

# 1 EINLEITUNG

## 1.1 Gesamtschulen als Forschungsgegenstand

Seit der Bildungsreform am Ende der 60er Jahre und den mit ihr verbundenen Neugründungen von Gesamtschulen gibt es eine öffentliche Diskussion um Sinn und Zweck dieser neu entstandenen Schulform. Die ihr zu Grunde liegende Konzeption wurde anfänglich mit der gleichzeitig stattfindenden Studentenbewegung in Verbindung gebracht mit dem Ergebnis, dass den Befürwortern gesellschaftsverändernde Absichten unterstellt wurden. Es ging den Begründern dieser neuen Schulform allerdings nur – wie auch in der öffentlichen Diskussion bekundet wurde – um die Erschließung der Begabungsreserven bisher bildungsferner Bevölkerungsschichten, die im sich abzeichnenden technologischen Wandel nach der auf den zweiten Weltkrieg und die Gründung der Bundesrepublik folgenden technologisch noch konventionellen Aufschwungsphase gebraucht werden würden. Der Bedarf an geschultem Nachwuchs war zunächst noch durch Flüchtlinge aus der DDR, dem zweiten deutschen Staat, gedeckt worden, musste nach deren Ausbleiben infolge des Mauerbaus 1961 aber selbst aufgebracht werden.

Die ursprüngliche Konzeption der Gesamtschulen, so wie sie vom Deutschen Bildungsrat<sup>1</sup> in seinen Empfehlungen zur "Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen" (1970) formuliert ist, verfolgt einen über das bis dahin gültige allgemeine Verständnis von Schulen hinausgehenden Ansatz und sieht eine "wissenschaftliche Schule für alle" vor. In den Formulierungen der Bildungskommission heißt es dazu:

"Die Schule muss in jedem Fach die Beziehung zur Wissenschaft herstellen, sie muß die Notwendigkeit der Spezialisierung aus den Grundlagen des wissenschaftlichen Denkens entwickeln, zugleich aber der Gefahr entgegenwirken, dass durch die Spezialisierung der Einblick in das Ganze und seine Zusammenhänge verloren geht. Die Schule ist abhängig von Wissenschaft, bereitet auf Wissenschaft vor und macht die Grenzen der Wissenschaft bewusst. Sie soll die Ausstattung zum Leben in einer von der Wissenschaft bestimmten Welt vermitteln und damit auch die Fähigkeit zur individuellen Distanz gegenüber den Sachzwängen dieser Welt ausbilden." (Empfehlungen 1970, S.300)

Bei diesen Formulierungen handelt es sich allerdings lediglich um eine allgemeine Beschreibung der Zielsetzungen des Schulversuchs, wobei eine mögliche Überforderung der Schüler(innen) in Rechnung gestellt wird. Hierin zeigt sich aber bereits die Grundtendenz des Konzepts, sehr abstrakte Ansprüche an die neu zu gründenden Schulen zu stellen, ohne die konkreten Bedingungen der Problematik des Aufwachsens dabei im Blick zu haben. Es wird von einer "Individualisierung des Lernens" gesprochen, die durch die Einführung eines Systems von Fachleistungskursen zu erfolgen habe. Es solle den Schüler(inne)n ermöglicht werden, unter pädagogischer Anleitung durch die Lehrer(innen) individuelle Schwerpunkte zu finden, um das

---

<sup>1</sup> Der 1965 durch ein Abkommen zwischen Bund und Ländern eingerichtete Deutsche Bildungsrat soll als Beratungsinstanz eine institutionelle Verknüpfung von Verwaltung und Wissenschaft herstellen. Er ist als Zwei-Kammern-System eingerichtet und besteht aus einer Bildungskommission, die einer Regierungskommission aus Kultusministern, Vertretern der Bundesregierung und kommunalen Spitzenverbänden Vorschläge zu einer Veränderung der Strukturen des Bildungswesens vorlegt. Die Amtszeit beträgt 5 Jahre. (Arbeitsgruppe Bildungsbericht, 1994, S.88ff.)

lernen zu können, was der eigenen Begabung entspreche. Damit solle der "verbreiteten Schulpassivität" entgegengewirkt werden. Die Schüler(innen), die bisher in einem Zweig des dreiteiligen Schulsystems – also in Haupt-, Realschulen und Gymnasien – untergebracht und in ihren persönlichen Entfaltungsmöglichkeiten eingeschränkt wären, solle die Entwicklung ihrer individuellen "Interessen, Neigungen und Fähigkeiten" ermöglicht werden. Die verfrühte Auslese nach der Grundschule bedeute eine Benachteiligung der Kinder aus den unteren Sozialschichten, und die andererseits "positiv" Ausgelesenen würden zugunsten eines "nahezu vollständig verbalen Unterrichts" von den Erfahrungen der praktischen Arbeit abgeschnitten. Die Gesamtschule mit ihrem Kurssystem biete die Möglichkeit, alle Lernbereiche auszunutzen und sei gleichzeitig mit einer größeren Flexibilität verbunden, wodurch sie in der Lage sei, die Fähigkeiten der Schüler(innen) optimal zu fördern. Fachspezifische Leistungsdifferenzierung ermögliche es den Schüler(inne)n, in dem Fach, in dem sie sich stark fühlten, in anspruchsvollere Kurse aufzusteigen, andererseits die Fächer, in denen sie "Leistungsausfälle und Motivationssperren" aufwiesen, mit den Kursen, in denen sie gute Leistungen erbrächten, auszugleichen. Dadurch verringere sich das "Problem des Sitzenbleibens", also der Wiederholung eines Jahrganges, das bei den betroffenen Schüler(inne)n oftmals zu schweren psychischen und sozialen Belastungen und zum vorzeitigen Schulabgang führe. Als Problem sieht die Kommission die Möglichkeit, dass sich die Schüler(innen) aus den unteren sozialen Schichten auch in den untersten Fachleistungskursen wieder finden könnten. Sie stellt aber fest, dass sich auf Grund bisheriger Forschungen die Hypothese aufstellen ließe, dass eine solche Verbindung mit der sozialen Herkunft nur in den sprachlichen Fächern "besonders stark" zu erwarten sei, dagegen "in Mathematik geringer und in den Naturwissenschaften noch etwas geringer" ausfiele. Der Gefahr einer ungerechtfertigten Auslese, wie sie bisher durch die zu frühe Festlegung auf einen bestimmten Schultyp gegeben gewesen sei, wolle man in der Gesamtschule dadurch begegnen, dass "in der Gesamtschule eine Leistungsdifferenzierung nicht zu früh und zunächst in wenigen Fächern und in geringem Ausmaß" stattfinden solle. Die Wahl des Schulabschlusses erfolge in einer Gesamtschule später als im dreigliedrigen System, in welchem die Wahl schon mit dem Eintritt in eine der drei möglichen Schulformen erfolgt sei. Durch eine solche Verschiebung seien die Schüler(innen) in die Wahl ihres Abschlusses einbezogen und an der Entscheidung über ihren Bildungsgang und ihre künftigen Chancen beteiligt.

Die Gesamtschule sei ein offenes System und entspreche mithin den Zielen einer offenen Gesellschaft. Die Vorstellungen hinsichtlich des sozialen Zusammenlebens der Kinder aus verschiedenen Bevölkerungsschichten sind in den Empfehlungen des Bildungsrates dagegen eher verwaschen und werden selbst noch als klärungsbedürftig angesehen.

"Gemeinsame soziale Erfahrung in der Gesamtschule soll nicht die Anpassung an ein harmonisches Gemeinschaftsdenken erzielen. Die Begegnung der verschiedenen Sozialschichten in der gemeinsamen Schule kann vielmehr zur Entdeckung und zum Bewußtwerden der sozialen Unterschiede führen. Soziale Konflikte können artikuliert und gemeinsam diskutiert werden. Die Schüler gewinnen eher die Einsicht, dass die in der Familie selbstverständlichen Lebensformen nicht naturgegeben und unveränderlich sind. Die Distanz, die so gegenüber der eigenen Herkunft und den bisher unreflektierten Lebensformen gewonnen werden kann, kann zugunsten einer Individualisierung wirken." (Empfehlungen 1970, S.308)

An dieser Stelle wird die Problematik von abstrakten Konzepten erkennbar. Das Zusammenführen von Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen sozialen Schichten wird als konfliktträchtig begriffen, doch wird einfach angenommen, dass die Bewusstmachung der Unterschiede zu einem distanzierten Verhältnis zu sich selbst führen werde. Zwar wird die Notwendigkeit von Begleitforschung betont, doch ist sie durch ihren statistischen Survey-Charakter der Tendenz nach nur für diejenigen unmittelbar brauchbar, die mit Verwaltung befasst sind und nicht für diejenigen, die in der schulischen Praxis tätig sind, also die Angehörigen eines Lehrer(innen)kollegiums.<sup>2</sup>

Die Vorstellungen von der Funktionsweise der neuen Gesamtschulen im Gegensatz zum herkömmlichen dreigliedrigen System, die erst nach der Einrichtung von Gesamtschulen überprüfbar geworden sind, haben zunächst sehr viele Kritiker auf den Plan gerufen und Begleitforschungen nach sich gezogen, von denen die Arbeitsgruppe um Helmut Fend (FEND 1974a, 1974b, 1976a, 1976b, 1977, 1979) eine Serie von Survey-Studien erstellt hat. In ihnen werden die neu gegründeten Gesamtschulen den Schulen des dreigliedrigen Systems gegenübergestellt und im Rahmen eines umfangreichen Befragungskataloges auf Merkmale wie Arbeitszufriedenheit der Lehrer(innen), Problemwahrnehmungen, kollegiale Beziehungen, Einstellungen, Schüler(innen)-Lehrer(innen)-Beziehungen usw. untersucht. Das Ergebnis lautet, dass sich Gesamtschulen nicht von anderen Schulformen unterscheiden würden, dass man vielmehr schultypunabhängig von "guten" oder "schlechten" Schulen sprechen müsse.<sup>3</sup> Die Quintessenz dieser Ergebnisse ist die Suche nach den Besonderheiten der sog. "guten" Schulen, die sich im Bundesland Hessen 1985 in der Gründung eines Arbeitskreises "Qualität von Schule" beim "Hessischen Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung" (HIBS) niederschlägt.

Hessen hat, neben Nordrhein-Westfalen, Berlin und den Hansestädten Hamburg und Bremen die größte Zahl von Gesamtschulen<sup>4</sup>. Der Grund dafür liegt in der flächenmäßigen Umsetzung der vom Deutschen Bildungsrat anfangs empfohlenen Einrichtung von Gesamtschulversuchen. Vorgesehen war dabei, dass sie in einer zweiten Phase als Regelschulen erprobt werden sollten. Die CDU-regierten Bundesländer, d.h. die süddeutschen, das Saarland und Schleswig-Holstein, vollzogen 1973 eine Kehrtwende und scherten mit dem formalen Argument der mangelnden Finanzierbarkeit aus der bisher gemeinsam getragenen Reform des Schulwesens aus. Die bereits eingerichteten Gesamtschulen wurden in diesen Ländern mit großer Skepsis betrachtet und kamen über das Stadium von Versuchsschulen nicht hinaus.<sup>5</sup> Die 1975 endende zweite Amtsperi-

---

<sup>2</sup> Vgl. dazu die Studie von IRLE/WINDISCH, die sich mit der Akzeptanz und Umsetzung von Forschungsergebnissen durch Lehrerkollegien befasst (1989).

<sup>3</sup> Zu ähnlichen Ergebnissen wie die Gruppe um FEND kommen am Ende der 70er Jahre Studien aus Großbritannien (RUTTER u.a. 1979/80) und USA (BROOKOVER u.a. 1979).

<sup>4</sup> Es wurden zwei Typen von Gesamtschulen eingerichtet. Integrierte Gesamtschulen, die dem vom Deutschen Bildungsrat vorgeschlagenen Organisationsmodell entsprechen und kooperative oder "additive" Gesamtschulen, die je einen unabhängigen Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialzweig unter einem Dach vereinigen. Wenn hier weiterhin nur von "Gesamtschulen" gesprochen wird, ist immer die Form der integrierten Gesamtschule gemeint. Die kooperativen Gesamtschulen sind aus einer KMK-Vereinbarung von 1969 hervorgegangen, die neben der integrativen auch eine schulformbezogene Variante vorsieht.

<sup>5</sup> Durch diese Kehrtwendung gerieten die Gesamtschulen in das Kreuzfeuer der Kritik. Ihre Ablehnung durch die CDU-Opposition im Bundesland Hessen führte zu einer Verbindung dieser Ablehnung mit der

ode des Deutschen Bildungsrates wurde auf Grund der Meinungsverschiedenheiten um keine weitere Periode verlängert und so lief dessen Arbeit aus. Im Abschlußbericht der Bildungskommission wird der Stand der Entwicklung bilanziert und festgestellt, dass die Entwicklung sehr ungleichmäßig verlaufen sei und sich nun die Frage stelle, ob "die Gesamtschule als alternatives Schulsystem zur Dreigliedrigkeit oder als weitere Form angesehen (werde), die zu den traditionellen Schulformen (hinzukomme)." (Deutscher Bildungsrat, 1975, S.175) Damit bleiben die eingerichteten Gesamtschulen in einem Schwebезustand, der ihre Existenz in Frage stellt, da offen bleibt, ob die anderen Bundesländer, die nur über Versuchsschulen diesen Typs verfügen, die in ihnen erteilten Abschlüsse anerkennen. Die 1982 von der KMK erzielte Vereinbarung sieht eine Gleichstellung der Gesamtschulabschlüsse mit denen des traditionellen Schulsystems vor, jedoch um den Preis einer klaren Unterscheidung der Leistungsanforderungen im dreistufigen Kurssystem der integrierten Gesamtschulen. Dieser Zustand wird erst Ende 1993 beendet, als die KMK beschließt, die Vielfalt der Schularten und Bildungsgänge anzuerkennen, die sich durch die neu hinzugekommenen Bundesländer auf dem Territorium der ehemaligen DDR nicht mehr mit den Maßstäben der alten Bundesländer messen lässt. Mit dieser Entscheidung verloren die Gesamtschulen ihren bisherigen Sonderstatus und wurden den Schulen des dreigliedrigen Systems gleichgestellt.

Die Nachteile der Organisationsform der integrierten Gesamtschulen, die ab Mitte der 70er Jahre mit steigenden Schüler(innen)zahlen zu kämpfen haben, werden an dem Trend erkennbar, alle Probleme organisatorisch lösen zu wollen, wie Ulrich Steffens und Tino Bargel bemerken:

"Die Absolutheit des Kern-Kurs-Systems in großen Bändern, die Stundenplanerstellung unter Managementgesichtspunkten und unter optimalem Lehrereinsatz, der stündliche Raumwechsel, die ständig wechselnden Lerngruppen, durchschnittlich zehn Lehrer in einer Klasse, Fachlehrerprinzip in möglichst vollendeter Form (pro Fachlehrer 250 Schüler und mehr pro Woche), separater Förderunterricht für Schüler, die im Regelunterricht Schwierigkeiten haben, diese und andere Gegebenheiten sind selbstverständliche Bestandteile von Gesamtschule und sind organisatorische Auswüchse einer fehlverstandenen Operationalisierung von "optimaler individueller Förderung" und Durchlässigkeit. Welche Beziehungsqualität zwischen Lehrer und Schüler sowie Schülern untereinander ein solches lernorganisatorisches Setting zur Folge haben kann, ist aus der Literatur hinreichend bekannt." (STEFFENS/BARGEL, Beiträge 1, 1987, S.7)

Als Alternative wird zeitgleich seit etwa der Mitte der 70er Jahre darüber nachgedacht, wie die sich angesichts steigender Schüler(innen)zahlen vergrößernden Gesamtschulen vor dem Verlust ihrer pädagogischen Handlungsfähigkeit bewahrt werden könnten. Mit dem "Team-Kleingruppen-Modell" (TKM) sollen die Auswüchse eines Massenbetriebes verhindert werden.<sup>6</sup> Hinter diesem Begriff verbirgt sich das Konzept von "Schulen in der Schule", d.h. von aus Leh-

---

Kritik an der gesamte Reformpolitik der regierenden SPD und später der SPD und der Grünen. Die Gesamtschulen mussten als Beweismittel dafür erhalten, dass diese Reformen nicht funktionieren könnten und untauglich wären. Gleichzeitig kamen sie in Schwierigkeiten, da sie von der SPD – als ihrer Urheberin – angesichts des gegen sie entfachten Drucks und des ab Mitte der 70er Jahre erlahmenden Reformeifers nur noch halbherzig unterstützt wurden. Von CDU-Seite wurde grundsätzlich angezweifelt, dass Gesamtschulen ähnlich leistungsfähig wären wie die Schulen des dreigliedrigen Systems.

<sup>6</sup> Vgl. dazu Arbeitsgruppe TKM (1974-1979): Das Team-Kleingruppen-Modell (1979); BRANDT/LIEBAU (1978); SCHLÖMERKEMPER (1987)

rer(inne)n bestehenden Jahrgangsteams, die unabhängig von der zentralen Planung in der Schule für die Belange ihres Jahrgangs selbst verantwortlich seien. Die einzelne Klasse wiederum werde aufgeteilt in Tischgruppen von Schüler(inne)n, die von den Klassenlehrer(inne)n auf Tischgruppenelternabenden zusammen mit den Eltern betreut würden. Der Schwerpunkt liege nicht mehr primär auf der Vermittlung von Fachinhalten, sondern auf der Herstellung von tragfähigen Beziehungen zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n, die das Vermitteln von Unterrichtsinhalten stützen sollten. Indem in der Runde der Tischgruppe den Eltern die Lernprozesse ihrer Kinder transparent gemacht werden, werde eine Verbindung hergestellt zwischen dem Lernen in der Schule und der Sozialisation im Elternhaus. Die schulische Sozialisation erfolge damit nicht mehr abgekoppelt von den Aktivitäten des Elternhauses und die Lehrer(innen) könnten sich auf die Erziehungsbemühungen der Eltern stützen oder zusammen mit ihnen eine Grundlage für das Sozialverhalten der Schüler(innen) herstellen.

Die Einstellungsbegrenzungen für Lehrer(innen) in der zweiten Hälfte der 70er Jahre und der folgende Einstellungsstopp zu Beginn der 80er Jahre beim gleichzeitigen Durchzug des ersten "Schülerberges" lassen die Grenzen des ursprünglichen Gesamtschulkonzepts deutlich werden. Dazu kommt, dass auch im SPD-regierten Hessen Gesamtschulen von der Bevölkerung nicht immer gewollt sind und es zum Teil erhebliche Vorbehalte gibt, die von der CDU-Opposition aufgegriffen werden und den negativen Effekt noch verstärken. Die SPD-geführte Landesregierung zieht sich aus ihrem vormaligen Engagement in der Bildungspolitik zurück und überlässt es den Lehrer(inne)n an den Gesamtschulen, die zum größten Teil neu eingestellt worden sind und über wenig Erfahrungen verfügen, deren Konzept zu verteidigen. Das ist nur möglich, weil es durch die Neueinstellungen im Orientierungshaushalt der Lehrerschaft der Gesamtschulen eine "ideologische" Komponente von Reformüberzeugungen und –interessen gibt, die entsprechend der Zusammensetzung des jeweiligen Kollegiums unterschiedlich ausgeprägt ist. Viele der Lehrer(innen) stammen aus der Generation, welche die Zeit der Studentenbewegung noch miterlebt hat und hegen idealistische Vorstellungen von der Unterstützung sozial Benachteiligter und der Durchsetzung eigener Interessen.

In diese Phase fällt der Beginn der Überlegungen an der Comenius-Schule, sich durch gezielte Initiativen selbst aus der desolat gewordenen Situation der Gesamtschulen zu befreien. Da keine Kontakte zu Hochschulen bestehen, gelingt es nicht, Interessenten für Schulbegleitforschung zu finden. Versuche zur Kontaktaufnahme bleiben ergebnislos.

Das Ergebnis der Fend-Studie hat das Hauptinteresse von den Gesamtschulen weggelenkt. Für den Arbeitskreis "Qualität von Schule" beim HIBS steht nun die Betrachtung von Einzelschulen im Vordergrund, wobei die Schulform selbst keine große Rolle mehr spielt. Gefragt wird nach dem, was die "Qualität" einer einzelnen Schule ausmacht. Es wird dabei festgestellt, dass sich Schulen nur begrenzt durch die Schulaufsicht steuern ließen, dass es vielmehr an der "pädagogischen Einstellung" liege, die im Kollegium vorhanden sei, wie es gelinge, den Unterrichtsbetrieb zu organisieren und daran, ob die Schule eine gewachsene "Kultur" habe. Qualität habe somit etwas mit der Zusammenarbeit der Lehrer(innen) zu tun:

"Die spezifische Qualität einer Schule kann damit als Resultat kollegialer Problemlösungen begriffen werden, wobei die Art und Weise der gewählten Lösungen von den wahrgenommenen Rah-

menbedingungen und Problemkonstellationen, vom pädagogischen Anspruch und von der Bereitschaft und den Fähigkeiten der Kolleginnen und Kollegen sowie von den Aushandlungsprozessen im Kollegium und der Verbindlichkeit ihrer Einhaltung beeinflusst wird." (STEFFENS/BARGEL, Beiträge 1, 1987, S.2)

Die Schule sei diesem Verständnis nach keine Organisationsform mehr, wo Lehrer(innen)individuen in ihren einzelnen Fächern unabhängig voneinander die Schüler(innen) unterrichten würden, sondern ein gestaltbares Ganzes, das von den Lehrer(inne)n der Schule selbst entwickelt würde.

"Begrift man Schule als eine sich selbst gestaltende Individualität, dann besagt dies zugleich, dass ein Kollegium das Schicksal seiner Schule selbst in der Hand hat. Ungeregelte Schulverhältnisse und je nach Lehrer oder Lehrergruppe sich widersprechende Erziehungsauffassungen hinterlassen bei den Schüler(innen) ebenso erzieherische Wirkung wie im Kollegium verabredete, klare Arbeitsstrukturen und eine argumentativ ausgehandelte, gemeinsam getragene Erziehungspraxis – und sei dies nur in Form eines Minimalkonsenses. Es ist davon auszugehen, dass jede Schule ein Erziehungskonzept praktiziert, unbeschadet der Frage, ob dies bewusst vom Kollegium gestaltet ist oder dem Zufälligen überlassen bleibt. Den innerkollegialen Kooperations- und Aushandlungsprozessen ist deshalb eine besondere Bedeutung für die weitere Schulentwicklung zuzusprechen." (STEFFENS/BARGEL, Beiträge 1, 1987, S.3)

Es komme darauf an, sich in einem Lehrer(innen)kollegium darüber zu verständigen, worin die Gemeinsamkeit der Gestaltung zu bestehen habe, welches Konzept man damit verfolge und sich durch ständigen Erfahrungsaustausch über die pädagogischen Aktivitäten wechselseitig zu sensibilisieren. Durch Kooperation sollten dann die erkannten Probleme gemeinsam einer Lösung zugeführt und so die innovative Weiterentwicklung der Schule betrieben werden. Kooperation der Lehrer(innen) wird auch als Grundvoraussetzung angesehen, um das Verhalten und die Einstellungen im jeweiligen Kollegium längerfristig zu verändern.

Konkretisiert wird dieses Konzept der Lehrerkooperation als Grundlage für eine Weiterentwicklung von Gesamtschulen durch Ursula Dörger (1992). Gesamtschulen aus drei Bundesländern sollen von 1989 bis 1991 in einem Projekt "Lehrerkooperation" versuchen, selbst Konzepte für eine bessere Zusammenarbeit zu entwickeln. Sie sieht die Gesamtschulen unter Wettbewerbsdruck durch den ständig aufgezwungenen Vergleich mit Schulen des dreigliedrigen Systems stehend, wobei es den Kollegien oftmals schwerfalle, die damit verbundenen Herausforderungen realistisch einzuschätzen, da in ihnen Tradition und Selbstgewissheit der alten Schulen nicht vorhanden wären und sie dazu neigen würden, sich zu überfordern. Die Schulaufsichtsinstanzen würden sich darum bemühen, Gesamtschulkollegien vor Überforderung zu schützen, indem sie "Regelhaftigkeit und Verhaltensgewissheit" herstellten, also Vorschriften zur Geltung brächten. Das habe aber den Effekt, dass Gesamtschulen dann unter der Hand zu Schulen würden wie alle anderen auch und die in ihnen auftauchenden Konflikte als lösbare Probleme erscheinen würden, die durch kluges Management zu bewältigen seien. Dabei würden aber die "unaufgeklärten inneren Widersprüche der Gesamtschule" aus dem Blick geraten. (DÖRGER 1992, S.21)

Als Leitfaden zur Dramaturgie des Veränderungsprozesses schlägt sie folgende Arbeitsschritte vor:

- Das Subjekt einer Gesamtschule ist das Kollegium.
- Das Kollegium wird durch seine Konzeptgruppe repräsentiert.

- Die Konzeptgruppe macht sich über ihre Gesamtschule kundig.
- Die Konzeptgruppe vergleicht ihre Schule mit anderen Gesamtschulen.
- Die Konzeptgruppe diskutiert Verbesserungsmöglichkeiten für ihre Gesamtschule.
- Die Konzeptgruppe prüft, ob das Kollegium die Praxis als veränderungsbedürftig ansieht.
- Die Konzeptgruppe entwirft ein Modell als Organisationsrahmen für eine veränderte Praxis.
- Die Konzeptgruppe plant ein Programm zur schrittweisen Veränderung.
- Die Konzeptgruppe wirbt für die gewünschte Veränderung.
- Das Kollegium diskutiert die Ziele, die mit der Veränderung erreicht werden sollen.
- Die Konzeptgruppe bereitet Entscheidungen des Kollegiums vor.
- Das Kollegium setzt sich mit den Konsequenzen für die individuelle Lehrerarbeit auseinander.
- Das Kollegium findet Wegbereiter für die Entwicklung der neuen Praxis.
- Die Konzeptgruppe berät mit dem ersten Team, wie die Veränderungen angefangen und unterstützt werden können.
- Die Konzeptgruppe organisiert die Vermittlung der Praxiserfahrungen an das Kollegium.
- Die Konzeptgruppe prüft die Praxis auf ihre Übereinstimmung mit den gewünschten Zielen.

Das Konzept der Lehrerkooperation ähnelt den Vorschlägen, die von Hans-Günter Rolff vom Dortmunder "Institut für Schulentwicklungsforschung" zum "Institutionellen Schulentwicklungsprozess" (ISP) gemacht werden, der als schulische Sonderform des allgemeiner gefassten Konzepts der "Organisationsentwicklung" (OE) gilt (DALIN, 1986; ROLFF 1993; DALIN/ROLFF/BUCHEN, 1995; BUHREN/ROLFF, 1996). Schulentwicklung, die nicht mehr allein als Entwicklung von Gesamtschulen verstanden wird, ist hierbei ein von außen durch Moderatoren gelenkter Prozess, bei dem die Untersuchungsergebnisse sofort wieder in die Beratung eingehen. Dabei wird das Konzept eines aufeinander aufbauenden mehrphasigen Prozesses zu Grunde gelegt. Begonnen wird mit einer "Einstiegsphase", bei der sich die Berater und das Kollegium kennenlernen und die Berater versuchen, die vorhandene Beziehungsstruktur zu ergründen. Ihr folgt eine "Diagnosephase", bei der es um eine gemeinsame Analyse und Problembeschreibung der Schule geht. Dem schließt sich eine "Zielerklärungsphase" an, in der Entwicklungsziele bestimmt werden und die konkrete Planung von Handlungsschritten erfolgt. In der "Institutionalisierungsphase" dann werden die als Projekte deklarierten einzelnen Vorhaben von dafür verantwortlichen Gruppen umgesetzt bzw. Schritt für Schritt in die schulischen Arbeitsabläufe integriert. Als institutionalisiert können sie erst dann gelten, wenn sie Bestandteil des Schulalltags geworden sind. Dieses aktionsorientierte Konzept von Schulentwicklungsforschung steht aber immer vor dem Problem, dass die von außen kommenden Moderatoren zwar den Vorteil haben, festgefahrene Beziehungsstrukturen mit ihrem fremden Blick erfassen und analysieren zu können, gleichzeitig aber auch Fremde bleiben und deshalb die Nuancen des internen Verständnisses von den Alltagsproblemen der Schule, die weiter unten als Orientierungsmuster im "konjunktiven Erfahrungsraum" der Lehrer(innen) bezeichnet werden, nicht genau herausspüren können. Der Versuch, mit einem Fragebogen diesem Umstand beizukommen, birgt die Gefahr,

die für die Lehrer(innen) bestehenden Probleme zu reduzieren und dann in der weiteren Entwicklung nicht mehr verstanden zu werden.<sup>7</sup>

In beiden Fällen steht das "Wie" des Veränderungsprozesse im Mittelpunkt. Es geht nicht mehr um abstrakte gesellschaftspolitische Ziele, sondern nur um die Anpassung der Gesamtschulen bzw. inzwischen der Schulen überhaupt an veränderte gesellschaftliche Bedingungen. Dabei hat die Reform ihr Gesicht verändert. Sie ist nicht länger von oben verordnet und ausgedacht in repräsentativen Gremien, sondern soll getragen werden von den Betroffenen selbst.

Es gibt keine "Bildungspolitik" im alten Sinne mehr. Die Aufbruchstimmung der späten 60er und frühen 70er Jahre ist bald verflogen, die nicht ganz unberechtigten Furcht der Mehrheit in der Bevölkerung vor unbedachten Entscheidungen und der Furcht der Politiker vor ihrer eigenen Courage tragen dazu bei, dass keine Entwicklung mehr in Gang kommt. Die mühsame Herstellung von Kompromissformeln und das Lebenmüssen mit ihnen hat mit der Zeit eine defensive Stimmung erzeugt, wo es sinnvoller zu sein scheint, in Deckung zu bleiben und die Veränderung denjenigen zu überlassen, die davon betroffen sein werden. Durch diesen Umstand hat ein demokratisches Element in die Gestaltung dessen, was man heute als Bildungspolitik bezeichnen könnte, Einzug gehalten. Die Politiker beschränken sich darauf, die Rahmenbedingungen für die Schulen zu schaffen, die diese dann selbst auskleiden müssen.

Nach der Zeitspanne des Untersuchungszeitraumes wird in Hessen an Stelle der alten Schulgemeinde eine "Schulkonferenz" eingerichtet (1993/94), wodurch den Eltern ein größeres Mitspracherecht eingeräumt wird. Dann soll durch "Schulverbünde" eine engere Verbindung hergestellt werden zwischen Sekundarstufen-I-Schulen, also größtenteils Gesamtschulen, und den Sekundarstufen-II-Schulen, den Oberstufengymnasien, welche die Absolventen der Sekundarstufen-I-Schulen mit einer Übergangsqualifikation aufnehmen müssen. Den Einzelschulen wird in begrenztem Rahmen "Autonomie" gewährt, damit sie freie Hand haben bei der Weiterentwicklung ihrer Schulkonzeption. Ein Grund für den Rückzug der Politik aus dem Bildungsbereich liegt aber auch darin, dass die Länderkassen leer sind und kein Geld mehr für Gestaltungsvorstellungen vorhanden ist. Die Diskussionen darüber, ob die Schulen in Zukunft ihre Gebäude in Eigenregie reinigen sollen, weil der jeweilige Schulträger keine Mittel für eine Reinigungsfirma aufbringen kann, zeigt, dass in Zukunft aus einer ganz anderen Richtung Einflussnahme zu erwarten ist. Die Gesamtschulen werden sich in Zukunft immer mehr um die Einwerbung von privaten Fördermitteln kümmern müssen. In diesem Zusammenhang sind Kampagnen

---

<sup>7</sup> Dazu ein Zitat aus H.-G. Rolffs Fallstudienbuch. Es handelt sich um den Brief eines Lehrers aus einer unterstützten Schule an den Moderator: "Auch kann man m.E. mit dem Einsatz des sogar veränderten GIL-Fragebogens (Diagnoseerhebung, d.Verf.) nicht nah genug an die ‚Schulwirklichkeit‘ heran. Ich erlebe immer wieder, dass der Alltag an dieser Schule extrem verschieden wahrgenommen und artikuliert wird je nach Interesse, Funktion, Ideologie, Belastung etc.). Das, was an Wünschen zur Veränderung offiziell aufgeschrieben wurde, scheint mir in großen Teilen nur Fassade zu sein, die natürlich auch wiederum ihre Aussagekraft hat. Gespräche unter Lehrern dieser Schule drehen sich in der Regel nicht um diese Themen, sondern um ganz konkrete Belastungen im Alltag: schwierige Schüler, zu große Klassen, Wahrnehmungs- und Lernfähigkeit von Schülern, Belastung durch den Ganztagsbetrieb, Diskrepanz zwischen häuslicher und schulischer Erziehung, Massenbetrieb, Unterrichtsstörungen (vor dem Beginn des Prozesses als Thema einer pädagogischen Konferenz vehement vorgeschlagen) usw. usw." (BUHREN/ROLFF 1996, S.34)

interessant, die sich auf Modernisierungsstrategien in der Wirtschaft konzentrieren und dabei die Schulen einbeziehen wollen. Die Aktion "Schulen ans Netz", die von der Bundesregierung zusammen mit der Telekom<sup>8</sup> betrieben wird, wird von einer europäischen Initiative<sup>9</sup> unterstützt, die in ihrem Aktionsplan "Lernen in der Informationsgesellschaft" besonders Primar- und Sekundarschulen der EG ansprechen und dazu anregen möchte, das Internet für den Unterricht zu nutzen. Dadurch, dass Schulen dazu gedrängt werden sollen, die neuen Möglichkeit von Informationstechnologien zu nutzen und hierfür angesichts leerer Kassen Geldmittel zur Verfügung gestellt werden, besteht aber die Gefahr, dass wieder der Blick verstellt wird auf die "unaufgeklärten inneren Widersprüche" der Gesamtschulen, von denen Ursula Dörger spricht. Die Einbeziehung des Internets bedeutet eine gänzlich neue Situation für die Schulen insgesamt. Damit ist ein ähnlicher Umbruch im Gange wie zuletzt in den 60er Jahren mit dem Unterschied, dass es nun nicht mehr darum geht, die Schulen den Bedingungen der veränderten Gesellschaft anzupassen, wodurch andere Inhalte und ein anderes Wissen erforderlich geworden sind, sondern dass inzwischen der technische Wandel einen solchen Beschleunigungsprozess erfahren hat, dass es gar nicht mehr möglich ist, stabile Berufsbilder zu entwickeln, und der Prozess des Lernens selbst, die Fähigkeit zum eigenständigen Problemlösen bei gleichzeitiger Zusammenarbeit mit anderen im Mittelpunkt steht. Fachinhalte sollen nicht mehr gelernt werden wie unabänder-

---

<sup>8</sup> "Schulen ans Netz" ist ein eingetragener Verein, der in "public-private-partnership" betrieben wird und das Ziel verfolgt, die zukünftigen Arbeitnehmer auf die neuen, von den Informationstechnologien dominierten Strukturen des Arbeitsmarktes vorzubereiten. In weiten Teilen der Wirtschaft habe sich die Arbeitsorganisation bereits grundlegend geändert, und es sei deshalb notwendig, im Bildungsbereich Schritte einzuleiten, damit die Schulen an diese Entwicklung Anschluss fänden. Die "fachpädagogischen" Vorstellungen beschränken sich allerdings auf die Forderung zur Herstellung einer "ausgeprägten Medienkompetenz der Anwenderschaft", womit in erster Linie das Wissen um die richtige Anwendung der erforderlichen Software gemeint zu sein scheint, um zu verhindern, dass einer "Verzerrung von Meinungs- und Informationsbildung" Vorschub geleistet würde. Gefordert wird eine Bildungsoffensive mit dem Ziel, deutlich zu machen, dass in Zukunft in der sich schnell wandelnden Arbeitswelt "lebenslanges Lernen" erforderlich sei. Die Anwendungsmöglichkeiten im Unterricht bestehen in der Umsetzung von Gruppenarbeit (Teams) im Rahmen von Projekten. Dann bestehe die Möglichkeit zur "innere(n) Differenzierung durch den geeigneten, meist begleitenden Einsatz von selbstentwickelten oder zur Verfügung stehenden Programmen, selbstverantwortetes Lernen durch Verfügbarkeit von elektronischen Materialien und Programmen, die eine Vertiefung und Weiterqualifizierung ermöglichen, selbständig durchgeführte Lernerfolgskontrollen durch Nutzung von bereitgestellten Prüfungsroutinen, Kreativität und Disziplin herausfordernde Eigenschaften bei der Erstellung von eigenen Dokumentationen bzw. Materialien, Förderung des Demokratieverständnisses durch neue (netzgesteuerte) Interaktionsmöglichkeiten ..." Vgl. DRABE 1998, S.7

<sup>9</sup> Die Bangemann-Cresson-Initiative sieht einen genauen Fahrplan für die Zeit von 1996 bis 1998 vor. Es geht ihr darum, die europäische Dimension in den Prozess der Angleichung von Wirtschaft und Gesellschaft an die herausziehende Informationsgesellschaft einzubringen und dabei Schulen den Zugang zum Internet zu ermöglichen. Seit 1995 gebe es etwa zeitgleich in den meisten europäischen Staaten Initiativen, um Schulen anzuschließen. Unter Bezugnahme auf das Dokument "Education for Europeans: Towards the Learning Society" (1995) des European Roundtable of Industrialists (ERT), dem namhafte internationale Konzerne mit Hauptstandort in der EU angehören und der in Brüssel über sehr viel Einfluss verfügt (Kanaltunnelprojekt und die Brücke über den Großen Belt in Dänemark), wird festgestellt, dass notwendig sei, sich den Herausforderungen zu stellen und die Grundlagen zu schaffen für neue Lehrmethoden und Lehrinhalte. Vgl. EG-Materialien: Lernen in der Informationsgesellschaft, Aktionsplan für eine europäische Initiative in der Schulbildung, 1996; im Ergänzungsband (Bd.2) werden Auszüge aus dem ERT-Dokument "Investing in Knowledge" (1997) mit den Vorstellungen zu den Aufgaben von Schüler(inne)n, Lehrer(inne)n und Schulverwaltungen in der EU wiedergegeben.

liche Wahrheiten, sondern entweder als Gebrauchswissen oder als vorläufige Informationen, die einem ständigen Veränderungsprozess unterliegen.

Nach diesem kurzen Überblick über die Entwicklung der Gesamtschulen und die zeitbezogenen Untersuchungsstrategien, die zur Gegenwart hin immer mehr den Charakter eines neu aufgelegten, aber inhaltlich veränderten Action-Research haben, stellt sich nun die Frage, was bei letzteren Untersuchungen zu kurz kommt. Nicht im Blickfeld, wenngleich nicht unbemerkt sind die "inneren Widersprüche" der Schulen, um die sich die von außen kommenden Rechercheure auch nicht kümmern können, da hinter jeder Untersuchung die unausgesprochene Absicht steht, die Schulen bei ihrer Entwicklung zu unterstützen. Die inneren Widersprüche der Gesamtschulentwicklung können in ihrer Genese und in ihrer weiteren Entwicklung nur dann adäquat nachgezeichnet und analysiert werden, wenn dies in Form einer Längsschnittuntersuchung geschieht, d.h. bei einer langdauernden Untersuchung mit einem längeren Aufenthalt am Untersuchungsobjekt. Sie sind nur dann recherchierbar, wenn die Verhältnisse aus eigener Anschauung bekannt sind.

Damit ist die vorliegende Arbeit angesprochen. Der Autor war über den Zeitraum von 1979 bis 1993 Lehrer an der Comenius-Schule, in die dort stattfindenden Entwicklungsprozesse involviert und konnte somit Material sammeln, an das Außenstehende nicht herangelassen werden. Bei Aufnahme der Arbeit an dieser Untersuchung stellte sich für ihn die Frage, wie es möglich sein könnte, Distanz herzustellen zu den eigenen Erlebnissen, um zu vermeiden, immer wieder eingefangen zu werden von vergangenen Eindrücken. In der Erinnerung an sie kamen die Verbundenheit mit der eigenen Praxis in der Comenius-Schule zum Vorschein und der Wunsch, Schule zum Besseren hin zu verändern. Dann bestand die Verpflichtung – oder es wurde zumindest so empfunden – den Personen gerecht zu werden, mit denen über Jahre hinweg Kontakte gepflegt wurden und sich von eingefahrenen Sichtweisen dabei zu lösen. Eigentlich wäre eine die Arbeit begleitende Supervision notwendig gewesen, aber es bestand keine Gelegenheit dazu und die Zeit tat ein Übriges, um ein sachliches Verhältnis zu den Daten entstehen zu lassen. Namen und Orte, zum Teil die zeitlichen Abläufe sind alle maskiert worden, um ein Erkennen zu verhindern. Begleitet wurde der Prozess der Erarbeitung des Materials durch Sitzungen des Forschungskolloquiums von Fritz Schütze und durch den Diskussionszusammenhang des Graduiertenkollegs "Schulentwicklungsforschung an Reformschulen", das seit 1993 an den Universitäten Kassel und Bielefeld, seit 1995 auch an den Universitäten Magdeburg und Jena besteht. Im Graduiertenkolleg geht es darum, die Reformpraxis einzelner Schulen untersuchen, um auf diese Weise Erkenntnisse über Veränderungsprozesse von Schulen zu gewinnen.<sup>10</sup> Verschiede-

---

<sup>10</sup> Aus dem genannten Umfeld liegt mittlerweile die Arbeit von Ute Zocher (1997) vor, die sich mit Erfahrungen des Konzepts der "Lernwerkstatt" als Quelle der Selbstreflexion über die eigene Unterrichtspraxis auseinandersetzt. Selbstreflexion wird dabei verstanden als wichtiger Aspekt, um die Beziehungsstruktur zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n, aber auch der Lehrer(innen) untereinander immer wieder klären zu können und so stabile Strukturen zu schaffen, in denen Reform als dauerhafter Prozess zu etablieren ist. Wie Lernprozesse, die nicht ständig an den Verlaufsplan eines Curriculums angepasst werden müssen, aussehen können und wie sie sich auf die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit der Schüler(innen) auswirken, untersucht Jutta Wiesemann (1998). Wie Lehrerverkooperation als ständige Anpassung von zwischenmenschlichen Beziehungen an formale Strukturen und Anforderungen aussieht und welche Möglichkeiten die Organisation der Schule ihren Mitgliedern lässt, untersucht Hildegard Lier-

ne Ansätze aus Erziehungswissenschaft, Soziologie, Psychologie und Politikwissenschaften werden miteinander verbunden, um herauszufinden, wie einzelne Schulen auf sich wandelnde gesellschaftliche Strukturen selbst Antworten gefunden haben. Dabei hat sich mit der Zeit immer mehr ein interpretativ orientierter Ansatz der Schulentwicklungsforschung herausgebildet, in dessen Kontext die vorliegende Arbeit einzuordnen ist.

Es handelt sich um eine Untersuchung der "Innenwelt" von Schule, also des Teils, der auf den ersten Blick nicht zu sehen ist. Bei einer solchen Herangehensweise, die das Innere der Schule untersuchen möchte, stellt sie sich als ein komplexes Gebilde von menschlichen Beziehungen dar, das nicht mehr viel von dem an sich hat, was von außen her als "Organisation" bezeichnet wird. Von innen her gesehen handelt es sich lediglich um einen Zusammenhang von Beziehungsstrukturen und routineartigen Arbeitsabläufen, die sich fest in die Gedankenwelt von Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n eingegraben haben.

Die nun folgende Untersuchung über die "Innenseite der Schulreform" hat das Ziel, die Mechanismen herauszufinden, welche die Anstrengungen bei der Umsetzung von Reformkonzepten zur Weiterentwicklung von Gesamtschulen behindern oder gar zunichte machen. In der Regel wird angenommen, dass ein tragfähiges Konzept, eine einfühlsame wissenschaftliche oder schulaufsichtliche Begleitung und ein motiviertes Kollegium ausreichen würden, um eine solche "Reform der Reform" in Gang zu setzen und weiterzuführen. Es scheint aber so zu sein, dass weitaus mehr Gesichtspunkte zu beachten sind als allgemein angenommen wird, um eine begonnene Reform der Reform zu stabilisieren. In der vorliegenden Dissertation soll versucht werden, am Beispiel einer integrierten Gesamtschule die Ursachen für das Steckenbleiben oder Versanden der Bemühungen um Veränderung herauszufinden.

Sie ist als Langzeituntersuchung angelegt, die sich dem Problem von drei Seiten her nähert. Ausgangspunkt ist die von den Lehrer(inne)n selbstinitiierte Weiterentwicklung des ursprünglichen Modells der Gesamtschule hin zu einer Konzeption der engen Zusammenarbeit der Lehrer(innen) in Jahrgangsteams. Von diesen Daten zur historischen Entwicklung der Schule aus, vom subjektiven Empfinden der Lehrer(innen) und von der Beobachtung des Verständigungsrituals in einer Lehrerkonferenz wird versucht, die bisher unbeobachtet gebliebene Gesichtspunk-

---

mann (im Entstehen). Die Erfahrungen der Glocksee-Schule in Hannover verarbeiten Doris Krammling-Jöhrens (1998), die das durch die besonderen Interaktionsbeziehungen einer Reformschule entstandene Fluidum "Atmosphäre" zum Gegenstand ihrer Untersuchung gemacht hat und Ulrike Köhler (1998), die die biographischen Einflüsse der Schule auf die Absolvent/innen untersucht hat. Die gymnasiale Oberstufe und die Überwindung des dort vorherrschenden wissenschaftspropädeutischen Verständnisses von Unterricht liegen im Untersuchungsfeld von zwei Arbeiten. Karin Bräu (1998) hat die bei "selbständigem Lernen" entstehenden Formen des Lernprozesses näher untersucht. Gerade bei älteren Schüler(inne)n wird von den Lehrer(inne)n häufig eine Parallelität zwischen ihren Vorstellungen und der Vorstellungswelt der Schüler(innen) angenommen, so dass die tatsächlichen Rezeptionsprozesse unbeachtet bleiben. Martin Speth untersucht die Auswirkungen des "fächerübergreifenden Unterrichts" an der Max-Brauer-Schule in Hamburg (im Entstehen). Der Schwerpunkt der Arbeit von Christine ADAM liegt auf der Erfahrungswelt von ostdeutschen Schüler(inne)n, die sich in einem an den Folgen des Transformationsprozesses leidenden Schulumilieu zurechtfinden müssen. Allen Untersuchungen gemeinsam ist ein interpretativer Ansatz, d.h. der Verzicht auf den Survey-Charakter und der Blick auf soziale Prozesse in Milieus. Das geschieht in unterschiedlicher Intensität und mit unterschiedlichen, dem jeweiligen Forschungsgegenstand entsprechenden methodischen Ansätzen.

te ausfindig zu machen, die dazu beitragen, dass die angestrebte Konzeption des "Team-Modells" nicht in der beabsichtigten Weise umgesetzt werden konnte.

Ziel ist auch, mit dieser Untersuchung Reflexionsprozesse darüber in Gang zu setzen, was an Schulen überhaupt verändert werden kann, wie angesetzt werden muss und worauf es ankommt, inwiefern eine Reformkonzeption am Anfang nötig ist und wieweit sie sich an jeder Schule anders erst mit der Zeit entwickeln muss.

## 1.2 Fallstudien als Instrument interpretativer Schulentwicklungs- forschung – Überlegungen zum theoretischen Modell

Die vorliegende Untersuchung ist – wie oben bereits angedeutet – als "Fallstudie" angelegt. Damit ist eine Konzeption gemeint, wie sie in der Chicago-Soziologie<sup>11</sup> entwickelt worden ist. Dort ging es zunächst darum, im Rahmen von Feldstudien soziale Prozesse in ihrem natürlichen Ablauf nachzuzeichnen. In der Tradition der "social surveys", d.h. Studien zur sozialen Lage der unteren Bevölkerungsschichten, mit denen sich die Verantwortlichen einen Überblick verschaffen wollten, wurden insbesondere Probleme von Einwanderern untersucht (THOMAS/ZANIECKI 1918-20), Veränderungen eines Stadtteils (ZORBAUGH, 1929), Veränderungen von Einrichtungen der Unterhaltungsindustrie (CRESSEY, 1932), Auswirkungen sozialer Milieus auf das Sozialverhalten Jugendlicher (THRASHER, 1927; SHAW, 1930) und Schulen als Austragungsort von Konflikten zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n, wobei problematisiert wird, ob das Ordnungssystem der Schule die ihm unterstellte Stabilisierungsfunktion auch

---

<sup>11</sup> Als "Chicago-Soziologie" wird die erste Phase der amerikanischen Soziologie an der neugegründeten Universität des damaligen Industriezentrums Chicago bezeichnet. Die Ausrichtung war sozialreformistisch und die Arbeiten ihrer Vertreter beschäftigten sich vorwiegend mit den gerade im industriellen Ballungsraum von Chicago verschärft auftretenden sozialen Problemen. An der gleichen Universität befanden sich etwa zur gleichen Zeit George H. Mead und John Dewey. Die zentralen Persönlichkeiten im Fach Soziologie waren Robert E. Park und Ernest W. BURGESS, die mit ihren Studien zum Großstadtleben (1925) Aufmerksamkeit erregten. Die "Blütezeit" der Chicago-Soziologie reichte von ca. 1910 bis ca. 1935. (SCHÜTZE, 1987c) Danach kamen auf Grund der Einbeziehung statistischer Methoden schneller verfügbare und einen größeren Beobachtungskreis abdeckende Survey-Studien auf, begleitet von der Theorie des Strukturfunktionalismus, mit der der Versuch unternommen werden sollte, mit dem Begriff des Systems einen stabilen Bezugspunkt herzustellen. System wird verstanden als eine durch Ziele definierte Instanz, wobei sich die Ziele aus den individuellen Absichten hinter der Vielzahl von sozialen Handlungen im Bereich des Systems ergeben. Mit dieser Theorie wurde der Anspruch erhoben, sowohl die Bereiche der Mikro-, als auch der Makrostrukturen sozialer Wirklichkeit abdecken zu können. Der dominante Einfluss des Strukturfunktionalismus dauerte bis zum Ende der 60er Jahre. Den Versuch einer Weiterentwicklung der Traditionslinie der Chicago-Soziologie unternahm Herbert Blumer mit seinem Konzept des "Symbolischen Interaktionismus". Die Rezeption der inzwischen entstandenen verschiedenen Linien der amerikanischen interpretativen Soziologie in der Bundesrepublik Deutschland (Symbolischer Interaktionismus, Ethnomethodologie, Ethnoscience, ethnographische Ansätze) erfolgte zunächst 1973 durch die "Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen" (Ralf BOHNSACK, Joachim MATTHES, Werner MEINEFELD, Fritz SCHÜTZE, Werner SPRINGER, Ansgar WEYMANN). Sie wurden in Verbindung gebracht mit dem phänomenologischen Ansatz von Alfred Schütz, der von New York aus, wohin er in der Zeit des Faschismus hatte fliehen müssen, auf die amerikanische interpretative Soziologie Einfluss nehmen konnte. In dem von der Arbeitsgruppe herausgegebenen programmatischen Sammelband "Alltagwissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit" findet sich auch die deutsche Übersetzung von Blumers Aufsatz zum Symbolischen Interaktionismus.

wahrnehmen könne (WALLER, 1932).<sup>12</sup> Das diesen Studien zu Grunde liegende Erklärungsmodell ist das der "natural history", einem Verfahren, mit dem ein sozialer Prozess in seinem natürlichen Ablauf rekonstruiert wird. Charakteristisch für diese Studien ist, dass sie keine vorgefertigten Hypothesen haben, sondern sich auf die Informationen stützen, die das Forschungsfeld ihnen liefert, um mit ihrer Hilfe dann "patterns" herauszufinden, die nachträglich eine Ordnung im erhobenen Material herzustellen erlauben. Diese patterns sind auf den Untersuchungsgegenstand, den einzelnen "Fall", bezogen und schwerlich übertragbar auf andere "Fälle". Erst die weitere Abstraktion schafft die Möglichkeit eines Vergleichs oder der "Kontrastierung". Eine solche Vorgehensweise liegt aber nicht die Absicht dieser frühen Untersuchungen.<sup>13</sup> Es geht vielmehr darum, durch die Anordnung des erhobenen Materials – dessen Umfang weitaus umfassender ist als der schließlich präsentierte Teil – also durch seine "sampling logic" das Signifikante an ihm herauszustellen. Durch diese Anordnung werden die an Orte gebundenen sozialen Situationen in ihrem zeitlichen Ablauf repräsentiert und somit durchschaubar gemacht.

Man könnte Fälle auch als Gegenstände exemplarischer Einzeluntersuchungen begreifen, in denen es darum geht, vor allem die Beziehungen von Menschen in den Blick zu nehmen, d.h. von Individuen, die nach eigenen milieubedingten Kriterien handeln, welche sich nicht genau festschreiben lassen, vielschichtig sind, von der unmittelbaren Kommunikationssituation abhängen und sich einer Schematisierung im obigen Sinne entziehen. Es kommt in einem solchen Zusammenhang darauf an, das Verhalten der Menschen zu beobachten, sie zu befragen und die dabei entstehenden Dokumente ihrer Tätigkeit auszuwerten. Die Erwartung der Übertragbarkeit von Ergebnissen wird ersetzt durch die Herausarbeitung von besonderen Merkmalen der zu Grunde liegenden sozialen Handlungen. Bei den zur Anwendung kommenden qualitativen Methoden geht es darum, mit unterschiedlichen methodischen Zugängen soziale Prozesse, soziales Handeln und die dieses Handeln leitenden Orientierungsbestände der Gesellschaftsmitglieder zu erfassen und in ihren Voraussetzungen und ihrer Struktur zu analysieren.

Grundlage der Untersuchung bildet "methodisch kontrolliertes Fremdverstehen" (ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN, 1973, Bd.2, S.433ff.), d.h. die Reflexion über den Forschungsprozess, der zugleich auch Kommunikationsprozess ist, und auf Basisregeln der Alltagskommunikation aufbaut. Es geht darum, möglichst nahe am sozialen Geschehen zu sein und die sozialen Prozesse so zu erfassen, dass die in ihnen Handelnden zu Wort kommen und in ihrer eigenen Sprache von den Dingen berichten, die ihnen selbst als Akteuren wichtig sind. Das

---

<sup>12</sup> Es handelt sich um mehrjährige Untersuchungen, die eigentlich Lebensräume betreffen, wobei sich der "Fall" auf den jeweiligen Ansatzpunkt bezieht. Der Recherche-Aufwand wird an Cresseys Bemerkung im Vorwort deutlich, wo er über die eingesetzten Helfer schreibt: "These investigators made it possible to gather significant case material from a much more varied group of patrons and taxi-dancers than could ever been secured through any one person." Die Fallstudien sind also breit angelegte Untersuchungen, in denen sich erst allmählich so etwas wie eine Struktur herauschält. Nur SHAWs Studie über einen straffällig gewordenen Jugendlichen fällt aus dem Rahmen, weil er bei der Rekonstruktion des Falles die Perspektive des Delinquenten übernimmt. Wallers Untersuchung ist bedingt dazuzurechnen, da er einen Ansatz verfolgt, der sich nicht nur auf Befragungen stützt, sondern Datenmaterial einsetzt, das "society-wide" erhoben worden ist und in den 20er Jahren als "social-change-approach", in der Folgezeit dann als "social-trends-approach" bezeichnet wird. (ABBOTT, 1992, S.71)

<sup>13</sup> Vgl. dazu auch die Ausführungen von Jennifer Platt in BECKER/RAGIN (1992), S.41ff.

kann durch Beobachtung ihres Handelns und durch Aufzeichnen ihrer Äußerungen, durch gezieltes Befragen oder durch Erzählenlassen erfolgen. Sprachliche Äußerungen werden bei diesen Beobachtungen einerseits als Aktivität zur Herstellung von sozialen Beziehungen und andererseits als Ausdruck von vorhandenen sozialen Beziehungen gesehen, die sich bei genauer Untersuchung in ihnen wiederfinden lassen.

Wenn man Sprache als Informationsträger und zugleich als soziales Instrument betrachtet und davon ausgeht, dass in ihr Informationen enthalten sind über die Beziehungsstruktur der Individuen, dann erweist sich die Sinnstruktur der Sprache als unlösbar verbunden mit dem sozialen Handlungsablauf. Es stellt sich dann die Frage nach dem Ablaufmuster in den Äußerungen, um von dort aus Rückschlüsse zu ziehen auf das Wissen der Handelnden und die Bedeutung, die sie eigenen und fremden Handlungen zumessen. Für die Praxis der Untersuchung heißt das, die Äußerungen der Akteure schriftlich festzuhalten, sie auf diese Weise Texte produzieren zu lassen, und diese Texte dann einer Analyse zu unterziehen.

Die "teilnehmende Beobachtung" und Befragung der "natural history"-Untersuchungen ist in heutiger Zeit erweitert worden von neuen Formen der Untersuchung, die durch die technische Weiterentwicklung der Beobachtungsmedien möglich geworden sind. Neben der traditionellen Methode der Auswertung von schriftlichen Aufzeichnungen gibt es inzwischen die Möglichkeiten der audiovisuellen Fixierung von sozialen Situationen. Fallstudien können somit über die traditionellen Formen der "teilnehmenden Beobachtung" und die Auswertung von Befragungen hinaus, neue Formen der Untersuchung wie narrative oder themenzentrierte Interviews, Video- bzw. Audioaufzeichnungen von Diskussionen, von Aktionen in der Öffentlichkeit usw. einbeziehen. Durch die elektronischen Aufzeichnung und Möglichkeit der Erhaltung des unmittelbaren Interaktionskontextes werden weitergehende Formen der Analyse möglich. Fallstudien lassen sich somit präziser gestalten, da eine genaue Textanalyse zu Grunde gelegt werden kann.

Das von Anselm Strauss und Barney Glaser entwickelte Analyseverfahren der "Grounded Theory" stellt ein Instrumentarium bereit, sich mit unterschiedlichem Datenmaterial auseinanderzusetzen und über einen fortgesetzten Prozess der Datenanalyse, d.h. über die "Kategorisierung"<sup>14</sup> von Einzelhandlungen und die Verknüpfung der gefundenen Kategorien durch kontrastive Vergleiche zu immer abstrakteren Ebenen zu gelangen, bis jeder Aspekt des zu analysierenden Untersuchungsgegenstandes einbezogen ist. Durch die fortlaufenden Kategorisierungen und den damit verbundenen Prozess der Verdichtung der Kategorien wird es möglich, für den gesamten Fall einen theoretischen Erklärungszusammenhang zu finden. Es muss immer wieder überprüft werden, inwiefern neu gefundene Kategorien Auswirkungen haben auf bereits getroffene Schlussfolgerungen. Erst im Laufe dieser immer wieder erforderlichen Veränderungen im theoretischen Gerüst wird mit der Zeit die Struktur des Untersuchungsgegenstandes sichtbar (GLASER/STRAUSS 1967, STRAUSS 1991, STRAUSS/ CORBIN 1996). Das "Grounded Theory"-Verfahren ist, wie Anselm Strauss betont, lediglich ein "Analysemodus", um über fortschreiten-

---

<sup>14</sup> Unter einer "Kategorie" ist ein unabhängiges begriffliches Element zur Analyse in einer sich entwickelnden Theorie zu verstehen. Anselm Strauss versteht darunter die "Klassifikation von Konzepten" durch Vergleiche.

de Abstraktion zu einem Verständnis der Zusammenhänge sozialen Handelns in einem begrenzten Bereich zu kommen. Es handelt sich also um keinen geradlinigen Analyseprozess, sondern um ein Miteinander-in-Verbindung-bringen von allen Aspekten des Untersuchungsgegenstandes durch Vergleiche, wobei es zu Beginn der Untersuchung noch keine Vorstellungen darüber gibt, was sich am Ende abzeichnen wird.

Fallstudien in der Art der Chicago-Soziologie hatten immer eine nicht ausformulierte Leitidee. Sie wollten aufmerksam machen auf ein soziales Problem, das fokussiert werden musste, wobei die dabei erhobenen Daten nur wiedergegeben zu werden brauchten. Mit der Analyseform der "Grounded Theory" wird der Blick ohne eine solche Leitidee auf soziale Situationen gerichtet. Dabei sind verschiedene Anknüpfungspunkte möglich. Zum Beispiel wird die von Blumer herausgearbeitete "interaktionistische" Fragestellung erweitert, indem auf die Form der Interaktion bei Großgruppen verwiesen wird. Wenn sich der Kreis der Interagierenden über die Struktur einer überschaubaren Kleingruppe hinaus erweitert, werden neue, verbindliche Formen der Interaktion notwendig, in denen eine "Struktur" ausgehandelt wird. Anselm Strauss bezeichnet diese Form ausgehandelter Sozialstrukturen als "negotiated order". Damit ist ein Ansatz gemeint, um die sozialen Prozesse im Rahmen von Organisationen zu verstehen.<sup>15</sup> Wenn angenommen wird, dass Organisationen immer vorgestellte Strukturen sind und dadurch Existenz erhalten, dass sich die Akteure ihren Vorstellungen von Organisationen entsprechend verhalten, muss von den Einzelpersonen ausgegangen werden, wenn eine solche Struktur definiert werden soll. Die tatsächliche Form einer Organisation lässt sich dann nur über die anhaltenden Interaktionsprozesse der Mitglieder, die sich in ihren Vorstellungen niedergeschlagen haben, verstehen. Der von Anselm Strauss benutzte Begriff für die auf Interaktionsprozesse aufliegende Sozial-

---

<sup>15</sup> Anselm Strauss hat diesen Ansatz bei seinen Untersuchungen der Sozialstruktur von Krankenhäusern entwickelt. (Vgl. STRAUSS 1963) Weiterentwickelt wurde er von ihm in seiner Untersuchung "Negotiations", bei der es ihm darum geht, den Ansatz gegen die Einwendungen von "structural determinists" zu verteidigen und den Prozesscharakter und die Flüchtigkeit der in Aushandlungsprozessen getroffenen Vereinbarungen zu zeigen. Die ausgehandelten Strukturen werden als im Zeitstrom befindlich begriffen. Auch wendet er sich gegen die Annahme, dass Aushandlungsprozesse nur auf der Mikroebene mit diesem Ansatz zu untersuchen seien. Die Annahme, dass Verhandlungen die Grundlage von sozialer Ordnung jeglicher Art seien, bedeute aber nicht, dass sie generell als in sich instabil angesehen würde. Es komme darauf an, um welche "Strukturen" es sich handele. Die soziale Ordnung als Ganzes sei in einem ständigen Wandlungsprozess begriffen, und man müsse herausfinden, wo dieser seine Ursache habe. Alle verfügbaren Daten seien deshalb bei den Untersuchungen zu berücksichtigen. Die Frage des Zwanges, der ausgeübt werden könne und mit dem Aushandlungsprozesse zu unterbinden seien, wird von Strauss gesehen, er verweist aber auf die Möglichkeit, wegzukommen von einer Position des sich Abhängigwährens von festgefügt Strukturen und den in ihnen enthaltenen Zwängen und auf diese Weise zu einem offenen Ansatz zu finden (vgl. STRAUSS 1978a, S.234ff.) Von einem entgegengesetzten organisationstheoretischen Ansatz aus stellt Friedberg unter Betonung der Kontingenz von Handlungen solche Zwänge als letztendlich doch verhandelbar heraus, da sich Macht nicht als von der Zeit unabhängige Größe begreifen lasse, sondern einem Abnutzungseffekt unterliege. Macht und die mit ihr verbundenen Möglichkeiten der Zwangsausübung seien eine "Austausch-, d.h. Verhandlungsbeziehung", mithin ein "Kräfteverhältnis, aus dem einer immer mehr als die anderen herausholen kann, in dem aber keiner dem anderen völlig ausgeliefert" sei. Auch bei der Degradierung zum bloßen Objekt habe das Opfer noch Ressourcen, die sich in seinem Lebenswillen manifestieren würden. Dadurch bestände immer die Möglichkeit, dass sich im Laufe der Zeit neue Grundlagen des Taktierens, also einer Form der Aushandlung ergäben. (Vgl. FRIEDBERG 1992, S.41ff.) Die "negotiated order" als zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n ausgehandelte Ordnung in Schulen wird von MARTIN (1976) untersucht.

struktur, die von der Vorstellungswelt der Akteure abgeleitet wird, ist der von den "Sozialen Welten". Soziale Welten sprengen den Rahmen von Organisationen und sind lediglich lose Verbindungen von Menschen, die z.B. gleiche Interessen haben oder eine gleiche Tätigkeit ausüben oder sich für etwas engagieren usw. (STRAUSS 1978b)

Es können aber auch solche Vorgänge analysiert werden wie das Verhalten oder die Beziehungen zwischen Personengruppen oder Arbeitsabläufe, in denen mit technischen Geräten umgegangen werden muss.<sup>16</sup> Es kann das Leben von Einzelpersonen mit seinen verschiedenen Phasen zum Ausgangspunkt der Untersuchung werden.<sup>17</sup> Es kann bei einer solchen Untersuchung eine Konzeption in den Mittelpunkt gestellt werden, also eine abstrakte Vorstellung über soziale Beziehungen, mit denen die Akteure umgehen müssen. Das können Vorstellungen sein, wie Lehrer(innen) Situationen herstellen, in denen gewissermaßen beiläufig gelernt wird. (LAVE/WENGER, 1991) Sie lassen bei diesem "situated learning" Schüler(innen) an einem Lernarrangement teilnehmen, das von soviel Faktoren beeinflusst wird, dass es nicht vollständig überblickt werden kann. Von den Schüler(inne)n wird das Arrangement als Ganzes wahrgenommen und nicht der von den Lehrer(inne)n gemeinte Wissensausschnitt. So kann es einerseits zu Konflikten kommen, andererseits würde aber die Berücksichtigung der peripheren Aspekte die Möglichkeit eröffnen, den Schüler(inne)n die Gelegenheit zu geben, in eine soziale Welt und in die dort geübte Praxis des Umgangs mit Wissen, die ihnen von den Lehrer(inne)n vorgelebt wird, hineinzuwachsen.

Die Ergebnisse von Fallstudien können also in unterschiedlichen Formen von Aussagezusammenhängen konzipiert werden wie z.B. im Rahmen des oben erwähnten "natural-history-Modells" oder eines "Soziale-Welt-Modells", wie es von Anselm Strauss entwickelt worden ist. Sich dabei nicht beeinflussen zu lassen von "großen Erzählungen", wie die in die Form von Theorien gekleideten Welterklärungsmuster in der Postmoderne-Diskussion genannt wurden, sondern allein nach dem zu schauen, was die Akteure selbst zu sagen haben, steht dabei im

---

<sup>16</sup> In diesem Falle wird der Arbeitsprozess, der Umgang mit den Geräten oder mit den eigenen Gefühlen zum "Fall". Vgl. dazu STRAUSS u.a. 1980, STRAUSS u.a. 1985, STRAUSS/CORBIN 1993.

<sup>17</sup> Persönliche Daten zur Lebensgeschichte von Personen sind in der milieuorientierten Chicago-Soziologie immer Bestandteil der Untersuchungen gewesen. Beim "Jack-Roller" (SHAW, 1930) werden sie zu einer persönlichen Einzelfallstudie zusammengefasst. In der Regel dienen persönliche Daten aber nur der Untermauerung der "natural history" eines sich als Sozialreportage entwickelnden "Falles". Erst seit den 60er Jahren wird ein stärkeres Augenmerk auf den Eigencharakter von biographischen Daten gelegt. Dabei geraten die Linien des Lebenslaufes und ihre krisenhaften Unterbrechungen ins Blickfeld der Beobachter. So wird auf die "Karriere" von Patienten geachtet (GOFFMAN, 1959), das Hinübergleiten oder die zeremonielle Gestaltung durch symbolische Handlungen in neue Lebensabschnitte wird als "status passage" bezeichnet (GARFINKEL, 1967; STRAUSS/GLASER 1971). Die krisenhafte Entwicklung des Lebenslaufes, an der sich besonders deutlich die Spuren des Einflusses der sozialen Umgebung ablesen lassen, werden als "trajectory" (STRAUSS/GLASER, 1968) oder "Verlaufskurve" (SCHÜTZE, 1981) bezeichnet. Fallstudien auf biographischer Grundlage befassen sich in der Regel mit der persönlichen Entwicklung von Individuen und haben dazu beigetragen, das Arsenal heuristischer, fallverstehender Begriffe zu erweitern. Die Sozialisation von Schüler(inne)n durch die Schule (NITTEL, 1992), die Einsozialisation in den Lehrer(innen)beruf (RING, 1983; SCHRECKER, 1991) sind konkrete Umsetzungen des biographischen Ansatzes. Die Veränderung der Weltsicht des Individuums durch wechselseitige Lernprozesse hat zu einer neuen Sichtweise auf den Bildungsbegriff in der Erziehungswissenschaft geführt (MAROTZKI, 1990).

Vordergrund. Dabei gerät Fritz Schützes erzähltheoretischer Ansatz ins Blickfeld, der sich für latente und manifeste Thematisierungen sozialer Prozesse in Erzählungen von Akteuren interessiert. Die von den Akteuren dargebotene Erzählung soll möglichst wenig durch Äußerungen des Zuhörers beeinflusst und damit vorstrukturiert werden, so dass der natürliche Vorgang des selbständigen Strukturierens und der ständigen Aufordnung der dargebotene Erzählung ungestört geschehen kann. Während des Vortrags werden Verfahren zur systematischen Ausblendung oder besonderen Hervorhebung von Ereignissen benutzt, die sich oft erst bei schriftlicher Transkription des Erzählten erkennen lassen (SCHÜTZE 1976b, 1987a). Aus der gewählten Form der Darstellung und aus dem in ihr erkennbaren Umgang mit den eigenen Erlebnissen lassen sich Schlussfolgerungen ziehen hinsichtlich des geschilderten Ereignisvorgangs bzw. der sozialen Beziehungen der in ihn verwickelten Personen. Das Auffinden sozialer Prozesse, die im Text ihren Niederschlag gefunden haben, ist auch das Anliegen der von Schütze zusammen mit Werner Kallmeyer aus ethnomethodologischen Vorarbeiten entwickelten soziologischen "Konversationsanalyse" (SCHÜTZE/KALLMEYER, 1976a). Es geht dabei darum, die in einem Gespräch von mehreren Personen stattfindende Wechselrede daraufhin zu untersuchen, von welchen Mechanismen sie gesteuert wird. Ausgegangen wird dabei immer von einer idealisierenden wechselseitigen Unterstellung des Verständnisses der Aussagen und der in ihnen enthaltenen Handlungsvorschläge. Handlungsziele führen zur Konstituierung gemeinsam durchzuführender Handlungsschemata, deren Abschluss das Ende einer Gesprächssequenz anzeigt. Gespräche oder Diskussionen haben also einen nach Sequenzen geordneten inneren Aufbau, der es erlaubt, auf der Grundlage des Transkripts Schlussfolgerungen zu ziehen hinsichtlich der Absichten, von denen die Argumentation der einzelnen Gesprächsteilnehmer getragen wird, und hinsichtlich der Art und Weise, wie sie sich gemeinsam bei gegenseitiger Annäherung auf ein entstehendes Ziel zu bewegen.

Schützes Interesse reicht von den Mechanismen der sprachlichen Selbstdarstellung im narrativen Interview und den Mechanismen der kommunikativen Selbststeuerung z.B. in Beratungsgesprächen, Verhandlungen usw. bis hin zu der Frage, wie die Verarbeitung und Bilanzierung bisheriger Aktivitäten sich auf den Lebenslauf der Individuen ausgewirkt hat. (SCHÜTZE, 1981) Im Lebenslauf lassen sich dabei Prozessstrukturen auffinden. Sie stehen im Spannungsfeld von Eigenentwürfen und tatsächlich vorgefundenen Handlungsmöglichkeiten und zwingen in Krisen zu Selbstbehauptungshandlungen, die allerdings nicht bewusst erfolgen und immer die Tragweite ihrer Konsequenzen erkennbar werden lassen.<sup>18</sup> Die Gesamtheit der Entwicklung der einzelnen Menschen kann z.B. vom Wechsel zwischen Lebensabschnitten, sog. ritualisierten "Statuspassagen" geprägt sein, in denen die Wechselbeziehungen von Individuen und den Verhältnissen, in denen sie leben, auf eine neue Grundlage gestellt werden müssen. Auch die Abschnitte ohne die Krise des Überganges sind von der Perspektive auf diese Übergänge beeinflusst. Die negative Form der Verarbeitung von Alltagshandlungen durch immer tiefere Verstrickung in eine als ausweglos erscheinende Situation, die zum Schluss nicht mehr überblickt werden kann,

---

<sup>18</sup> Um Konsequenzen zu bedenken, ist eine Außensicht notwendig, d.h. die übernommenen Sichtweisen von "significant others" im Sinne von Mead, die Kriterien bereitstellen zur Beurteilung der eigenen Handlungen (vgl. MEAD, 1974, S.196ff.).

nennt Schütze eine "Verlaufskurve". Der Akt der schrittweisen Bewältigung der als unsicher empfundenen persönlichen Situation, indem biographische Handlungsschemata der Bearbeitung entwickelt werden, wird als "Wandlungsprozess" bezeichnet. Was sich am Einzelschicksal aufzeigen lässt, ist aber auch auf Menschenaggregate mit gemeinsamer Schicksalsbetroffenheit übertragbar. (SCHÜTZE, 1989) Am Beispiel der unterschiedlichen Verarbeitung von Kriegserlebnissen aus der Sieger und der Verliererperspektive lassen sich Bewältigungsstrategien ableiten, die ähnlich sind, ohne dass sich die Betroffenen kennen müssen. Abzuleiten ist daraus, dass Kategorien, die für einzelne Individuen gefunden worden sind, auch auf andere Individuen, die sich in einer vergleichbaren sozialen Situation befinden, übertragbar sind, dass es also möglich sein muss, mit diesen Kategorien ein soziales Gefüge zu beschreiben. Gleichzeitig kann durch den analytischen Schritt des kontrastiven Vergleichs, der immer als Motor bei der Entwicklung eines Theoriezusammenhangs dient, auch die Validität der gefundenen Kategorien überprüft werden.

Für die vorliegende Fallstudie über die "Innenseite der Schulreform" geht es darum, mit dem skizzierten interpretativen Ansatz eine Mehrebenenanalyse durchzuführen. Es handelt sich um die Einführung des "Team-Modells" als neue Arbeitsgrundlage für die Lehrer(innen), d.h. um eine Modifizierung der bisherigen formalen Zusammenarbeit an einer Gesamtschule durch ein neues Konzept, das auf der ständigen Kommunikation der Lehrer(innen) aufbaut. Mit "mehreren Ebenen" ist gemeint, einerseits einem "historischen" Ablaufmuster zu folgen wie bei den frühen soziologischen Fallstudien und andererseits persönliche Perspektiven der Akteure einzubeziehen, aber getrennt zu untersuchen. Begonnen wird also mit Datenmaterial zur Entwicklung der Comenius-Schule, an dem der Prozesscharakter der Umwandlung der Schulstruktur deutlich gemacht werden kann. Mit der Wiedergabe des historischen Ablaufs wird die individuellen Sichtweise der Lehrer(innen) und ihr im Laufe der Jahre entstandener Wissensbestand kontrastiert. D.h., es wird herausgearbeitet, was die Lehrer(innen) in diesem Zeitraum an gemeinsamem Wissen angesammelt haben. Eine weitere Kontrastierung erfolgt durch die Beobachtung einiger Lehrer(innen) in einer Konferenz, wo sie durch die gemeinsame Beratung eines Konflikts mit Schüler(inne)n ihre jeweiligen Handlungsweisen im Unterricht zu erkennen geben. Dabei wird ersichtlich, wie das Ereignis der Umwandlung des Organisationsgeflechts der Schule sich im Laufe der Zeit auf die tägliche Praxis der Lehrer(innen) ausgewirkt hat bzw. wie es untereinander konfliktuös verarbeitet worden ist.

Die Auswirkungen der Weiterentwicklung der Schule, die durch die Kontrastierungen besonders deutlich werden, lassen die Frage entstehen, wieso es zwar das Ereignis der Veränderung gegeben hat, es aber nicht zu der beabsichtigten Problemlösung kommen konnte. Diese Frage lässt sich durch eine Schlussfolgerung aus der Kontrastierung der drei Ebenen beantworten. Durch die Einbeziehung der subjektiven Sichtweise der Lehrer(innen) sind die vielen Ungeheimheiten sichtbar geworden, die mit dem Ereignis der Einführung des Team-Modells eigentlich beseitigt werden sollten. Als Ursache dafür können Widersprüche ausgemacht werden, die in den Handlungen selbst liegen oder die ihren Grund in verzerrten Vorstellungen der Lehrer(innen) haben, die sie sich von der Handlungsweise anderer Personen machen. Die verschiedenen Formen der Widersprüche, die sich als Paradoxien oder Antinomien fassen lassen, sind die Abstraktionsstufe, auf der sich die als Fall aufgerollte Problematik, also die Einführung ei-

ner Reform und ihre Formalisierung im weiteren Verlauf der Entwicklung, abschließend fassen lässt.

Allgemein lässt sich sagen, dass Fallstudien in der oben entwickelten Art eine Methode darstellen, das Ganze in seinen Teilbereichen sichtbar zu machen. D.h. also, dass bereits in den Teilbereichen etwas Allgemeines gefunden werden muss, das auf eine höhere Gemeinsamkeits- und Abstraktionsstufe hinweist. Dies wirft aber die Frage auf, wie ein solcher Zusammenhang herzustellen ist. Es müssen dazu zwei verschiedene Ebenen zusammengebracht werden. Auf der einen Seite die Ebene der konkreten Daten, auf der anderen Seite eine Abstraktionsebene, die das verbindende theoretische Element für den jeweiligen Teilbereich enthält.

Das oben bereits dargestellte Konzept der schrittweisen Entwicklung von Kategorien durch kontrastive Vergleiche kann auch ergänzt werden durch eigenständige theoretische Teilkonzepte, die bei anderen Untersuchungen im Rahmen interpretativer Fragestellungen entwickelt worden sind. Dadurch besteht die Möglichkeit, den Prozess des Theorieaufbaus ausgehend von verschiedenen Perspektiven zu fokussieren und ihm eine übereinstimmende Richtung zu geben. Das ist dann notwendig, wenn das Datenmaterial sehr umfangreich ist und Kodierungen in verschiedene Richtungen möglich wären, der Fall aber erst definiert und eingegrenzt werden muss. Auf diese Weise kann ein Prozess eingeleitet werden, der als Abstraktionsstufe in gewisser Weise dem "theoretical sampling"<sup>19</sup> bzw. der theoretischen Integration entspricht, mit dem Anselm Strauss verschiedene bereits erschlossene Teilkonzepte miteinander verbinden möchte.

Die theoretischen Teilkonzepte "Mikropolitik" von Tom BURNS (1962) für den historischen ersten Teil der Untersuchung, MANNHEIMS (1980) "konjunktiver Erfahrungsraum" für den berufsbiographischen zweiten Teil und Victor TURNERS (1989) "Social Drama" für die Analyse des Interaktionsprozesses, in welchem sich Lehrer(innen) in einer Konferenz aufeinander beziehen müssen. Diese theoretischen Teilkonzepte werden mit dem Datenmaterial kontrastiert, das bereits aufgeschlossen worden ist. Das Aufschließen besteht in einer analytischen Aufbereitung des zur Verfügung stehenden Textes bzw. der Transkriptionen, im Rahmen von strukturellen Beschreibungen.

Im ersten Teil werden die von einigen Lehrer(inne)n ausgehenden Initiativen, um aus der Sackgasse der formalisierten, allein auf curriculare Inhalte und auf Wissensaufnahme bezogenen Schulstruktur herauszukommen, dargelegt. Es wird die Initiative zur Einführung des Team-Modells als entscheidendes Ereignis herausgearbeitet, mit dem ein Neuanfang als Gesamtschule in Gang gesetzt werden soll. Das Ausscheiden des alten Direktors, als es an die Umgestaltung der gesamten Schule geht, lässt Konflikte aufbrechen, weil die gewohnte Machtstruktur damit hinfällig geworden ist und Unklarheit besteht über die zukünftigen Kräftekonstellationen. Der anhaltende Konflikt im Kollegium über die Weiterentwicklung der Schule, bei dem unterschiedliche Ansichten aufeinanderprallen, ist ein weiterer Abschnitt. Der letzte Abschnitt des ersten

---

<sup>19</sup> Unter "theoretical sampling" werden die Suche von Material unter theoretischen Gesichtspunkten und damit auch das Inbeziehungsetzen von Konzepten, die eine "theoretische Relevanz für die sich entwickelnde Theorie" besitzen, verstanden. (STRAUSS/CORBIN, 1996, S.149) Die Konzepte sind allerdings allein aus dem aktuellen Datenmaterial generiert und Vergleiche zwischen ihnen sollen "das Aufspüren von Variation, Prozess und Dichte" der Interaktionszusammenhänge erleichtern.

Teils ist die Weiterführung der Reform unter dem neuen Direktor, wobei der Schwerpunkt auf organisatorischen Veränderungen liegt.

Diese Ablaufgestalt wird mit Burns' (1962) theoretischem Konzept der "Mikropolitik" konfrontiert, mit dem vorübergehende Bündnisse und wechselnde Koalitionen für begrenzte Ziele in einer Organisation oder Institution gemeint sind. Es bildet den Horizont, vor den die konkreten Handlungen gestellt werden können. Es werden dabei Probleme sichtbar, für die offenbar keine Lösung zu finden ist und für die eine Erklärung nur in der Zusammenschau mit weiteren Datenquellen gesucht werden kann.

Im zweiten Teil bilden die transkribierten Interviews von Lehrer(inne)n die textliche Grundlage. Es handelt sich um Interviews mit Teilnehmern aus drei vorher festgelegten Lehrer(innen)gruppen, die bei der Veränderung der Schule eine Rolle gespielt haben. Dies sind engagierte Lehrer(innen), die darüber hinaus noch in einer der beiden im Kollegium der Comenius-Schule bestehenden relativ stabilen "mikropolitischen" Gruppierungen eine Wortführerposition einnehmen und Schulleitungsmitglieder. Der Fokus der leitfadengestützten narrativen Interviews ist das die Veränderung tragende Konzept des Team-Modells. An ihm haben sich die Konflikte entzündet. Deshalb werden aus jeder der drei Lehrer(innen)gruppen jeweils ein/e Befürworter/in und ein/e Kritiker/in gegenübergestellt.

Die Interviews werden mit dem theoretischen Konzept des "konjunktiven Erfahrungsraumes" in Verbindung gebracht, mit dem ein Gegenhorizont für alle Interviews gebildet werden kann. Der konjunktive, also alle in ihm Tätigen verbindende Erfahrungsraum ist der gemeinsame Erlebnishintergrund der Lehrer(innen) in der Comenius-Schule. Er stellt eine Klammer dar, mit der die Einzelperspektiven auf den historischen Ablauf zusammengefasst werden können. Dabei lässt sich ein allmählicher Auskühlungsprozess feststellen, von dem auch die engagierten Lehrer(innen) nicht verschont werden.

Dem dritten Teil liegt der Transkriptionstext des Mitschnitts einer Klassenkonferenz zu Grunde. Es handelt sich um eine Konferenz, bei der vorausgegangene Konflikte einer stellvertretenden Klassenlehrer/in mit Schülern ihrer Klasse das Thema sind. Sie möchte diesen Konflikt durch erzieherische Maßnahmen regeln, wozu sie die Zustimmung und den Rückhalt aller Lehrer(innen) braucht, welche die Schüler unterrichten. Die Konferenz stellt eine Situation dar, in der schlaglichtartig aufscheint, wie die bisherige historische Entwicklung und deren Auswirkungen auf den konjunktiven Erfahrungsraum der Lehrer(innen) sich auf deren Denk- und Handlungsweise niedergeschlagen haben. Sie kann als eingebettet in den langfristigen Entwicklungsprozess der Schule betrachtet werden, als ein Spiegel, in dem sich die aktuelle konfliktuöse Beziehungsstruktur zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n abbildet, wobei gleichzeitig deutlich wird, dass die Auseinandersetzungen um das Team-Modell das Kernproblem der Widersprüche kaum berührt haben.

Als Gegenhorizont für die Konferenz wird die theoretische Konzeption des "sozialen Dramas" verwendet, die ein Ablaufschema von sozialen Konflikten darstellt, wobei die Akteure einer bestimmten Dramaturgie zu folgen scheinen. Durch immer wieder in ähnlicher Form verwendete Konfliktstrategien, die ihrerseits Gegenreaktionen hervorrufen, während beide Seiten an sozi-

ale Regeln und Ideologien gebunden sind, wird ein Auseinandersetzungsprozess in Gang gesetzt, bei dem allerdings nicht abzusehen ist, wie er ausgehen wird. Die Anwendung dieser Konzeption macht es möglich, die in den Diskussionen indirekt zur Sprache kommenden Handlungsformen und Professionsstrategien der Lehrer(innen) herauszuarbeiten

Mit der Konstruktion von Gegenhorizonten wird für die drei einzelnen Teilabschnitte der Fallanalyse ein abduktives Verfahren<sup>20</sup> angewandt, indem das aufbereitete Datenmaterial mit einem theoretischen Konzept in Verbindung gebracht wird. Die theoretischen Konzeptionen sind jedoch nicht als statisch zu verstehen, sondern als flexible Denkfiguren die mit konkretem Material in Verbindung gebracht und dabei angepasst werden müssen. Sie stellen einen Schlüssel dar, um das Material aufzuschließen. Dabei steht diese Funktion im Mittelpunkt und nicht ihre theoretische Gestalt.

Die Ergebnisse der Untersuchung in den drei Teilbereichen des Falles müssen nun "trianguliert", d.h. zusammengeführt werden. Das soll mit Hilfe der in allen drei Teilen in Erscheinung tretenden Widersprüche geschehen. Bei den Widersprüchen handelt es sich um Probleme, die in komplexen Organisationsformen immer wieder auftreten, weil sie hochgradig differenziert bzw. arbeitsteilig aufgebaut sind. Es treffen unterschiedlichste Interessen aufeinander, die nicht miteinander vereinbar sind, weil die Akteure von unterschiedlichen Erfahrungswelten ausgehen. Daraus entstehen Missverständnisse und Handlungsabfolgen, die entweder schon in sich widersprüchlich sind oder bei denen fälschlicherweise angenommen wird, dass andere in diese Handlungsvorgänge verwickelte Individuen das Gleiche denken würden. Die beiden Formen von Widersprüchen werden als "Paradoxien" bezeichnet, wenn sie sich auf die Handlung selbst beziehen, und mit dem aus der Philosophie kommenden Begriff der "Antinomien" wenn Annahmen vorliegen, wie beabsichtigt handeln zu können, obgleich die notwendigen Voraussetzungen in Wirklichkeit nicht gegeben sind. Da es sich hier um Interaktionsprozesse handelt, bei denen jeweils Grenzen überschritten werden, also die Grenze der Vorstellungswelt des einzelnen Individuum, die Grenze der unmittelbaren Interaktionssituation, die Grenze des Ortes, an dem man sich befindet und die Grenze der Zeit und ihrer individuellen Erfassung, werden die auftretenden Widersprüche als "Grenzphänomene" bezeichnet. Grenzphänomene bilden den Erklärungszusammenhang für die auftretenden Schwierigkeiten bei der Veränderung der Organisationsstruktur der Comenius-Schule und liefern somit das Grundmuster zum Verständnis des gesamten Falles.

Der Prozess der Analyse und der Herausarbeitung der Fallstruktur erfolgte Schritt für Schritt, vergleichbar mit der Vorgehensweise, wie sie oben für die Kategorisierung und allmähliche

---

<sup>20</sup> Wenn man "abduktiv" auf ein Schema reduziert, dann entspräche dies der logischen Abfolge "Ergebnis" (Materialauswertung) plus "Regel" (theoretische Vorüberlegung) gleich "Fall" (der soziale Prozess, seine Gestalt und die ihm wirksam werdenden Mechanismen). Abduktiv nennt Peirce (1991, S.86) ein logisches Verfahren, bei dem auf den Fall zurückgeschlossen wird. Deduktion oder Induktion gehen vorwärts und haben das Allgemeine oder Besondere als Ausgangspunkt. Bei der Abduktion kennt man das Ergebnis, einige Aspekte oder Regeln und versucht, daraus den fehlenden Rest zu ermitteln. Bei dieser Form des Schließens geht es um die Auffindung von Ursachen und nicht um die Voraussage von Wirkungen (Deduktion) oder Entdeckung von Gesetzen (Induktion).

Herausbildung einer in den Daten gründenden Bereichstheorie beschrieben worden ist. In ihm sind die Ergebnisse von Diskussionen des Forschungsansatzes im Graduiertenkolleg Schulentwicklungsforschung eingeflossen, sowie die Ergebnisse der gemeinsamen Spurensicherung im Material bzw. der gemeinsamen Bemühungen um theoretische Klärung im Forschungskolloquium von Fritz Schütze.