorstellungen ausgeht. Und ich würde mir halt (.) ach so, Du hast jetzt gefragt, wie ich die Leute charakterisieren würde oder wie ich die einordnen würde oder (.)

Interviewer: Einschätzen würde, aber es muß jetzt nicht unbedingt eine stringente Beantwortung der Frage sein.

Frau Roßkamp: Ja. Und die andern, denk ich mir, (.)die sind ein bißchen offener und eher bereit, sich auf Experimente, auf Neues einzulassen, auf Unbekanntes. Nicht so drauf angewiesen, (.) ich will das nicht werten, das (.) ne, das will ich nicht mehr, weil das bringt nichts. Das hat uns nicht weitergebracht in den letzten Jahren dieses Bewerten. (*lachend*) Die (') Doofen und wir Guten, nicht. Das (') nicht, nein. (..) Aber ich denk schon, daß das so ist, daß dazu ein bißchen mehr Mut gehört, sich auf weniger (') differenzierte Gruppen einzulassen (...) ja (..) (S.6f.)

(...)

Interviewer: Man hat doch irgendwie auch ein Verhältnis zu Eltern, wenn sie kommen, wenn sie in die Schule kommen, wenn man auf Elternabenden sitzt, oder wenn man halt eben mal 'nen Elternbesuch macht und so weiter. (.) Hast Du da so 'ne eigene, (.) na, wie soll ich sagen, (.) Empfindung entwickelt, wie das auf dich selber so wirkt. Oder wie (') siehst Du das bei anderen, haben die auch so spezielle Herangehensweisen, um damit fertig zu werden?

Frau Roßkamp: Für mich hat sich das Verhältnis zu den Eltern sehr geändert eigentlich, und zwar insofern, als ich selbstbewußter mit ihnen umgehen kann. Früher hatte ich so oft ein schlechtes Gewissen, weil ich dies oder jenes glaubte schlecht gemacht zu haben und jetzt, zum Beispiel aus meinem Mittagsschlaf oder aus meiner Mittagsruhe gezerrt werde durch einen Telefonanruf, weil ich morgens wieder Mist gebaut hatte. Das war wirklich so in den ersten Jahren, ich glaub 5 oder 10 Jahren. (.) 5 Jahre bestimmt hat das gedauert. Das war schrecklich, das hat mich überhaupt nicht losgelassen nachmittags, (.) gräßlich. Ja, mein schlechtes Gewissen, weil ich natürlich jeden Tag Fehler gemacht hatte, klar, (.) mach' ich jetzt auch noch, aber jetzt stehe ich anders dazu. (*Jachen*) Und genau das wirkt sich auf die Arbeit mit Eltern aus. Und wenn mich jemand kritisiert, dann kann ich heute sagen, (.) ja gut (.), also, wenn es um meine Person geht, nicht. (.) Sie sind ja zu so und so (.) da kann ich sagen, ja, ich kann mir Mühe geben, da mehr drauf zu achten, aber ich kann mich nicht anders machen als ich nun mal bin. Und es ist ja auch gut so, daß wir mit unterschiedlichen Menschen auskommen müssen, oder daß Ihre Kinder mit unterschiedlichen Lehrern/Lehrerinnen konfrontiert werden, das ist ja im Leben halt immer so. Es geht Ihnen ja auch (') so. Dieses wär' mir früher nie eingefallen. Also, einfach, (.) ja, (.) mehr zu mir selbst (') stehen können. (...) Ja, und dann kommt, (.) das hab ich bis jetzt auch gar nicht mehr wieder erlebt. Es greift mich niemand an. Das, ja (..) ich muß mich gar nicht rechtfertigen (') oder verteidigen (').

Interviewer: Und wie siehst Du es bei anderen Leuten. Also ich meine, wie reden die darüber? Wie empfindest Du das?

Frau Roßkamp: Ich empfinde (..) das so, daß viele Lehrer, (.) viele meiner Kollegen und Kolleginnen scheu sind. (.) Also näheren Kontakt mit Eltern immer noch scheuen und ihnen beispielsweise ein Anruf schon zu nahe ist. Während ich oft - ach nee, das klingt jetzt so, als wollte ich mich hier herausstellen. (.) Also, ich genieß das oft, ich freue mich, wenn ich mich entschieden habe, es dauert immer 'n bißchen, ich mach das nicht jeden Tag, ich mach das auch nicht unbedingt alle 2, 3 Wochen, sondern es muß schon was vorgekommen sein. (.) Wenn ich mich dann endlich entschieden hab' anzurufen, dann freu ich mich (.) darüber, daß ich mir jetzt 'ne Möglichkeit schaffe, mal 'n Gespräch zu führen. Und ich hau' die da nicht an, sag', Sie haben ein unmögliches Kind. Sondern ich sage, ich möchte mit Ihnen gern mal reden ('), ich komm' damit (') und damit nicht zurecht, oder schlecht zurecht. Wissen Sie was los ist, oder wie ist es denn bei Ihnen Zuhause? Und, und, und. (.) Und da hab ich immer, ohne eine (') Ausnahme, hervorragende Gespräche und die Eltern bedanken sich zum Schluß und sagen mir, das hätten sie ganz toll gefunden, daß ich angerufen hätte, das hätte ihnen auch geholfen. Das sagen sie nicht immer ('), aber das sie 's toll gefunden hätten, das sagen sie eigentlich alle. Jedenfalls hör' ich immer (..) Erleichterung in ihrer Stimme, weil die das ja auch bedrückt und weil sie

(*Bandwechsel*)

das ist ja. (.) Ja, in der Therapie erzählt man ja auch, was einem einfällt. Na ja gut, Du fragst, aber (.) es sind ja Fragen die sehr (..) ja, ja, die an's Eingemachte gehen, das mag ich ja.

Interviewer: Na ja, so schlimm wird es auch nicht sein.

Frau Roßkamp: Also wenn man will, gehen sie an's Eingemachte, wenn man nicht will, dann kann man das auch auf anderer Ebene (.) bearbeiten. (S. 7f.)

(...)

Interviewer: Ja. Ergeben sich denn aus der Weiterentwicklung und Entwicklung von Schule in der Richtung, wie Du 's gerade gesagt hast, (.) das heißt ja eigentlich auch, daß die Schule nicht mehr so auf sich selbst bezogen vor sich hin wurschtelt, sondern daß halt eben (.) die Leute, die halt eben ihre Kinder zu uns schicken, auch mit in der Schule präsent sein würden in Zukunft (.)

Frau Roßkamp: Mhm, mehr

Interviewer: würde das bedeuten, daß also, oder nee, andersrum gefragt, ergäben sich daraus für uns selbst Perspektiven persönlicher Weiterentwicklung?

Frau Roßkamp: Ja, sag ich mal spontan (.) ja, auf jeden Fall. (.) Also, ich fände es für uns persönlich bereichernd, mit den Leuten, mit denen die Kinder, mit denen wir täglich zu tun haben, wenn wir mit denen auch zu tun hätten.

Interviewer: Ja, das ist sicherlich aber auf deine persönliche Meinung, (.) Haltung bezogen.

Frau Roßkamp: Ja, sicher, immer, alles (')

Interviewer: Du nimmst aber auch andere Kollegen wahr. Also, irgendwie passiert das ja schon ('). Wie siehst Du jetzt konkret so deren Reaktion auf dich zukommen? Würden die da mitmachen alle?

Frau Roßkamp: Nein, nein, das würden sie nicht ('). Das wären nicht alle, das wären aber (.), och, wären einige, schätze ich mal (...) ein Drittel bis (.) vielleicht die Hälfte, wenn's sich ausweitet.

Interviewer: Die also, so 'ne Entwicklung tragen würden (?)

Frau Roßkamp: Die zumindest die Offenheit hätten, sich darauf mal einzulassen. Ob sie nun viel (') dafür tun würden, das ist 'ne andere Frage.(...)

Interviewer: Wenn man sich die Kommunikationsstruktur im Kollegium anschaut, meinst Du, man könnte darüber reden?

Frau Roßkamp: Ach ja, das kann man allemal. Man muß halt immer auf Abfahren gefaßt sein, aber das ist halt so, aber reden kann man schon (') darüber. Nicht sofort mit ganz hohen Ansprüchen kommen, würde ich (..) als Verfahren vorschlagen, (.) vorsichtig, nicht zu vorsichtig, aber (.) halt mit Gefühl, nicht. Und auch die Ängste (') der Menschen, die angesprochen sind, berücksichtigen, auf jeden Fall. (.) Die muß man einfach ernst (') nehmen. Es hilft nichts zu sagen, der (') hat sie nicht alle, oder, die (') hat sie nicht alle, so'n Schiß zu haben. Das nützt überhaupt (') nichts, sondern ich hab die Erfahrung gemacht, wenn man die Leute mit ihren Ängsten, überhaupt die Leute ernst nimmt mit dem, wie sie sind, ändert sich am ehesten was, als wenn man sagt (.) die haben sie nicht alle. Oder die kannst Du eh abschreiben und so weiter. (.) Das verstärkt nur noch die Antihaltung, ist ja klar, nicht, völlig klar.

Interviewer: Du beziehst dich aber jetzt bei deiner Befürchtung auf die alten Diskussionen,

Frau Roßkamp: Ja ja, (.) ja ja

Interviewer: wo das so gelaufen ist, teilweise, nicht.

Frau Roßkamp: Ja, und die Haltung, die ich halt auch in meinen Englisch-, (.) in der Englisch-Konferenz macht sich das oft so sehr deutlich.

(Unterbrechung durch Telefon)

da spür ich oft, deutlicher als beispielsweise in der Gesamtkonferenz oder in der GL-Konferenz, (.) die Vorbehalte gegenüber neuen Überlegungen, neuen Gedanken (...), neuen Haltungen möglicherweise. (.) Ja,(..) ja daran dachte ich vorhin, als ich ein bißchen zur Vorsicht gemahnt habe, wenn man dieses Thema angehen will. Aber ich halt's für wichtig und gut und richtig, das anzusprechen, in der Zukunft. Auf jeden Fall, weil ich halt auch möchte, daß es irgendwie weitergeht. Aber das geht es auch, da bin ich ganz sicher.

Interviewer: Kannst Du diese Diskussion in Englisch-Fachkonferenz vielleicht mal ein bißchen beschreiben oder so (?)

Frau Roßkamp: Diskussionen gibt's kaum mehr. (*lachen*) Wir haben aufgehört, uns zu streiten, weil wir ja, (.) es ist wie in einer alten Ehe, weiß Du (*lachend*). Man weiß schon, was man da zur Antwort kriegt. Wenn ein Reizwort fällt, weiß man ja schon das nächste. Und man weiß fast schon, aus wessen Mund es kommen wird. Das ist zwar auch da so wie in alten Ehen, daß man immer wieder Überraschungen erleben kann, daß es doch immer genauso läuft, wie man's erwartet, aber oft auch, oft doch. Und keiner von uns hat mehr so richtig Lust zu streiten, sich zu streiten und (.) ja, auseinanderzusetzen. Es ist uns auch ein bißchen die Lust am Auseinandersetzen vergangen, (.) in positivem (') Sinne, nicht, mein ich jetzt also, in einem konstruktiven Sinne. Also ich persönlich hab da auch nicht mehr so 'ne Lust (.), Ideen einzubringen, die die Arbeit verändern würden. Hab ich ja alles schon gemacht. Aber ich hab (...), ich hab lange gearbeitet, mit der Astrid zusammen zum Beispiel, und hab versucht, andere Materialien zu erstellen, die auch wiederum eine andere Arbeitsweise ermöglichen. Und was ich damit mache ist, daß ich das halt in meine Arbeit einbeziehe, nicht, und zwar mäßig, aber immerhin. Und das bekommt mir und den Schülern sehr gut. Aber das würd ich gar nicht mehr wagen zu sagen. Da fragt keiner mehr nach und (.) ich käm auch gar nicht auf die Idee, das erzählen zu wollen, es sei denn, ich käme mal mit 'nem Kollegen, der mit mir parallel arbeitet, ins Gespräch darüber. Aber das ist auch nicht der Fall (*Lachen*). Also, wir sind, glaube ich, ganz zufrieden damit, alle, daß wir weitgehend ungehindert und eigenständig vor uns hin (*lachend*) wurschteln, mehr oder weniger erfolgreich, und wenn wir unsere Ruhe haben. Und es kam auch keine blöde Bemerkung mehr, über die man sich ärgern braucht. Ja so empfinde ich die Stimmung, also so ist auch meine da, meine Stimmung, wenn ich (h) ach (.)

Interviewer: Sind die Fachkonferenzen dadurch kürzer geworden?

Frau Roßkamp: Ja (*lachend*) ja, das stimmt.

Interviewer: Also man hat mehr vom Nachmittag.

Frau Roßkamp: Ja richtig, richtig, ja ja.

Interviewer: Auch eine Form von verdeckter Arbeitsökonomie (?)

Frau Roßkamp: Ja ja, doch, doch. Wir haben auch 'ne Fachleiterin, Fachbereichsleiterin, die das hervorragend vorbereitet. Das ist aber wirklich so, das ist ohne Ironie.

Interviewer: Wer ist denn das?

Frau Roßkamp: Die Michaela NEUBERT

Interviewer: Ah ja

Frau Roßkamp: Die macht das ganz ausgezeichnet, wirklich, super. Die macht's auch geschickt, (.) geschickt und (..) äußerst klug (.) organisiert und vorbereitet. Daß es wirklich, von daher auch schon, nur die Hälfte der Zeit kostet. Das kann man wirklich, kann man so sagen, ja. Die fragt zum Beispiel, das ist ganz raffiniert und ganz clever, vor der Konferenz, wenn sie die Leute in der Pause sieht oder 'ner Freistunde, dann fragt sie uns, sag mal, wärst Du vielleicht bereit, den und den Stoffplan zu machen? Es hat keiner nein gesagt. Während, (.) wenn wir da sitzen und wir gehen jetzt alle Jahrgänge durch, wer macht denn den Stoffplan für den Jahrgang 5 und so weiter für alle Kurse, (.) Kursniveaus? Das dauert 'ne halbe Stunde alleine schon, nicht. Und das alles war geregelt, als wir da saßen. Sie hat das lediglich bekanntgegeben. Das war 'ne Sache von 3 Minuten, nicht, wunderbar. (*lachend*) Das find ich toll ('). Und ich hab mich auch, also ich hab mich gut gefühlt, als sie mich ansprach, nicht (.) überhaupt nicht überfahren oder so, ich hätte ja auch nein (') sagen können, gar nicht. Ich fand, (.) hab gelacht und hab gesagt, das find ich ja raffiniert von dir. (.) Aber ist gut, ist gut, tolle Idee! (...)Ja.

Interviewer: Kannst Du zur Schulleitung noch 'ne Bemerkung machen (?)

Frau Roßkamp: Ja, ja, ich hab ja vorhin schon mal (.) ausgedrückt, was mich manchmal ärgert. Insgesamt hab ich, was Schulleitung anbetrifft, eher die Haltung (..)nicht über sie herziehen. Oder wenn ich, sagen wir mal so, mal so gesagt, wenn ich mitkriege, es wird wieder über sie hergezogen, dann spür ich in mir Wi-

derstände dagegen. (.) Einmal (..) weil ich mich eigentlich immer unbehaglich fühle, wenn über Leute geredet wird, die grad nicht da sind, und zwar nicht aus moralischer (..) Sauberkeit (*lachend*) heraus, sondern weil's für mich irgendwie uninteressant ist, weil ich das als ineffektiv erlebe. Und, weil mich immer das Gefühl beschleicht, daß die Leute selber damit ganz viele Probleme haben, daß das ganz wesentlich persönliche Probleme der Leute, die diesen Konflikt haben und möglicherweise nicht austragen können, betrifft. - Jetzt weiß ich nicht, ob mein Satz stimmt. Stimmt er (?)

Interviewer:

Sind (.) glaub ich, aber ich (.)

Frau Roßkamp: Sind - danke, das passiert mir oft. Da bau ich zu lange Sätze (*lachend*) und dann vergess ich das richtige Verb, oh. Macht nichts. (...) Ich hab auch keine Angst, Kritik zu üben, aber was ich lieber mache, in so 'nem Fall, daß ich hingehe und sage den Leuten, das gefällt mir nicht, dabei fühl' ich mich überhaupt nicht wohl. Ich hab sogar schon überlegt, zu meinem Chef hinzugehen und zu sagen, hier und da fühle ich mich von Ihnen nicht angemessen anerkannt. Aber dann denk' ich mir, das ist ja auch wieder 'ne Kinderei. Jeder von uns hat 'nen Vaterkonflikt, und das ist halt der Vater in der Schule. Ich nehme an, das ist für die meisten von uns so, nicht. Und für die Männer ist es dann eher (.) 'n Konkurrenzverhalten, das sie an den Tag legen, bezüglich Vater oder den verstärkten Wunsch, anerkannt zu werden. (.) Ja, hab ich ja jetzt auch, hab ich ja ausgedrückt. Also das hab ich immer dann auch im Hinterkopf, nicht. Es ist ja nie etwas, was er jetzt verursacht, alleine. (..) Und wofür er die ganze Verantwortung zu tragen hat, das kann ich nicht so sehen. Und ich (...) find es angemessen und finde, (.) es ist auch ein erwachsenes Verhalten, wenn man da auch mal, oder erstmal bei sich guckt (.) und (.)klar, wenn man nicht damit zurechtkommt, dann soll man schon (') auch hingehen und sich auseinandersetzen. Aber das ist jetzt in meinem Falle nicht so, nicht. Zum Beispiel bei der nächsten Klassenfahrt, hab ich mir vorgenommen, wenn das (..), ja, daß ich mich erkundige, was ich für Rechte hab, ob ich nicht das Recht hab auf 'nen halben freien Tag, oder wenigstens 2 Stunden oder sonstwas und die damit konfrontiere, nicht. Das laß ich, das will ich mir nicht mehr gefallen lassen. Und da hab ich auch keine Angst vor und da, (.) finde ich auch, da wird man auch gut behandelt. Also ich hab das Gefühl, das kann unser Schulleiter gut aushalten, wenn man Kritik an ihm äußert. Ich hab das auch schon mal gemacht, bin schon mal hingegangen, das war schon gleich in der ersten, in den ersten 2 Wochen. Ich hab mich über Sie geärgert gestern, ich hab mich so (') geärgert, daß es mich verfolgt hat bis jetzt. Und da muß ich, (.) da bin ich jetzt zu Ihnen gekommen. Das war hervorragend, das hat er, (.) da ist er sehr gut mit umgegangen. Und für mich war der Ärger dann weg, der ist aus der Welt gewesen dann. Vielleicht, wenn ich's nicht gemacht hätte, hätt, wär, würde ich's bis heute mit mir rumschleppen, irgendwie, in irgendeiner Form, nicht. Aber was ich vorhin in dem einen Satz sagen wollte, (.) in der Schulleitung fehlt weibliche Energie. (*lachend*) Das heißt also, da fehlt 'ne Frau, mindestens eine oder zwei. Dann würden Entscheidungen anders fallen, so wie in der Politik und überall. Das spür ich immer deutlicher, wie gut das ist, wenn auch, (.) wenn Frauen dabei sind. Das ist (..), das liegt natürlich auch an uns Frauen, daß wir auf so Posten nicht so gerne wollen, nicht.

Interviewer:

undankbares Geschäft, eigentlich, nicht.

Ist auch ein

Frau Roßkamp:

Ja, obwohl, die Männer ('), die da sitzen, die machen das nicht aus 'ner Opferhaltung heraus, überhaupt nicht, sondern

Ja, obwohl, die Männer ('), die da sitzen, die ma-

Interviewer:

Nein, nein (')

Frau Roßkamp: weil die 's genießen, an so 'ner, in so' ner Position zu sein und Macht zu haben, mehr als andere. (.) Das (..) mein ich, auf jeden Fall!

Interviewer:

Das kann schon sein(').

Frau Roßkamp:

wollen das sein, das ist ihre Entscheidung.

Die

Interviewer:

Sicherlich! (*lachen*) Ja, ja, sicherlich. (.)

Vielleicht verkörpern sie auch einen besonderen Typ von männlicher Energie und (.)

Frau Roßkamp:

auch das glaub ich. (S.9ff.)

Ja,

2.7.2.2.13 „Da sind so viele Energien schon verpulvert worden“ - Frau STUTHMANN

Interviewer: Zunächst mal so die Eingangsfrage, wie würdest Du Deine momentane Arbeitssituation an der Comenius-Schule einschätzen?

Frau Stuthmann: Mhm, das ist ein bißchen schwierig jetzt. Momentan ha-, na, ich finde schon, daß wir hier sehr stark belastet sind, einmal

Interviewer: Mhm, Mhm

Frau Stuthmann: und zwar -äh- (.) durch diese Konferenzen, die wir haben jede Woche aber auch (.) durch Schwierigkeiten mit den Schülern,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: die meiner Ansicht nach immer gravierender werden. Ich sehe also Disziplinschwierigkeiten an ziemlich hoher Stelle jetzt,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: -äh- ja ansonsten meine Arbeitssituation auf der einen Seite leichter geworden dadurch, daß ich jetzt schon viele Jahre hier an der Schule bin, alle kenne

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: und eigentlich auch meine-meine Stellung hier innerhalb des Kollegiums habe und auch innerhalb der Schule,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: den Eltern gegenüber, ich habe also eine- eine sehr gesicherte Position, so möchte ich es mal nennen und von daher gesehen wird es mir etwas leichter. Auf der anderen Seite -ähm- kann es auch ein Nachteil werden, dieses so festgefügt sein

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: in diesem ganzen, ganzen Umfeld,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: weil ich sehe, daß es mir an neuen Anregungen fehlt.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und das ist für mich eigentlich von ganz -ähm- von Schwerpunkt. -ähm- Früher war es doch so, dann wechselte doch häufig mal, wechselten die Mitglieder des Kollegium, das heißt, es kamen mal neue Kollegen dazu, junge Leute, vor allem Referendare, oder auch die, die danach neu eingestellt wurden und das fehlt mir so ein bißchen. Es muß eigentlich jede Form der Erneuerung aus einem selbst (.) kommen.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und (.) da habe ich im Moment zum Beispiel Glück, daß ich in einem Team bin, in dem alle so denken, daß sie auch selbst was auf die Beine stellen wollen, daß sie mal was Neues probieren wollen.

Interviewer: Welches Team ist das?

Frau Stuthmann: Das Team 7 jetzt, Günter HARTWIG, Lisa HOSSBACH, Gerd MILDNER, Birgit KLOSE, Petra HOLTSMANN,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: weißte schon -äh- und, das heißt -äh- in diesem Team fühle ich mich also wohl, aber das liegt jetzt an den Leuten, die selber alle, daß sie bereit sind, immer wieder was neues zu machen. Wir machen ja dieses Projekt Vorhaben, zum Beispiel,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: das ist eine ganze neue Form, hat aber zur Konsequenz, daß wir wieder wesentlich mehr Arbeit haben, weil wir uns öfter treffen müssen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: zur Vorbereitung. Und das ist für mich -äh- das einzig positive jetzt an dieser Teamarbeit im Moment, daß ich hier in diesem Team bin, das selber -äh- initiativ wird. Schlimm finde ich in Teams, in denen in dieser Richtung nichts läuft.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Da ist man so total auf sich allein, die haben wir ja auch also in der 6 zum Beispiel,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: bin ich auch noch in dem Team von, mit Deutsch und da merke ich schon, da bin ich totaler Einzelkämpfer. Ich habe überhaupt kein, ja wenn ich mal Gesprächspartner suche, klar, aber ansonsten in Sachen Koordination läuft da ganz, ganz wenig.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und auch vom Team selber ist, (.) es geht keine Initialzündung aus

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: dort, in dem Sechser-team.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und das finde ich halt sehr problematisch für mich, weil ich eigentlich ein Teamarbeiter bin.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Ich brauche das im Grunde, ich brauche immer die Anregung von anderen.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und -äh- das ist so, finde ich eben, zum Teil hier bei uns etwas schwierig, daß man eben dann manchmal doch gegen Mauern rennt. Und das sehe ich auch im Fachbereich Deutsch, das ist so die nächste Variante, einmal die Arbeit im Team und dann die andere in den Fachbereichen. Und da, finde ich, läuft auch nicht mehr so sehr viel, also das ermüdet mich

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: sehr, denn sobald man mal was neues machen will, dann wird einem ja sofort gezeigt, wo die Grenzen sind, und die Abstimmungen, weißte ja selber, gehen bei uns in der Regel jetzt immer so knapp aus, sind meistens knapp

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: äh, in der konservativen Richtung,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: zugunsten der konservativen Richtung und daß ist das was mich ein bißchen deprimiert eigentlich

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: im Augenblick, daß man nichts Neues mehr vom Gesamtkollegium auf die Beine kriegt.

(...)

Interviewer: -Ähm- (.) wo würdest Du denn da Ursachen vermuten?

Frau Stuthmann: Müdigkeit. Ursachen sehe ich wirklich darin, daß wir zu lange immer in gleicher Konstellation hier im Kollegium zusammen waren über diese vielen Jahre hin.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Das ist der eine Punkt. (.) Und aber das, das müßte ja nicht der alleinige Grund sein um jetzt auch so in so eine Ruhephase zu fallen und der zweite Grund den sehe ich wirklich darin, daß viele Leute es einfach leid sind zu kämpfen, daß sie nicht mehr wollen, daß sie jetzt ihre, ihre Position haben, ich sehe das auch an mir,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: also ich neige auch dazu inzwischen mich dann eben und wenn ich Misserfolg habe konzentriere ich mich halt nur noch auf das -ähm- was ich will

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: das ist bei mir zum Beispiel jetzt im Moment die Arbeit im Jahrgang und alles andere interessiert mich im Moment auch gar nicht.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und ich habe es, wenn ich jetzt mich sehe, ich hätte zum Beispiel, im Moment auch überhaupt keine Lust noch mal so eine Differenzierungsdebatte durchzustehen,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: würde ich nicht wollen.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: würde ich abschieben. Ich habe mir jetzt auch schon Gedanken gemacht, würde ich zum Beispiel, versuchen mich im nächsten Schuljahr in eine neue Schulkonferenz wählen zu lassen als Vertreter der Lehrer, würde ich nicht machen, ich würde also im Moment für mich tatsächlich jede Art von besonderer Position ablehnen, einfach, weil ich das Gefühl habe, im Moment etwas müde zu sein, nicht mehr so richtig mich da einsetzen zu können.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und das denke ich, ist eine Altersfrage, wir sind alle etwa im gleichen Alter hier

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: mit wenigen Ausnahmen und -äh- es fehlt uns eben immer wieder diese neue, man ist so etabliert irgendwo es schla, schlubbert alles so vor sich hin.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: vor sich hin und man muß zuviel Energie aufwenden um sich selber immer wieder da raus zu bringen.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Dann kommt dazu, daß die meisten von uns ja auch im privaten Bereich sich dann sich ihre Position geschafft haben und die verlagern eben viele Kräfte, die sie wahrscheinlich früher noch in die Schule gegeben haben jetzt

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: in den Freizeit -äh- in den privaten Raum.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: So würde ich es, um so etwa einschätzen, dann kommen halt, was bei mir noch stark dazu kommt ist im Moment ich bin eigentlich mit vielem ungeheuer unzufrieden, ich bin gerade aus der GEW ausgetreten, ich bin aus der SPD ausgetreten -äh- es frustriert mich alles im Augenblick und das -äh- das hat bei mir aber auch, spielt alles mit in den Beruf rein

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: also das sind nicht nur private Dinge sondern das hat vor allem auch berufliche -äh-

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Gründe, schulische, also wenn ich sehe, was der Holzapfel macht, finde ich katastrophal, was man hier, ja

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: es ist meine Einschätzung, was man hier an der Schule alles zumutet,

(...)

Interviewer: Wie würdest Du die Rolle der Schulleitung in diesen Prozessen sehen?

Frau Stuthmann: (.) Allgemein oder unsere?

Interviewer: (.) Beides

Frau Stuthmann: Allgemein kann ich wenig dazu sagen, also da habe ich zuwenig Vergleichsmöglichkeiten. Ich denke mir, eine Schulleitung sollte eigentlich progressiv sein, das heißt, sie sollte Ansätze die (.) zeigen, daß man nochmal was Neues probieren will, Neues machen will, sollten unbedingt unterstützt werden. Klar ich sehe ein, daß das nicht bedingungslos geht, das ist ganz klar, das geht nicht Schulleitung hat ja gegenüber eben der Schulaufsicht -äh- ihre Pflichten und denen muß sie halt nachkommen, aber ich denke, die Schulleitung sollte ihre Möglichkeiten, die sie in diesen Bereichen hat bis, ja bis zur Grenze hin ausschöpfen.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und da habe ich zum Beispiel, bei uns hier den Eindruck, daß dies nicht geschieht.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Ich empfinde unsere Schulleitung in der Regel, ich meine, ich kann es nicht so pauschal sagen, aber in den Dingen, die ich halt erlebt habe, habe ich unsere Schulleitung als -äh- Hemmschuh empfunden.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Also das heißt im Grunde genommen mußte man, wenn man was Neues machen wollte zunächst auch mal gegen die Schulleitung kämpfen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: und hatte nicht so den Eindruck, die unterstützt jetzt und ebnet den Weg sondern erst mußte gekämpft werden

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: und das sind, für meine Begriffe so viele Energien schon verpulvert worden,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: die ich viel lieber schon ganz anders eingesetzt hätte. Gut wir haben es oft damit doch erreicht und haben was gemacht und dann hat man sich auch bemüht uns dann die organisatorischen Möglichkeiten zu geben um irgendwas umzusetzen, ich denke jetzt schließlich an unsere Vorhaben

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: äh, nur diese ewige Kampf, der hat mir halt zunächst mal nicht gefallen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: anfangs. Und jetzt hier natürlich im gleichen Zusammenhang geht es ja wieder los, da ist ja nun die Schulaufsicht, die Sprechschulamtsdirektor, der wieder versucht da Knüppel in den Weg zu werfen, da weiß ich nicht, wie die Schulleitung sich verhält, kann ich auch nicht beurteilen, weil das noch offen ist.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Aber ich vermute mal ganz stark, daß man keine großen Widerstände entgegensetzen wird

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: sondern da wiederum den Weg auch den, des geringsten Widerstands geht.

(...)

Interviewer: äh, ich denke, die Konfliktfelder sind vielfältig -äh- es gibt im Kollegium auch welche. Ich denke, Du kennst sie alle, könntest Du sie benennen und bißchen was dazu sagen?

Frau Stuthmann: Mhm, naja Gott, ich sehe schon so bißchen die -äh- erst mal so im Groben eine gewisse Zweier -äh- teilung des Kollegiums,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: -äh- Oh nee, Dreierteilung möchte ich mal sagen. Es gibt eine Gruppe so, das war die ehemalige GEW-Sch-, (.) ehemalige sage ich, weil es ja sich weitgehende aufgelöst hat, die Sch-, (.) ehemalige GEW-Schulgruppe

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: zu der sich einige so dazu rechnen, dann gibt es eine Gruppe, ja die ich, (.) ja konservativ ist schwer auszudrücken (...) ich meine jetzt so unsere Herren in der Regel häufige Sportler, die sich in so einer Gruppe zusammengefunden haben und die häufig eher -äh- konservative Richtungen vertreten aber ich denke, es gibt auch so die, die sich keiner dieser beiden Gruppen zurechnen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: ich zum Beispiel, würde mich weder der GEW-Schulgruppe zugehörig fühlen (.) manchmal schon, manchmal vertreten die durchaus Ansichten, die ich teilen kann -ähm- die konservative Gruppe vertritt selten meine Position aber trotzdem stehe ich ihr nicht so ganz abwertend gegenüber.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Es gibt eigentlich immer da schon Unterschiede, es sind al, es gibt Kollegen, die sich überhaupt nicht mögen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: und andere, Gott, die eben so versuchen mal durchzukommen, ja und das sind jetzt im Gros die beiden großen Richtungen. Dann gibt es wiederum die die zum Beispiel sehr stark den Teammodell

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: sich -äh- zugehörig fühlen, die da auch eine echte Chance sehen in der Schule was zu machen und es gibt die Einzelkämpfer, sagen wir es mal so, LORENZ, ist für mich da das typische Beispiel, der nicht integrierbar ist, meiner Ansicht nach, in ein Team ist einfach nicht möglich und so gibt es halt noch einige Kollegen. Also diese typischen Einzelkämpfer und dann auf der anderen Seite die, (.) die wir, die das Team absolut setzen und dann noch die, die dem Teammodell durchaus positiv gegenüber stehen aber -ähm- nicht so total sich einbinden lassen.

Interviewer: Mhm, Mhm

Frau Stuthmann: Das sind für mich so die größten Unterschiede, die wir im Moment haben,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: sehen kann.

Interviewer: -äh- Die Konflikte, die immer wieder auftauchen, worauf sind die denn zurückzuführen und welche Lösungsstrategien würde es denn geben? Sind gleich zwei Fragen

Frau Stuthmann: Ja, jaja. Also die Konflikte, ja, die, das ist wieder, eigentlich muß ich jetzt mit etwas ähnlichem antworten was ich schon gem, gesagt habe -äh- das ist einmal die Gruppe, die eigentlich an dem festhält was augenblicklich ist, daß sind die eben nicht viel verändern wollen, die wollen so weiterfahren wie bisher und die andere Gruppe, die gerne doch noch ab und zu mal was Neues macht

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Ich denke auch aus ei, das ist auch ein Eigeninteresse, selber mal wieder neue Ideen entwickeln, was Neues machen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: und ist logisch, daß die beiden Gruppen immer wieder in Konflikt geraten, siehe Behindertenklasse

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: siehe Deutsch -äh- Differenzierung oder überhaupt Differenzierungsmodelle.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Da an diesen Punkten wird es immer wieder ganz, ganz deutlich, jetzt so in Gesamtkonferenzen

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: her, wenn es um große Entscheidungen geht.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Und ich sehe da keine Möglichkeiten im Moment, das, ich sehe die Gruppen als sehr starr an

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: und ich meine, es gibt nur eine Möglichkeit für mich jetzt um wirklich noch mal was zu machen, das ist, liegt eigentlich an der Schulleitung.

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: Im Grunde müßte, das ist genau der Punkt wo Schulleitung initiativ werden müßte,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: die müßte halt versuchen, die müßte eigentlich, so sehe ich es, versuchen jetzt mal neue Wege möglich zu machen,

Interviewer: Mhm

Frau Stuthmann: denn an der Schulleitung geht ja nichts vorbei

2.7.2.2.14 „Nichts find' ich schlimmer in der Pädagogik, als so'n Zwangsjäckchen anzukriegen“ - Frau VÖLKER

Interviewer: Ja, fangen wir mit der ersten Befindlichkeit mal an, Stichwort 'Arbeit'.

Frau Völker: Das ist eben schwankend, nicht, das hängt ja auch von der persönlichen, also gesundheitlichen oder sonstwie Befindlichkeiten an, daß Du einmal belastbarer bist oder dich belastbarer fühlst und dich manchmal weniger belastbar fühlst und (.), das strahlt eben, das ist so das Grundprinzip, das in alle Bereiche einstrahlt. Und wenn ich mich belastbar fühle, dann finde ich meine Arbeit schön und dann komm ich mit allen Leuten herrlich aus, und wenn ich nicht belastbar war, bin, dann sind die Konflikte von vornherein schon programmiert. Das heißt, weil ich mit mir selbst nicht so gut bin, bin ich's mit den Schülern nicht und bin's mit den Kollegen nicht, mit allen übrigen auch nicht. (...) Jetzt mußt Du bloß mal gezielter fragen, ob's, was dann besonders störend ist oder? Zum Beispiel empfind ich's dann als fürchterlich störend, diesen entsetzlichen Krach in unserm Lehrerzimmer. Das ist ein Punkt, daß ich schon fast in die Klasse flüchte, weil ich mich da geborgener und ruhiger fühle, als wenn ich aus 'nem relativ geordneten Unterricht, wie heute zum Beispiel, in das Lehrerzimmer komme und um mich kreischen die Kollegen und übertreffen eigentlich die Schüler an Lautstärke und an gegenseitigem Überbieten bei weitem, so daß ich manchmal den Kopf einziehen und flüchten möchte und das auch manchmal tue. Es gab mal vorige Woche eine Kollegin, die drosch mir dann so ununterbrochen in das linke Ohr und die andere drosch mit ununterbrochen ins rechte Ohr, das sind 2 Frauen, die ich eigentlich gerne habe und gut leiden kann, aber in dem Augenblick hätte ich ihnen beiden eins wirklich in die Schnauze (*lachend*) schlagen können und wirklich, und, und bin geflüchtet. Ich hab mich dann in die Küche verzogen unter dem Vorwand, mir einen Kaffee holen zu wollen, hab nur da gestanden und hab gedacht: Nee, ich will nur mal 2 Minuten Ruhe haben, ich möchte mal nicht angesprochen sein, sondern ich möchte meine Pause so als einen (.) ja, Moment der Stille erleben. So ist es mir gegangen. und das geht mir in letzter Zeit, das muß ich sagen, das ist eigentlich erst so in diesem Jahr, daß ich das bei mir feststelle. Und ich halt das auch für altersbedingt, es geht mir eben jetzt so, daß ich ganz oft das Bedürfnis habe: Ich möchte mich abschotten! Und auch mit den nettesten Kolleginnen, die ich wirklich von Herzen gerne habe, mal im Augenblick kein Plaudergespräch. Und da fänd ich eben so 'ne Einrichtung wie 'nen Ruheraum schon phantastisch. (...) Das ist ein Punkt. Der nächste ist der, wenn man bei uns ins Info kommt, das merk ich immer nach den Ferien, und die Schüler rumtoben, das es ei-

ne so gewaltige Lärmberieselung ist, und nicht nur das, Du mußt ja richtig strategisch vorgehen, um überhaupt heil ins Lehrerzimmer zu kommen. Schon dieses Durchlavieren und ja, am besten mit Schild, eine Hand vorgestreckt, daß einen, daß man von Schülern nicht umgerannt wird, und dazu dieser immense Krach. Da frag ich mich immer, wie ich das überhaupt sonst aushalte, grade wenn ich aus der Stille der Ferien komme und wieder dort am ersten Tag bin. Und ich reagiere ja auch immer damit, daß ich 3 Tage lang Kopfschmerzen hab. So, jetzt frag mal 'n bißchen, sonst, so lange Reden kann ich nicht halten!

Interviewer: Also Arbeit, das sind die Belastungen, die so eigentlich so da sind, ich meine, diese (.) Belastungen, wie sehen die denn aus so im Unterricht, ist das so ähnlich, oder (h)

Frau Völker: Ja, ich nehme das im Unterricht nicht in der Form wahr, weil der Unterricht (.) eigentlich, eigentlich meine Arbeit ist, oder ich sehe eigentlich den Unterricht an, als meine Arbeit an und möchte ja auch für diesen Unterricht einfach Kraftreserven haben und finde es daher belämmert, daß diese Kraft schon im Vorfeld aufgebraucht wird, oder im Zwischenfeld. Oder daß man wirklich am Vormittag kaum 'ne Regenerationsphase hat, also kaum, man kann schon sagen gar keine Regenerationsphase, daß ja da, wo die Regeneration stattfinden soll, ein ähnlicher Krach herrscht, nur brauchst Du jetzt da nicht als Alleinunterhalter aufzutreten. Und, daß das eben auch unbefriedigend ist, denn wenn ich unausgeruht und nervös in die Klasse komme, kann ich den Kindern natürlich längst nicht so viel bieten wie wenn ich guter Laune bin und ausgeruht und sag: Hier, was kostet die Welt, ich hol sie euch in die Klasse hinein!

Interviewer: Warum ist es denn wohl im Lehrerzimmer so laut?

Frau Völker: Warum? Erstens mal liegt es an der räumlichen Aufteilung, denk ich mir, zum 2. müssen halt immer viele Informationen ausgeteilt, ausgetauscht werden, das liegt auch an der Planung. Daß viele Kolleginnen eben reduziert arbeiten und nur sporadisch da sind und sich dann das auf Pausen konzentriert, der Austausch, ja, und daß Lehrer sicherlich auch von Schülern die Unart annehmen, sich im Krach zu überbieten, wenn der andere nicht mehrinhört oder auch dieses Lehrerverhalten - ich werde lauter wenn die Schüler lauter werden - nicht, statt umgekehrt leiser zu werden, wenn die Schüler lauter werden. Du würdest damit im Lehrerzimmer (*lachend*) wenig erreichen, wenn Du dann leiser wirst, da hört dich niemand mehr.

Interviewer: Das stimmt, ja, geht mir auch so. Die Lehrer haben natürlich irgendwie auch so unterschiedliche Vorgehensweisen dabei. Hast Du da irgendwelche Beobachtungen gemacht? Manche sind, reagieren anders.

Frau Völker: Ja, Du meinst jetzt bei diesen Pausengesprächen?

Interviewer: Ja, bei allen.

Frau Völker: Also bei manchen, das mag 'ne Berufskrankheit sein, find ich's fast unerträglich, daß die auf die Kollegen ein-schnattern, ohne Punkt und Komma, ohne überhaupt noch 'ne Antwort von dem Gegenüber zu erwarten, ohne an seiner Mimik oder seiner Gebärde festzustellen: Will der das überhaupt noch oder will er's nicht! Die quatschen wirklich ununterbrochen auf einen ein! Und das einzi-, die einzige Möglichkeit ist dann tatsächlich die Flucht. Und das sehe ich, also ich hab mir bei, bei ein oder zwei Kollegen, einer Kollegin ist mir das (.) so verhängnisvoll aufgefallen, die hab ich auch in so 'ner vorbereitenden Teamsitzung erlebt, die hat wirklich so entsetzlich viel und schnell geredet, daß ich mir die Kinder vorgestellt habe, wie schrecklich das für die sein muß, so ununterbrochen berieselst zu werden. Also, ich würde es zusammenfassen als 'ne mangelnde Sensibilität, auch nicht mehr diese Vorgabe, dem anderen jetzt mal seine Pause zu gönnen, sondern ihm zuzumuten jetzt auf die (.) ja, mehr oder weniger oder halbprivaten oder halbdienstlichen Belange, die man grade hat einzugehen, auch nicht mal mehr so zu sagen: Entschuldige bitte, darf ich dich mal ansprechen? - sondern dem das aufstülpen, ob man nun grade sein Frühstücksbrot und seinen Kaffee zu sich nimmt oder nicht, ist egal. Bei einem Kollegen hab ich das gemacht, daß ich ihn ganz direkt angesprochen hab und hab ihm gesagt: Ich möchte meine Pause bitte haben und er möchte mich bitte bei anderen Gelegenheiten ansprechen oder wenigstens fragen. Da bin ich also richtig pampig geworden. Und, ja, (.) ich seh das schon, also so 'ne Desensibilisierung. Und das ist eigentlich so in der Breite zu verzeichnen, daß die Lehrer (.) dazu neigen, sich sehr stark zu belasten und das dann aber auch auf die andern übertragen, also jeder muß nach ihrem Dafürhalten belastbar sein bis zum Gehnichts mehr und, es ist so 'ne, ich erkenn es

fast als so 'ne Leidensbereitschaft, so'n Sadomasochismus, sich selbst zu quälen und sich sozusagen ans Kreuz zu nageln und zu sagen: Guckt mal, wie ich leide, aber ich tue es halt immer noch! So'ne auf..., so 'ne für mich, falschverstandene und auch bißchen hinterhältige Opferbereitschaft.

Interviewer: Kannst Du das ein bißchen am Beispiel deutlich machen?

Frau Völker: Na ja, guck mal jetzt, ich, bei, auch als es gestern um diese Diskussion geht, ging, nicht, daß viele doch bereit sind, die (.) trotz der Probleme, die wir in der Schule haben - und wir haben ja 'ne Menge, die gar nicht mehr benannt werden, die einfach so mitschleifen - wie Silke das heute aussprach mit den ausländischen Kindern, nicht. Daß da so 'ne schwelenden Probleme sind und zu diesen schwelenden Problemen, die noch nicht mal benannt wurden bisher, da hat sich noch kein Gremium gefunden, die mal (.) wenigstens ins Licht der Öffentlichkeit zu rücken, das heißt, der schulischen Öffentlichkeit. Da, bevor man so was überhaupt geklärt, überhaupt angesprochen hat, will man sich schon wieder was aufhalsen. Und ich denke mir, daß man doch mal einen Schritt nach dem anderen machen müßte und erst dafür sorgen muß, bevor man neue Probleme in die Schule schafft, daß die anderen zumindest angesprochen wurden, um zumindest 'ne Klärung in Aussicht steht, daß zumindest Maßnahmen benannt werden, um diese Probleme erstmal in den Griff zu kriegen, um auch mal zu planen: Was kommt denn zum Beispiel noch an weiteren ausländischen Schülern zu uns. Denn der Zustrom geht ja weiter, das ist ja 'ne Dynamik. Wir können ja nicht sagen, wir haben jetzt 'nen bestimmten Level und damit bleibt das erst mal so! Wir müssen davon ausgehen, es kommen noch und noch und noch. Als nächstes müssen wir damit rechnen, daß eben die, die Spitzen, also die, die sogenannten guten Schüler weiter in die Gymnasien abwandern und daß wir immer mehr verhaltensauffällige Schüler schon aus den eigenen Reihen haben, und dazu gepackt noch die ausländischen Kinder, die eben keiner, nicht der deutschen Sprache mächtig sind, die Probleme, also jetzt mal sprachliche Probleme haben, Integrationsprobleme eben, in einen anderen Kulturkreis hineingestopft zu werden und wie man damit fertig werden will! Und ich meine, das soll ja irgendwo befriedigend sein. Gut, ich kann jetzt sagen, ich packe alles, was ich habe, in die Schule rein, es wird schon irgendwie laufen. Das wäre ein Standpunkt. Aber wenn ich noch 'nen Anspruch an mich habe und sage: Ich will nicht nur, daß es irgendwie, mehr schlecht als recht, läuft - dann komm ich in 'nen Konflikt mit mir selbst, denn dann muß ich sagen: Halt, ich muß doch mal erst überlegen, wie ich jetzt vorgehen kann, welche Maßnahmen von der (.) Schulverwaltung getroffen werden, welche Maßnahmen von uns einheitlich getroffen werden, was für'n Konzept wir haben, um ausländische Kinder zu integrieren! Haben wir doch keins!

Interviewer: Stimmt, ja.

Frau Völker: Die werden mit aller Selbstverständlichkeit zu uns reingesetzt, und wir haben ja noch nicht mal ein Konzept mit unseren eigenen verhaltensauffälligen Schülern irgendwie umgehen zu können. Da wurschtelt ja auch jeder für sich rum! Und ich denke, es gibt 'ne ganze Menge Kollegen, die leiden so still vor sich hin, die wagen das nur nicht mehr auszudrücken, weil's ja schon exotisch ist, dieses zu bekennen.

Interviewer: Was könnt man machen?

Frau Völker: Ach Gott, was kann man machen? Man kann wenig machen! Wir sind ja schon alle so vertraut und bekannt miteinander, daß jeder sozusagen den Standpunkt des anderen kennt. Was notwendig wäre, daß mal neue Lehrer an unsere Schule kämen, die vielleicht die Finger auf die Wunden legen, die wir alle sehen, die auch still vor sich hinbluten, aber bei uns bringt's keiner mehr fertig, mal den Finger darauf, und zwar heftig zu legen und zu sagen: Hier, Freunde, macht das mal! Es ist so'n, ich weiß es nicht, ist auch so 'ne Feigheit, die ich manchmal registriere. Es liegen Meinungen im Trend, und wenn man nicht dieser Meinung ist, dann hält man sich bedeckt, weil es ja (.) angesagt ist, im Trend zu sein. Und wenn Du eine davon abweichende Meinung hast, da mußst Du dich schon beinahe schämen, die kundzutun. Das Gefühl hab ich bei vielen. Auch bei Kollegen, die dann halt unter der Hand und in der Pause ihre Meinung äußern, aber, wie gestern, in so 'nem Forum von der Konferenz, sich doch sehr bedeckt halten, weil sie ja irgendwo (.) ja, außerhalb dieses gedachten Rahmens sich aufhalten und irgendwo dann ein Etikett aufgedrückt kriegen, das, mit dem sie nicht so gut leben möchten, oder können. Und das finde ich, ich empfinde es als zunehmende mangelnde Zivilcourage! Doch, dieses alte Motto, sich erst bei, es war ja mal in, sich bei den Schülern beliebt zu machen, oder beliebt machen zu wollen, und jetzt will man keinem auf den Zeh treten und (.) geht sicherlich auch mit geballter Faust in der Tasche aus mancher Sitzung raus und denkt sich: Na ja, so hab ich mir das nicht vorgestellt. Und das führt eben

zu so 'ner Unzufriedenheit, die (h), ja weißt Du, ich hätte manchmal nur noch Lust, mal-mal wieder richtig zu unterrichten! Einfach mal zu unterrichten, und nicht diesen ganzen Klüngel nebenbei zu haben. Diese 1000 Problemchen, die Du immer und ewig mit dir rumschleppst, die immer irgendwie unbefriedigend (..) ja, oder gar nicht gelöst werden, und die Du hinter dir herzerrst wie 'nen schweren Sack. Und es kommen immer wieder neue rein, der Sack wird nicht leichter sondern der wird schwerer. Und dir bleibt für das, was Du eigentlich gerne machst - also ich unterrichte eigentlich gerne - dafür bleibt dir nur noch so wenig Kraft und Platz. Und das finde ich schon, empfinde ich als ganz erhebliche Einschränkung! Und das mindert auch, wenn was meine Lehrerfreude mindert, dann ist es das.

Interviewer: Ja, dieses (.) Sich-Nich-Äußern-Mögen, worauf führst Du denn das zurück? Haben die irgendwie schlicht Angst oder (.) sind die zu bequem oder was (...)

Frau Völker: Ich möchte das nicht unterstellen, ich möchte keinem Angst (') unterstellen, dazu kenne ich sie zu wenig. Ich meine, ich kann das jetzt für wenige Personen sagen. Manche sind vielleicht auch zu nachdenklich, oder denken zu lange nach. Das führt ja auch zu 'ner Handlungsunfähigkeit. Bei manchen unterstelle ich das Motiv, daß sie sich eben einfach nicht unbeliebt machen möchten. Und manchen unterstell ich, daß sie sich (.) sozusagen tarnen, also ihr Elend tarnen und schon lang, (.) länger, lang aufgegeben haben, was zu sagen.

Interviewer: Was verstehst Du denn unter Elend konkret (?) (.) Also Du hast gerade (.)

Frau Völker: Ja, daß sich manche Kollegen durch den Unterricht quälen nur. Also ich meine, ich glaube da schon jemanden zu kennen, für den das immer 'ne Höllen-, (.) ein Gang durch die Hölle ist. Und (.) ja, ich meine, es hat auch so die Leidens- oder das Mitleiden, (.) die Mitleidensbereitschaft irgendwo Grenzen. Und ich glaub', sie hat bei uns auch schon teilweise aufgehört. Die siehst, wie jemand daherschleicht und kannst dir auch ungefähr vorstellen, woran das liegt. Aber dann fehlt dir auch wiederum die Kraft, die Du ja nötig für deine Belange brauchst, um den jetzt tatkräftig zu unterstützen.

Interviewer: Könntest Du dir Vorstellungen, daß da die Organisation selbst, daß irgendwie die Verantwortlichen, also die Schulleitung, da 'ne Aufgabe hätte oder meinst Du, wir müssen das selber (.)

Frau Völker: Nein, das glaub ich nicht. Also, da, (.) ich seh nicht mehr mein Heil in anderen Leuten. Ich glaube, (.) ich meine, das kann ich für mich (') jetzt bewerkstelligen, (.) mir selbst so gut zu helfen wie's geht. Aber (.), das hilft ja den anderen relativ wenig, nicht, die ich glaube, in dieser Leidensphase oder Leidensform zu sehen. Und ich glaube nicht, daß die Schulleitung das in irgendeiner Weise kann. Ich glaube überhaupt nicht, daß es irgendeine Schulleitung könnte. Es müßte dann eine so sensible sein, die wirklich sagt, ich seh jetzt mal die Kollegen an erster Stelle. Aber unsere Schulleitung sieht das ja wohl nicht (') so, sondern die sieht eher das breite Forum der Eltern und (..) Vielleicht ist es 'ne Unterstellung und es kann auch an mir liegen. Ich habe 's noch nie erwartet, daß mich 'n Schulleiter massiv unterstützt. (.) Also nur in Extremfällen, wenn es um pampige Eltern ging. (.) Und daß mich sonst ein Schulleiter unterstützt, hab ich nicht erwartet und erwarte ich auch jetzt (') nicht, weil ich mich stark genug fühle, mir selbst zu helfen. Aber ich glaube nicht, daß das jeder kann, oder auch jeder gelernt hat. Ich glaube, daß ist auch 'ne Phase, ein Lernprozeß, den man durchläuft.

Interviewer: Was könnte man denn machen (?)

Frau Völker: Ich denke, daß das zum Teil auch an unserem System hängt.

Interviewer: Was heißt das?

Frau Völker: Ja, das ist erstmal ein riesengroßes System.

Interviewer: Ach so, Du meinst jetzt die Schule (.) so konkret.

Frau Völker: Die Schule mein' ich schon konkret. Und, ich mein', das liegt auch an der Schülerklientel, ganz sicherlich. Und, was man da machen kann, das, oh, (.) das ist schwierig. Da wüßte ich jetzt auf Anhieb überhaupt keine Antwort, wirklich nicht. Du könntest höchstens den einzelnen, Du könntest in kleinen Gesprächen, also ich

meine jetzt nicht Konferenzen, Du könntest, wenn Du noch diese Warmherzigkeit und diese Bereitschaft, Dich für andere einzusetzen, über den Rahmen der Schule hinaus aufbringst, die ansprechen und mit ihnen reden. Und ich glaube schon, daß das manche durchaus annehmen würden. Nur, dann kommt nachher dieser egoistische Wurm in deinem Ohr, daß Du sagst, (.) ja, meine Güte, (.) ich brauch meinen Nachmittag auch zum Regenerieren. Und ich möchte mir jetzt, (.) das geht mir tatsächlich mittlerweile so, (.) daß ich mich nicht (') noch zum Anwalt der Probleme anderer Leute mache, daß ich manchmal auch so 'ne pampige Position kriege und denke, Menschenkinder, die sind nun alt genug auch ihre Probleme mal in den Griff zu kriegen, nicht. (...) Aber das ist eben auch 'n Zwiespalt. Bei diesem Standpunkt ist mir nie ganz wohl, (.) den ich dann so vor mir vertrete, in meinem stillen Kämmerlein. Das ist ähnlich wie in der Schülerarbeit, was ich vorhin sagte, Du hast so viele Probleme, daß Du immer irgendwo das schlechte Gewissen hast und denkst, na ja, jetzt hast Du da zwar mal geholfen und da was gemacht, aber, oh, da und da, da müßtest Du ja noch ganz viel. (.) Und das kann natürlich auch dann zu dem Effekt führen, daß Du sagst, na ja, ich pack es sowieso nicht, dann laß (') ich das (.) und das auch noch. (S.1ff.)

(...)

Interviewer: Wie siehst Du denn das Betriebsklima, wie findest Du denn das so (?)

Frau Völker: Ich finde (.) unser Betriebsklima eigentlich immer noch erträglich. Manchmal mehr und manchmal weniger, (.) also, ich würd sogar sagen, gut. Es ist so, daß man eben so Standpunkte abgeklopft hat (.) und eingenommen hat und daß man sozusagen den Dunstkreis des anderen respektiert und durch die Wolke nicht mehr an ihn rangeht. Man weiß, was er vertritt und man versucht nicht mehr, die Köpfe zu knacken. (.) Das hat natürlich auch den gegenteiligen Effekt, daß es zu so 'ner Lethargie führt, nicht, (.) daß so (h), ja, rasante Auseinandersetzungen oder solche Auseinandersetzungen mit Herzblut, eigentlich nicht mehr so sehr betrieben werden. Sondern, daß man sich sagt, (.) na ja, Gott, den (') Standpunkt hat er schon immer gehabt und davon geht er nicht ab. Oder (.) von mir sagen die dasselbe. (.) Und das führt zu so 'ner Verfilzung, so 'ner Überalterung, das ist für mich alt. Und das liegt ja auch an der Altersstruktur unseres Kollegiums. Wir brauchen uns ja eigentlich gar nicht mehr zu reiben. Ja, doch, ich weiß das aus meinen, (.) aus Mörfelden, (.) aus der Zeit, da waren eben die alten Kollegen, die wir so als Betonköpfe angesehen haben, und wir waren die jungen Feuerköpfe. Und da flogen die Fetzen. Die flogen wirklich ('). Und wir haben uns mit Worten beschimpft und geschlagen und dann hinterher zwar aufeinander zugegangen. (.) Und wenn ich heute so deren Position bedenke, dann bin ich auch fast dort angekommen. Daß ich heute denke, na, im Grunde hatten die recht, es war gar nicht so schlimm, was die vertreten haben. Nur, (.) mir fehlt jetzt der junge Partner an der Schule, der mich so attackiert und sagt, was hast Du für 'nen verfilzten Betonkopf, öffne (') ihn mal. (*Lachen*) (S.5)

(...)

Interviewer: Es gibt an der Comenius-Schule das Team-Modell seit 84, nicht. (.) Und das ist ja nun immerhin der Versuch gewesen, was anderes zu machen. Welche Erfolge, mal in deinen Augen, könnte so was haben (?) Welche Chancen siehst Du da für die Schule (?)

Frau Völker: Ja, ich sehe neue Chancen. Ich möchte erstmal sagen, daß man, selbst wenn man ein Modell hat, das jetzt seit 84 besteht, (.) das ist ja auch 'ner Dynamik unterworfen und ist ja ständig reformbedürftig, nicht. Und da ist mir aufgefallen, daß man 'n bißchen zu starr an Sachen festhält, die vielleicht in den Jahrgängen 5, 6 und 7 vielleicht noch durchführbar und auch gut sind, (.) aber in den höheren Jahrgängen eben zu immensen Schwierigkeiten (') führen. (.) Ich denke da an diese Bänder, die, (.) wo die Riesenkurse zustande kamen. In dem einen Band war ein klitzekleiner Kurs und in dem anderen 'n Riesenkurs. Das hatten wir in der 9 mit dem Riesen-Deutschkurs, weißt Du ja. Und das nur mit Rücksicht darauf, daß die Bänder nicht (.) auseinandergerissen würden, man darauf bestand seitens der Schulleitung. Also, das war jetzt hier der POSNER, der pädagogische Leiter, der das unbedingt beibehalten wollte. Und das fand ich einfach zu starr. Ich meine, da sollte man dann wirklich das (.) Interesse der Schüler in den Vordergrund stellen und das, (.) dem die Priorität vor dem Modell geben. Des weiteren hat 's eben auch Auswüchse gegeben, die ungeheuer (h) negativ waren. Daß ja propagiert wurde, jede Klasse soll mit 2 Klassen-, (.) mit 2 Lehrern besetzt werden, und ich mein', ich bin davon jetzt nicht betroffen, aber die Gisela war's, in einer verhängnisvollen Form. Als der Thomas BURGER dort ausstieg, hatte die nie-mals einen männlichen Begleiter. Ich hab immer mitgekriegt ihre Anstrengungen, Begleiter für ihre Klassenfahrten zu suchen. Welcher Anstrengungen das bedurfte, (.) das war gewaltig. Und wie die Schulleitung dann mit ihr umgesprungen ist, (.) zugesagt, dann ach, (.) wieder nicht, und hin und her. (.) Da hab ich gedacht, also, das ist doch irgendwie lächerlich. (.) Haben wir nun ein Team-Modell mit 2 Klassenlehrern oder haben wir keins (?) Dann, (.) ei-

nen ganz besonders tollen Auswuchs kann ich dir erzählen. (.) Ich war zum Lehrgang oben, (.) die Woche weg, krieg 'nen Anruf von der Schulleitung. Ich müßte doch unbedingt da ein Gutachten unterschrieben und 'ne Zeugniskopie beiheften. Da sag ich, (.) hab ich, (.) ich bin selbst (') nicht draufgekommen, das war das Verrückte. Ich hab also an dem Montag, als ich in die Schule kam, das alles gewissenhaft erfüllt und plötzlich erst nachgedacht. (.) Du hast doch 'ne 2. Klassenlehrerin ('). Da siehst Du mal, daß das in deren Köpfen überhaupt nicht drin war. Die 2. Klassenlehrerin existierte gar nicht in ihrem Bewußtsein. Die telefonierten mich da auf meinem Lehrgang an für irgendeinen lächerlichen Formakt, den die längst und gut hätte ausführen können. (.) Und da hab ich aber auch gezweifelt, da dachte ich, na, meine lieben Leute, ihr redet hier von einem Modell, das schon so (') lange existiert und praktiziert wird, (.) dann letztendlich dürrig oder wirklich in einer lächerlichen Weise.

Interviewer:

Wer hatte Dich denn angerufen?

Frau Völker: Der POSNER ('). Ich bin doch da vor Schreck hochgefahren, weil ich bei solchen Anlässen immer denke, irgendjemand ist gestorben oder hat 'nen schweren Unfall gehabt und kam so schlotternd ans Telefon. (.) Und als ich dessen Stimme hörte, da wußte ich ja, daß es nur irgendwas Dienstliches sein könnte. Und seine Stimme war voller Vorwurf, nicht, (.) also das hätte ja und, na ja, zwar freundlich, (.) höflich, aber Du ('), Du, Du. Und anstatt daß ich nun gleich sage, ja, also hören Sie mal zu, da ist doch die Frau KALLWEIDT ('). Hab ich auch erst mal im Stillen 'n roten Kopf gekriegt und dann am Montag denk ich, (.) also das ist ja lächerlich. Und da bin ich hingegangen und hab das gesagt, ich sag, ist die Frau KALLWEIDT (') Stimmt (') ja, auf die Idee sind wir gar nicht gekommen. Ja und eben, (.) das Team-Modell, ja (..). Weißt Du, ich bin der Auffassung, daß kein (') Modell (') die beste aller Lösungen ist. Man kann Modelle schaffen, man muß aber auch durchaus dazu bereit sein, sie an irgendwelchen Stellen wieder zu relativieren und auch wieder zu öffnen. Und nichts ist schlimmer als irgendwelche starren Haltungen, in jedweder Form, nicht, (.) ob das nun um das Team-Modell oder um Integration Behinderter oder Integration von Ausländern geht. Ich denke mir, wir müssen einfach da offen bleiben und sagen und die positiven und negativen Seiten auch benennen dürfen. Und nicht danach verfahren, was ist jetzt grade schick und im Trend, sondern was macht uns Probleme (') und wie können wir die so'n bißchen lösen. Und auch wieder den Kollegen den Mut geben, das zu sagen und dieses Zementierte vielleicht wieder mal so ein bißchen aufbrechen. Aber wie man das machen soll, (.) das weiß ich nicht. Ich denke, bei uns wird schon jeder so zum Einzelkämpfer.

Interviewer: Wie meinst Du das jetzt?

Frau Völker: Ja, daß Du für dich dann irgendwie 'ne Möglichkeit, so ich mein', das Team-Modell läßt ja auch, Du kannst immer deinen Spielraum suchen und finden, (.) und ich finde den schon, nicht. Nichts find ich schlimmer in der Pädagogik als so'n Zwangsjäckchen anzukriegen, egal in welcher Form. Und, ich meine, das liegt ja auch an den Teams dann, (.) an den Leuten, die da drin sind, nicht. Und die haben sich halt gesucht, gefunden und manchmal wird da halt kontrovers diskutiert. Meistens sind wir da auch, (.) ja, oder finden so'n Konsens. Und Gott sei Dank haben wir niemanden, der militant für irgendwas plädiert, denn das find ich schlimm, also diese militanten Durchführungen oder Durchsetzungen irgendwelcher Dinge, die man selbst vielleicht gerade gut (') findet. Das bleibt ja jedem überlassen, das gönn' ich auch jedem, es soll jeder da mal auch sein Versuchsgebiet haben. Aber dann bitte nicht die ändern auch damit so überstülpen!

Interviewer: Erklär mal deinen Begriff Zwangsjäckchen (') ein bißchen, das find ich ganz interessant.

Frau Völker: Also, das Zwangsjäckchen fand ich zum Beispiel diese, diesen Wochenplan. (.) Ich hab jetzt 'ne 7 da in Deutsch übernommen, die mit Wochenplan gearbeitet haben, und ich will auch wirklich nichts zuweisen, ich bin auch immer Kollegen loyal gegenüber, weil ich weiß, auch in meinen Kursen gibt's Schüler, die sind so erbärmlich schlecht, daß wahrscheinlich ein anderer sagen würde, die hat überhaupt nichts mit denen gearbeitet, nicht. (.) Nur, (.) es ist mir da aufgefallen, daß es ein total stummer Kurs ist. Ich wollte mit denen, (.) also den Deutschunterricht, den ich mir vorstelle, der besteht nämlich aus Kommunikation (') miteinander. Da hab ich, (.) da stand ich davor und dachte, das ist doch nicht die Möglichkeit ('). Ich stelle Fragen, (.) die sitzen alle da, (.) gucken unter sich (.) und keiner gibt mir 'ne Antwort ('). Und, (.) vielleicht stimmt auch meine Erklärung nicht, das will ich ja auch gerne zugeben. Aber ich hab' mir dann es so vorgestellt, daß die halt viel so für sich in Gruppen oder im Klüngel arbeiten, und daß die überhaupt (') nicht mehr gewöhnt sind, so in einer kommunikativen Weise, also jetzt verbal-kommunikativ, Probleme oder Geschichten in dem Sinne anzugehen. Und das hat mich einigermaßen erschreckt, das muß ich schon sagen. Und da hatte ich, fühlte ich mich bestätigt, weil ich ja diese Wochenarbeitspläne, (.) Wochenarbeit, (.) oder wie heißen diese Dinger, (.) Wochenpläne (.)

Interviewer: Wochenplan.

Frau Völker: Die hab ich ja nie gemacht, hab ich mich geweigert. (.) Weil ich die Zeit für, einfach für zu gering halte, die uns zur Verfügung steht und weil's mir lieber (') ist, nach dem alten Muster zu verfahren, daß ich auch meine Kontrolle direkt ausübe, (.) jetzt in Form von kleinen Diktaten oder in Form, wie ein Schüler mitdenkt oder wie er einen Text deutet oder wie er was ausdrückt. Ich muß ja auch mal in der Lage sein, vor 'nem Gremium einen Satz zu sagen. (.) Und das machen die überhaupt nicht. Da sind genau 2 Schüler, mit denen ich da mündliche Arbeit leisten kann. Und das sind eben Sachen (..) wo man sagen kann, na ja, gut, dieser Wochenplan hat vielleicht in der Grundschule 'ne gewisse Bedeutung, wenn ich die Kinder 18 oder 20 Stunden habe. Dann bleibt ja auch noch genügend Zeit, jetzt mit ihnen diesen kommunikativen Unterricht zu machen. Aber wenn er, wie bei uns dann, (.) gefächert ist und ich sage, (.) soundsoviel Zeit geht halt für diese Stillarbeit oder diese Wochenplanarbeit drauf, dann ist mir das, (.) für mich das unbefriedigend, weil dann ganz viele andere für mich sehr, sehr wichtige Dinge, viel zu kurz kommen. Und ich erachte es, (.) gerade mit zunehmendem Alter, (.) für immer wichtiger, auch die Schüler dahin zu erziehen, daß sie mal vor einem Gremium sich äußern. Das wäre so ein Punkt, nicht. Und wenn das jetzt bei uns so militant verordnet wäre, diese Wochenplanung oder Wochenplan zu machen, dann wär ich totunglücklich damit, (.) das wüßte ich genau. (S.6ff.)

(...)

Interviewer: Und es gab halt eben auch, (.) will ich mal sagen (.) nach dem Weggang des alten Schulleiters doch irgendwie den Versuch jedes einzelnen Kollegen, so seinen Platz im Kollegium neu zu bestimmen. Ist das richtig (.), mit der neuen Schulleitung (?) Man mußte irgendwie so sehen, wo man eigentlich steht, wo man eigentlich bleibt und so weiter. (.) Kann man das so sehen (?)

Frau Völker: Ja, (.) ich würde das aber auch als Reaktion auf gewisse Aktionen, Aktivitäten des Schulleiters sehen.

Interviewer: Mhm

Frau Völker: Also nicht, daß jetzt die Kollegen da alleine ihre Kür oder Pflicht hingelegt (*lachend*) haben, nur weil ein neuer Schulleiter da war, sondern umgekehrt, weil der neue Schulleiter manches anders sah und machte, da-durch mußte jeder sich selbst neu definieren, (.) und um ihm dadurch die Interpretation zu erleichtern. Und das hat (.), ja aber, weißt Du, (.) das sehe ich eigentlich als einen naturgegebenen Konflikt, der immer auftaucht, wenn irgendwie neue Menschen in, (.) gerade ins Zentrum hineinstoßen. Das kannst Du ja schon bei uns betrachten, als sozusagen das Auge des Orkans, (.) und (.) da gab's Reibungspunkte, ja, das haben wir nun oft genug besprochen. Aber ich glaube, daß die sich so (.)

Interviewer: Ja, oft genug, das ist das Problem (.)

Frau Völker: Ja
eben, deswegen habe ich jetzt kein Pulver mehr, lieber Schorsch (*Lachen*)

Interviewer: Das ist das
Problem bei so was (.)

Frau Völker: Ja, man hat das auch vergessen. Irgendwie (.) hast man ihn jetzt auch schon etikettiert, hat ihm so das Etikett aufgedrückt und erwartet halt (.) nicht mehr so viel. Und es lag ja auch, (.) nein, paß auf, es liegt ja auch an unseren Erwartungen. Wir haben ja auch aufgeatmet und haben diesen armen Kerl da (*lachend*) mit kolossalen Erwartungen empfangen und (.) aufgenommen, auch mit positi-, (.) also, wir haben ihm ja auch (..) sehr viel Streicheleinheiten gegeben, das fand ich. Wir haben ihm zu viele Streicheleinheiten gegeben, das würd ich zum Beispiel nie wieder machen, bei, (.) beim Eintreffen eines neuen Schulleiters. Uns fehlte die nötige Skepsis, wir haben ihn als, auch benannt als Hoffnungsträger und wir wurden enttäuscht. Aber Enttäuschung liegt immer bei einem selbst, man hat sich nämlich getäuscht, ganz einfach. Und das Enttäuschtsein hängt mit den eigenen Erwartungen zusammen, (.) nicht mit dem, was der andere tut oder nicht tut, sondern mit den eigenen Erwartungen. Zu dieser philosophischen Einsicht bin ich im Laufe meines langen Lebens gekommen. Und daher würd ich das noch nicht mal ihm so sehr anlasten, denn der konnte nun unmöglich die Erwartungen von 65 Leuten erfüllen. Das ging nicht, dabei hätte er sich kaputt gemacht. Und (..), also ich hab die Lehre daraus gezogen, daß ich

beim nächsten Mal abwarten würde, (.) mit Skepsis und aus 'ner gewissen Distanz beobachten, keine Erwartungen mehr haben, es sei denn, er würde jetzt direkt in meine Bereiche reinfahren und mir da irgendwie quer kommen. Dann würd ich ihm wahrscheinlich schon (') mal ein paar Wahrheiten sagen, aber ich würde mich davor hüten, anzunehmen, irgendjemand würde irgendwas besser machen. Er macht's nur anders, aber er macht's nicht besser!

Interviewer: Ja, was wär denn besser (?)

Frau Völker: Bei uns zu machen (?)

Interviewer: Ja.

Frau Völker: Och, 'ne Menge. Also ich muß immer wieder sagen, das ist der Punkt, der mir am meisten fehlt und da würd ich sogar sagen, daß der Herr WAGNER da (.) kollegiumsbezogener war, also einfach diese Funktion der Fürsorge uns gegenüber gründlicher, (.) und wie soll ich noch sagen, (.) gründlicher, (.) vielleicht auch manchmal über den Kopf, nicht unbedingt mit seinem Gefühl, sondern über den Kopf erfüllt hat, daß er uns doch als das erste Gremium sah. Und das fehlt mir wirklich schmerzlich. Also diesen Tanz um die Eltern und um die Außendarstellung, der, (.) der kotzt mich manchmal an. Und da fühl ich mich so wie das Stiefkind beim eigenen Vater. Daß er erstmal den anderen sachte über's Haupt streichelt und wir kriegen dann eher den Tritt in den A... versetzt, als daß wir auch mal gestreichelt werden, oder dann nur gestreichelt, (.) wenn wir halt dazu beitragen, in der Öffentlichkeit irgendwas vorzutragen, was jetzt wiederum unsere Schule und ihn in das richtige Licht setzt. Das empfinde ich als Manko. (.) Aber das sehen halt andere Kollegen nicht (') so. Die sagen, es hat uns auch mehr Schüler eingebracht, nicht. Gut, (.) dann muß ich auch mal den Aspekt dabei sehen. Und hat uns auch aus der Kalamität herausgebracht, daß ständig dieses Versetzungskarussel da aufs neue in Gang gesetzt wird. (S.9f.)

2.7.2.15 „Jetzt siehst du die Gesichter schon zwanzig Jahre“ - Frau WEBER

Interviewer: Wie siehst Du so deine allgemeine Befindlichkeit in der Schule nach (.) etlichen Jahren Schuldienst?

Frau Weber: Mhm, (.) ja ich bin ja nun schon zwanzig Jahre an dieser Schule, an einer, (.) an dieser Schule. Da hat sich natürlich im Verlauf der Jahre vieles, was das anbelangt, auch verändert in mir selbst. Und jetzt im Moment bin ich eigentlich so an so 'nem Punkt angekommen, wo ich mich frage, wie kann ich für mich selber meinen, (.) das alles, was auf mich zukommt als Lehrer, was -äh- von meiner Rolle erwartet wird, (.) wie kann ich das so -äh- in die Reihe kriegen, daß das ohne daß ich da gesundheitlichen Schaden nehme, ohne daß ich da total ins Schleudern komme, mich da irgendwie -äh- ja meinen Standort finden. Ja, wie kann ich das, wie kann ich das so eigentlich.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Und -äh- das find' ich halt sehr schwer manchmal an unserer Schule. Weil ich natürlich Ansprüche hab' an mich selber, zum Beispiel -ähm- zunächst erstmal - Mhm- was den Unterricht anbelangt. Unterrichtsvorbereitung, zum Beispiel. Da denk' ich mir, es müßte doch möglich sein, mit anderen zusammen es zu machen, um dann halt einfach ökonomischer zu arbeiten.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Und -ähm- da hab' ich aber festgestellt im Lauf der vielen Jahre, daß das nur ansatzweise eigentlich gelingt, daß man das phasenweise mal schafft, und dann wieder -ähm- die Sache im Sande verläuft, weil so vieles, weil einfach zu viele Dinge auf einen einströmen, ja. (.) Das ist einmal direkt vor Ort in der Schule so dieser Vormittag, der da also einen ja einfach nicht zur Ruhe kommen läßt. Und man dann, (.) ich das Gefühl hab' manchmal, (.) das alles schafft' ich alles überhaupt nicht, was da auf mich zukommt. Und ich vergesse dann auch sehr viel und -äh- nachmittags, wenn ich dann mal so vor 'm Schreibtisch sitze, dann wird mir bewußt, achja, das müßtest Du ja eigentlich noch alles intensiver machen und so weiter. Und das, (.) da merk' ich dann halt, es verläuft, ja es (.) geht nicht. Und um nochmal darauf zurückzukommen auf diese Sache, daß man halt mit Kollegen zusammenarbeiten könnte, das hab' ich also an-

satzweise, wie gesagt, getan. Wir haben das mal im Deutschfachbereich mit einigen Kollegen (.) gemacht, auch probiert. und das ging auch phasenweise, aber -äh- im Moment merk' ich -ähm- läuft `s halt nicht. (.) Ich frag' mich auch, woran das dann liegt. Ich denk', weil jeder so seinen Kopf voll hat, und dann vielleicht sich da so `n bißchen auf sein Terrain zurückzieht und seine Sache macht. Und das würde ja dann auch Absprache erfordern. Aber das wär' ja auch nicht schlecht, dann sä-, (.) fühlt man sich auch so `n bißchen wieder angeleitet, motiviert. Also ich fände das eigentlich gar nicht so schlecht, jemanden zu finden oder (.) sagen wir mal (.) `ne kleine Gruppe. Aber das ist bei uns sehr schwierig geworden, war früher mal anders. (.) -ähm- Das ist also diese, (.) die eine Sache, so die, (.) jetzt sagen wir mal, die Sache, die man jeden Tag, den Unterricht, den man halten muß, (.) wie bereitet man das eigentlich vor und wie geht man da 'ran. Dann, zum Beispiel, solche Themen, die im Moment brisant sind, wie -äh- Aus-, (.) Ausländerfeindlichkeit. Sows würd' ich unheimlich gern mit Kollegen, zum Beispiel, (.) mal besprechen. Wieweit sie im Unterricht das einbeziehen, was sie da machen, welche Aktionen sie planen oder was sie da für Stoff durchführen, oder, ja, (.) ob sie sich überhaupt damit befassen. Ich hab' so das Gefühl, man kriegt es nicht mit, schlicht und einfach, was wird da eigentlich gemacht, wird da überhaupt was gemacht, ne.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Und das find' ich so wichtig, zum Beispiel, ne.

Interviewer: Woran liegt das (?)

Frau Weber: Es liegt an (.) an dem, was ich vorher schon angedeutet hab', meiner Meinung nach. Daß sich die -äh- (.) die Ko-, (.) ja die Kollegen (.) eigentlich wenig Bereitschaft zeigen, darüber zu reden. Was mich sehr wundert eigentlich. Denn ich find' es ist zum Beispiel `n Thema, was mir unter den Nägeln brennt. Und ich frage mich, warum gehen die Kollegen nicht mal aufeinander zu und sprechen darüber. -äh- Ich meine, das passiert ja alles, wie gesagt, ansatzweise.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Man spricht mal in der Pause so. Oder man regt sich auf. Eigentlich besteht das eigentlich überhaupt, diese ganzen Probleme, die wir haben,

Interviewer: Mhm

Frau Weber: die vielen Probleme, die werdem immer nur so in so `m anklagenden, (.) das wird mir jetzt immer klarer -äh- sind so in `nem Klage-ton vorge-tragen, während der Pause mal kurz.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Ist doch alles beschissen, ist doch so, (.) und das ist es dann. Ja, und wenn man mal dahinterhakt, dann -äh- merkt man, daß da eigentlich `ne ganze Sache noch dahin-, (.) noch eigentlich noch so `n ganzer background da mit geklärt werden müßte und daß die Be-, (.) Belastung, die jeder auch hat im Moment, (.) mit Familie und so weiter, daß die -äh- sehr schwierig zu vereinbaren sind und (.) Aber darüber wird halt eben nur im Ansatz geredet. Und (.) ich weiß nicht, ja, es gibt natürlich dann auch wiederum solche -äh- kleinen Gruppierungen, wie zum Beispiel `s Kaffeekränzchen. Da war ich jetzt auch mal eingeladen. -äh- In einer Gruppierung, die ich sonst eigentlich nicht so, ja wo ich sonst eigentlich wenig Kontakt zu habe. Und das fand ich auch wichtig, ne, daß man da auch das Gespräch immer wieder führt mit denen oder ja, Gespräche führt. Und wo man sonst nicht immer tagtäglich, wie wir jetzt zum Beispiel. Ist ja auch wieder `ne ingroup.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Daß nicht jeder so unter sich bleibt, das ist ganz, ganz wichtig, denn eigentlich sind die Probleme gleich, das seh' ich so.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Die Grundprobleme sind gleich. Wie das jeder so für sich bewältigt, das ist ganz unterschiedlich,

ne. (.) -ähm- Das wäre die eine Sache, so was den (.) -äh- die Vorbereitung dessen, was da so in der Schule abläuft, anbelangt. Und -äh- im Unterricht wirkt sich das bei mir auch ganz deutlich aus, da merk' ich dann wieder, daß dann diese -äh- Erwartungen, die auf einen, einerseits von Lehrern auch ständig auf einen zukommen und das Ansprechen und dies und das und haste schon und hast Du daran gedacht und so. und dann -äh- merk' ich, daß im Unterricht genau das Gleiche auf mich zukommt, daß also Schüler `n besseres Gedächtnis haben als ich selbst und -äh- eigentlich `ne Kontin-, (.) Kontinuität erwarten von mir `ne bestimmte. Und auch `ne Konsequenz erwarten, die ich da natürlich ganz schwer nur (.) -ähm- einlösen kann. Das fällt mir sehr schwer. Und ich die, (.) alles das, was ich eigentlich will so, daß ich das alles unter Kontrolle habe. Ja, so `n bißchen mehr unter Kontrolle habe, meine Aktionen, die ich da plane und meine, (.) und die Schüler einfach besser -äh- die Beobachtungen, das schaff ich einfach nicht, ne. Zeitlich nicht, da müßt' ich Tag und Nacht (.) sitzen.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Ich muß irgendwo Abstriche machen. Nur, wo machst Du Abstriche, ne. Und das ist das Schwierige, ne. (.) -ähm- (.) Sonst kann ich, muß ich sagen, daß -äh- nach wie vor im Kollegium eigentlich wohlfühle. Nicht, daß ich eigentlich das Gefühl habe, ich möchte eigentlich da rausfliehen. Kann ich nicht sagen. Aus diesem Ganzen -äh- ja, (.) was mich da so negativ jetzt bißchen, oder was mich halt ärgert, manchmal ärgert. Mehr ist es eigentlich nicht. Es ärgert mich halt langs- -äh- ab und zu. Dann frag' ich manchmal, wenn ich da sitze in der Pause, jetzt siehst Du die Gesichter schon zwanzig Jahre (.) immer die gleichen. Es kann ja wohl nicht stimmen. Also dann denk' ich wieder, es ist sehr falsch gemacht worden an einer Schulpolitik, was das anbelangt. Man hätte das also nie soweit kommen lassen dürfen, daß wir alle zusammen in dieser Gruppierung -äh- ohne irgendwelchen -äh- ohne irgendwelche Neuzugänge, daß wir gemeinsam halt da alt werden. Das find' ich nicht gut, überhaupt nicht. Und das wirkt sich auch nicht positiv aus. Überhaupt, (.) das ist, und das hat man ja auch gemerkt, wenn mal `n neuer Kollege kam, dann war das schon `ne ganz gute Sache. Und auch `ne fruchtbare Sache. Und hat wieder neuen Wind reingebracht, zum Beispiel. Der Musikkollege, zum Beispiel,

Interviewer: Mhm

Frau Weber: der da mal neu gekommen ist, der hat da einiges aufgebracht und ist ganz wichtig, ne.

Interviewer: Ja

Frau Weber: Und das ist eben schade und -äh- (.) und das blockiert eben halt auch so einiges, würde auch wieder so `n bißchen

Interviewer: Mhm

Frau Weber: die Sache aufmischen,

Interviewer: Mhm

Frau Weber: denk' ich schon. (.) Karten wieder neu mischen.

Interviewer: Ja

Frau Weber: Aber so sind wir halt schon leider, leider sehr festgelegt. Man sieht das ja auch an der Sitzordnung. -äh- Das ist so festgelegt. Daß also der wirklich der eine, wenn der schon reinkommt und dessen Platz ist belegt dann schon -äh- etwas dumm aus der Wäsche guckt, das find' ich eigentlich schon bezeichnend, schlimm, (*lacht*) schlimm, einfach schlimm. Ja (*lacht*)

Interviewer: Ja, ich meine, das hat so über die Jahre hinweg natürlich auch so verschiedene Schwerpunktbildungen im Kollegium gegeben. So Gruppierungen, (.) Klüngel, hast Du, glaub' ich, (.) ich weiß nicht mehr genau den Begriff, den Du mal erwähnt hast -äh- gesagt.

Frau Weber: Mmh

Interviewer: Wie siehst Du denn so deren Bedeutung -äh- deren Entstehungsgründe?

Frau Weber: Ich denk' mir mal, (.) es ist einmal -äh- jeder Lehrer hat ja so seine -äh- (.) na- ja, (.) sagen wir mal, seine, (.) seinen Mißmut gegenüber bestimmten Dingen. Und ich glaube, daraus entstehen da natürlich Gespräche mit andern, um dann, wie man jetzt versucht, -äh- mit der, mit diesen ganzen Unweg-, (.) Unwegsamkeiten klarzukommen. -äh- Dann bilden sich halt eben Gruppierungen. Wie kann man zum Beispiel Lösungen für das Problem (.) und dann gibt es unterschiedliche Wege. Und ich denk' mir, da gibt `s halt einmal den Weg -äh- auch mal was Neues wieder auszuprobieren. Und da (') hat sich ja deutlich gezeigt, daß da sich einige total halt sperren gegenüber diesen Sachen, weil sie dann mit diesen Sachen nicht mehr belastet werden wollen. Sie wollen zwar klagen, aber nicht -äh- die (.) -äh- ja, (.) wie soll ich das sagen, ich mein', keine neuen Wege gehen, ne. Und sind dazu nicht bereit. (.) Ja und -äh- und dann gibt es natürlich (.) ja, wie soll ich sagen -ähm- (.) sich (.) man merkt `s ja ziemlich schnell, ob man auf einer Wellenlänge ist mit dem Kollegen, ob er es ähnlich (') sieht (.) Problemlösungen. Und dann -äh- tust Du dich mit denjenigen halt automatisch zusammen. (.)

Interviewer:

Mhm

Frau Weber: Dazu kommen dann natürlich die privaten Kontakte, die Einladungen. Und -äh- ich glaub', daß jede Gruppe auch ziemlich stark ist innerhalb ihrer, weil sie, (.) wie gesagt, auch diese Sachen natürlich de-, (.) immer ansprechen. Es gibt also keine private Runde, wo nicht alle diese Befindlichkeiten des Lehrers auch angesprochen werden, ne. Wo sich aufgeregt wird über bestimmte Dinge und -äh- Stellung bezogen wird auch natürlich.

Interviewer:

Was für Dinge?

Frau Weber: Ja zum Beispiel, was in der Schule abläuft, zum Beispiel. Nehmen wir mal -ähm- (.) ich de-, (.) aber da also jetzt sich ärgern, zum Beispiel, über Aktionen anderer Kollegen oder Nichtaktionen anderer Kollegen oder -ähm- (.) Das hat, (.) da muß ich also sagen, das war `ne zeitlang sehr, sehr extrem, -ähm- weil man halt die Kollegen in bestimmte Schubladen reingesteckt hat und, aha, guck an, ja klar, der muß natürlich wieder und so groß tönen und dann -äh- macht er `s selber nicht richtig. Und dann immer die Erwartung, wenn einer etwas von sich gibt und neue Ideen hat, dann muß er bitteschön auch genau danach arbeiten, das ist ja klar, ne. Das ist ja so der allgemeine, (.) die allgemeinen Erwartungen, die man auch an die Gesellschaft, zum Beispiel, hat, ne. Ist ja so schwierig, das einzulösen, ne. Und -äh- dann wird man natürlich schnell dann abgestempelt, aha, als Schwätzer oder was weiß ich, hier. Will hier Reformen durchsetzen und kommt aus der linken Ecke, und -äh- das ist halt (.) eben unverständlich. (S.1ff.)

(...)

Interviewer: Welche Momente von Entwicklung siehst Du denn konkret an der Gesamtschule (?)

Frau Weber: -Mhm- (.) -ähm- Ja, die (.) einmal diese, daß (.) `ne ganz entscheidende Entwicklung, die -äh- das -äh- ist sich rück-, ja, das Besinnen auf kleinere Gruppen, auf kleinere Einheiten innerhalb der Schule. Das war für mich so der einschneidenste, (.) die einschneidenste Veränderung und die damit verbundenen Überlegungen, ne. Also zum Beispiel, diese -äh- kleinere Einheiten, Lehrerkonzentration in einem Jahrgang und Team, (.) Teams halt und Kleingruppen. Das war eigentlich so -äh- `ne ganz wichtige, ganz wichtige Veränderung. Die aber so, (.) ich denk' mir mal, (.) so im Lauf der Jahre auch jetzt so schon ihren Stand hat und ihr, -äh- sagen wir mal, (.) sich so etabliert hat auch, ne. Und es hat sich auch dieses gegenseitige, (.) wie soll ich sagen -äh- abschätzen oder einschätzen, ja, so abschätzen und -äh- das ist vorbei irgendwie. Ich meine, man kennt sich jetzt ganz genau -äh- was nur schade ist. Was ich vermisse bei bestimmten Kollegen, daß sie halt sich diesen neuen, ganz neuen Situationen, die ja leider, immer (') nun leider, (.) die sind nun mal so, (.) auf die Schule, (.) die ja nun in der Gesellschaft eigentlich ihren Ursprung haben, aber auf die Schule dann zurückwirken und uns natürlich dann ständig konfrontieren, und wir uns einfach damit auseinandersetzen müssen, daß sie sich da so irgendwie versperren. Und da haben wir eigentlich alle die gleichen Probleme zu lösen. Und warum macht man`s sich eigentlich so schwer, (.) das frag' ich mich auch dann halt jetzt, (.) da sich so -ähm- nicht so direkt miteinander in Verbindung zu setzen. Aber ich denke, das liegt daran, daß auch -äh- viele halt natürlich ihre psychischen Probleme haben. Und das stell' ich immer mehr fest, daß also bei uns viele im Kollegium oder einige im Kollegium sind, die eigentlich sehr vereinzelt, immer mehr vereinzelt. Und -ähm- wir vor lauter, (.) weil wir auch so viele Sachen zu bewältigen haben, (.) das gar nicht so, vielleicht am Rande registrieren, aber nicht so intensiv registrieren. Es auch gar nicht schaffen, das aufzufangen. Und -äh- das fällt mir

schon auf, wenn ich so an die Kollegin PETERS denke oder jetzt an die Eva GERBIG. Und - ähm- das sind alles so Sachen da, die gehen halt am Rande gut. Und der Thomas BURGER ja indirekt auch. Der ja auch irgendwo -äh- da so seine Art und Weise mit Problemen Schule auch und so weiter umzugehen. Das ist dann auch irgendwie gescheitert, ne, -äh- auf `ne Art und Weise. Und so ist es bei den andern auch auf ihre Art und Weise. Und da denk' ich mir mal, -ähm- (.) da gehen schon einige bei den Bach 'runter. Und das ist auch, (.) da überleg' ich mir bei auch manchmal, wie wollen wir jetzt das zukünftig in 'n Griff kriegen, daß halt die Kollegen halt es irgendwie noch schaffen. Und dann, das wirkt sich ja auch zurück auf uns. Wir haben dann mehr Arbeitsbelastung,

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Wir müssen sehen, wie wir den Vertretungsplan -äh- dann irgendwie über die Bühne kriegen. Und das sind, -äh- das sind schon große Probleme. Und da hat sich so in der Richtung -äh- doch einiges verändert durch unser Alter einfach. Das sind so Sachen, die jetzt auf uns zukommen. Die auch `n bißchen Angst bereiten natürlich auch irgendwie, ne. Weil`s jeden irgendwie auch treffen kann. Man weiß nicht, wie kann man der Belastung noch standhalten weiterhin. (.) Und andererseits denk' ich mir mal, es ist ganz, ganz wichtig, daß wir miteinander ins Gespräch kommen, ne, darüber. Und das hab' ich auch am Anfang gesagt. Und -ähm- ich weiß nun auch nicht, wie man`s machen soll, daß man, (.) man kann ja die Gespräche nicht -äh- bestimmen. Und ich denke immer, es gibt immer noch genug Kollegen, die sich da aufregen über Konferenzen. -ähm- (.) Und das zeigt sich jetzt auch wieder in der Runde jetzt hier vor Weihnachten, (.) -äh- die da läuft. Aber wenn sie sich richtig mal klarmachen, dann ist das im Grunde alles etwas, was von außen an uns auch irgendwo 'rangetragen worden ist, und wir eigentlich uns gar nicht da entziehen können. Wir müssen halt da durch. Gibt's kein Pardon, ne. Na, muß man sehen wie, da hilft kein Lamentieren. Ja, und ansonsten -äh- Veränderungen, (.) ja, ich, die Fronten haben sich, (.) sind nicht mehr so scharf wie früher. (...) Nicht mehr so scharf abgegrenzt und ich habe auch Hoffnung, daß es weiterhin in die Richtung geht, daß man halt -äh- daß immer mehr merken, daß es eigentlich auch um unser Überleben geht und daß wir eigentlich alle in einem Boot sitzen, ja. Es ist so, ne.

Interviewer: Ja

Frau Weber: Und (.) das -äh- das stell' ich fest, und das macht mir, (.) die letzte Konferenz macht mir in der Hinsicht auch `n bißchen Müd, wo`s darum ging, da um diese Geschichte da -äh- Sch-, (.) Schüler -ähm- also Integration behinderter Kinder. Wo sich die Schulleitung halt, ja, (.) sehr schwach verhalten hat, aber im Nachhinein das au-, (.) das ja auch eingesteht und -äh- ja halt auch mit dem Problem nicht so ganz klargekommen ist. Es `n bißchen anders eingeschätzt halt, den Ablauf. Aber ansonsten so, ist das Kollegium (.) erschien mir eigentlich in seinen Reaktionen sehr aufgeschlossen, sehr differenziert, und

Interviewer: Mmh

Frau Weber: es war schon okay, das lief früher, (.) das wäre früher nicht so gelaufen.

Interviewer: Mhm

Frau Weber: Mhm, da hat sich vieles, schon `n bißchen was getan. (.) Das seh' ich so.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Ne ('), das so, das gibt einem wieder Hoffnung. Aber was mir, was einem auch Angst bereitet, sind halt eben, was kommt denn noch alles auf uns zu (*lacht*) an Problemen. Und deshalb irgendwann versucht man sich dann natürlich auch dagegen zu sperren und sagt, also jetzt reicht's. Was sollen wir als Schule bitteschön noch (') alles leisten. (...) Und wir schaffen`s ja nicht, wir sehen ja das (.) vor Ort, daß wir die Probleme ja eigentlich richtig alle intensiv angehen müßten. Und wie ('), (.) alles in Gesprächen, alles in Konferenzen und dann auch noch `n Unterricht vorbereiten. (...)

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Das ist der Widerspruch.

Interviewer: -äh- Belastung, Du hast ja Belastung angesprochen,

Frau Weber: Mmh

Interviewer: Empfindest Du denn so den normalen -äh- also die Unterrichtssituation auch als Belastung?

Frau Weber: Mmh

Interviewer: Du hast gerade jetzt über's Lehrerzimmer gesprochen (.)

Frau Weber: Mmh

Interviewer: über die Art und Weise, wie da kommuniziert wird, ob man dann das alles so aushält. Ich mein', das hat natürlich auch irgendwo auch 'n Vorspiel gehabt, wenn man so kommuniziert.

Frau Weber: Mmh

Interviewer: Wie siehst Du denn jetzt so konkret die Unterrichtssituation, die Situation im Gebäude, die Situation mit Kindern -äh- alles das?

Frau Weber: Also ich meine, (.) oh, huh. Also ich muß ehrlich sagen, so in meinem Unterricht -ähm- föhl ich mich momentan im Großen und Ganzen wohl. Kann ich nicht anders sagen, -ähm- weil ich -äh- so, (.) ja ich merke da also keine Opposition, (.) ist für mich unheimlich wichtig, daß ich das nicht spüre, daß ich dagegen etwas tue. Ich merke wirklich, daß so immer mehr so Lethargie bei den Schülern breitmacht. Das wird mir ganz deutlich, immer deutlicher und -äh- ich aber gemerkt habe, ich muß halt dem, (.) ich kann ja nicht gegen, (.) wie soll ich das sagen, (.) ich kann ja nicht jetzt sagen, jetzt power ich da mal rein. Und -äh- ich versuche zwar schon, (') aus den Schülern was rauszuholen, aber ich merke, ich muß halt auch zurückstecken. Weil das so ein Hintergrund ist von gesellschaftlichen -äh- Mißständen und alles mögliche und sozialer Situation zu Hause. Und ich kann da nicht so tun, als sei das nicht so. Und da muß ich also sehen, daß ich also auch mit klarkomme, muß meine Anforderungen und alles danach ausrichten. Aber -äh- ich merke auf der anderen Seite auch (') wieder, wenn ich mich da engagiere. Und das spüren die Schüler genau, ob ich -äh- ob mich das überhaupt interessiert. (.) Beispiel, (.) zum Beispiel anzusprechen hier -äh- das Thema Rauchen. Und ja, findest Du das okay und überhaupt mal darüber zu sprechen. Und ich hab' das gemerkt und mit der Mutter dann zu reden und mal, einfach nur mal so Akzente setzen. Natürlich kann ich das nicht auf der ganzen Linie, aber das befriedigt mich dann auch wieder, wenn ich merke, ich gebe da etwas Persönliches mit 'rein, mein Engagement. Und dann kommt dann auch was zurück, ganz bestimmt. Und das ist das Schlimmste ('), glaub' ich, da hätte ich Angst vor, wenn ich also, - ähm- wenn ich also Opposition spüren würde, und nicht (.) Was mir jetzt Angst macht im Moment ist, (.) was mach' ich, wenn Rechtsradikale bei mir -äh- im Unterricht sitzen. Also davor hab' ich richtig Angst, ne. Wenn ich jeden Tag die Zeitung lese, dann denk' ich, irgendwann muß ja mal bei, vor mir auch mal einer aufkreuzen. Gerade, weil ich mit Erziehung zu tun hab', ne. Und wie reagier' ich dann auf Druck von der Seite, ne. Und der wird kommen. Das wär' für mich also 'ne ziemlich entsetzliche Situation. Ich glaub', daß andere sich bestimmt auch darüber Gedanken machen.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Das wär' das nächste Problem, was nämlich kommt, (.) ist ja schon (...) Aber ansonsten, und das find' ich auch so, die neuen Kollegen, die wir bekommen haben, (.) da -äh- merk' ich auch sehr viel Offenheit, sehr viel Zufriedenheit eigentlich mit unserer, (.) mit unserem -ähm- Kollegium, so. Das spür' ich halt so und ich denke, hast Du eigentlich ganz gut getroffen.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Wenn ich das so vergleiche mit Berichten von anderen Schulen, dann denk' ich, ach, bist eigentlich schon ganz gut bei uns aufgehoben. Und man könnte da halt eben, ja, in unserem Rahmen eben, 'n bißchen was versuchen, aber es ist halt ziemlich klar alles schon abgesteckt, und wir müssen halt sehen, wie wir mit den Sachen, die jetzt auf uns zukommen, gut mit klar zu kommen. Aber der Umgang so untereinander ist eigentlich ganz okay, (.) finde ich. (...)

Interviewer: Mmh. (.) Gut, ich meine, das mit den Konflikten, das ist ja eigentlich auch schon so am abflauen nicht, (.) also die

Frau Weber: Ja

Interviewer: früher da waren.

Frau Weber: Außer so natürlich Pausenverhalten, das macht mir oftmals auch zu schaffen und die zunehmende Gewalt unter den Schülern, -äh- aber das sind alles Dinge, die sind halt auf der ganzen Linie, das ist nicht nur meine Erfahrung, (.)

Interviewer: Mmh

Frau Weber: sondern daß ist die Erfahrung, die jetzt so langsam jeder macht, und wo viele hilflos sind. Und das merkt man auch in den Konferenzen, Teamsitzungen, daß immer (.) bestimmte Dinge immer wieder angesprochen werden.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Und darüber halt, wie gesagt, sehr oft lamentiert wird, (.) aber so wenig Lösungsansätze. (.) Man ist sehr oft hilflos. Und oft hör' ich auch, daß die Lehrer, daß die Kollegen sagen, Mensch wir machen uns da zum Lackel irgendwie, (.) wie reagieren wir denn eigentlich, ne. (.) Was machen wir mit dem Problem (?) Wir ma-, (.) la-, (.) zum Handspampel lassen wir uns machen. Und wir können gar nicht handeln so richtig. Zum Rauchen, zum Beispiel, (.) Thema. Wir gehen vorbei, die lassen die Kippen fallen. Und wir denken, Gott Mensch, sollen sie mir doch nur aus`m Auge gehen, ne. So nach dem Motto, ich will's gar nicht sehen, ich kann`s auch gar nicht sehen. Und ich kann aber auch nicht richtig reagieren. Schick' ich sie hier weg, gehen sie woanders wieder hin. Und, ah (.), es ist also total unmöglich, ne. Und -äh- das hatten wir heute zum Beispiel, auch zum Beispiel, im Personalrat mal besprochen. Und daß das bestimmt viele Kollegen bewegt auch, sich total zum Blödi, zum Blödmann zu machen. Die Schüler sagen doch, hier, (.) ne, was wollen sie denn hier überhaupt. (.) Wir machen das, was wir wollen, ne. Und dies, (.) es herrscht ein ständiger Machtkampf, den Du führst mit Schülern auch. Also das, was Du, (.) daß Du immer noch den Einfluß hast, das versuchst Du ja jeden Tag.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Und wehe Du merkst, da sind also Einflüsse, (.) -äh- ja Gegeneinflüsse und so weiter also, daß das unterbrochen wird

Interviewer: Mmh

Frau Weber: diese Richtung

Interviewer: Mmh

Frau Weber: dann wird's schwierig. Und ich denke, das ist halt das Schwierige, Einfluß zu nehmen, (.) Einfluß nehmen jeden Tag, ne.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Ist ja unsere Aufgabe. (...)

Interviewer: Jaja. -ähm- Wenn so`ne Schule halt -äh- arbeitet, wird sie immer angeleitet bei ihrer Arbeit. Ich mein', das hört sich etwas merkwürdig an, daß die Lehrer `ne Anleitung brauchen.

Frau Weber: Mmh

Interviewer: Jeder ist eigentlich selbst verantwortlich für seinen Unterricht. -ähm- Wir haben eine Schulleitung. -äh- Wie siehst Du denn das Agieren der Schulleitung in der letzten Zeit? Ich mein', Du hast ja durch `n Personalrat

Frau Weber: Mmh

Interviewer: auch `n bißchen Einblick auch.

Frau Weber: Also in allerjüngster Zeit, muß ich sagen, seh' ich die Entwicklung (.) eigentlich sehr positiv. Also und der LAMMERS hat sich also, muß ich sagen, in letzter Zeit in manchen Situationen, wo er eindeutig -äh- Fehler gemacht hat oder (.) sagen wir mal, halt auch sich nicht so verhalten hat, wie ich das, (.) zum Beispiel, mir gewünscht hätte -äh- immer das auch angesprochen. Und halt eben auch zum Teil sich auch entschuldigt dafür. Und ich muß sagen, das ist eigentlich `ne ganz gute Geste. Und -äh- er sieht im Grunde genommen die Probleme dann, wenn in Gesprächen ähnlich, ja, und wenn er -äh- ist halt auch manchmal machtlos, wie man das angeht. Man erwartet natürlich vom Chef irgendwie dann, daß man jetzt sagt, (.) daß er jetzt sagt, nun ja -äh- da und da ist die Linie. Aber ich sag', er vertritt halt keine knallharte Linie, das tut er nicht. Was mich so`n bißchen, -äh- ja, die Energie, die er verschwendet so auf Formalitäten. Das hat sich aber auch etwas gebessert, das war ja `ne zeitlang ganz extrem. Daß er also -äh- nur auf solchen Formalien herumgeritten ist und ob er alles nun pünktlich abläuft. Ich mein', das gehört auch dazu, zu dem Rahmen, aber es ist eben nicht alles. (.) -ähm- Pädagogische Arbeit, richtig pädagogische Arbeit ist nicht so sein Fall. Kann er eben einfach nicht so, weil er nicht der richtige Pädagoge ist in meinen Augen. Er ist kein guter Pädagoge. (.) Das ist (.) -äh- aber nun, das ist nicht seine Sache, denke ich. (.) Es wäre ideal, wenn es so wäre, ne, aber es ist nun nicht so. Er -äh- (.) aber da so seine Aufgaben (.) als Schulleiter, die Schule (.) -ähm- nach außen hin zu vertreten, das macht er wohl recht gut. Im Kollegium hat er also keinen Keil reingetrieben, wirklich nicht, da bemüht er sich eigentlich, ne, daß es da keine, (.) -äh- Aber ich mein', er ist natürlich auf der anderen Seite, er ist sehr vorsichtig. Er ist -äh- sehr, (.) -äh- ja, er entschuldigt sich und so. Manchmal würd' ich halt mir wünschen, daß er halt `n bißchen mehr noch Profil zeigen würde. Aber was nicht ist, ist halt nicht, ne. (.) Das hat er, hat wohl nicht so. Da hat er Ängst auch und das ist ja auch genau die Geschichte mit dem Team-Kleingruppen-Modell. Da hat er halt sich gewunden, gewunden, gewunden, weil auf der einen Seite möcht' er ja `ne gut funktionierende Schule, und aber auch bitte nicht soviel (.) -äh- Wirbel und dies und das. Und (.) -äh- da ist er halt sehr, sehr vorsichtig, (.) zu vorsichtig manchmal, denk' ich. Da würd' ich mir manchmal, `ne klare Position. Und deshalb hab' ich ihn ja auch in der Konferenz deutlich angesprochen. Er kann ja bitteschön mal sagen, wie er denn zur Integration Behinderter steht. Ich meine, das ist die -äh- da muß ich nicht objektiv darüber reden, das kann ich ja gar nicht, ne. -äh- Und das wollt' ich halt von ihm mal hören und das ist ja auch, er hat ja schon eine Position, ne.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Die
kann er ja sagen, warum denn nicht. Das ist doch keine Beeinflußung.

Interviewer: Mmh

Frau Weber: Ne. (.)
Das ist ganz wichtig, welche Bedenken er hat und so, ist okay, ne. (S.4ff.)

(...)

Interviewer: Du hast vorhin die gesellschaftlichen Verhältnisse und

Frau Weber: Mmh

Interviewer: die
Eltern und die Familien mit angesprochen. Kannst Du es noch `n bißchen präzisieren, das heißt, -äh- die Außeneinwirkungen, die auf `ne Schule so einwirken.

Frau Weber: Ja, einmal wie gesagt, die Eltern, die -äh- bestimmte und natürlich jetzt auch, (.) sagen wir mal, andere Erwartungen an ihre Schüler stellen als vor zwanzig Jahren. Es ist, (.) der Konkurrenzkampf ist -äh- ziemlich groß. Das Abitur hat `n ganz anderen Stellenwert bekommen. Und das spüren wir natürlich auch, das heißt, das spüre ich auch, daß also Eltern immer mehr den besten Schulabschluß anstreben, auf Teufel komm' raus. -äh- Schüler halt eben dann halt auf Elternwunsch in hohe -äh- in A-Kurse schicken oder haben wollen. Und dann uns natürlich das Arbeiten auch nicht gerade erleichtern, weil man halt sehen muß, was macht man halt, und dann man in Gewissens- -äh- konflikte kommt. Was ja auf der einen Seite, (.) muß ich natürlich sehen, daß ich dem Kind den bestmöglichen Schulabschluß ermögliche, (.) ei-

nerseits bemerke, es schafft es vielleicht doch nicht. Und -äh- was mach' ich jetzt dann (?) Es ist sehr, (.) das ist zum Beispiel eine Anforderung, die von außen kommt, Kinder möglichst zu einem guten Schulabschluß zu bringen. Und das wird ja dann auch, bitte schön, vom Lehrer erwartet.

Interviewer: Wie sieht das aus mit dem Erwarten?
Wie verhalten sich die Eltern?

Frau Weber: Ja, sie -äh- (.) wollen halt eben, (.) daß ihr Kind (.) gute Leistungen bringt, auch wenn sie, (.) wenn ich genau weiß, dies Kind ist eigentlich, -äh- (.) ja, eigentlich gar nicht geeignet. Ist vielleicht -äh- seine Kapazität reicht, seine geistige, ist dafür einfach ungeeignet. Das versuch' den Eltern klar (') zu machen, es ist nicht, (.) Du merkst richtig, es ist Unverständnis, ne. Und dann frag' ich mich, Menschenskind, was mach' ich jetzt noch. Also, das ist sehr, sehr schwer. (.) Die Eltern, (.) wenn ich `s dann doch tue, ich kann `s, ich hab' ja nun doch `n bißchen den längeren Hebel in der Hand, (.) dann sind die Eltern aber doch auch irgendwo unzufrieden, ne. Das wirkt sich wieder auf die Kinder aus. Auch viel Frust, und -äh- den Frust bekommen wir dann wieder ab von Kindern, ne, so. Überforderung, (.) Elternerwartung, die gehen ja auch gleichzeitig an die Kinder, ne. Das ist ja klar, das wirkt dann wieder auf uns zurück, ne. Das ist einmal die Eltern, die diese Erwartungen stellen.

Interviewer: Hast Du da konkrete Beispiele?

Frau Weber: -Äh- ja, beim Deutsch A-Kurs, zum Beispiel, in der 9, da hab' ich 32 Schüler. Da sind einige, die meiner Meinung nach nicht ganz dahin gehören. Wo ich also denke, es sind Vierer. Aber dann bin ich wieder im Zweifel. Na gut, auf `m Gymnasium gibt `s ja auch Viererkinder, Vierschüler. Und dann hab' ich -äh- dann hab' ich jetzt einen Fall gehabt, wo ich also gedacht hab', also jetzt holst Du die Eltern zum Elternsprechtag. Und das Kind hat nichts mehr getan, siebenmal die Hausaufgaben nicht, mal `n Brief mit nach Hause gegeben, der kam nicht zurück. Und der Vater hat also das dann (.) dem Kind eine gelangt hat vor mir, (.) das war also alles. -äh- Der hat nicht gewußt, daß der Brief da war, der hat `n natürlich vernichtet, ne. Und der Vater natürlich, (.) selbstverständlich Abitur, ne. Das ist also vollkommen klar. Aber das Kind sitzt in B-Kursen, auf Vier in Englisch und Mathematik, bei mir in Deutsch auf Vier-Minus, Fünf. Und das Kind soll allen Ernstes Abitur machen. Und es sitzt da wirklich mit niedergeschlagenen Augen und -äh- voller Wut eigentlich auf diesen Vater. Und dann denk' ich, oh-je-oh-je, also die Erwartungen sind doch ganz schön groß, ne. Und ich, (.) bitte schön, (.) naja, sorgen Sie mal dafür. -Mmh- Das ist so das, was wir uns in unseren Köpfen vorstellen. (.) Also das ist als Lehrer schon deutlich zu spüren, find' ich. Das ist jetzt `n Einzelfall, aber das (.) atmosphärisch liegt das in der Luft, ne. Und die Kinder wirkwürdigerweise sind nicht arbeitswilliger daraufhin, sondern antworten mit mehr Lethargie (.) ne. (...) Ja, das ist einmal die Elternerwartung, dann -äh- Erwartungen natürlich an mich. (.) Eigentlich spür' ich sonst Erwartungen so von Schulleitung, spür' ich eigentlich keine. Kann ich nicht sagen, daß ich da mich unter Kontrolle fühle oder überhaupt, nicht. Nein, zum Glück nicht. Daß da jetzt irgendwie Besuche angesagt werden, und was machen sie da eigentlich, ich, (.) da so verschärft mein Unterricht da -äh- unter Kontrolle ist, das kann ich nicht sagen. Nein. Find' ich auch sehr angenehm. (...) Und, -äh- ja, die Erwartungen, die Kollegen an mich haben (.) auch, (.) nee, kann ich nicht sagen, (.) auch jetzt registriere oder spüre. Die Einzigen sind eigentlich die Eltern, die da, (.) sagen wir mal, so sagen wir mal, sagen wir für mich persönlich spürbar wird. Die anderen Erwartungen müßt' ich jetzt lange überlegen. (.) Oder beziehungsweise mir das bewußt machen, daß da eigentlich auch welche sind. Natürlich sind da welche (.) aber die werden für mich nicht so, (.) sind für mich kein Problem, ne. (...) Oder die Schülererwartungen, daß der Unterricht gut abläuft, das ist natürlich auch 'n, (.) `ne Sache, die auf Dir lastet, ne. Der Unterricht soll spannend sein, soll interessant sein und -äh- da sind Schüler ja sehr, sehr kritisch und auch haben `ne gute Antenne. Und -äh- wenn ich mal, wenn ich schlechten Unterricht mache und das kommt halt schon ab und an vor, logisch, (.) weil es eben aus bestimmten Gründen nicht möglich ist, Unterricht so nach Deinen Vorstellungen vorzubereiten, (.) ist ja wieder der Frust, denn Du dann wieder hast, (.) dann -äh- melden das die Schüler sofort zurück, ne. Durch irgendwelche (.) Verhaltensweisen oder auch direkt (.) verbal, die Kleinen (.) verbal. Können Sie `s nicht `n bißchen interessanter machen oder, (.) ist ja langweilig und so, ne. Ja, das kommt dann schon. (...) Das ist natürlich auch

Interviewer: Ja

Frau Weber: zu verkräften. (S.11ff.)

(...)

Frau Weber: (...) Ich hab' auch viel, das liegt an den vielfältigen, an dem viel-, diesem diesem Kleinkram, der uns so, mit Vielfältigkeit die uns im Kopf rumschwirrt und an diesem Kleinkram, an diesem ganzen Verwaltungsmist, Listen und weiß der Himmel was, und irgendwie so -äh- ja, wenn auf der ander'n Seite die Elterngeschichte, die Gespräche, und die müßte man ja auf so, mit so vielen Eltern führen, das ist jetzt hier, punktuell macht man das so hier um's gemacht zu haben, und man hat 's, ja aber ich müßte mit, ich müßte ständig, ständig in Kontakt

Interviewer: Mhm

Frau Weber: mit den Eltern meiner Klasse stehen, mit Eltern meines Kurses,

Interviewer: Mhm

Frau Weber: ja wie soll ich das denn machen? Wie soll ich das denn machen also wieder unbefriedigend

Interviewer: Mhm

Frau Weber: bumm, so. (.) Und erst dann würde das eigentlich, also es ist ja alles -äh- (.) zu groß so, ja, (.) zuviel. (...) Zu unterschiedliche Sachen, die da bei dem Lehrberuf auf einen

Interviewer: Mhm

Frau Weber: einströmen, einwirken, ne. (...) Die eine, so geht 's mir zumindest, so empfind' ich das zunehmend und solche Sachen, daß man zum Beispiel -äh-äh- morgens -äh- nicht merkt, daß es 'ne Stunde später schon ist und alle solche Geschichten oder daß die Astrid ihren eigenen Schlüssel nimmt und irgendwo deponiert, weil sie meint, es ist 'n anderer Schlüssel, ihren eigenen Schulschlüssel sucht und 's totale Chaos veranstaltet, wie ich jetzt gehört hab', hat. Das sind das so Momente von Ausfällen, ja, das sind absolute Ausfälle, Du nimmst deinen eigenen Schulschlüssel hast 'n vor dir liegen und meinst das ist der Schlüssel des Kollegen, der ihn gerade sucht und dann fängt also an 'ne Wahnsinnsgeschichte, ich hab' das also nur ausnahmsweise (*lacht*) gehört, aber also es muß wirklich der Wahnsinn gewesen sein, das heißt also -äh-

Interviewer: Wer, die Astrid?

Frau Weber: jaja, die Astrid, und -äh- das ist 'n Zeichen, daß wir doch auch schon ganz schön fertig sind oder?

Interviewer: Ja

Frau Weber: (*lacht*)

Interviewer: Ja, eigentlich schon.

Frau Weber: Oder, daß ich in die Schule fahre und meine, es ist Viertel vor Acht und es ist Viertel vor Neun, ne, und komme quitschvergnügt da an -äh- meine Schüler sind schon 'ne halbe Stunde im Unterricht. (.) Ich hab', merke es nicht, merke es kurz vor Sagenstein, kriege 'n, kriege bald 'n Herzschlag, guck' auf die Autouhr (*lacht*).

Interviewer: (*lacht*)

Frau Weber: Tolle Sache

Interviewer: Das muß ja hervorragend gewesen sein

Frau Weber: Ja, hervorragende, so Sachen, ne. Das passiert einem in zwanzig Jahr nun auch mal, ne.

Interviewer: Jaja

Frau Weber: Aber dann denkst Du ohwei-ohwei, hoffentlich kommt in der Richtung nicht noch mehr, ne. (...)

Interviewer: Jaja

Frau Weber: wir sind alle ziemlich belastet. Und hier, das wird noch weitergehen mit den Ausfällen, da bin ich mir ziemlich sicher.

Interviewer: Naja, ich mein',
der Thomas ist ja nun (.)

Frau Weber: Ja, Ja, (...) stimmt.

Interviewer: Das war der erste Herzinfarkt.

Frau Weber: weiß, welche Infarkte noch auf uns zukommen, nicht nur Herzinfarkte. (S.14f.) Wer

2.8 Die Schulbibliothek der Comenius-Schule (1992)

Bericht an das Staatliche Schulamt, vorgelegt von Herrn Gradnitzer, dem für die Schulbibliothek verantwortlichen Lehrer.

2.8.1 Die Schulbibliothek als Teil des innerschulischen Entwicklungsprozesses

Die Schulbibliothek der Comenius-Schule existiert seit dem Schuljahr 1983/84 und ist hervorgegangen aus einem "Pädagogischen Ausschuß", der in der damaligen Zeit eingerichtet wurde. Er war als Antwort gemeint auf die Herausforderungen, die an die Schule gestellt wurden angesichts des durchziehenden Schülerberges und angesichts eines Schulgebäudes, das ungefähr für die Hälfte der SchülerInnen konzipiert worden war. Deren Ablehnung einer Schule, die durch diese Belastungen ihren Schwerpunkt nur noch auf das Abfragen von Leistung und das Verwalten von Bildungswegen legen konnte, brach sich in planlosem Vandalismus Bahn und verlangte nach Konzepten, die sich auf die Schülerbedürfnisse einlassen konnten.

Mit diesem Schritt der Einrichtung einer Arbeitsgruppe mit dezidiert "pädagogischer" Zielsetzung sollte ein Gegengewicht hergestellt und auch nach außen hin deutlich gemacht werden, daß die Schule bereit und in der Lage war, aus dem Image der Lernfabrik auszubrechen. Sowohl der ständige Raum- und Lehrerwechsel, als auch der offensichtliche Gebrauchscharakter der in ein Betonskelett eingepaßten Räumlichkeiten, der die Nähe zur industriellen Fertigung nie leugnen konnte, hatten bis dahin immer verhindert, das so etwas wie ein Heimatgefühl entstehen konnte, d.h. emotionale Geborgenheit und damit ein Lernklima. Daß trotzdem noch Erfolge zu verzeichnen waren, war zurückzuführen auf den Einsatz des damals noch verhältnismäßig jungen Kollegiums, das keiner Diskussion aus dem Wege ging und es verstand, sich trotz manchmal recht tiefgehender Kontroversen immer wieder zusammenzurufen.

In etwa zeitgleich mit der Einrichtung der Bibliothek fanden in Teilen des Kollegiums Diskussionen darüber statt, wie eine Verbesserung der Arbeitssituation zu erreichen wäre, was aber, wie sich bald herausstellte, nur durch Änderungen in der Schulstruktur möglich sein würde. Ins Blickfeld gerieten dabei Konzeptionen, die auf eine Segmentierung der Gesamtorganisation in Jahrgangsebenen abzielten und mit der Schaffung kleiner Organisationseinheiten die pädagogische Handlungsfreiheit zurückzugewinnen versprachen. Es wurde von der Einführung eines Team-Kleingruppen-Modells an der Comenius-Schule gesprochen und die Bibliothek konnte dabei ihren damals noch recht geringen Buchbestand als Materialgrundlage für neue Unterrichtsformen anbieten. Gedacht war an die sog. "Freie Arbeit", die es den SchülerInnen ermöglichen sollte, sich in kreativer Weise neuen Inhalten und Arbeitsformen zu nähern.

Der Autor dieses Berichts, der bis dahin die Bibliothek aufgebaut hatte, war dann selber Mitglied im ersten Team der Comenius-Schule und damit interessiert an deren konzeptioneller Anbindung an die Erneuerung bzw. Weiterentwicklung der Gesamtschule. Diese Weiterentwicklung stellte eigentlich nichts anderes dar als eine Reaktion auf sich wandelnde Strukturen innerhalb der Gesellschaft. Veränderungen der Familie, der Lebensstile, die Vereinnahmung des Privaten durch die elektronischen Medien usw. stellten neue Anforderungen an die Schule, wobei die Gesamtschulen als Sammelbecken für alle sozialen Schichten einer besonderen Belastung ausgesetzt waren.

An der Comenius-Schule begann mit der Aufnahme der Arbeit durch das erste Team ab dem Schuljahr 1984/85 allmählich eine Pädagogisierung des Schulalltags, was in den umliegenden Gemeinden registriert wurde und in der Folge zu einer größeren Akzeptanz der Schule führte³⁴. Ab 1985 arbeitete in der Bibliothek eine Elterngruppe, mit deren Hilfe der Buchbestand geordnet und systematisiert werden konnte. Die Systematik orientierte sich an der Stadtbibliothek A-Stadt. Angeschafft wurden in erster Linie Sachbücher für Jugendliche, die nun auch als ergänzendes Material zum laufenden Unterricht eingesetzt werden sollten. Es gab noch kein Ausleihsystem, was auch wegen des bescheidenen Umfangs wenig sinnvoll erschien.

Mit dem Eintritt der SchülerInnen des ersten Teams in die Sekundarstufe stellte sich im Schuljahr 1986/87 erneut die Frage, wie der Buchbestand sinnvoll zu nutzen sei. Hintergrund von Überlegungen war dabei der immer wieder aufflammende Streit im Kollegium über die Funktion der Dreierdifferenzierung in einer integrierten Gesamtschule. Unterschiedliche Vorstellungen hinsichtlich der Relevanz fachlicher Inhalte bzw. der Priorität erzieherischer Aufgaben bei SchülerInnen dieser Altersgruppe standen sich gegenüber, wobei man sich gemeinsam darüber im klaren war, daß die verschiedenartige Sozialisation in den Elternhäusern hohe Anforderungen stelle an die professionelle Kompetenz der einzelnen KollegInnen. Die Fronten bei diesen Debatten boten mitunter ein wechselhaftes Bild.

Man kann aber zwei grundsätzliche Positionen benennen. Für einen Teil der LehrerInnen stellte die Differenzierung in drei Leistungsniveaus ein Mittel dar, um die Fachinhalte in optimaler Form vermitteln zu können. Gleichzeitig bot sich die Möglichkeit der Umstufung als Disziplinierungsmittel an, wobei über den dabei entfalten Leistungsdruck den SchülerInnen Orientierung gegeben werden sollte.

Für andere LehrerInnen spielte dieses Instrument der Aufteilung von Schülern unter dem Aspekt fachlicher Anforderungen eine eher untergeordnete Rolle. Sie sahen in der praktizierten Form der Differenzierung ein Moment der sozialen Auslese, das dem ursprünglichen Integrationsgedanken widerspreche und dazu führe, daß die somit Ausgegrenzten ein beständiges Unruhepotential in der Schule darstellen würden. In den Diskussionen im Kollegium über den weiteren Verlauf der Entwicklung der Comenius-Schule konnte sich die Vorstellung von einer Umwandlung der Dreierdifferenzierung in zwei Leistungsniveaus bzw. die Aufschiebung der Differenzierung z.B. im Fach Deutsch nicht durchsetzen.

Die Anforderungen des täglichen Schulbetriebes, die sich aus der Notwendigkeit ergeben, unterschiedlichste Schüler in Unterrichtssituationen zusammenzuführen, blieben aber bestehen und so stellte sich die Frage, ob nicht in der Reformpädagogik irgendwo Antworten zu finden wären, die eine größtmögliche innere Differenzierung vorsähen und damit eine Aufhebung der durch die äußere Differenzierung entstandenen Probleme ermöglichen würden.

2.8.2 Rahmenbedingungen von Unterricht

Der Ansatz bestand darin, die Fachleistungsdifferenzierung nicht mehr an der Persönlichkeit des einzelnen Schülers festzumachen, sondern sie in gewisser Weise zu entpersonalisieren und den Blick auf die Unterrichtsgegenstände bzw. die benötigten Materialien freizumachen. Dieser Gedanken soll im folgenden ein wenig ausdifferenziert werden, um dann von verschiedenen Richtungen aus zur ursprünglichen Problemstellung zurückzukommen.

³⁴ Vgl. dazu die Broschüren des TEAM 1: Teamarbeit in der Förderstufe, Konzeptionelle Überlegungen und Erfahrungen des ersten Teams der Comenius-Schule/IGS (Sagenstein 1985); G.Hartwig/TEAM 1: Team-Kleingruppen-Arbeit in der Gesamtschule: Erfahrungen, Einsichten, Ansichten (Sagenstein 1987).

Es handelt sich bei Unterricht immer um das grundlegende Problem, eine bestimmte Anzahl von SchülerInnen, die alle sehr verschieden sind, mit Bildungsinhalten vertraut zu machen, die ihrerseits ebenfalls eine bestimmte Struktur aufweisen.

Wenn man aus der Lehrerperspektive heraustritt und versucht, von außen auf das Interaktionsgeschehen in der Schule zu blicken, könnte man auf das oben angesprochene Problem bezogen sagen, daß auf den Unterricht von drei Seiten aus Einwirkungen stattfinden: zum einen durch die Vorerfahrungen der LehrerInnen, dann durch die der SchülerInnen und schließlich durch die Gesellschaft als Ganzes, die ihre kulturellen Erfahrungen in Form von Bildungsinhalten zur Verfügung stellt. Diese drei Einflußfelder durchdringen sich gegenseitig und bilden einen Zusammenhang.

Der Unterricht selbst könnte dann als eine Abfolge von "Situationen" verstanden werden, in denen LehrerInnen und SchülerInnen aufeinandertreffen, interagieren und den Sinn ihrer Anwesenheit aushandeln.

Unterricht ist andererseits aber eine zweckgebundene Veranstaltung mit staatlicherseits vorgegebenen Zielen, die von den LehrerInnen geplant werden muß. Die Art der Planung wiederum ist abhängig davon, was in der Gesellschaft über einen bestimmten Zeitraum hinweg allgemein für sinnvoll gehalten wird. Dies schlägt sich einerseits nieder in Rahmenplänen, die von staatlicher Seite eingesetzt werden, andererseits werden öffentliche Diskussionen darüber entfacht, ob die dort festgelegten Inhalte "korrekt" sind. Deutlich wird dabei aber nur, daß die Schule etwas mit dem Bild der Gesellschaft von sich selbst zu tun haben muß. Dominierende gesellschaftliche Gruppen möchten ihre Interpretation der Weltläufe im Unterricht verankert wissen.

In der zweiten Hälfte der 70er und in den 80er Jahren - nach der Zeit der Bildungsreformen - wurde ein rigoroser Leistungsbegriff in die Schulen getragen. Leistung wurde verstanden als Weg zu mehr Individualität, die durch die mit ihrer Hilfe erworbenen Wohlstandsattribute nach außen dargestellt werden konnte. Mögliche Fehlentwicklungen wurden nicht in Rechnung gestellt.

Dies hatte Auswirkungen sowohl auf die Unterrichtsinhalte - erinnert sei hier an die Diskussion um die hessischen Rahmenrichtlinien - als auch auf die Planung und Organisation des Unterrichts, besonders in den integrierten Gesamtschulen. Die Verschiedenheit der SchülerInnen wurde nur noch durch den kleinen Ausschnitt unterschiedlicher Leistungsfähigkeit wahrgenommen und die unterrichtliche Zuordnung entsprechend organisiert. Das gegenüber der Leistungskursdifferenzierung ursprünglich noch vorhandene schlechte Gewissen, das sich in der Einrichtung von Stütz- und Auffangkursen manifestierte, wurde durch die Frage der Finanzierbarkeit verdrängt. Die entsprechenden Kurse gibt es heute nicht mehr, weil die Lehrer fehlen. Die in den 60er Jahren angesteuerte Ausschöpfung des Bildungspotentials aller gesellschaftlichen Schichten rechnete sich nicht. Zurück blieben zerstrittene Bildungspolitiker und eine erstarrte Reform, die den ursprünglichen Förderungsgedanken in sein Gegenteil zu verkehren droht³⁵.

³⁵ Vgl. H.v.HENTIG, Bilanz der Bildungsreform in der Bundesrepublik Deutschland, in: Neue Sammlung 3/90, S366- 384. Die Ausführungen bleiben an dieser Stelle notwendigerweise allgemein. Als Beleg dafür, die keinesfalls ausreichend untersuchten Schulstrukturen unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten erfassen und regulieren zu wollen, wobei über die tatsächliche Effizienzsteigerung keine Aussage gemacht werden kann, sei hier die KIENBAUM-Studie angeführt. Seit Beginn der 80er Jahre werden kaum noch Lehrer eingestellt, allenfalls umverteilt und die gemeinsame Vergreisung der Kollegien wird in Kauf genommen. Daß sich auf diese Weise ganze Lehrerkollegien altersmäßig immer weiter von ihrer Klientel entfernen und sich bei auftretenden Verständigungsschwierigkeiten in Wagenburgmentalitäten flüchten könnten, scheint keine Rolle zu spielen. Daß die von PICHT seinerzeit vor der "realistischen Wende" gemachte Feststellung von der wechselseitigen Beziehung zwischen Verbesserung der Qualifikationsgrundlagen breiter Bevölkerungsschichten und wirtschaftlicher Stärke nach wie

Die Fixierung auf die Differenzierung der SchülerInnen, wobei Übergänge erschwert, mitunter unmöglich gemacht werden, verstärkte bei diesen die Wahrnehmung festgefügt sozialer Strukturen, in die man einsortiert worden sei und aus denen es kaum ein Entrinnen gebe. Spannungen waren an der Tagesordnung und die Einübung von Toleranz und sozialem Verhalten, das Verständnis für den demokratischen Charakter des Gemeinwesens waren abhängig vom persönlichen Einsatz der jeweiligen LehrerInnen. Oft war in deren Augen aber das fachliche Wissen wichtiger und so drehte sich die Leistungs- und Disziplinierungsschraube weiter. Unbeabsichtigtes Ergebnis waren dann die oben erwähnten Schülerreaktionen.

Die Tendenz vieler LehrerInnen geht auch heute noch dahin, Zusammenhänge dieser Art nicht wahrhaben zu wollen und nach disziplinarischen Maßnahmen zu rufen, wenn Schwierigkeiten auftauchen. Nur lassen sich diese nicht mehr in der gewünschten Form durchsetzen, da von einer allgemeinen Akzeptanz schulischer und damit institutioneller Entscheidungen nicht mehr die Rede sein kann.

2.8.3 Planungsunsicherheiten

Gehen wir davon aus, daß die LehrerInnen und die Einflüsse, die von ihnen ausgehen, gewissermaßen den Mittelpunkt oder das Scharnier des Unterrichts bilden. Sie haben die Mittlerfunktion zwischen der nachwachsenden Generation und den von der Gesellschaft bereitgestellten kulturellen Erfahrungen oder Bildungsinhalten.

Diese sind in der Regel in Lehrbüchern o.ä. didaktisch vorstrukturiert, also schon einem Planungsvorgang unterzogen worden. Vor dem Unterricht werden sie dann in eine Feinplanung umgewandelt und im Unterricht selbst der Interaktion von LehrerInnen und SchülerInnen im Verlauf einer Abfolge von "Situationen" ausgesetzt.

Die tatsächliche Wirksamkeit der Planung läßt sich nicht vorausberechnen, sie ist abhängig davon, inwieweit die Interaktion zwischen LehrerInnen und SchülerInnen funktioniert. Unter ungünstigen Bedingungen kann davon gar nichts umgesetzt werden. Die Interaktion zwischen LehrerInnen und SchülerInnen wiederum ist aber nicht einfach nur abhängig von den mit der Zeit entstandenen Beziehungen. Es spielen dabei auch die bereits erwähnten organisatorischen Vorgaben hinein. Dazu kommen noch Einflüsse der baulichen Umgebung³⁶. Eine fabrikähnliche, monotone Raumstruktur bietet wenig Anregungen.

Wenn also die Voraussetzungen von Unterricht auf der Seite der beteiligten Personen eine gewisse Labilität aufweisen und die Unterrichtsgegenstände dabei in Mitleidenschaft gezogen werden können, müßte eine stärkere Hinwendung zu Faktoren stattfinden, die die Stabilität und damit Qualität des abzuleistenden Unterrichts in höherem Maße gewährleisten würden.

Stabilität ist - auch wenn sie einem historischen Prozeß unterworfen sind - bei den Bildungsinhalten zu finden.

Ihre innere Struktur ist unabhängig von aktuellen persönlichen Querelen aller an Planung und Durchführung von Unterricht beteiligten Personen. Soll ein solcher Zu-

vor Gültigkeit beanspruchen kann, scheint in der Bildungspolitik niemanden mehr ernsthaft zu beschäftigen. Das Interesse der Erziehungswissenschaft richtete sich in letzter Zeit auf die einzelnen Schulen und führte zu der Frage, ob es möglich gewesen ist, auch unter unwirtschaftlichen Bedingungen spezielle pädagogische Antworten zu finden. Vgl. dazu U. STEFFENS/ T. BARGEL, Beiträge aus dem Arbeitskreis "Qualität von Schule", 4 Hefte (Wiesbaden 1987-88); zusammenfassend: H.-G. ROLFF, Schulentwicklung als Entwicklung von Einzelschulen? Theorien und Indikatoren von Entwicklungsprozessen, in: Zeitschrift f. Pädagogik 6/91, S. 865-886.

³⁶Vgl. dazu Chr. RITTELMAYER, Gesten der Schularchitektur, in: BuE 4/88, S.379-396.

gang aber effektiv sein, so muß er, abgeschirmt von der parteipolitisch gefärbten öffentlichen Diskussion, von der Einzelschule aus erfolgen.

An unserer Schule gibt es wie an vielen Schulen Elemente eines Schulcurriculums. Dies sind die Vereinbarungen über verpflichtende Unterrichtseinheiten in den jeweiligen Fächern. Dieses Netz von Unterrichtseinheiten wäre zu ergänzen und weiter auszubauen.

2.8.4 Die Funktion einer Bibliothek in der Schule

An dieser Stelle muß auf die Schulbibliothek verwiesen werden. Sie bietet eine breite Materialgrundlage für alle Fachbereiche und für alle Unterrichtseinheiten. Dieser Materialfundus könnte noch weiter ausgebaut und gezielt auf jeweils unterschiedliche Bücher zum gleichen Thema hin erweitert werden, die dann den jeweils verschiedenen Lerngeschwindigkeiten und Rezeptionsmöglichkeiten der SchülerInnen angemessen wären. Zum Teil sind diese Bücher schon vorhanden, sie werden aber noch nicht benutzt genug genutzt.

Es gibt zur Zeit eine Menge von Sachbüchern für Jugendliche auf dem Markt, die thematisch eingegrenzt und mit naturalistischen Zeichnungen versehen, eine didaktische Konzeption verfolgen, auf die Jugendliche sofort ansprechen. Mit Hilfe der Bücher wäre also eine größtmögliche Differenzierung der Inhalte leicht möglich.

Die Idee zu einer solchen Nutzung der Schulbibliothek geht auf verschiedene Konzepte der Reformpädagogik zurück. Zu nennen sind dabei die Orientierung auf das Arbeitsmaterial im Rahmen der MONTESSORI-Pädagogik, mit dessen Hilfe die Schüler zu selbständigem Arbeiten angehalten werden sollen³⁷, die Einzelarbeit mit "assignments" in der Dalton-Plan-Schule von Helen PARKHURST, die ihrerseits Anregungen von Maria MONTESSORI aufgenommen hatte, die Weiterentwicklung dieses Ansatzes durch Carlton WASHBURN in Winnetka/Chicago, wobei dieser stärker die Bedeutung gemeinschaftlichen Lernens betonte³⁸ und Celestin FREINETS "Bibliothèque de Travail" als Informationsquelle für schülergerechte selbständige Tätigkeit³⁹. Der Einsatz besonderer Arbeitsmaterialien bzw. die Nutzung spezieller Schülerbibliotheken haben eine lange Tradition. Worauf es nun ankommt ist, diese Anregun-

³⁷ Für das Arbeitsmaterial formuliert B.HESSELMANN folgende Kriterien:

Es muß Interesse wecken, zum Handeln anregen und dieses Handeln weitertreiben.

Dazu bedarf es einer bestimmten Struktur, so daß es zu einem Nachvollzug in geordneten Bahnen anzuleiten vermag und ein Bearbeiten von seiten der Schüler ermöglicht, ohne daß stets Rückfragen an den Lehrer notwendig werden.

Das Material ist so anzulegen, daß der Schüler vom Konkreten zum Abstrakten fortschreitet und zum problemlösenden Denken geleitet werden kann.

Im Material soll die Fehlerkontrolle mit angelegt sein, so daß der Schüler in die Lage versetzt wird, selbst die Richtigkeit seines Vorgehens und seiner Arbeit zu überprüfen und erforderlichenfalls seinen Weg und seine Ergebnisse zu korrigieren.

Das Material ist nur einmal in einer Lerngruppe vorhanden. Damit ist es geeignet, Kommunikation und Sozialverhalten zu fördern.

Zitiert bei: G.SCHEID, Die Montessori-Schulen - Erziehung des Menschen in gesellschaftlicher und internationaler Verantwortung, in: H.RÖHRS (Hrsg.), Schulen der Reformpädagogik heute (Düsseldorf 1986) S147

³⁸ Vgl. K. ODENBACH, Studien zur Didaktik der Gegenwart (Braunschweig 1970) S85f.

³⁹ Vgl. H.JÖRG, Arbeitsmethoden der Freinet-Pädagogik in der Schule - ein französisch-deutsches Experiment, in: H.RÖHRSoben S203.

gen aus der Reformpädagogik aufzugreifen und sie mit der Praxis einer heutigen Gesamtschule zu verbinden.

Die Arbeit mit der Schulbibliothek unterscheidet sich allerdings in einigen Punkten von den angesprochenen Reformansätzen. Diese sind auf die Arbeit mit einer Schulklasse hin ausgerichtet und jeweils dort angesiedelt. In unserem Fall geht es darum, Schülerarbeitsgruppen, einzelnen SchülerInnen oder kompletten Lerngruppen, die ganz verschiedene und wechselnde Interessen haben, einen größeren Wissensbestand zu bieten. Man könnte also sagen, die Schulbibliothek hätte eine übergeordnete Funktion für alle. Entsprechend verfügt sie über eigene Räumlichkeiten, was allerdings mit dem Manko verbunden ist, daß ihrer Nutzungskapazität Grenzen gesetzt sind.

2.8.5 Arbeitsweise der Schulbibliothek

Dies führt zunächst einmal zu Überlegungen hinsichtlich der Arbeitsweise mit ihr. Es liegt auf der Hand, daß der Großteil der Bücher auch ausleihbar sein müßte, damit auch in anderen Räumlichkeiten mit ihnen gearbeitet werden kann.

In der Arbeit mit Büchern ist ein wesentlicher Aspekt enthalten, der für das oben formulierte Problem der Differenzierung von Bedeutung ist: die Lektüre erfolgt in der Regel durch eine einzelne Person. Bibliotheksarbeit ist von der Sache her Einzelarbeit. Damit wären wir bei der Frage angelangt, wie die Differenzierung des Materials zu bewerkstelligen wäre.

Es ist klar, daß vor der Lektüre ein wie immer gearteter Arbeitsauftrag oder ein Eigenimpuls der SchülerInnen steht. Der Anstoß zur Bibliotheksbenutzung kommt also irgendwie aus dem laufenden Unterricht. Nun ist es für die LehrerInnen sehr schwer oder gar nicht zu leisten, die vorhandenen Bücher zu einem Thema alle einzusehen, einzuschätzen und einzuplanen. Arbeitsaufträge bleiben meistens vage, ergehen an Arbeitsgruppen, die sich dann einigen müssen und mit dieser Aufgabe oftmals überfordert sind.

Zwischen die Bücher und deren Benutzer müssen also noch Anweisungen geschoben werden, die beide zusammenführen. Gedacht ist dabei an spezielle "selbststeuernde" Materialien, die sich auf verschiedene Bücher beziehen und Varianten in den Anforderungen bieten würden.

Es geht bei der Ausarbeitung solcher selbststeuernder Materialien (SM) darum, die Inhalte der Bücher zu überprüfen und zu differenzieren. Dabei sind verschiedene Schwierigkeitsgrade der Darstellung zu unterscheiden, die von Buch zu Buch wechseln. Es kommt weiterhin darauf an, die Passagen in den Büchern herauszufinden, die zum jeweiligen Unterrichtsthema Aussagen machen. Aus beidem wären dann die Aufgabenstellungen zu erarbeiten.

Grundlage dafür bietet das Schulcurriculum, d.h. der Kanon von Unterrichtseinheiten, die von den jeweiligen Fachkonferenzen als verbindlich erklärt worden sind.

Was die Aufgabenstellung selbst betrifft, so handelt es sich dabei um eine aus den Unterrichtseinheiten abgeleitete spezielle Fragestellung, mit der dann an die Texte herangegangen wird. Sie umfaßt mehrere Schwierigkeitsgrade und eröffnet verschiedene - z.T. mit praktischen Aufgaben ergänzte - Lösungswege, die zum gleichen Ergebnis hinführen.

In den SMs finden sich nur die Titel der Bücher mit den entsprechenden Seitenangaben. Wo sich die Bücher befinden, müssen die SchülerInnen mit Hilfe des Katalogs selbst herausfinden.

Auf diese Weise hätte die Gruppenarbeit, die ja für das soziale Lernen von großer Bedeutung ist, durch die Einzelarbeit nach unterschiedlichen Anforderungen eine Absi-

cherung erfahren⁴⁰. Gruppenarbeit findet nicht allein in der Schulbibliothek statt, sie hat auch praktische Komponenten, bei denen das gemeinsame Beratschlagen und selbständige Auffinden von Lösungswegen von Anfang an die entscheidende Rolle spielt. Die SM-Arbeitsblätter werden in Aktenordnern aufbewahrt, die nach Fachbereichen sortiert worden sind. Die nötige Stellfläche befindet sich im Tafelschrank vor dem Schülerarbeitsbereich.

Die Schulbibliothek bietet darüber hinaus SchülerInnen, die sich im Unterrichtsbetrieb manchmal unterfordert fühlen oder spezielle Interessen haben, auf die durch die LehrerInnen nicht immer eingegangen werden kann, die Möglichkeit, sich weiter zu informieren und im täglichen Durcheinander eine Ruhezone zu finden.

Auf der Grundlage dieses Konzepts, das vorläufigen Charakter hat, ist eine aus vier LehrerInnen bestehende Arbeitsgruppe gebildet worden, die sich zum Ziel gesetzt hat, Vorarbeiten zu leisten hinsichtlich der SM, praktische Beispiele zu entwerfen und sie dann in die Fachbereiche zu geben⁴¹. Von dort aus sollen sie dann erprobt und gegebenenfalls einer Revision unterzogen werden.

2.8.6 Aktueller Stand

Die Schulbibliothek umfaßt z.Z. ca 2000 Titel, was immer noch recht wenig ist, und wird von einer 13köpfigen Elterngruppe betreut. Es handelt sich ungefähr zur Hälfte um Mütter, deren Kinder momentan die Comenius-Schule besuchen. Die übrigen hatten Kinder auf der Schule und halten den Kontakt aufrecht. Auf diese Weise ist allmählich eine stärkere Anbindung der Schule an das Gemeindeleben erfolgt, wobei man aber nicht genau sagen kann, wie diese Anbindung im einzelnen beschaffen ist, von der man nur erkennen kann, daß sie besteht. Der Austausch von Informationen außerhalb der Schule bleibt den LehrerInnen in der Regel verborgen.

Der Buchbestand ist inzwischen vollständig katalogisiert und zum großen Teil auch für eine Ausleihe präpariert worden, so daß ein Buch, wenn es z.B. für ein Referat gebraucht wird, in die Klasse oder nach Hause mitgenommen werden kann.

Im seit September 1992 bezogenen Anbau, in dem die Bibliothek jetzt untergebracht ist, stehen 28 Schülerarbeitsplätze zur Verfügung. Sie werden, da die Schulbibliothek aus der Verborgenheit im Gebäudeinneren in die Glasfront des Eingangsbereiches umgezogen ist, besser wahrgenommen und häufiger genutzt.

Die Eltern des "Arbeitskreises Schulbibliothek" sind dort am Vormittag von 9.00 bis 11.00 Uhr, montags und donnerstags bis 12.00 Uhr anwesend. Außerhalb dieser Zeit

⁴⁰ Die Unterteilung der Anforderungen in den selbststeuernden Materialien könnte sich deshalb positiv auf die Gruppenarbeit auswirken, weil diese ja nicht von allein effektiv ist, sondern von Aushandlungsprozessen der SchülerInnen untereinander bestimmt wird. Es kommt dabei häufig zu Ausgrenzungen und Dominanzproblemen, wobei nicht automatisch diejenigen mit den größten Fähigkeiten die Gruppendiskussion bestimmen. Der Lernprozeß in der Gruppe bedarf der Steuerung von außen, wobei die Art des Eingriffs stark schwanken mag und vom Alter der SchülerInnen abhängig ist. Wenn das Lernmaterial (SM) differenziert und die Lektüre aufgeteilt ist, darüber hinaus - wie in der Montessori-Pädagogik vorgeschlagen - nur einmal vorhanden, könnte durch das Material diese Steuerungsfunktion teilweise übernommen werden. Dies würde eine enorme Entlastung der LehrerInnen nach sich ziehen, die nun bei der Lenkung sozialer Lernprozesse deutlich mehr Handlungsfreiheit hätten. Darüber hinaus ergäbe sich eine Absicherung gruppenunterrichtlicher Verfahren, da die Entwicklung der Schule nicht gleichmäßig erfolgt und die Einübung von Vorformen, wie z.B. des Stzkreise nach P.PETERSENs Jena-Plan, durchaus nicht zum Repertoire jeden Teams in der Jg.Stufe 5/6 gehört.

⁴¹ Mitglieder in der AG Schulbibliothek sind neben mir noch Frau STUTHMANN, Herr HARTWIG und Herr HAUSSNER.

können sich die LehrerInnen den Bibliotheksschlüssel auf eigene Verantwortung im Sekretariat ausleihen. Es entstehen aber mitunter Probleme bei der Aufsicht, da es vorkommt, daß eine Gruppe allein in der Schulbibliothek arbeitet, während die übrigen SchülerInnen im Klassenraum dem regulären Unterricht folgen. Nur auf den Einsatz der Mitglieder des Arbeitskreises gestützt, wird sich das Problem der Betreuung in der Bibliothek auf Dauer nicht lösen lassen.

Die Arbeitsgruppe Schulbibliothek hat sich inzwischen einige Male getroffen und dabei eine Bibliothekseinführung entworfen (s.Anlage). Sie ist für die Verwendung in den Jg.Stufen 5/6 konzipiert, wird aber wohl auch noch in den oberen Jg.Stufen eingesetzt werden müssen.

Die Erarbeitung von SMS soll zunächst auf die Fächer GL und Biologie beschränkt bleiben und mit dem Ende des Schuljahres den entsprechenden Fachbereichen vorgelegt werden.

2.8.7 Planung

Die Ausführungen hinsichtlich des Konzepts stellen den momentanen Stand der Überlegungen dar. Es gibt darüber hinaus noch einige Vorstellungen zur besseren Nutzung der Schulbibliothek.

Die Erstellung von Karteikarten für den Sachgebiets- und den Autorenkatalog soll weitergeführt werden. Desgleichen wird für jedes Buch - mit Ausnahme der Lexika und anderer, ständig gebrauchter Bücher - eine Ausleihkarte angefertigt. Dieses System ist in erster Linie für die Arbeit der SchülerInnen mit der Bibliothek bestimmt.

Um die Arbeit der AG Schulbibliothek zu erleichtern, wird noch an die Anschaffung eines Computers gedacht. Mit dessen Hilfe wäre dann der Bibliotheksbestand noch einmal zu erfassen. Mit der Eingabe des Titels müßte der Inhalt in Stichworten angeführt werden. Ein spezielles Bibliotheksprogramm oder ein vergleichbares, z.B. "ask-sam", würde es dann ermöglichen, bei der Zusammenstellung der Lektüre für ein bestimmtes Thema ein entsprechendes Stichwort einzugeben und sich dann eine Liste mit Buchtiteln ausdrucken zu lassen.

Auf einer solchen Grundlage wäre eine relativ große Flexibilität bei der Erarbeitung von selbststeuernden Materialien gewährleistet und der Arbeitsaufwand könnte reduziert werden. Auch wäre es dann möglich, in den mitunter recht bewegungslosen Fachbereichen auf größere Resonanz zu stoßen und dabei zu vermitteln, daß es sich für die einzelnen LehrerInnen um eine Erleichterung der Arbeitsbedingungen handelt⁴².

Mit dem Computer könnten auch die Mitarbeiterinnen des Arbeitskreises Schulbibliothek die Frage von Schülern nach Büchern zu einem bestimmten Thema sehr schnell beantworten und sie dann zum Katalog schicken, wo sie sich die Signaturen heraussuchen müßten, um die Bücher im Regal zu finden.

Die Mitarbeit von Eltern ist ein wichtiger Aspekt bei der Weiterentwicklung unserer Schule. Pädagogische Veränderungen vollziehen sich unter den Augen einer zunehmend interessierten Gemeindeöffentlichkeit, die sich an der Gestaltung der Schule beteiligen möchte und Einflußnahmen von außen mit Aufmerksamkeit verfolgt.

⁴² Dies ist nicht ganz ohne Bedeutung, zumal wir gemeinsam älter werden und uns die "intelligenten Lösungen" für die künftige Bildungspolitik nach den Kommunalwahlen "mit aller Brutalität" (ein Landtagsabgeordneter)" nahegebracht werden sollen. Vgl. dazu den Artikel "Von größeren Schulklassen bis Schulgeld: Alles ist möglich" in: FR v. 11.2.1993, S6.

2.9 Ergebnisse der Umfrage im März 1993 zur Mittagsbetreuung an der Comenius-Schule (Gradnitzer/Naumann/Posner)

Vorbemerkung

Umfragen mit standardisierten Fragen haben immer eine Schwachstelle. Sie suggerieren Repräsentanz und sind doch nur eine Momentaufnahme. Sie können die Herausbildung von Meinungen bzw. deren Änderung nicht wirklich erfassen und sind allenfalls in der Lage, über zeitliche Staffellung und Veränderung der Fragestellung ein Netz auszubreiten, in dem sich dann aber nur das verfängt, was konkret abgefragt werden soll. Die Auswertung bleibt - allen statistischen Feinheiten und theoretischen Vorgaben zum Trotz - ein gutes Stück Intuition, da zwei Dinge zur Deckung gebracht werden müssen, die in der Regel nicht viel miteinander zu tun haben. Der oder die Frager müssen das subjektive Empfinden und die individuelle Rationalität von Einzelpersonen in ihrer eigenen jeweiligen theoretischen Rationalität verarbeiten und in fiktive Handlungsschemata einbauen. Geradezu notwendigerweise bleibt da vieles offen, und es müssen Annahmen hinzukonstruiert werden. So verhält es sich auch mit unserer Umfrage. Sie kann keine Wunder vollbringen, d.h. sie kann die Auffassungen und Informationszustände nicht bündeln und uns somit völlige Klarheit verschaffen über uns selbst.

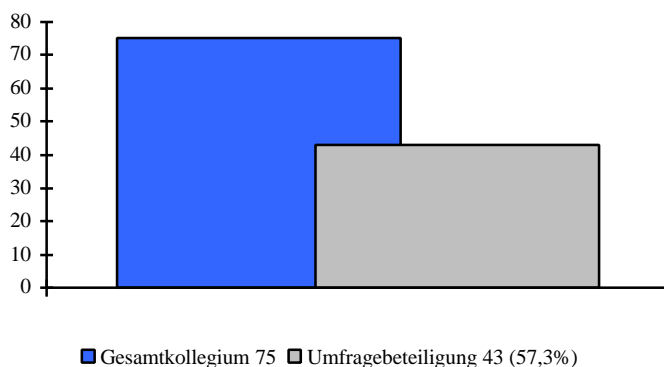
Auch wir als Auswertende sind bei der Interpretation unseres Rasters auf Intuition angewiesen. Wir haben aber den Vorteil, daß wir über ein gewisses Alltagswissen verfügen, das sich aus der Einübung des Umgangs miteinander allmählich herausgebildet hat.

Alltagswissen und Intuition sind bisher an unserer Schule auch die Grundlagen für Entscheidungen jeglicher Art gewesen. Wir sind ganz gut damit gefahren und mancher fragt sich vielleicht, warum denn jetzt eine zusätzliche Verkomplizierung durch Umfragen hinzukommen müsse. Dem ist entgegenzuhalten, daß es Momentaufnahmen sind von uns selbst, unvollständige sicherlich, aber doch geeignet, als schriftliche Datendokumente der Meinung des Kollegiums Gewicht zu verschaffen.

Umfragebeteiligung

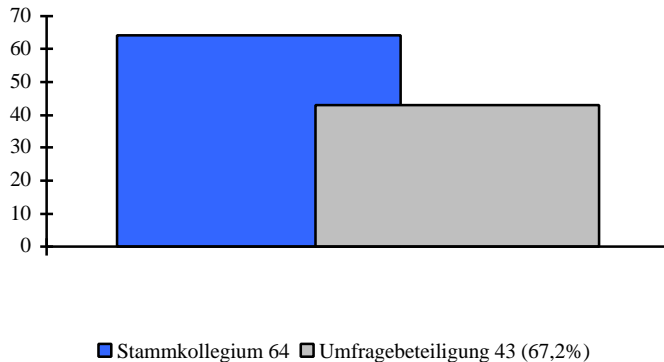
Wir sind bei der Auswertung vom Stammkollegium der Comenius-Schule ausgegangen, das zur Zeit 64 KollegInnen umfaßt. Daneben sind noch 11 weitere KollegInnen bei uns beschäftigt, die aber entweder ihren Arbeitsschwerpunkt an anderer Stelle haben oder nur zeitweise bei uns tätig sind. Mit dieser Unterteilung soll keineswegs stillschweigend die Einstellungspolitik des Landes Hessen akzeptiert werden, sondern es liegt u.E. nahe, anzunehmen, daß das Interesse an der Entwicklung unserer Schule in diesem Personenkreis geringer ist und deshalb eine Beteiligung an unserer Umfrage weniger wahrscheinlich sein könnte. Wir können allerdings nicht ausschließen, daß sich auch jemand aus diesem KollegInnenkreis an der Umfrage beteiligt hat. Bei Zurechnung der Gesamtzahl sähe die Beteiligung wie folgt aus:

UMFRAGEBETEILIGUNG 1



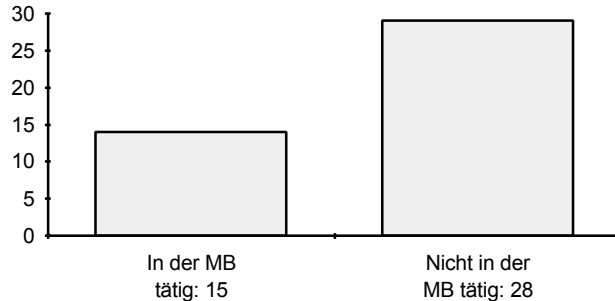
Bei der Annahme, daß sich nur das Stammkollegium an der Umfrage beteiligt hat, sieht der prozentuale Anteil dann wie folgt aus:

UMFRAGEBETEILIGUNG 2



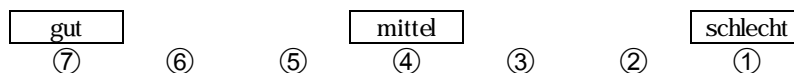
Für die Auswertung liegt es nahe, als erstes Kriterium Frage 5 zu Grunde zu legen und zu ermitteln, ob bereits Erfahrungen mit der Durchführung der Mittagsbetreuung (MB) gemacht worden sind oder nicht. Wir haben also die KollegInnen unterteilt in diejenigen, die bereits in der Mittagsbetreuung eingesetzt werden (15) und diejenigen, die vorläufig nur über eine Außensicht verfügen und damit rechnen müssen, in der Zukunft einmal eingesetzt zu werden (28). Erwähnenswert ist noch, daß insgesamt 20 KollegInnen in der Mittagsbetreuung tätig sind. Von diesen haben sich also 75 % an der Umfrage beteiligt.

UMFRAGEBETEILIGTE



Frage 1: Fühlen Sie sich ausreichend informiert über die Angebote der Mittagsbetreuung?

Mit der Eingangsfrage sollte zunächst einmal der Stand der Information über die einzelnen Angebote der Mittagsbetreuung festgestellt werden. Sie weist auf den Anlaß der Umfrage hin und ist Ausgangspunkt für weitere Fragen bzw. für Überlegungen zur Befindlichkeit des Kollegiums. Der Frage ist ein Punkteschema unterlegt, das von 7 (gut informiert) bis zu einem Punkt (schlecht informiert) reicht.

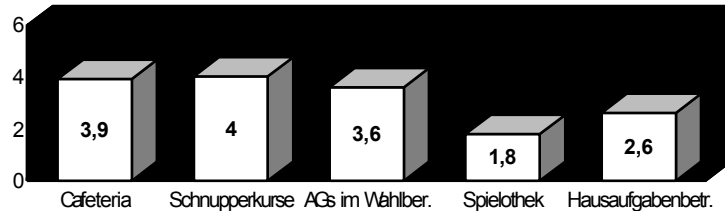


Aus der Summe der angekreuzten Punkte, die mit der Anzahl der KollegInnen dividiert wird, läßt sich ein Durchschnittswert für das jeweilige Angebot ermitteln. Dies wurde mit den erwähnten zwei Gruppen gemacht, also derjenigen, die bereits über Erfahrungen verfügt und derjenigen, die noch nicht eingesetzt worden ist.

Nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzte KollegInnen

Für die Gruppe der nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen ergibt sich für die Cafeteria ein Durchschnittswert von 3,9 Punkten, was bedeutet, daß die Kenntnis ihrer Angebote im Mittelbereich rangiert. Die übrigen Angebote haben die folgenden Durchschnittswerte: Schnupperkurse 4 Punkte, Arbeitsgemeinschaften im Wahlbereich 3,6 Punkte, Spielothek 1,8 Punkte, Hausaufgabenbetreuung 2,6 Punkte.

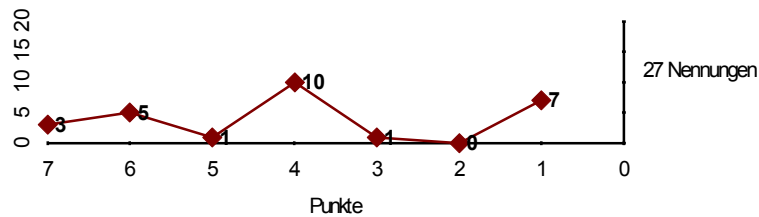
Informationsstand der nicht in der MB eingesetzten KollegInnen (28)



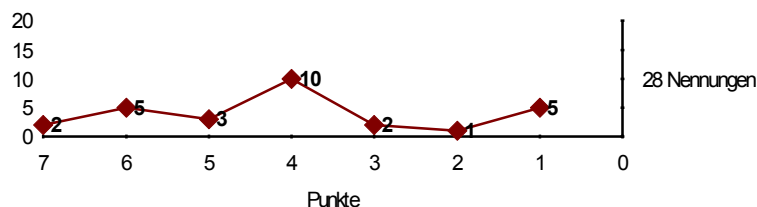
Die allgemeine Tendenz ist, das läßt sich aus diesen Bewertungen ablesen, daß die KollegInnen ihren Informationsstand im Durchschnitt als mittelmäßig einschätzen, in zwei Bereichen (Hausaufgabenbetreuung und Spielothek) sogar ein Informationsmangel erkennbar wird.

Im folgenden wird die Häufigkeit der Nennungen bei der Punktebewertung graphisch dargestellt. Der Mittelwert allein ist u.E. nicht immer aussagekräftig genug, denn es gibt bei den einzelnen Angeboten signifikante Häufungen bei der Anzahl der vergebenen Punkte, wodurch zwar in der Regel die Tendenz im allgemeinen bestimmt wird, wobei aber auch, wenn zwei Häufungen auftreten, z.T. auch gegensätzliche Schwerpunkte erkennbar werden können.

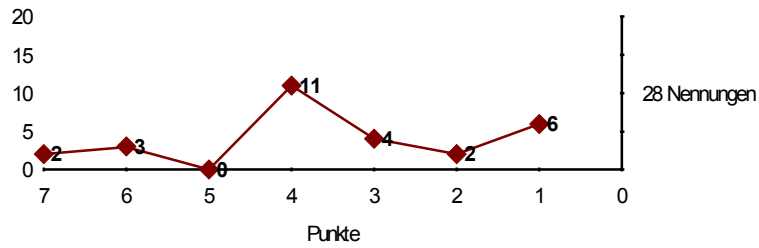
Cafeteria



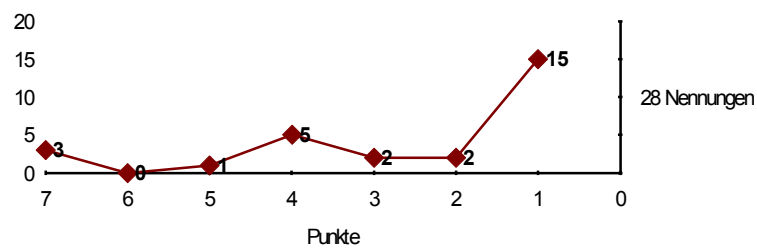
Schnupperkurse



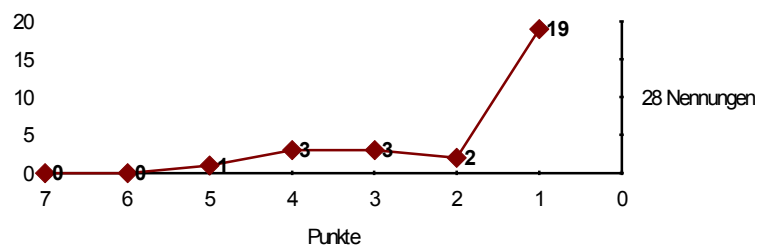
AGs im Wahlbereich



Hausaufgabenbetreuung



Spielothek

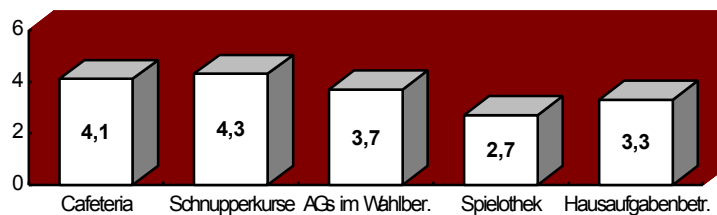


Für die Verteilung der Punkte läßt sich sagen, daß der Informationsstand der KollegInnen auf die einzelnen Angebote bezogen sehr unterschiedlich ist und es zu Häufungen positiver oder negativer Aussagen im großen und ganzen nicht kommt. Eventuelle Besonderheiten werden weiter unten bei der Untersuchung der Stimmungslage aufgegriffen.

In der Mittagsbetreuung eingesetzte KollegInnen

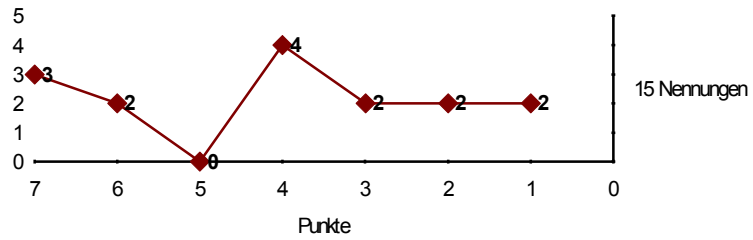
Doch zunächst die Bewertung durch die bereits in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen. Bei den Durchschnittswerten gibt es einige - wenn auch geringfügige - Veränderungen.

Informationsstand der bereits in der MB eingesetzten KollegInnen (15)

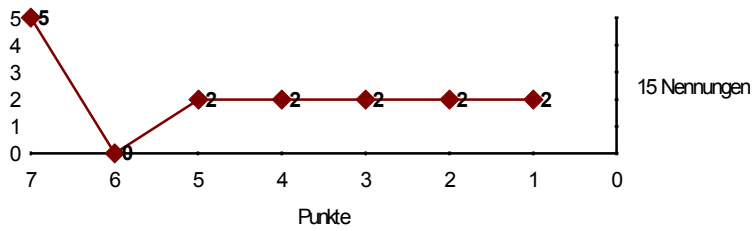


Die Aufteilung der Punktezuordnung bei den einzelnen Angeboten sieht dann wie folgt aus:

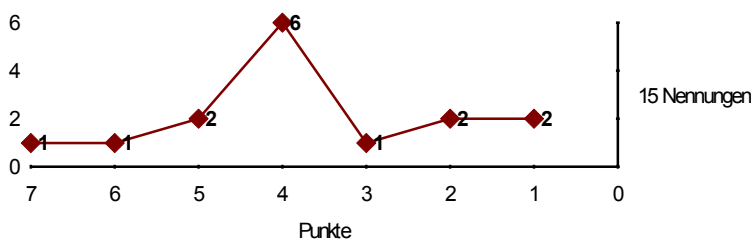
Cafeteria



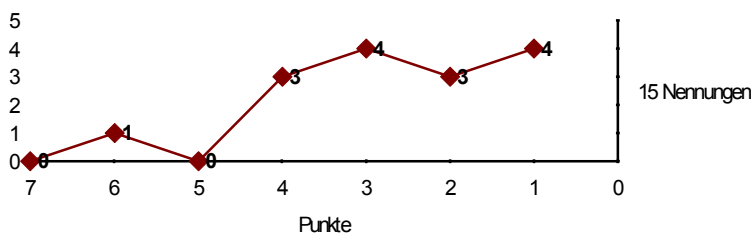
Schnupperkurse



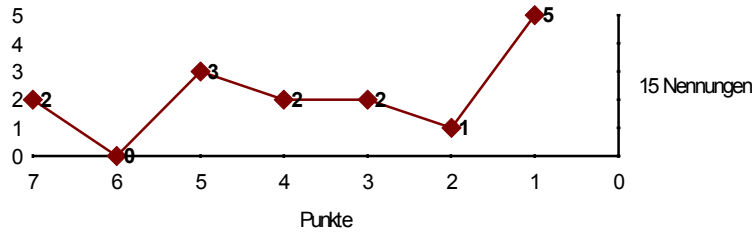
AGs im Wahlbereich



Spielothek



Hausaufgabenbetreuung



Die KollegInnen, die bereits in der Mittagsbetreuung tätig sind, sehen sich also insgesamt, wenn auch geringfügig, als etwas besser informiert über die Angebote.

Frage 2: Ist in Ihrem Team/in Ihrer Jahrgangskonferenz über die Angebote der Mittagsbetreuung gesprochen worden?

Die Frage konnte wieder durch Ankreuzen eines Punkteschemas von 7 (ausführlich) bis 1 (gar nicht) beantwortet werden:

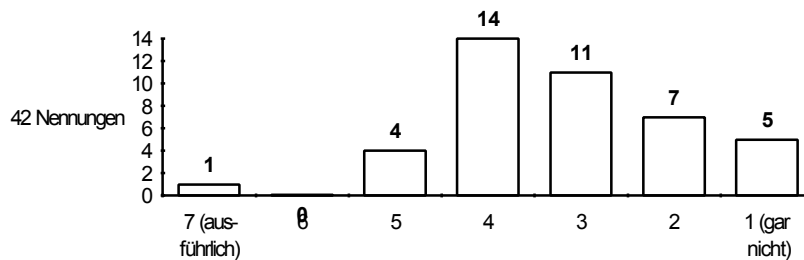


Die Aufteilung des Kollegiums bei dieser Frage scheint nicht sonderlich sinnvoll zu sein, da die Teilnahme an Konferenzen für alle gleichermaßen verbindlich ist und somit alle dort ihre Beobachtungen machen konnten.

Für die Antwort ergibt sich insgesamt bei einer Nicht-Nennung ein Wert von **3,2 Punkten**, was bedeutet, daß im Durchschnitt in den Teams und Jahrgangskonferenzen anscheinend nur am Rande über die Angebote der Mittagsbetreuung gesprochen worden ist.

Wenn wir die Graphik zu Hilfe nehmen, um die Aufteilung im einzelnen darzustellen, ergibt sich folgendes Bild:

Information durch Team- bzw. Jahrgangskonferenzen



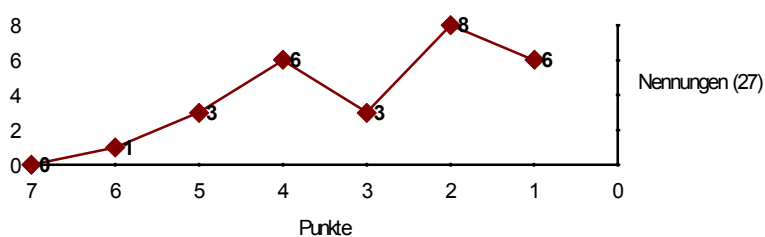
Frage 2.1: Wie haben Sie sich in der Lage gesehen, Schüler über die Angebote zu beraten?

Die Möglichkeit, Schüler zu beraten, wurde von den in der Mittagsbetreuung eingesetzten Kollegen günstiger eingeschätzt als von den nicht eingesetzten. Als Bewertungsschema stand wieder eine Skala von 7 Punkten zur Verfügung:

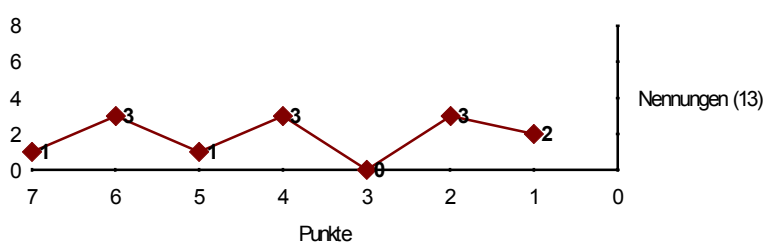


Bei den nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen ergab sich ein Durchschnittswert von **2,8 Punkten** bei einer Nichtnennung. Die in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen kamen auf **3,9 Punkte** bei 2 Nichtnennungen. Das bedeutet, daß sie etwas besser mit dem ungünstigen Informationsstand umzugehen wußten. Auf die Einzelnennungen bezogen ergab sich dabei jeweils folgendes Bild:

Nicht in der MB eingesetzte KollegInnen (28)



In der MB eingesetzte KollegInnen (15)



Die durch die geschlossene Frageweise und das eingrenzende Punktesystem recht eingeschränkten Antwortmöglichkeiten wurden durch eine "offene Frage" ergänzt, die auch die Möglichkeit von Kritik bzw. Unmutsäußerungen eröffnen sollte.

Frage 3: Was könnte verbessert werden, um den Informationsstand zu erhöhen?

Die Gelegenheit, sich zu äußern, wurde von 12 KollegInnen aus der Gruppe der nicht in der MB eingesetzten LehrerInnen (28) wahrgenommen, bei den in der Mittagsbetreuung eingesetzten LehrerInnen (15) sind es 10. Die Äußerungen sind in der Regel positiv und bemühen sich darum, Vorschläge zu machen, wie die Präsentation der Angebote verbessert werden könnte. Ein Rückbezug auf Frage 2, die ja die Kommunikation in den Teams bzw. Jahrgangskonferenzen - auf einen konkreten Punkt bezogen - zum Inhalt hatte, wurde nicht als naheliegend angesehen. Die Äußerungen lauten bei den Nicht-MB-KollegInnen wie folgt

- Information der Nichtklassenlehrer über Angebote, Teilnahme (Gruppengrößen) etc.
- Infopapiere in die Teams
- Ansprechpartner benennen und bekanntgeben
- gesammeltes Informationsblatt
- schriftl. Information/Aushangbrett auch im Lehrerzimmer bzw. Verwaltungsflur (Schnell-Info für die Klassenlehrer über Schnupperkurse)
- Info-Tafeln, Info-Veranstaltungen
- Aushang
- rechtzeitige u. umfassende jahrgangsbezogene Information
- persönl. Austausch
- Aushänge

- Ich sehe meine schlechte Information vor allem als meine eigene Schuld an.
- Wenn sich Schüler meiner Klasse für 1.5/1.4 (Hausaufgabenbetreuung/Spielothek) interessiert hätten, hätte ich mir die Information selbst besorgt. Ich bin nicht der Meinung, daß man für alles dicke Info-Papiere braucht.

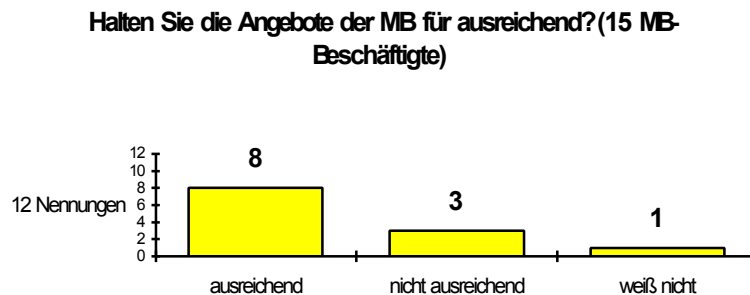
Bei den MB-KollegInnen finden sich folgende Äußerungen:

- Bessere optische Präsentation
- Info-Stand in der Aula
- rechtzeitige Rundschreiben an die Klassenlehrer (ca. 3-4 Wochen vor dem Beginn) mit ausführlicher Kursbeschreibung
- Genauere Informationen der betreffenden Kollegen/Innen über ihre Angebote (schriftl./mdl.)
- Speziellen Info-Kasten bzw. Schwarzes Brett
- Angebote insgesamt am Brett für Schüler und im Lehrerzimmer. Angebote für Kollegen in die Fächer
- übersichtliche (Tabellen) für Lehrer und Schüler in die Hand, Schaubilder im Lehrerzimmer und in der Aula
- Aushang im Lehrerzimmer
- Übersichtsplan über die Angebote
- Aushang am Brett, Inhalte angeben

Indirekt bemängelt wird also die Informationspolitik der Schule bzw. derjenigen, die dort für die Organisation verantwortlich sind, da die Information als Verwaltungsakt interpretiert wird (Aushänge usw.), wobei die existierenden Kanäle (SL - Teamsprecher - Teams) anscheinend nicht richtig wahrgenommen werden. Dies könnte bedeuten, daß sie nicht in ausreichendem Maße als relevant akzeptiert worden sind.

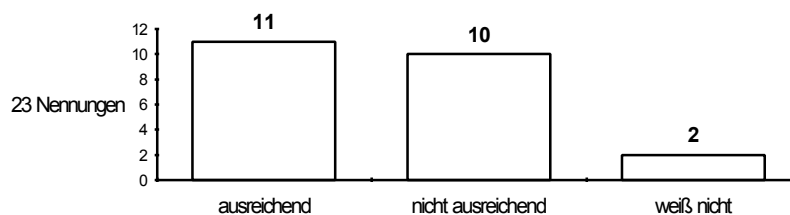
Frage 4: Halten Sie die Angebote der Mittagsbetreuung für ausreichend?

Mit dieser Frage wird die Problematik des Informationsstandes über die Mittagsbetreuung verlasen und etwas grundsätzlicher die Beurteilung dieser Neuerung an der Comenius-Schule ins Blickfeld genommen. Die Frage selbst ist allerdings so konstruiert, daß die Antworten nur im Zusammenhang mit weiteren Fragen genügend Eindeutigkeit bekommen können, dann jedoch bei der Herausarbeitung von Einstellungsprofilen Zusatzinformationen liefern. Die Antworten fallen bei den in der Mittagsbetreuung beschäftigten KollegInnen wie folgt aus:



Bei den Nicht-MB-Beschäftigten halten weitaus mehr KollegInnen die Angebote der Mittagsbetreuung für nicht ausreichend:

Halten Sie die Angebote der MB für ausreichend? (28 Nicht-MB-Beschäftigte)



Die Zahl derjenigen, die sich nicht geäußert haben, ist bei dieser Frage verhältnismäßig hoch. Bei den MB-Beschäftigten sind es 3, bei den Nicht-MB-Beschäftigten 5 Personen, die keine Stellung bezogen haben. Dies und die Antworten selbst könnten möglicherweise auf eine gewisse Ratlosigkeit angesichts mangelnder Informationen hindeuten. (Weitere Interpretation in der Zusammenfassung)

Frage 4.1: Haben Sie weitere Vorschläge?

Mit dieser Frage ist das Angebot verbunden, sich konstruktiv oder kritisch zu äußern. Bis auf zwei Ausnahmen werden Bemerkungen von denjenigen gemacht, die die Angebote der Mittagsbetreuung für nicht ausreichend halten. Von den 15 in der MB beschäftigten KollegInnen werden 4 Vorschläge gemacht. Im Gegensatz zu den Verbesserungsvorschlägen hinsichtlich des Informationsflusses herrscht hier deutliche Zurückhaltung, was auf wenig Diskussionsvorlauf im Kollegium schließen läßt.

- Biologisch orientierte AGs, z.B. botanisieren, Pflanzen bestimmen (Hält Angebot insgesamt für ausreichend)
- Mehr Hausaufgabenbetreuung (pro Jg. M/E/D)
- feste Angebote von Jahr zu Jahr, Hausaufgabenhilfe für untere Jahrgänge
- evtl. Pflichtunterricht in den Nachmittag

Bei den 28 nicht in der MB beschäftigten KollegInnen liegen 5 Vorschläge vor:

- mehr Möglichkeiten für körperliche Betätigung; Sommer: Eistheke, Tische mit Sonnenschirmen draußen
- Ein verbessertes Ernährungsangebot (damit die Schüler bleiben!), attraktive Wahlangebote, mehr Hausaufgabenbetreuung
- verstärkt Hausaufgabenbetreuung und Förderangebote; spezielle Betreuung von Ausländern, Aussiedlern
- Weitere Hausaufgabenhilfen
- Üben, sich zu entspannen und zur Besinnung zu kommen (Hält Angebot insgesamt für ausreichend)

Die gehäufte Nennung von Hausaufgabenbetreuung läßt darauf schließen, daß die Hausaufgaben für viele KollegInnen eine bestimmende Funktion in der Unterrichtsplanung haben. Es ist zu fragen, ob in der Schule selbst, auch nach vielen Diskussionen, die Hausaufgaben eine mit dem Gesamtkonzept verbundene Funktion einnehmen.

Frage 5: Sind Sie im Nachmittagsbereich beschäftigt?

Diese Frage wurde als Kriterium bei der Auswertung zu Grunde gelegt (vgl. S.2).

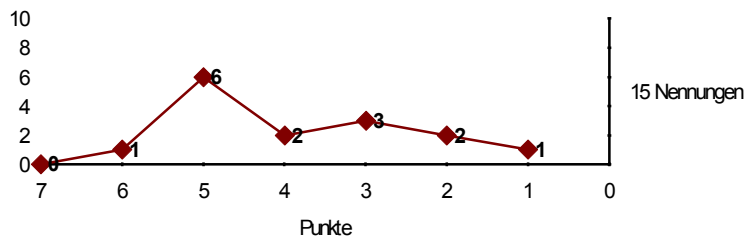
Frage 5.1: Sie sind dort beschäftigt. Ihre Tätigkeit ist möglicherweise mit Einschränkungen der Tagesplanung verbunden. Wir bitten Sie, den Grad der eventuellen Einschränkung anzugeben.

Diese Frage zielt auf den Bereich der persönlichen Befindlichkeit in der Schule und darauf, inwieweit eine Weiterentwicklung des Schulkonzepts als Beeinträchtigung von Handlungsroutinen im schulischen oder außerschulischen Tagesablauf empfunden wird. Es wird auch hier ein Punkteraster mit Bewertungen von 7 bis 1 vorgegeben:



Bei den in der MB eingesetzten KollegInnen ergibt sich folgendes Bild:

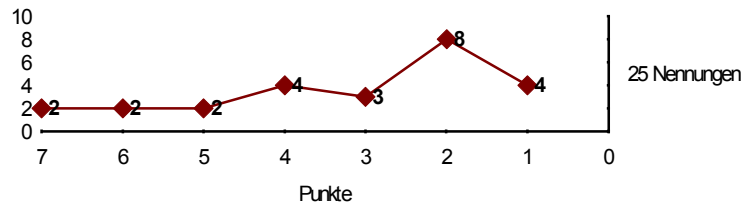
Grad der Einschränkung durch die MB (15 MB-Beschäftigte)



Frage 5.2: Sie sind nicht im Nachmittagsbereich beschäftigt. Wenn Sie dort beschäftigt wären, würden Sie dann eine Einschränkung befürchten?

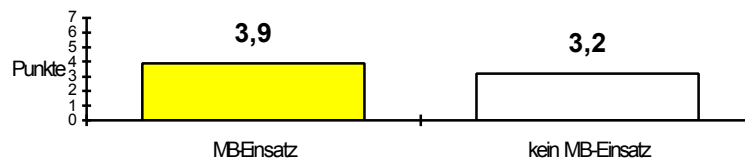
Die nicht in der MB eingesetzten KollegInnen schätzen ihre eventuelle Einschränkung wie folgt ein:

Grad der Einschränkung durch die MB (28 Nicht-MB-Beschäftigte)



Beim Vergleich beider Gruppen ergibt sich folgendes Bild:

Einschränkungen durch die Mittagsbetreuung (Punktedurchschnitt)



Bei den Häufungen wird erkennbar, daß die nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen zu einem nicht geringen Teil befürchten, daß Einschränkungen auf sie zukommen werden, wenn der Fall einträte, daß sie dort beschäftigt würden. Bei den KollegInnen, die bereits in der MB eingesetzt sind, verhält es sich genau umgekehrt. Sie stufen ihre praktischen Erfahrungen zu einem großen Teil als mit nicht so gravierenden Einschränkungen versehen ein, wobei sich eine Häufung von Nennungen im Bereich von 5 Punkten ergibt. Diejenigen, die bereits im MB-Bereich tätig sind und über Erfahrungen verfügen, schätzen ihre Einschränkungen also teilweise als geringer als diejenigen, die noch keine Erfahrungen mit der Mittagsbetreuung gemacht haben. Die Durchschnittswerte zeigen, daß die Einschränkungen insgesamt nicht als dramatisch eingeschätzt werden.

Frage 6: Wie beurteilen Sie die Bedeutung der Mittagsbetreuung für die pädagogische Weiterentwicklung der Comenius-Schule?

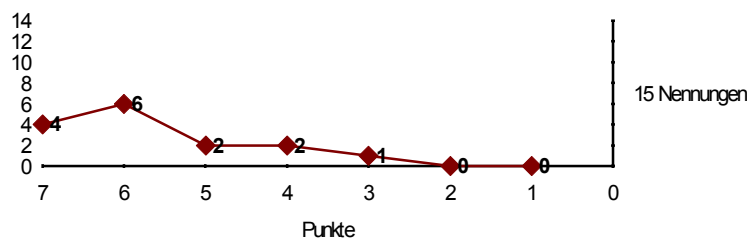
Die sich an den Grad möglicher Einschränkungen anschließende Frage nach der Bedeutung der Mittagsbetreuung sollte die Gelegenheit geben, die Einschätzung der individuellen Behinderung im Rahmen einer pädagogischen Neuerung durch die Beurteilung der damit einhergehenden Veränderung des Gesamtkonzepts zu ergänzen.

Die Antworten konnten wieder auf einer Skala von 7 Punkten angegeben werden:



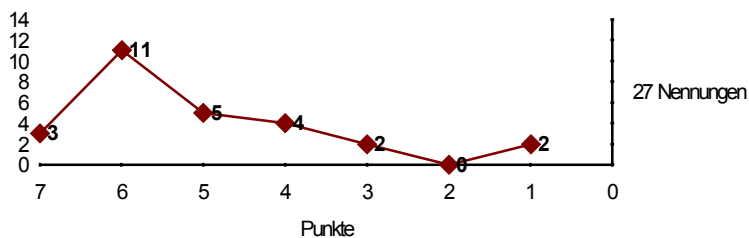
Die Verteilung bei den in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen sieht wie folgt aus:

Bedeutung der Mittagsbetreuung (15 MB-Beschäftigte)



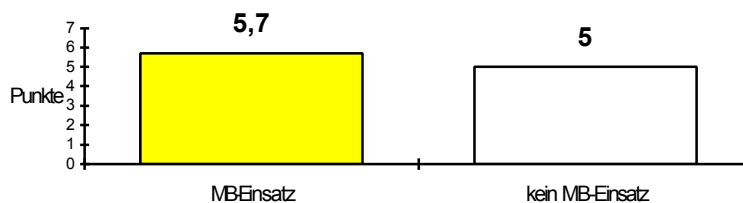
Bei den nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen ergibt sich diese Punkteverteilung:

Bedeutung der Mittagsbetreuung (28 Nicht-MB-Beschäftigte)



Die Durchschnittswerte sehen dann wie folgt aus:

Bedeutung der Mittagsbetreuung (Punktedurchschnitt)

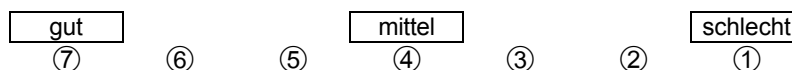


Die Mittagsbetreuung wird somit von der Mehrzahl der an der Umfrage beteiligten KollegInnen der Comenius-Schule als wichtig eingeschätzt, wobei diejenigen, die bereits eingesetzt sind, die Bedeutung der MB noch etwas höher einschätzen als diejenigen, die nicht eingesetzt sind. Obwohl also Einschränkungen erwartet werden, ist die Mehrzahl der KollegInnen der Meinung, daß die Mittagsbetreuung ein wichtiger konzeptioneller Bestandteil der Comenius-Schule zu sein hätte.

Frage 7: Wie beurteilen Sie Ihr Wohlbefinden an der Comenius-Schule?

Die Frage nach dem Wohlbefinden ist zwar unmittelbar an die Mittagsbetreuung gekoppelt, zielt aber zugleich auf die allgemeine Befindlichkeit der KollegInnen, d.h. auf ihre Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen an unserer Schule.

Die Frage wurde unterteilt in den Zeitraum vor Einführung der Mittagsbetreuung und in die Zeit danach. Es gilt wieder folgendes Punkteschema:

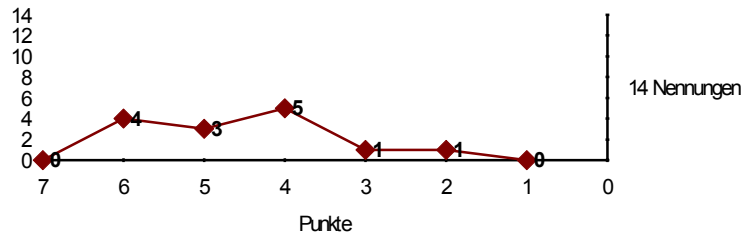


Es ist sinnvoll, mögliche Veränderungen getrennt zunächst bei der Gruppe derjenigen zu untersuchen, die in der Mittagsbetreuung eingesetzt sind und anschließend die andere Gruppe auszuwerten.

Wohlbefinden der in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen

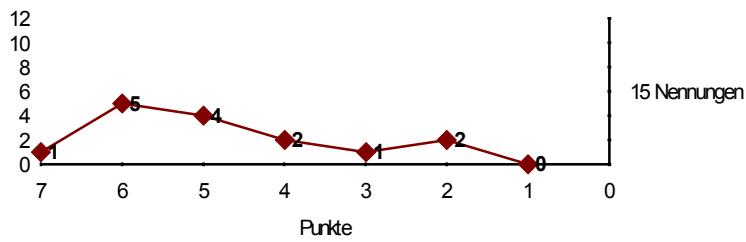
7.1: Vor Einführung der pädagogischen Mittagsbetreuung

15 MB-KollegInnen



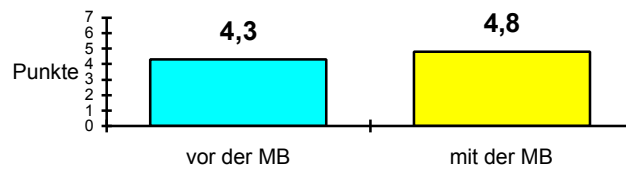
7.2: Nach Einführung der pädagogischen Mittagsbetreuung

15 KollegInnen



Daraus ergeben sich folgende Durchschnittswerte:

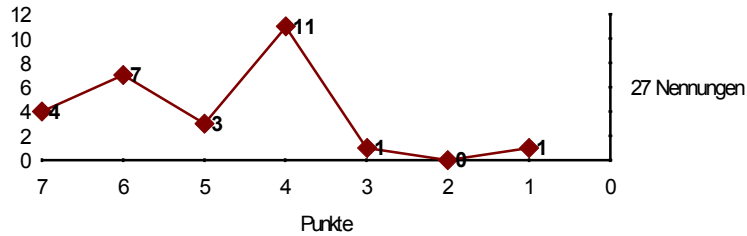
Wohlbefinden an der Comenius-Schule (MB-Beschäftigte)



Wohlbefinden der nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen

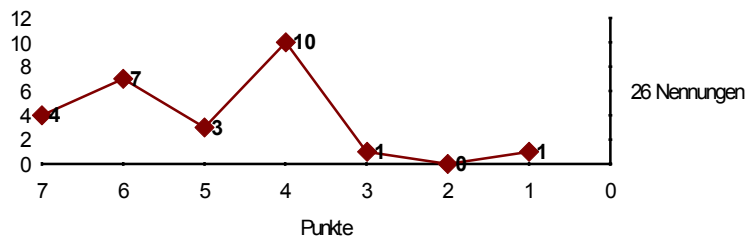
7.1 Vor Einführung der pädagogischen Mittagsbetreuung

28 KollegInnen



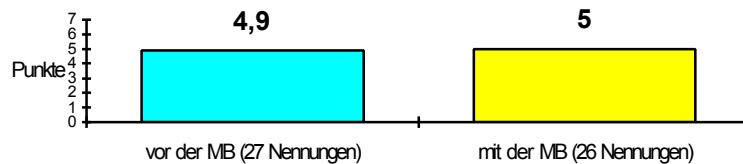
7.2 Nach Einführung der pädagogischen Mittagsbetreuung

28 KollegInnen



Daraus ergeben sich folgende Durchschnittswerte:

Wohlbefinden an der Comenius-Schule (Nicht-MB-KollegInnen)



Festzustellen bleibt demnach, daß sich bei einigen in der Mittagsbetreuung eingesetzten KollegInnen eine Verbesserung der Befindlichkeit eingestellt hat und dort insgesamt diejenigen überwiegen, die sich besser als durchschnittlich fühlen. Die Durchschnittswerte bestätigen diesen Trend.

Bei den nicht in der Mittagsbetreuung beschäftigten KollegInnen gibt es eine Häufung bei denjenigen, die sich durchschnittlich fühlen und eine zweite Häufung bei nahezu gutem Befinden, so daß

sich insgesamt ein Durchschnittswert von 5 Punkten ergibt, d.h. besser als durchschnittlich. Zwischen dem Zeitpunkt vor Einführung der Mittagsbetreuung und dem Zeitpunkt danach gibt es keine Veränderung.

Zusatzangebot 8: Bemerkungen und Hinweise, von denen Sie meinen, daß sie für die weitere Arbeit des Pädagogischen Ausschusses nützlich sein könnten.

Ähnlich wie bei Frage 3 geht es hier darum, den Fragebogen zu öffnen und zusätzlich zum standardisierten Fragenkatalog Äußerungsmöglichkeiten anzubieten. In diesem Fall besteht die Möglichkeit, Ablehnung oder Zustimmung zur bisherigen Arbeit an der Weiterentwicklung der Schule oder allgemeinere Kritik zum Ausdruck zu bringen. Von dieser Möglichkeit wurde eher zurückhaltend Gebrauch gemacht.

In der Mittagsbetreuung beschäftigte KollegInnen:

- allgem. Arbeitsklima muß verbessert werden, "Schulleitung" sollte geschlossener auftreten
- feste Strukturen, keine Grauzonen, verbindliche Regelungen, verstärkte Bereitschaft aller Kolleginnen/Kollegen Angebote zu machen
- Neben den schulorganisatorischen Verbesserungsbemühungen ist unbedingt eine gruppendynamische Initiative im Hinblick auf Arbeitsklima notwendig. Also: Supervision, Balint-Gruppe oder ähnliches. (durchgestrichen, aber lesbar: Wer hat den Mut, hier einen Impuls zu setzen? Vielleicht der Pädagogische Ausschuß? Wohl eher nicht.)

Nicht in der Mittagsbetreuung eingesetzte KollegInnen:

- Schön, daß es Euch gibt!
- Dies nicht anonym machen, damit evtl. Rückfragen möglich sind.
- Problem Integration von Ausländerkindern in die eigene Klasse

Die Äußerungen der in der Mittagsbetreuung beschäftigten KollegInnen verweisen auf eine gewisse Sensibilität gegenüber dem Arbeitsklima an der Comenius-Schule. Möglicherweise geht die Bereitschaft zum Engagement mit einer erhöhten Empfindlichkeit gegenüber den Rahmenbedingungen von Arbeitsabläufen einher. Aus den drei Äußerungen allein läßt sich allerdings noch kein verallgemeinerbarer Trend ablesen. Es muß dabei in Rechnung gestellt werden, daß es offenbar noch keine ausreichenden Diskussionen über die Mittagsbetreuung stattgefunden haben (Vgl. Frage 2). Dies scheint für die offizielle wie auch für die informelle Kommunikation an der Schule zu gelten.

Zusammenfassung

Abschließend läßt sich sagen, daß sich die Mehrheit des Kollegiums an der Umfrage beteiligt hat und daß es insgesamt eine zustimmende Option gibt für die Mittagsbetreuung (MB) als wichtigem Bestandteil für die Weiterentwicklung der Comenius-Schule.

Aus dieser Stellungnahme könnte - wenn auch indirekt - eine allgemeine Positionsbestimmung zur Weiterentwicklung abgelesen werden. Einschränkend muß aber gesagt werden, daß Frage 6 eindeutig in diese Richtung weist. Es könnte jemand für die Weiterentwicklung votieren, ohne dabei der MB große Bedeutung zuzumessen. Deshalb muß bei denjenigen, die die MB als nicht wichtig eingestuft haben, untersucht werden, wie ihre Bewertung bei anderen Fragen in diesem Teil des Fragebogens ausfällt.

Die KollegInnen, die die Bedeutung der MB für "völlig unwichtig" halten (2), sind dort nicht beschäftigt, befürchten zugleich starke Einschränkungen und sind unzufrieden mit ihrer Situation an der Schule. Der Informationsstand wird als schlecht eingeschätzt, obgleich in der Jahrgangskonferenz in "mittlerer" Intensität über die MB gesprochen wurde.

Daneben gibt es noch 3 KollegInnen, die die MB etwas geringer als "mittel" (3) einstufen. Zwei davon sind nicht in der MB tätig. Sie beurteilen ihr Wohlbefinden gleichbleibend als "mittel", der/die eine befürchtet "sehr starke" Einschränkungen, der/die andere ist weniger pessimistisch (3). Im Team ist "gar nicht" bzw. ein wenig (3) darüber gesprochen worden. Der/die bereits in der MB beschäftigte stellt eine Verschlechterung seines/ihrer Wohlbefindens von 3 auf 2 Punkten fest und muß sich mit "sehr starke(n) Einschränkung(en)" auseinandersetzen. In seinem/ihrer Team ist nahezu "gar nicht" (2) über die MB gesprochen worden. Zusammenfassend kann somit festgestellt werden, daß die 5 Nennungen, die die Bedeutung der MB mit geringer als "mittel" veranschlagen, keine Befürworter eines anderen Ansatzes sind, sondern der Weiterentwicklung wohl eher skeptisch gegenüberstehen.

Es bleibt zu fragen, wie diejenigen, die die Angebote der MB als "ausreichend" bezeichnen, diese Antwort verstanden wissen wollen. Es könnte damit auch eine negative Einstellung etwa im Sinne von "es reicht jetzt" verbunden sein.

Was die nicht in der MB beschäftigten betrifft, so geht bei 8 von 11 Nennungen, die die Angebote für "ausreichend" erachten, mit dieser Einstufung eine mehr oder weniger positive Beurteilung der MB einher. Bei den restlichen 3 Nennungen wird die Bedeutung als "mittel" bis etwas weniger (3) eingeschätzt. Das Wohlbefinden ist auch durchschnittlich, es werden aber starke Einschränkungen befürchtet.

Diejenigen, die bereits in der MB tätig sind und die Angebote für "ausreichend" halten, beurteilen sie durchgängig als wichtig bis "sehr wichtig".

Bei allen, die "nicht ausreichend" angekreuzt haben, ist dieses Votum wohl als kritischer Impuls zu verstehen, da ihr Antwortprofil zum einen eine positive Einstellung zur Schule und zur MB aufweist, zum anderen weil bei ihnen viele Vorschläge zu finden sind.

Interessant sind die Nicht-Nennungen bei dieser Frage. Sie sind nämlich relativ umfangreich. Bei den in der MB beschäftigten sind es 4, wobei, bis auf eine Ausnahme, die starke Einschränkungen angibt, eine eher positive Einstellung gegenüber der MB zu verzeichnen ist. Die Nicht-Nennungen bei den nicht in der MB eingesetzten KollegInnen (7) sind gespalten. Zwei KollegInnen finden die MB eher wichtig, zwei "mittel" und zwei "völlig unwichtig".

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß die überwiegende Mehrheit derjenigen, die die Angebote der MB für ausreichend halten, die Bedeutung der MB als sehr hoch einschätzt. Die Aussage ist wohl so zu interpretieren, daß der gegenwärtige Umfang bzw. im übertragenen Sinne die momentane Gangart bei der Weiterentwicklung der Schule als ausreichend angesehen werden. Eine solche Einstellung ist stärker ausgeprägt bei denjenigen, die bereits die Praxis der MB kennengelernt haben, als bei denjenigen, die noch nicht über konkrete Erfahrungen verfügen.

Es bleibt noch die Gruppe derjenigen, die sich nicht an der Umfrage beteiligt haben. Sie haben damit auch eine Meinung zum Ausdruck gebracht, doch ist hier natürlich eine eindeutige Einschätzung nicht möglich. Zu vermuten ist zumindest eine gewisse Gleichgültigkeit gegenüber der Umfrage. Dahinter könnte sich Ablehnung verbergen, Schusseligkeit, aber auch Frustration und die Haltung, daß man, wenn man sonst nicht gefragt werde, jetzt auch nicht mehr antworten wolle. Möglich ist auch, daß die Weiterentwicklung der Schule als das Geschäft einiger weniger aufgefaßt wird, die sich damit im täglichen Gerangel mit den SchülerInnen eine gute und ihnen genehme Ausgangsstellung sichern wollen. Es ist wohl nicht ganz abwegig, anzunehmen, daß hier Burnt-Out-Probleme im weitesten Sinne eine Rolle spielen. Über kurz oder lang werden wahrscheinlich Überlegungen angestellt werden müssen hinsichtlich der Integration des Kollegiums.

Damit soll sowohl auf die Notwendigkeit von Maßnahmen auf diesem Gebiet hingewiesen werden, als auch auf die Bedeutung weiterer, damit einhergehender Fragebogenaktionen, die eine unmittelbare Rückmeldung erlauben würden.

Aus den Antworten geht außerdem noch hervor, daß die Arbeit der Schulleitung oder ihr von der Gesamtkonferenz kooptierter Ausschüsse (wie diesem) als nicht transparent genug angesehen wird. Direkt angesprochen wird auch das "Arbeitsklima", womit wohl das "Schulklima" im Sinne von FEND gemeint sein müßte. Es wird erwartet, daß die entstandenen Probleme von oben geregelt werden, was aber von der Sache her nicht geht. Wohl aber wäre es möglich, Rahmenbedingungen zu schaffen und ein Vorschlagspaket bereitzustellen, womit Diskussionsbedarf in dieser Richtung angezeigt wäre.

2.10 ERT-Dokument „Investing in Knowledge“ - Auszüge (1997)

Der „European Roundtable of Industrialists“ (ERT) ist eine einflußreiche Lobbyorganisation internationaler Konzerne aus mehreren europäischen Ländern (z.B. Deutschland, Frankreich, Großbritannien, den Niederlanden, Italien, der Schweiz und Schweden⁴³), welche sich vorwiegend für Projekte zur Verbesserung der europäischen Infrastruktur, Forschungsförderung und zur Verteilung der Finanzmittel einsetzt, aber auch über eine Abteilung verfügt, die sich mit Bildungspolitik auseinandersetzt und Konzeptionen entwickelt, die dann auf die Gremien der Europäischen Gemeinschaft nach deren eigenem Bekunden großen Einfluß ausüben. Im Cresson-Bangemann-Papier (Aktionsplan für eine europäische Initiative in der Schulbildung, 1996-1998) wird ausdrücklich auf die Vorarbeiten des ERT Bezug genommen (S5). Im Zentrum des Konzepts der „Learning Society“, das versucht dem immer schnelleren technischen Wandel und der zunehmenden Bedeutung der Informationstechnologien Rechnung zu tragen, steht der lebenslange Lernprozeß. Lernen wird nicht nur als auf die Schule beschränkt gesehen, sondern als ein Prozeß, der sich notwendig außerhalb der Schule fortsetzen muß. Ein offenes Konzept dieser Art verlangt eine andere Einstellung als bisher zu den Lernprozessen und ein anderes Verständnis der Rolle von Lehrenden in der Gesellschaft. Die Konzeption trifft sich mit Herrn Gradnitzers Vorstellungen zum Einsatz der Schulbibliothek (Kap. 2.8), um eine Verbindung von Gruppenarbeit und Konzepten für individuelles Lernen herzustellen, die 1992 formuliert worden sind und bezieht die technischen Möglichkeiten mit ein, die mit „Information and Communication Technology“ (ICT) verbunden sind. In einem weitgespannten Ansatz, der allerdings die deutliche Handschrift von Industrieinteressen trägt, werden die Möglichkeiten aufgezeigt, die sich aus der Verwendung neuer Informationstechnologien im Unterricht und zur Unterrichtsvorbereitung bei der Weiterentwicklung von Schulen insgesamt ergeben würden. Auf integrierte Gesamtschulen bezogen ließen sich diese Konzeptionen nutzen, um die gerade hier besonders deutlich zu Tage tretenden unterschiedlichen Lernvoraussetzungen besser berücksichtigen zu können.

2.10.1 Teachers

1. Nothing will ever replace the centrally important role of the teachers in the learning process. The personal relationship between the teacher and the learner will remain at the centre of the pedagogical mission for awakening, initiating, guiding, motivating and transmitting wisdom and tacit knowledge such as moral values, personal and interpersonal development. However the role of the teachers will change fundamentally for we are moving from a teaching to a learning model.
2. ICT can give every teacher an intellectually rewarding professional life where teachers become facilitators of learning rather than education providers. This will demand achieving competency in the use of the new technology and acceptance of a role as coach and researcher as opposed to a dispenser of facts. Teachers will need to support students through designing projects that enable learning across the curriculum and offer “just-in-time” support and feedback to individuals and groups.

⁴³ Dazu gehören z.B. Daimler Benz, Siemens, Unilever, Nestlé, Olivetti, Fiat, Veba, Bertelsmann, ICI, BP, Pirelli, Saint Gobain, Renault, Philips etc.

3. Teachers will have to orient the learners towards the key ideas and main issues in both information gathering and processing. All these different and important new coaching activities will also put a high demand on the management capabilities of teachers.
4. ICT offers new opportunities to teachers to spend more time on assessment, individual coaching, creation of lessons and will lessen the burden of repetitive lectures as well as some administrative tasks.
5. Teachers will operate at the leading edge of modern technology and will therefore need to update continuously their technical knowledge in the use of ICT. Just as is the case for learners, the training and further training of teachers becomes their individual responsibility. This will demand a major and continuing investment in time and money. If it is done well then this training should help motivate teachers to take full advantage of the opportunities presented by ICT.
6. Teaching will no longer be principally an isolated endeavour but will involve a team teaching approach. Teaching teams could be located in a specific school but they may also be distributed over many places, both nationally and internationally. In order to assist this process, we recommend the creation of knowledge management networks through which teachers can share their experience and build knowledge libraries of best practice.
7. Their new role should raise the professional standing of teachers. We reaffirm here our recommendations given in the earlier ERT report "Education for Europeans", that "teaching career structures and pay policies should reward competence and encourage greater commitment and achievement; this should be done as part of regular assessment procedures."

2.10.2 Learners

1. Today's learners need to be able to process complex information, solve problems, make decisions against the background of uncertainty and relate their knowledge and skills to novel and ever changing situations. Learning therefore should be active, constructive, goal oriented and systematic. ICT is a tool which will give everybody the opportunity to become a constructive and creative learner; learners will learn by doing and discovering. These skills will be acquired progressively throughout the learning process.
2. With ICT, learning can happen at any age, any time and any place. Learners will therefore need to become responsible, self-disciplined *and independently minded*. Motivation, which has always been a central concept in learning, becomes even more relevant in the context of learning through new technologies.
3. Learners will be able to set and pursue their own learning goals at their own pace. However, since ICT environments are essentially unstructured, learners will need intensive help for knowledge management. They will need to be adequately prepared for independent learning and they should keep in mind that they will not necessarily find this new learning process so easy. It will still demand a lot of personal effort. Goal orientation will be an activity of utmost importance for the learning process to occur. ICT allows for internally adapted goals tuned towards the personal needs of the learner. Each learner will be regarded as a customer taking into account his/her learning style, past performance and future plans. This will demand strong personal support, self-regulation and new partnerships. There will be an increased need for counsellors to help and guide learners in the development of their individual learning programmes so as to ensure that these programmes are oriented towards a good integration of the learner within society.

4. Learners should be able to draw knowledge from new and varied sources and to exchange this knowledge with others. They will become researchers. In order to avoid the risk of isolation of the learner, learning with ICT should offer opportunities for group learning and the possibility of solving problems and working on projects in collaboration. This will therefore enable them to discover the positive effects of interactivity and team working.
5. All learners should have access to ICT. This of course includes the educationally less favoured and the excluded. ICT can improve the quality of education available to the educationally less favoured and it can offer an open door to the excluded to re-enter the world of learning. Educationally disadvantaged learners can be more motivated and feel less threatened when learning on computers than when learning in a regular classroom setting. If we do not give these disadvantaged groups sufficient access to ICT, then existing social inequalities will be greatly increased.

2.10.3 Educational leaders

- institutions, from pre-school to adult education, must be a major driving force for the changes in the educational system and champions of innovative thinking. They have to become leaders with a vision on the educational mission of their institute and possess the management skills necessary to make that vision a reality.
- Educational leaders should create an atmosphere of constructive criticism and positive attitudes, both within the group of teachers and within the student population. They will need to support teachers in the adoption of new technologies by creating space to experiment and try out new ideas.
- The leaders need to cultivate an open culture and decentralised decision-making. They will need to foster teamwork between teachers and engage outside help when needed.
- Leaders of the future will need strong skills in dialogue and negotiation. In an open environment they will have an important communication role to play towards all the partners involved.
- The management of schools will be improved by the introduction of new technologies. An integrated management information system will reduce the time needed for administrative tasks, facilitate analysis and assessment, strengthen understanding of organisational functions and needs and help clarify priorities for change.
- Industry can help educational leaders by giving them access to the training of new management skills needed and also by generally opening up access to their training centres. We recommend to national governments to give educational leaders all the necessary autonomy to implement the introduction of ICT in their learning places. This necessary autonomy in our view includes autonomy in respect of the recruitment and development of staff and the allocation of available financial resources.

2.10.4 The learning community

- Lifelong Learning will not be restricted to a straightforward progression through primary, secondary and tertiary education but will take place at many different times and in a variety of formal and informal settings including places, not presently recognised as places of learning. The learner will be at the core of the learning process and this will require close cooperation of all the links of the Educa-

tion Chain as well as intensive interaction between the formal educational system and the outside world. We are witnessing the emergence of the learning community.

- The learning community is composed of all the sites where learning takes place. This includes schools, colleges, universities and also workplaces, sports and community centres, cultural centres (e.g. libraries, museums,...) and the home. Each of these places can be a learning facility. ICT will greatly enrich the knowledge available to each learning facility and will allow all learning facilities to be networked together.
- Networking will be a key concept in the learning community. All the learning facilities can be electronically linked in order to broaden and deepen the wealth of knowledge and expertise available to each of them. Provided that an open and free access is granted, this networking can help to improve the integration of the educationally less favoured into society and reduce the gap between the technology 'haves' and 'have nots'.
- Ignorance and fear of the new ICT can be a major barrier to learning. Accordingly, we believe that every learning community should set up specific learning facilities dedicated to helping every citizen, independent of age or social background, to become more familiar with and confident in the use of the new information technology.
- It is essential that all the major players in the learning community, be they from government, industry or the world of education have an open and constructive dialogue on the means to implement ICT in all the learning facilities. We therefore recommend that all national governments of Europe begin now the task of leading the restructuring of their national education systems in order to design, create and ultimately implement the learning community of the future. One vital element in the building of this community will be the establishment of a consistent pan-European assessment of the quality and content of ICT learning processes. A relatively simple first step towards achieving this end would be the establishment of a system of European Quality Awards for ICT-based learning.

2.11 Transkriptionszeichen

P

| | |
|----------|---|
| (.) | Kurzes Absetzen |
| (..) | Hörbare Pause |
| (...) | Längere Pause, ca. 3 Sekunden |
| (9 Sek.) | Längere Pause, die 3 Sekunden überschreitet |

B

| | |
|--------------|----------------------------|
| (') | Anheben der Stimme |
| <u>immer</u> | Starke Betonung des Wortes |

| | |
|-----|--|
| (&) | Unmittelbarer Anschluß des nächsten Wortes |
| (-) | Stimme bleibt in der Schwebe |
| (h) | Undeutlicher Laut oder undeutliches Wort |