

Karl Prokopp

# Die Innenseite der Schulreform

Fallstudie der Weiterentwicklung einer integrierten Gesamtschule in Hessen während der Jahre 1979 – 1993 im Anschluss an die "Institutionalisierung" der Gesamtschulreform (Band I)



© 2004 *qualitative-research.net*  
Online-Portal für qualitative Sozialforschung

<http://www.qualitative-forschung.de/publikationen/schulreform/>

---

Zugleich: Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie (Dr. phil.) an der Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, vorgelegt am 18.04.2000

# **1 Einleitung** \_\_\_\_\_ **1**

- 1.1 Gesamtschulen als Forschungsgegenstand
- 1.2 Fallstudien als Instrument interpretativer Schulentwicklungsforschung – Überlegungen zum theoretischen Modell

## **2 Teil I: Die Reform der Reform an der Comenius-Schule** \_\_\_\_\_ **23**

- 2.1 Statistischen Daten zur Entwicklung der Schule von 1979 bis 1993 als Vergleichshorizont
  - 2.1.1 Entwicklung der Schülerzahlen
  - 2.1.2 Lehrerversorgung
  - 2.1.3 Gesamtkonferenzen
  - 2.1.4 Altersstruktur des Kollegiums
- 2.2 Rekonstruktion des aus eigenem Antrieb heraus erfolgenden Prozesses der Weiterentwicklung der Schule (1979–1993)
  - 2.2.1 Phase I: Der Einfluss der öffentlichen Diskussionen über Gesamtschulen und Dominanz von Bearbeitungsstrategien für Einzelprobleme (1979-1983)
    - 2.2.1.1 Einführung von „Lehrerklassenräumen“ (1979/80)
    - 2.2.1.2 Die Durchführung von Projekttagen (ab 1981)
    - 2.2.1.3 Die Beantragung einer „Schülercafeteria“ für die Comenius-Schule (1982-1992)
    - 2.2.1.4 Verbesserung des Übergangs von den Grundschulen auf die Gesamtschule (1982-84)
    - 2.2.1.5 Der „Pädagogische Kreis“ und die Einrichtung einer Schulbibliothek (1982/83)
  - 2.2.2 Phase II: Die Auseinandersetzung über die Umgestaltung der Schule (1984-87)
    - 2.2.2.1 Die Vorbereitungsphase für die Zusammenarbeit auf Jahrgangsebene im künftigen Jahrgang 5 (1983/84)
    - 2.2.2.2 Veränderungsbemühungen des ersten Teams im Schuljahr 1984/85
    - 2.2.2.3 Die Auseinandersetzungen über die Weiterführung des Team-Modells (1985/86-1987/88)
  - 2.2.3 Phase III Die Umgestaltung der Schule ohne Umgestaltung des Unterrichts (1988-93)
    - 2.2.3.1 Der neue Weg der Reform nach dem Amtsantritt des neuen Direktors 1988
- 2.3 Theoretischer Rahmen für die Entwicklung der Schule: mikropolitische Aushandlungsprozesse
- 2.4 Resumée Teil I: der Entwicklungsprozess der Comenius-Schule

### 3 Teil II: Niederschlag des Entwicklungsprozesses im Wissenshaushalt der Lehrer(innen) \_\_\_\_\_ 119

- 3.1 Die Lehrer(innen)interviews (1992-1993) – Erläuterungen zum Auswertungsverfahren
  - 3.1.1 Erfolgreich, aber gescheitert – Rückblick und Bestandsaufnahme engagierter Lehrer(innen)
    - 3.1.1.1 „Der Lehrerberuf ist mehr als nur Fachunterricht“ – Herr Bernstorff (reformorientierte Position)
    - 3.1.1.2 „Lebenslauf und Lebensentwürfe führen zu einem sich ändernden Engagement“ – Frau Kühnert (reformkritische Position)
  - 3.1.2 Die Auseinandersetzungen um die Entwicklung der Schule aus der Sicht der zwei „mikropolitischen“ Gruppierungen innerhalb des Kollegiums
    - 3.1.2.1 „Die Impulse zur Weiterentwicklung der Gesamtschule kamen aus der GEW-Schulgruppe“ – Herr Ruschmeyer (GEW-Schulgruppe)
    - 3.1.2.2 „Die schweigende Mehrheit brauchte jemanden, der sie vertritt“ – Frau Neubert (Frauengruppe)
  - 3.1.3 Ausgleich der Interessen oder Besinnung auf Erfolge und Diskurs über Ziele – Die Schule aus dem Blickfeld der Schulleitung
    - 3.1.3.1 „Eine sehr unterschiedliche Lehrerschaft mit vielen, die auf dem Heimweg sind“ – Herr Lammers (Schulleiter seit 1988)
    - 3.1.3.2 „Entscheidend für die Weiterentwicklung ist ein gemeinsamer Diskurs über pädagogische Ziele“ – Herr Posner (Pädagogischer Leiter)
- 3.2 Theoretischer Rahmen für die Lehrer(innen)interviews: der konjunktive Erfahrungsraum
  - 3.2.1 Orientierungsmuster im konjunktiven Erfahrungsraum
  - 3.2.2 Die Erschließung des verborgenen „Dokumentsinns“ von Handlungen
- 3.3 Analyse des konjunktiven Erfahrungsraumes der Lehrer(innen) auf der Grundlage der Interviews
  - 3.3.1 Die Perspektive im konjunktiven Erfahrungsraum als Grundlage für die Orientierung der gesamten Lehrerschaft
    - 3.3.1.1 Auskühlungsprozesse der professionellen Identität und Auswirkungen auf das Berufswissen
    - 3.3.1.2 Ersatz eines professionellen Selbstkonzepts durch das „Image“
  - 3.3.2 Ideologische Überformung der Perspektiven durch die Auseinandersetzungen um die Weiterentwicklung der Schule bei den Vertretern der mikropolitischen Gruppierungen
  - 3.3.3 Die Bedeutung des konjunktiven Erfahrungsraumes im Denken der Schulleitungsmitglieder
- 3.4 Resumée Teil II: Die im Untersuchungszeitraum bei den Lehrer(innen) entstandenen gemeinsamen Wissensbestände und Interaktionsrahmen

## 4 Teil III: Auswirkungen des Entwicklungsprozesses auf das Handeln der Lehrer(innen) \_\_\_\_\_ 231

- 4.1 Überlegungen zur Auswertung des Aktualtextes einer Klassenkonferenz (1990/91)
- 4.2 Anlass der Klassenkonferenz: Krise des Lehrer(innen)-Schüler(innen)-Verhältnisses und Störung des Unterrichts durch eine Schülergruppe
  - 4.2.1 Formaler und informeller Kontext der Konferenz
    - 4.2.1.1 Vorschriften zur Durchführung von Klassenkonferenzen
    - 4.2.1.2 Hintergrundwissen der Konferenzteilnehmer
  - 4.2.2 Einführungsphase: Sachverhaltsdarstellungen (1. Segment)
    - 4.2.2.1 Darstellung einiger Vorfälle durch den Stufenleiter 7/8, der die Konferenz leitet (1. Subsegment)
    - 4.2.2.2 Schilderung einer gescheiterten Vorführstunde durch die Referendare, von denen eine Co-Klassenlehrerin ist (2. Subsegment)
    - 4.2.2.3 Nachfrage und Kommentierung durch Konferenzteilnehmer (3. Subsegment)
    - 4.2.2.4 Ergänzungen der Co-Klassenlehrerin (4. Subsegment)
    - 4.2.2.5 Überweisung der Verantwortung an den anwesenden Klassenlehrer, der zum Zeitpunkt der Vorfälle krank war (5. Subsegment)
  - 4.2.3 Bearbeitungsphase: Kommentare und Einschätzungsversuche der Lehrer(innen) (2. Segment)
    - 4.2.3.1 Wenn man alles im Griff hat, dann klappt es auch (1. Subsegment)
    - 4.2.3.2 Wenn man auf die Schüler eingeht, dann machen sie keine Probleme (2. Subsegment)
    - 4.2.3.3 Die Schüler müssen merken, was man will, dann spüren sie (3. Subsegment)
    - 4.2.3.4 Die Haltung des Klassenlehrers: Man kann auch beides, sie verstehen und sie kontrollieren (4. Subsegment)
    - 4.2.3.5 Zugeständnisse des Klassenlehrers und Schilderung von Hintergründen (5. Subsegment)
    - 4.2.3.6 Empörung über die Fähigkeiten der Schülergruppe, das System von Normen und Regeln zu unterlaufen (6. Subsegment)
    - 4.2.3.7 Austausch über die Fähigkeiten und Verhaltensweisen der Schüler (7. Subsegment)
    - 4.2.3.8 Ergebnissicherung durch den Konferenzleiter (8. Subsegment)
  - 4.2.4 Lösungsphase: Suche nach einer geeigneten Vorgehensweise (3. Segment)
    - 4.2.4.1 Vorschlag der Verhängung und Durchsetzung einer geeigneten Strafe (1. Subsegment)
    - 4.2.4.2 Vermutung, dass die Ursache für das Fehlverhalten in der mangelnden Aufmerksamkeit der Lehrer(innen) für Probleme liegt (2. Subsegment)
    - 4.2.4.3 Vermutung von wenig entwickeltem Sozialverhalten und Zurückweisung mangelnder Aufmerksamkeit (3. Subsegment)
    - 4.2.4.4 Charakterisierung der Schülerpersönlichkeiten durch den Klassenlehrer (4. Subsegment)
    - 4.2.4.5 Versuch, das Problem durch die Versetzung eines Schülers in eine andere Klasse zu lösen (5. Subsegment)
    - 4.2.4.6 Fehlende Belege für Ordnungsmaßnahmen (6. Subsegment)
    - 4.2.4.7 Problematische Familienverhältnisse der Schüler und Mißtrauen gegenüber den Lehrer(innen) (7. Subsegment)
  - 4.2.5 Gefährdung der Lösung und Verschärfung der Lage durch den von der Co-Klassenlehrerin zu Hilfe gerufenen Schulleiter (4. Segment)
    - 4.2.5.1 Ausweitung des Konflikts auf die gesamte Klasse (1. Subsegment)
    - 4.2.5.2 Die ganze Klasse muss über die Maßnahmen gegen einzelne Schüler informiert werden (2. Subsegment)
    - 4.2.5.3 Verunsicherung der Co-Klassenlehrerin – sie soll die Klasse auf der in Kürze anstehenden Abschlußfahrt nach Italien betreuen (3. Subsegment)

- 4.2.5.4 Brief an die Eltern – die Unterschrift als mögliche Zielscheibe für weitere Konflikte (4.Subsegment)
- 4.2.5.5 Versuch der Einbeziehung von Schulleitungsmitgliedern durch deren Unterschrift (5.Subsegment)
- 4.2.5.6 Ratlosigkeit über die Wirkung der Briefe: Wiederaufnahme der Versetzungsoption (6.Subsegment)
- 4.2.5.7 Herunterspielen möglicher Konflikte auf der Klassenfahrt (7.Subsegment)
- 4.2.5.8 Instruktion der Co-Klassenlehrerin als Übermittlerin der Konferenzergebnisse (8.Subsegment)
  
- 4.3 Theoretischer Rahmen für die Klassenkonferenz: die Verlaufsfigur des „sozialen Dramas“
  
- 4.4 Der dramatische Aufbau der Klassenkonferenz
  
- 4.5 Resumée Teil III: Der im Untersuchungszeitraum entstandene individuelle Handlungsrahmen der Lehrer(innen)
  - 4.5.1 Professionstheorien
  - 4.5.2 Handlungsformen

## **5 Ergebnisse: Beeinträchtigungen des Lehrer(innen)handelns in der Schule durch Grenzphänomene der Interaktion\_\_\_\_\_342**

- 5.1 Grenzphänomene als Folge sich wechselseitig ausschließender Handlungen
  
- 5.2 Die Auswirkungen auf das Handlungsfeld Schule
  - 5.2.1 Strukturprobleme der Schulorganisation
  - 5.2.2 Interaktionsprobleme des Unterrichts
  - 5.2.3 Das Verlaufskurvenproblem
  
- 5.3 Die Auswirkung auf den konkreten Entwicklungsprozess der Schule
  - 5.3.1 Anforderungen an die Lehrer(innen)
  - 5.3.2 Versuche von Lehrer(innen), persönliche Auswege zu finden
  - 5.3.3 Gemeinsame Suche nach Auswegen
  - 5.3.4 Fehler bei der Zusammenarbeit
  - 5.3.5 Die Auswirkungen von Grenzphänomenen auf die einzelnen Lehrer(innen)
  - 5.3.6 Auswirkung von Grenzphänomenen auf die Handlungspraxis der Lehrer(innen)
  - 5.3.7 Die begrenzte Möglichkeit der internen Reflexion von Grenzphänomenen