

Klaus-Jürgen Tillmann, Margaret Bussigel, Ernst Rösner

## Auf dem Weg zur integrierten Gesamtschule?

### Ein Forschungsprojekt über Kooperationsprozesse in „schulformbezogenen Gesamtschulen“ Hessens\*)

Im Bereich der Sekundarstufe besuchen in der Bundesrepublik Deutschland noch immer mehr als 96 % aller Schüler das traditionelle dreigliedrige Schulsystem.

Auf dem Hintergrund eines so strukturierten Schulwesens findet sich seit Ende der sechziger Jahre ein umfangreiches Versuchsprogramm mit integrierten Gesamtschulen. Diese Versuche – in der Regel wissenschaftlich begleitet – sind darauf ausgerichtet, das Zielmodell einer grundlegenden Schulreform zu erproben, zu modifizieren und abzusichern.

Trotz erheblicher Unterschiede sowohl zwischen den einzelnen Modellschulen als auch zwischen den Ansätzen wissenschaftlicher Begleitung (z.B. Aufbau-Beratung, Varianten-Vergleich, System-Vergleich) geht es bei all diesen Bemühungen jedoch darum, das Zielmodell „integrierte Gesamtschule“ zu evaluieren.

Weitgehend unthematisiert blieb demgegenüber bisher die Frage, wie es denn gelingen soll, aus dem dreigliedrigen Schulsystem insgesamt ein System von Gesamtschulen zu entwickeln. Dies ist sicher zunächst eine politische Frage – die im Bildungsgesamtplan positiv vorentschieden wurde. Damit verbunden ist zugleich aber eine zentrale Problematik pädagogischer Innovationsforschung und -planung, die der wissenschaftlichen Bearbeitung bedarf:

Wie und in welcher Weise ist es möglich, ein bestehendes Schulsystem in seinen Strukturen insgesamt auf ein Zielmodell hin zu verändern, ohne daß dabei die innovatorische Substanz dieses Zielmodells verloren geht?

Dies ist die generelle Fragestellung des Forschungsprojekts, die auf einer konkreten Ebene behandelt und empirisch bearbeitet wird.

\*) Bei diesem Aufsatz handelt es sich um einen „Werkstattbericht“ aus dem laufenden Forschungsprojekt „Soziale Organisation von Schulzentren der Sekundarstufe I“. Das Projekt wird aus Mitteln des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft und des Hessischen Kultusministers finanziert. Es wird von der Arbeitsstelle für Schulentwicklungsforschung (AFS) der PH Ruhr, Dortmund, durchgeführt.  
Mitarbeiter: M. Bussigel, E. Philipp, E. Rösner, M.L. Schier, K.J. Tillmann

## 1. Fragestellung und Zielsetzung

Ausgangspunkt der weiteren Überlegungen ist die folgende Annahme:

Die mit der generellen Einführung der integrierten Gesamtschule beabsichtigte qualitative Reform des Schulwesens kann nicht gelingen, wenn sie lediglich als administrativ lösbares Problem aufgefaßt und zu einem bestimmten Tag „angeordnet“ wird.

Vielmehr bedarf es hierzu eines Entwicklungsprozesses, der es ermöglichen muß,

- daß inhaltliche und organisatorische Veränderungen über einen längeren Zeitraum geplant und durchgeführt werden können,
- daß die Beteiligten durch eigene Aktivitäten den Veränderungsprozeß beeinflussen und auf diese Weise zum Träger der Reform werden.

Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, das dreigliedrige System über bestimmte schulorganisatorische Zwischenschritte zum Gesamtschul-System weiterzuentwickeln. Als erster und wesentlicher Schritt ist die Errichtung von Schulzentren der Sekundarstufe I anzusehen, in denen die drei Schulformen räumlich und organisatorisch zusammengefaßt werden, aber dennoch zunächst selbstständig bleiben. Für die Überführungsproblematik erhalten somit Schulzentren mit additiver oder kooperativer Binnenstruktur einen zentralen Stellenwert: Die damit verbundene Zusammenlegung der bisher getrennten Schulformen schafft die Voraussetzungen dafür, daß über kooperative Prozesse in diesen Schulzentren die Schranken zwischen den Schulformen durch die Beteiligten selbst aufgelöst werden können. Allerdings ergeben sich allein aus der räumlich-organisatorischen Zusammenlegung solche Prozesse noch nicht; vielmehr müssen hier zusätzliche in bisher allenfalls in Ansätzen bekannte Bedingungen mitwirken. Aus diesen Überlegungen ergibt sich ein konkreter Zugang des Forschungsprojekts zur Problematik der Umwandlung des Schulsystems:

- Das Untersuchungsfeld sind Schulzentren der Sekundarstufe I, weil angenommen werden kann, daß solche Organisationsformen einen möglichen oder gar notwendigen Zwischenschritt bei der Umwandlung des dreigliedrigen Schulsystems in ein Gesamtschulsystem darstellen.

- Die Fragestellung der Untersuchung richtet sich auf die Kooperationsprozesse in solchen Schulzentren, weil nur durch eine fortschreitende Kooperation zwischen den Schulzweigen die Basis für einen – von den Beteiligten getragenen – integrativen Schritt gelegt werden kann.

Da das Forschungsprojekt einerseits eine Analyse bisheriger Prozesse vornehmen will, andererseits aber auch Handlungshilfen für bildungspolitische Maßnahmen formulieren will, ergibt sich die folgende doppelte Fragestellung:

- (i) **Welche Bedingungen**
  - innerhalb des einzelnen Schulzentrums
  - im politisch-sozialen Umfeld haben den bisherigen Kooperationsprozeß gefördert bzw. gehemmt?
- (ii) **Unter welchen Bedingungen ist zu erwarten, daß**
  - innerhalb des einzelnen Schulzentrums
  - in dem politisch-sozialen Umfeld gesellschaftliche Kräfte auf eine weitere Kooperation oder gar Integration drängen werden?

Damit wird die Forschungsperspektive des Projekts deutlich: Es geht um die Analyse von geplanten und ungeplanten Wandlungsprozessen der Schule als soziale Organisation.

## 2. Forschungsstrategie und Untersuchungsfeld

Wenn – wie in diesem Projekt – soziale Veränderungsprozesse untersucht werden sollen, wird zunächst auf die Methode der **Längsschnittuntersuchung** verwiesen. Das würde bedeuten, daß Schulzentren über mehrere Jahre mehrfach untersucht werden müßten, um auf diese Weise Veränderungsprozesse auf ihre Ursachen zurückführen zu können. Eine solche Längsschnittuntersuchung ist aufgrund der dafür notwendigen Mittel und des erheblichen Zeitaufwandes im Rahmen dieses Projektes nicht durchführbar.

Als Ersatz für eine nicht realisierbare Längsschnittuntersuchung dient in der Regel eine **Querschnittuntersuchung**: Untersuchungsobjekte, die sich auf unterschiedlichen Punkten der zeitlichen Entwicklung befinden, in allen anderen Bedingungen jedoch übereinstimmen, werden zu einem bestimmten Zeitpunkt untersucht. Gefundene Unterschiede werden dann auf den unterschiedlichen Zeitpunkt des Prozesses zurückgeführt und damit kausal interpretiert. Auch eine solche Querschnittuntersuchung läßt sich bei dem vorliegenden Untersuchungsgegenstand nicht realisieren; denn es finden sich in der Realität keine Schulzentren, die sich in allen wesentlichen Bedingungen gleichen und sich lediglich durch den Zeitpunkt im Entwicklungsprozeß unterscheiden.

Als dritte Möglichkeit bietet sich schließlich eine **ex-postfacto** bzw. **post-factum**-Untersuchung an:

Schulen, die den Integrationsprozeß bereits vollständig durchlaufen haben, werden nachträglich untersucht; die in der Vergangenheit abgelaufenen Prozesse werden sodann rückblickend kausal interpretiert. Ein solches Vorgehen stößt auf unüberwindbare Schwierigkeiten, weil es in der Bundesrepublik nur sehr wenig Schulen gibt, die den Prozeß von der Dreigliedrigkeit zur integrierten Gesamtschule durchlaufen haben. Da die Integrationsprozesse in diesen Schulen jeweils unter sehr spezifischen Sonderbedingungen stattgefunden haben, läßt sich außerdem kaum ein Transfer zum „Normal-schulwesen“ der Gegenwart herstellen.

Die „klassischen“ Vorgehensweisen der empirischen Sozialforschung – zumindest wenn sie jeweils allein angewandt werden sollen – stellen somit keine hinreichende methodische Basis für dieses Projekt dar.

Daraus ergibt sich, daß im folgenden eine Forschungsstrategie zu entwickeln ist, die es trotz dieser Schwierigkeiten erlaubt, die formulierte Fragestellung mit sozialwissenschaftlichen Methoden zu bearbeiten. Eine solche Strategie hat zu berücksichtigen, daß die Ergebnisse der Untersuchung auf den laut BGP beabsichtigten generellen Überführungsprozeß im Regelschul-System übertragbar sein müssen.

Diese Perspektive verweist vor allem auf Schulzentren in Hessen: Mit der Einrichtung von z.Z. 82 „schulformbezogenen Gesamtschulen“ ist dort eine größere Zahl von Schulzentren geschaffen worden, deren Gesamtsituation ein hohes Maß an Strukturähnlichkeit zum generellen Überführungsprozeß aufweist; denn die „schulformbezogenen Gesamtschulen“

- wurden aus bestehenden traditionellen Schulformen weiterentwickelt;
- sind explizit als Zwischenschritt zur integrierten Gesamtschule angelegt;
- sind nicht Modell-, sondern Regelschulen, die mit durchschnittlicher personeller und sachlicher Ausstattung arbeiten;
- finden sich in größerer Zahl in den verschiedensten Landesteilen unter unterschiedlicher sozio-graphischer und kommunalpolitischer Einbindung.

Darüber hinaus eignen sich die „schulformbezogenen Gesamtschulen“ vor allem deshalb als Untersuchungsfeld, weil in ihnen der Kooperationsprozeß in äußerst unterschiedlicher Weise vorangeschritten ist. Während einige Schulen

nach wie vor kaum mehr darstellen als eine räumliche Zusammenfassung traditioneller Schulformen, unterscheiden sich andere nur noch geringfügig von integrierten Gesamtschulen.

Diese Situation, verbunden mit der recht großen Zahl „schulformbezogener Gesamtschulen“, schafft günstige Voraussetzungen für eine empirische Ursache-Wirkung-Analyse:

Der hauptsächliche Gegenstand des Forschungsinteresses, der Kooperationsstand in Schulzentren, ist innerhalb einer größeren Grundgesamtheit in unterschiedlichen Ausprägungen vorhanden, so daß die Frage nach den verursachenden Bedingungen empirisch bearbeitbar erscheint. Aus all diesen Gründen wird die Fragestellung des Projektes an den „schulformbezogenen Gesamtschulen“ in Hessen untersucht.

Diese „schulformbezogenen Gesamtschulen“ umfassen die Jahrgänge 5 bis 10 (13). Dabei werden die Jahrgänge 5 und 6 meist als integrierte Förderstufe geführt. Hier sind also die Schulzweiggrenzen bereits aufgehoben. Ab Klasse 7 schließlich werden Hauptschule, Realschule und Gymnasium als Schulzweige parallel nebeneinander geführt. Die „schulformbezogene Gesamtschule“ bildet eine rechtliche Einheit und steht unter einer gemeinsamen Leitung.

Innerhalb dieses Untersuchungsfeldes soll eine Kombination verschiedener Forschungsansätze und Erhebungsmethoden zu aussagekräftigen Ergebnissen führen:

- (i) Es wird eine **mehrstufige Untersuchung** durchgeführt, indem eine **Übersichtsstudie** mit mehreren **Einzelfallstudien** gekoppelt wird.
- (ii) Die **Übersichtsstudie** wird als **Gesamterhebung** bei allen 53 **schulformbezogenen Gesamtschulen**, die im Schuljahr 1974/75 bestanden, durchgeführt, um
  - den Stand der Kooperation deskriptiv zu ermitteln
  - Zusammenhänge zwischen Kooperationspraxis und institutioneller Struktur zu analysieren.
- (iii) Auf der Grundlage der Ergebnisse der **Übersichtsstudie** werden mehrere Schulen systematisch ausgewählt und als **Einzelfälle** untersucht. Bei diesen **Einzelfallstudien** geht es darum, den komplexen Zusammenhang schulischer Kooperationsprozesse zu ermitteln, indem Beziehungen zwischen

- politischem Umfeld
- institutionellen Strukturen
- Gruppenprozessen
- individuellen Verarbeitungsformen

analysiert werden.

Dementsprechend sind die Einzelfallstudien als **Mehrebenen-Analysen** angelegt, in denen sowohl qualitative wie quantitative Erhebungsmethoden Verwendung finden.

Diese knappe Skizzierung der Forschungsstrategie wird im folgenden präzisiert, indem die methodischen Ansätze sowohl der Übersichtsstudie als auch der Einzelfallstudien dargestellt werden.

### 3. Die Übersichtsstudie

Um den Ist-Stand der Kooperation an den schulformbezogenen Gesamtschulen Hessens zu erfassen, wurde im April 1975 eine Gesamterhebung durchgeführt: 49 der damals bestehenden 53 Schulen (= 92 %) konnten erfaßt werden. An diesen Schulen führten die Mitarbeiter des Forschungsteams Gruppeninterviews mit Lehrern und Mitgliedern der Schulleitung durch. Grundlage der Interviews war ein standardisierter Fragebogen, der in umfangreichen Vorarbeiten in mehreren Operationalisierungs-Schritten entwickelt wurde.

Mit dieser Übersichtsstudie wurde eine doppelte Zielsetzung verfolgt:

- Zum einen sollte festgestellt werden, welche Kooperationspraxis an den Schulen landesweit anzutreffen war und in welchem Maße sich die einzelnen Schulen hier unterscheiden.
- Zum anderen sollten erste Vermutungen über Ursache-Wirkungs-Beziehungen überprüft werden, indem der Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Kooperation und den Merkmalen der institutionellen Struktur (z.B. Gründungstyp, Zügigkeit) analysiert wurde.

Sowohl diese Problemstellung als auch die begrenzten Möglichkeiten eines zweistündigen Gruppeninterviews führten dazu, in diese Erhebung lediglich die „Fakten-Ebene“ einzubeziehen. Dementsprechend wurden die Indikatoren für „Kooperation“ eingeschränkt auf solche Maßnahmen, Einrichtungen und Aktivitäten, deren Vorhandensein/Nicht-Vorhandensein sich in den einzelnen Schulen eindeutig konstatieren ließ.

Die Merkmalsdimension „Kooperation“ wurde in drei Teildimensionen gegliedert und dementsprechend operationalisiert:

- (i) **Als räumlich-organisatorische Bedingungen der Kommunikation** werden die baulichen Voraussetzungen und die Nutzungsfestlegungen bezeichnet, die gemeinsam die Häufigkeit der unmittelbaren Kontakte zwischen den Mitgliedern verschiedener Schulzweige bestimmen. Als Indikatoren wurden erhoben:  
  
Belegung des Gebäudes nach Schulzweigen oder Jahrgängen; gemeinsame oder getrennte Nutzung von Fachräumen; zentrale oder dezentrale Ansiedlung der Schulzweigleiter; getrennte oder gemeinsame Lehrerzimmer.
- (ii) **Als curricular-didaktische Kooperation** werden die Maßnahmen bezeichnet, die als Angleichung und Vereinheitlichung im Unterricht unmittelbar wirksam werden. Sie beziehen sich direkt auf Inhalte, Methoden, Medien des Unterrichts und auf den entsprechenden Prozeß der Unterrichtsvorbereitung. Als Indikatoren wurden erhoben: Angleichung von Studentafeln, Lehrplänen, Lehrwerken; Vorhandensein schulzweigübergreifender Unterrichtsplanung und Leistungsmessung.  
(vgl. hierzu Zeitschrift „Gesamtschule“, Heft 6/1976)
- (iii) **Mit personeller Kooperation** werden die Maßnahmen bezeichnet, die zu einem Einsatz von Lehrern und zu einer Unterrichtung von Schülern in verschiedenen Schulzweigen führen, so daß die Zweiggrenzen durch personelle Mobilität aufgelockert werden. Da aus diesem Bereich einige Ergebnisse mitgeteilt werden sollen, wird im folgenden der Indikatoren-Katalog komplett dargestellt:

## Personelle Kooperation

	Indikator	Ausprägung	
		niedrige Kooperation	hohe Kooperation
Lehrer	1. Einsatz von Fachlehrern		
	1.1 Haupt- u. Realschul-Lehrer im G-Zweig	niedriger Anteil	hoher Anteil
	1.2 Gymnasial-Lehrer im R-Zweig	niedriger Anteil	hoher Anteil
	1.3 Gymnasial-Lehrer im H-Zweig	niedriger Anteil	hoher Anteil
	2. Einsatz v. Klassenlehrern	allein schulzweigspez.	auch schulzweig- übergreifend
Schüler	3.1 Möglichkeit zur Teilnahme am Unterricht anderer Schulzweige	keine/geringe Möglichkeit	hoher Möglich- keitsgrad
	3.2 Nutzung der Möglichkeiten	geringer Nutzungsgrad	hohe Anzahl
	4. Schulzweigübergreifende Lerngruppen	niedrige Anzahl	hohe Anzahl

Im folgenden soll anhand einiger beispielhafter Ergebnisse aufgezeigt werden,

- welche „durchschnittliche“ Praxis sich in den untersuchten Schulen findet
- in welchem Maße sich die Schulen in ihrer Praxis unterscheiden
- welcher Zusammenhang zwischen der Kooperationspraxis und der institutionellen Schulstruktur besteht.

### 3.1 Einige exemplarische Ergebnisse aus dem Bereich der „personellen Kooperation“

Um die Schranken zwischen den tradierten Schulformen abzubauen, empfiehlt der Bildungsrat in seinem „Strukturplan“ sowohl ein erhöhtes Maß an personeller Zusammenarbeit der Lehrer als auch eine erheblich verbesserte Durchlässigkeit für die Schule. Die schulform-

bezogenen Gesamtschulen des Landes Hessen verfügen aufgrund ihrer Organisationsform über Möglichkeiten, diese Forderungen im Bereich der Sekundarstufe I zu erfüllen. Wie diese Möglichkeiten genutzt werden, soll anhand einiger ausgewählter Ergebnisse aufgezeigt werden:

**(i) schulzweigübergreifender Fachlehreereinsatz**

In der Untersuchung wurden drei Formen des übergreifenden Lehrereinsatzes betrachtet:

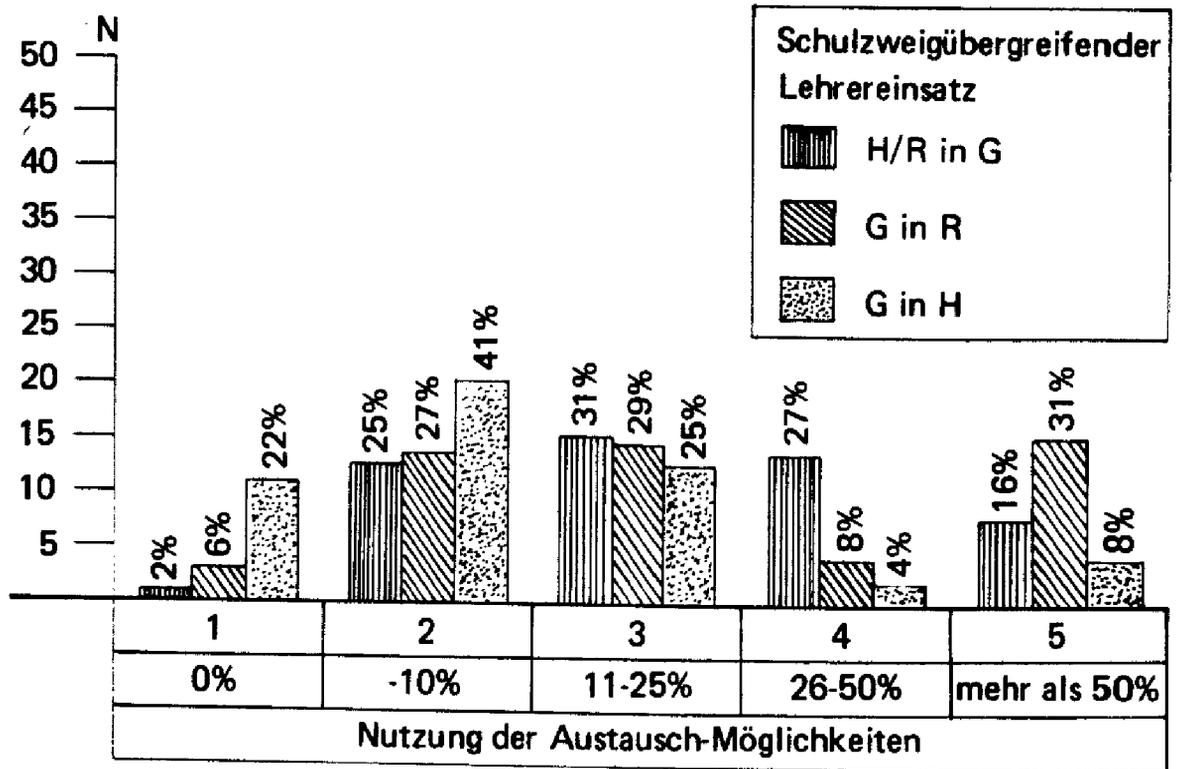
- Haupt- und Realschullehrer (H/R) im Gymnasialzweig (G)
- G-Lehrer im R-Zweig
- G-Lehrer im H-Zweig

Die folgende Tabelle weist auf, in welcher Weise der Unterricht in den einzelnen Zweigen durch „fremde“ Lehrer abgedeckt wird:

Anteil am gesamten Unterricht im jeweiligen Zweig	H/R-Lehrer im G-Zweig		G-Lehrer im R-Zweig		G-Lehrer im H-Zweig	
	n	%	n	%	n	%
0 %	1	2	4	8	10	20
< 10 %	12	25	29	59	34	69
10 – 25 %	16	33	15	31	3	6
26 – 50 %	13	27	1	2	2	4
> 50 %	7	14	–	–	–	–
	49	100	49	100	49	100

Um die einzelnen Schulen nach dem Maß des erreichten Lehreraustausches miteinander **vergleichen** zu können, war es notwendig, einen Index zu bilden, der die verschiedenen Restriktionen berücksichtigt (Ausbaustand, Lehrerversorgung etc.).

Es wurde daher für jede der drei Austauschformen ermittelt, wie hoch der Lehreraustausch in Anbetracht bestehender Bedingungen maximal hätte sein können. Dieses „Möglichkeits-Maß“ wurde dann in Relation zum tatsächlichen Lehreraustausch gebracht.



Die Graphik zeigt, daß von der Möglichkeit des schulzweigübergreifenden Lehrereinsatzes in fast allen schulformbezogenen Gesamtschulen Gebrauch gemacht wird. Bemerkenswert ist dabei, daß der Einsatz von H/R-Lehrern im G-Zweig deutlich höher liegt als der Einsatz von G-Lehrern im R- oder H-Bereich.

Für den schulzweigübergreifenden Lehrereinsatz gilt nach diesen Daten zudem die Devise, vornehmlich in benachbarten Zweigen zu unterrichten. Eine weitgehende Überwindung der Schulformbarrieren ist insgesamt jedoch nicht zu erkennen. Zugleich zeigt aber auch die Besetzung der Extremwerte 1 und 5, daß sich zwischen den einzelnen Schulen ganz erhebliche Unterschiede finden.

## (ii) Zeitgleicher Unterricht<sup>1)</sup>

Während anhand des zuvor dargestellten Ergebnisses aufgezeigt wurde, in welchem Maß auf der Lehrerebene ein personeller Austausch stattfindet, geht es bei diesem und dem folgenden Indikator um den Austausch auf der Schülerebene, um „Durchlässigkeit“ also.

In einigen schulformbezogenen Gesamtschulen wird Fachunterricht zeitgleich in zwei oder drei Schulzweigen erteilt. Meistens handelt es sich dabei

1) Zum Zeitpunkt der Erhebung war eine solche Maßnahme in die Entscheidungsbefugnis der Schulen gestellt. Inzwischen ist „zeitgleicher Unterricht“ per Erlaß zur Pflicht gemacht.

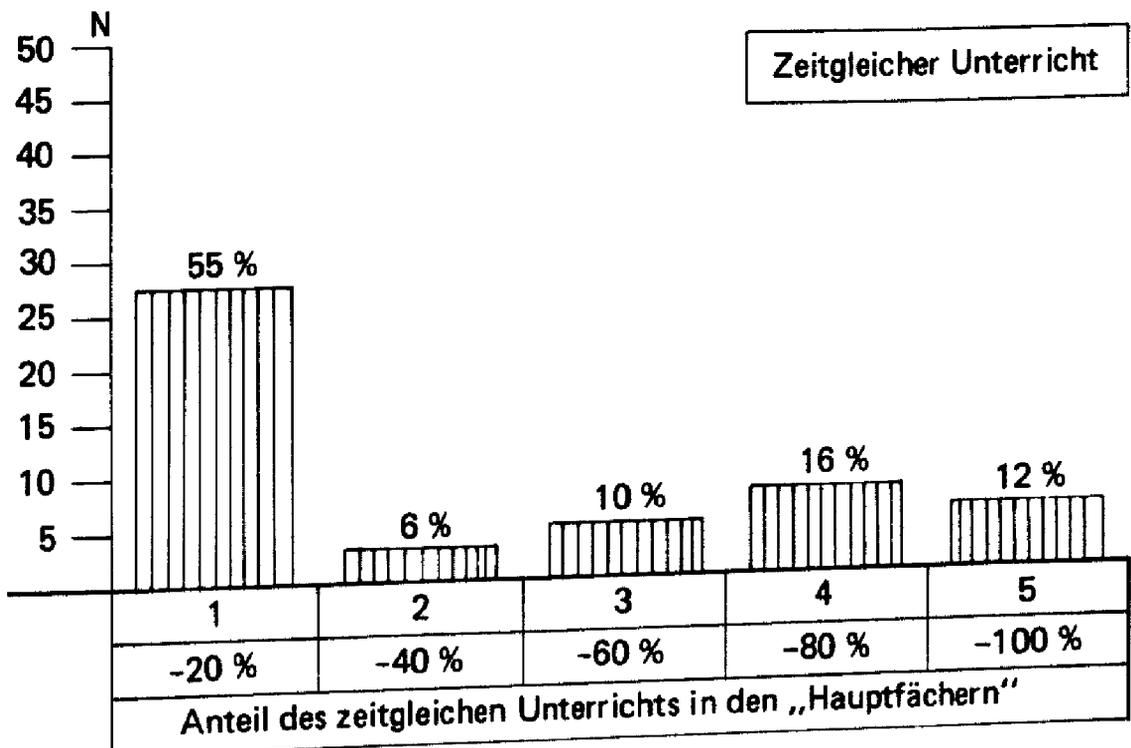
um die Fächer Englisch, Mathematik und Deutsch. In den Stundenplänen der Schulen wird eine solche Organisation optisch dadurch deutlich, daß sich die jeweilige Farbe des Unterrichtsfachs horizontal wie ein Band durch die Stundenpläne zweier oder dreier Schulzweige zieht. „Unterricht wird im Band erteilt“, heißt es häufig, oder: „Wir haben das Fach auf Bank gelegt“.

„Band“ – bzw. „Bankunterricht“ bedeutet eine wesentliche organisatorische Vorbedingung zur Erhöhung der Durchlässigkeit, denn auf diese Weise können Schüler, die über entsprechende Fähigkeiten verfügen, partiell am Unterricht eines benachbarten „höheren“ Zweiges teilnehmen. Teilnahme am Fachunterricht des höheren Zweiges in mehr als einem Fach bedeutet im Regelfall eine nachfolgende Aufstufung des betreffenden Schülers.

Die Auswertung ergab, daß 25 Schulen (51,0%) in den „Hauptfächern“ Unterrichtsbänder geschaffen haben. Ein differenzierter Vergleich der Schulen erfolgt mit Hilfe einer Index-Bildung:

Bei drei ausgewählten Unterrichtsfächern (Deutsch, Mathematik, Englisch) sind pro voll ausgebautem Jahrgang drei Bewertungen zu vollziehen:

- keine Bankbildung = 0 Punkte
- Bankbildung über zwei Zweige = 1 Punkt
- Bankbildung über drei Zweige = 2 Punkte



Pro Jahrgang sind also max. 6 Punkte erreichbar. Diese maximal erreichbaren Punkte werden in eine Prozent-Relation zu den tatsächlich erreichten Punkten gebracht.

Die Graphik zeigt zunächst einmal, daß bei 55 % der Schulen im Stundenplan entweder gar keine oder nur ganz wenige „Bänder“ im Stundenplan enthalten sind

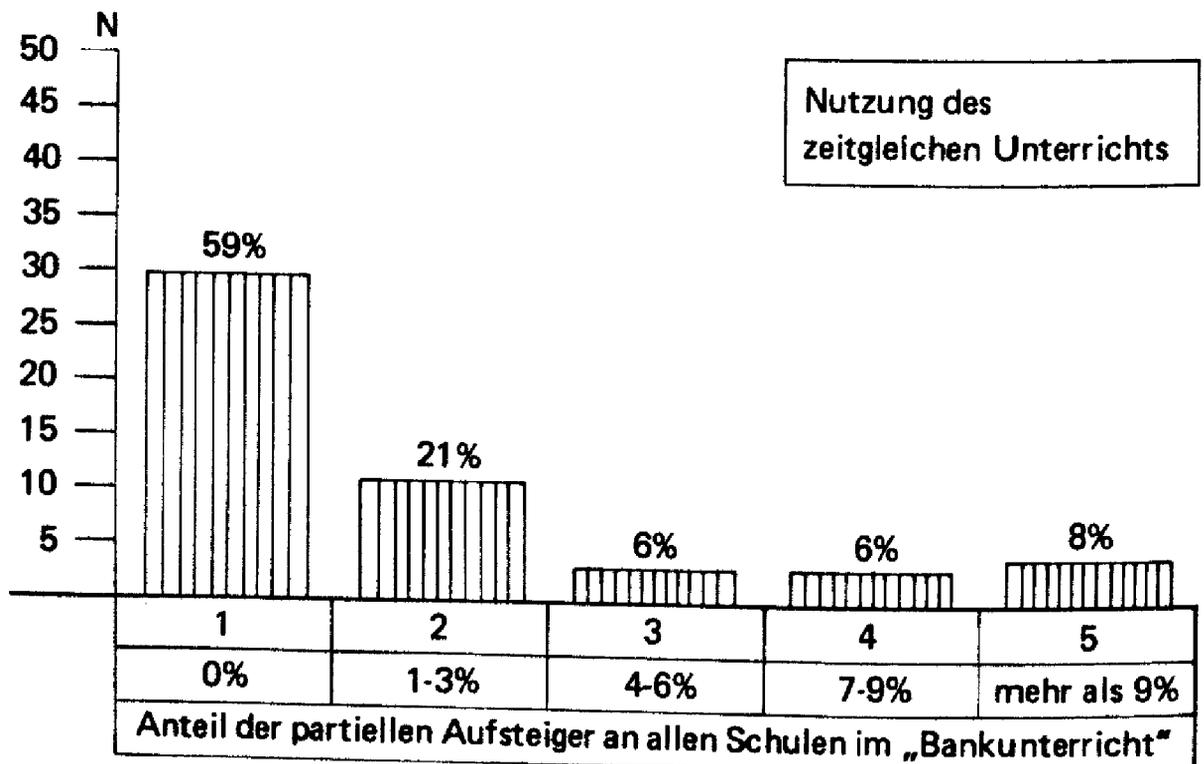
Darüber hinaus läßt sich aus dieser Verteilung erkennen, daß in den 25 Schulen, in denen Unterrichtsbänder bestehen, diese in sehr unterschiedlicher Weise dimensioniert bzw. auf die Fächer verteilt sind.

Somit läßt sich auch hier feststellen, daß die Unterschiede in der Kooperationspraxis zwischen den Schulen beträchtlich sind.

### (iii) Nutzung des zeitgleichen Unterrichts

Ist die Einrichtung von Unterrichtsbändern eine wichtige Voraussetzung zur Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen den Schulformen innerhalb eines Schulzentrums, so macht die Nutzung der Übergangsmöglichkeiten erst deutlich, in welchem Umfang diese Einrichtung tatsächlich zur Verbesserung der Schülerchancen dient.

Für die Indexbildung wurde der Höchstwert 5 dann vergeben, wenn 10 % und mehr aller „Bankklassenschüler“ partiell am Unterricht eines benachbarten Zweiges teilnehmen.



Werden die 24 Schulen ohne zeitgleichen Unterricht von  $N = 49$  subtrahiert, so zeigt die Verteilung, daß die Möglichkeit des „partiellen Aufstiegs“ nur in geringem Umfang genutzt wird. Nach Meinung zahlreicher Interviewpartner sind die Ursachen dafür im Unwillen der Schüler zu suchen, für einige Stunden pro Woche die angestammte Klasse verlassen zu müssen. Eine weitere Ursache ist angeblich die Schärfe der Leistungsauslese, die mit aufsteigendem Jahrgang immer größere Diskrepanzen zwischen den Schulzweigen schafft.

### 3.2 Der Zusammenhang zwischen der Kooperationspraxis und den schulischen Strukturmerkmalen

Insgesamt haben die aufgezeigten Ergebnisse deutlich gemacht, daß die weitaus meisten Schulen noch weit von den Formen personeller Kooperation entfernt sind, die die Gesetzes- und Erlaßlage in Hessen zuläßt. Zugleich weisen diese Daten aber auch darauf hin, daß einige Schulen bereits einen relativ hohen Kooperationsstandard erreicht haben.

Die Frage nach den Ursachen solcher „schul-individuellen“ Unterschiede verweist auf ein komplexes Wirkgefüge politischer, sozialer und psychischer Faktoren, die im Rahmen der späteren Einzelfallstudien analysiert werden sollen. Dennoch ermöglicht bereits die Übersichtsstudie einen ersten Einblick in verursachende Bedingungen, weil ein Zusammenhang zwischen der Kooperationspraxis und ausgesuchten Merkmalen der institutionellen Schulstruktur hergestellt werden konnte.

Es wurde untersucht, ob eine statistische Beziehung zwischen dem Maß der Kooperation und den schulischen Strukturmerkmalen

- Vorhandensein einer gymnasialen Oberstufe
- Ausbaustand
- Betriebsgröße

besteht.

Dabei finden sich im Bereich der personellen Kooperation die gleichen typischen Ergebnisse wie in den anderen Kooperationsbereichen (räumlich, curricular-didaktisch): Der deutlichste Zusammenhang besteht zwischen der Kooperationspraxis und dem Vorhandensein einer gymnasialen Oberstufe. Die folgende Tabelle macht dies am Beispiel des Einsatzes von H/R-Lehrern im Gymnasialzweig deutlich:

## Lehrereinsatz H/R in G

Lehrereinsatz H/R in G	Gymnasiale Oberstufe				Gesamt	%
	nicht vorhanden		vorhanden			
	n	%	n	%		
1 = 0 %	0	0	1	7	1	2
2	2	6	10	66	12	24
3	12	35	3	20	15	31
4	13	38	0	0	13	27
5 = > 50 %	7	21	1	7	8	16
Gesamt	34	100	15	100	49	100

$$r = -0.56 \text{ (sss)}$$

$$\text{Chi}^2 \text{ (4 Felder)} = 11,6 \text{ (sss)}$$

In Schulen mit gymnasialer Oberstufe ist der zweigübergreifende Lehrereinsatz somit erheblich niedriger als in den reinen S I-Schulen. Dieser Unterschied findet sich in ähnlicher Weise auch bei den anderen Indikatoren Klassenlehrereinsatz ( $r = -0.34$ ), zeitgleicher Unterricht ( $R = -0.37$ ), Nutzung des zeitgleichen Unterrichts ( $R = -0.28$ ). Sämtliche gefundenen Unterschiede sind statistisch bedeutsam ( $\text{Chi}^2$ ). Darüber hinaus finden sich statistische Beziehungen sowohl zum Merkmal „Betriebsgröße“ als auch zum „Ausbaustand“: Je kleiner die Schule ist und je weniger sie ausgebaut ist, desto höher ist das Maß personeller Kooperation.

Bei diesen Interpretationen darf jedoch nicht vergessen werden, daß die Strukturmerkmale selbst in einer engen Beziehung untereinander stehen, die sich aus dem historischen Entstehungsprozeß der untersuchten Schulen erklärt:

- Wenn eine schulformbezogene Gesamtschule über eine gymnasiale Oberstufe verfügt, so ist sie durch einen Gründungsakt entstanden, bei der mehrere bestehende Schulen – ein traditionelles Gymnasium Kl. 5 – 13 eingeschlossen – zusammengelegt wurden. Eine solche Schule ist meist in allen Zweigen voll ausgebaut und verfügt daher über eine relativ hohe Schülerzahl in der S I.

- **Verfügt eine Schule über keine gymnasiale Oberstufe, so ist sie meist aus einer oder zwei Schulen des Haupt- und Realschulbereichs entstanden. Sie hat meist erst mit der Gründung begonnen, einen eigenen Gymnasialzweig aufzubauen. Eine solche Schule befindet sich im Aufbau und hat auch daher relativ niedrige Schülerzahlen.**

Hieraus ergibt sich, daß zwei spezifische Kombinationen von Strukturmerkmalen häufig auftreten und daher als „typisch“ gelten können:

**Strukturtyp I**

- a) gymnasiale Oberstufe nicht vorhanden
- b) Gymnasium bei Gründung nicht vorhanden
- c) weniger als 1000 Schüler
- d) nicht alle Schulzweige vollständig ausgebaut

**Strukturtyp II**

- a) gymnasiale Oberstufe vorhanden
- b) Gymnasium bei Gründung vorhanden
- c) 1000 Schüler und mehr
- d) alle Schulzweige vollständig ausgebaut

Von den 49 untersuchten Schulen gehören 24 zum Strukturtyp I, 11 zum Strukturtyp II. (Bei den restlichen Schulen handelt es sich um Mischformen unterschiedlicher Art.)

Ein Zusammenhang zwischen der Gesamtheit der Strukturmerkmale (=Strukturtyp) und der Kooperationspraxis läßt sich nun durch folgende 4-Felder-Tafel herstellen:

Kooperationsstand	institutioneller Kontext		Gesamt
	Strukturtyp I	Strukturtyp II	
hoch	FELD A 16	FELD B 2	18
niedrig	FELD C 8	FELD D 9	17
	24	11	35

Obwohl aufgrund der geringen Zellenbesetzung statistische Kennwerte nicht errechnet werden können, läßt sich dennoch ein eindeutiger Zusammenhang erkennen: In Schulen des Strukturtyps I ist die Kooperation deutlich höher als in Schulen des Strukturtyps II: „Hohe Kooperation“ findet sich fast ausschließlich beim Typ I, demgegenüber mußten die Schulen des Typs II in 9 von 11 Fällen in „niedrige Kooperation“ eingestuft werden.

Darüber hinaus zeigt sich: Beim Strukturtyp I besteht zwar eine deutliche Tendenz zu einem (relativ) hohen Maß an Kooperation, dennoch verteilen sich die Schulen dieses Typs über beide Kooperationsebenen.

#### 4. Die Einzelfallstudien

Während in der Übersichtsstudie lediglich der Zusammenhang zwischen institutioneller Struktur und Kooperationspraxis grob geklärt werden konnte, richtet sich die weitere Perspektive des Projekts darauf, die Komplexität kooperativer Prozesse und ihrer Abhängigkeiten möglichst umfassend zu betrachten. Dabei sollen u.a. die folgenden Bereiche erfaßt werden:

##### **innerschulisch**

- Formen und Verläufe von Kooperation
- Einstellung und Bewußtsein der Beteiligten
- innerschulische Macht- und Einflußstruktur

##### **außerschulisch**

- gemeindestrukturelle Einbindung
- lokale politische Machtstruktur
- Einfluß von Schuladministration

Der damit angesprochene komplexe Zusammenhang gesellschaftlicher Wirklichkeit läßt sich nur dann analysieren, wenn eine Institution als „Ganzheit“ betrachtet wird. Bei einer solchen Perspektive hilft der traditionelle Survey-Ansatz – der auf Individual-Auswahl und Merkmals-Isolierung ausgerichtet ist – kaum weiter; vielmehr wird damit auf Forschungsansätze verwiesen, die in der Soziologie unter dem Stichwort „holistisch“ eine ebenso lange wie umstrittene Tradition haben.

Die methodologischen Probleme, die sich bei der Durchführung holistisch orientierter Einzelfallstudien ergeben, hat Helmut Fend in einem Arbeitspapier für ein AFS-Workshop wie folgt gekennzeichnet:

„Während die auf Repräsentativität angelegte Survey-Forschung gerade keine Auswahl einzelner Fälle nach spezifischen Gesichtspunkten zu treffen trachtet, muß es einer auf Fallstudien angelegten Forschungsrichtung daran gelegen sein, keine unbedeutenden und nichtssagenden Fälle zu betrachten. Es ergeben sich zwei Möglichkeiten, um dem Problem zu entgegen: Die erste besteht darin, daß aus einem theoretischen Netz die wichtigsten Kombinationen von Variablen extrahiert und als Kriterien für die Betrachtung eines Falles herangezogen werden. Der zweite Fall besteht darin, daß im Anschluß an eine Survey-Untersuchung typische Fälle, es können auch Extremfälle sein, herangezogen werden ...

Besonders bei der Gegenüberstellung von Fallstudien zu experimentellen Studien wird das Problem deutlich, daß es in Fallstudien nur sehr schwer möglich ist, Kausalaussagen in dem Sinne zu machen, daß über das Verfahren der Konstanthaltung die relative Bedeutung einzelner Merkmale extrahiert wird. Es handelt sich bei Fallstudien meist um einmalige historische Ereignisse, die eine spezifische Variablenkumulation und damit auch eine spezifische Variablenkonfundierung implizieren. Doch auch hier scheint die Lage nicht hoffnungslos, wenn man bedenkt, daß es zumindest zwei mögliche Fälle gibt:

1. Wenn Fälle ausgesucht werden, die gemessen an normativen Kriterien zu einem **unerwünschten Ereignis** geführt haben, dann kann am Beispiel dieses Falles zumindest exemplifiziert werden, welche Bedingungen dazu führen können, daß ein Ziel nicht erreicht wird. Damit ist noch nicht gesagt, daß man Einsicht in die Kombination jener Variablen hätte, die eine Zielerreichung ermöglichen.
2. Wenn man Fälle aussucht, die ein **erfolgreiches Experiment** darstellen, dann läßt sich hierzu mindestens sagen, welche Kumulation von Variablen dazu führen kann, daß ein Schulversuch z.B. erfolgreich ist. Durch die Gegenüberstellung der erfolgreichen und nichterfolgreichen Fälle läßt sich zumindest grob angeben, welche Ereignisse zu Schwierigkeiten führen und welche Kumulation von Ereignissen Erfolg ermöglicht.“

Diese Ausführungen von Fend bezeichnen exakt die Überlegungen, die innerhalb des Projektes zu diesem Problem angestellt wurden. Daraus ergab sich für die Auswahl der Einzelfall-Studien-Schulen das folgende Vorgehen:

- (i) Als erwünschtes Ereignis wurde ein hohes Maß an Kooperation zwischen den drei Schulzweigen, als nicht erwünscht ein niedriges Maß definiert.
- (ii) Auf der Grundlage der Übersichtsstudie konnte für jede der 49 untersuchten Schulen festgestellt werden, in welchem Maße dort ein erwünschtes bzw. nicht erwünschtes Ereignis vorlag.

Die zu untersuchenden Fälle ließen sich somit – entsprechend der Fend'schen Vorstellungen – auf der Grundlage einer vorangegangenen Survey-Untersuchung systematisch auswählen. Verallgemeinerungen und Kausalaussagen auf der Ebene von Plausibilitäten wurden damit möglich.

#### 4.1 Die systematische Auswahl der Einzelfälle

Die vier Einzelfälle wurden auf der Basis der weiter vorn aufgeführten Vierfeldertafel ausgewählt. Die Felder lassen sich dabei in folgender Weise charakterisieren:

<b>Feld A:</b> Erfolgreicher Verlauf unter günstigen Strukturbedingungen	=	typisch
<b>Feld B:</b> Erfolgreicher Verlauf unter ungünstigen Strukturbedingungen	=	untypisch
<b>Feld C:</b> Nicht-erfolgreicher Verlauf unter günstigen Strukturbedingungen	=	untypisch
<b>Feld D:</b> Nicht-erfolgreicher Verlauf unter ungünstigen Strukturbedingungen	=	typisch

Die zu untersuchenden Einzelfälle wurden nach dieser Systematik ausgewählt. Pro Feld wurde eine Schule als Einzelfall untersucht.

Ein solches Vorgehen zielte zunächst darauf ab, die in der Grundgesamtheit vorkommenden unterschiedlichen Ausprägungsformen von Schulen bei den Fallstudien so weit wie möglich vertreten zu haben. Darüber hinaus gewinnen Vergleichsmöglichkeiten hier eine systematische Dimension:

Der Vergleich verschiedener Strukturtypen gibt Hinweise darauf, welche Prozesse durch die jeweiligen Strukturmerkmale festgelegt, welche hingegen durch andere Einflüsse variabel sind.

Ferner lassen sich gezieltere Annahmen über die Verallgemeinerungsfähigkeit für einen bestimmten schulischen Strukturtyp formulieren.

#### 4.2 Der Untersuchungsplan

Den Fallstudien wurde zunächst die Aufgabe gestellt, den Stand und die internen Zusammenhänge von Kooperation in den einzelnen Schulen differenziert zu beschreiben. Dies war nur möglich, indem die Situation zum Zeitpunkt der Untersuchung erfaßt wurde: Es wurde eine Ist-Analyse erstellt.

Das Interesse des Projektes richtete sich allerdings auf die Entwicklung von Kooperation und Integration – und damit auf einen Prozeß im zeitlichen Verlauf. Daher waren die Fallstudien um eine historische Perspektive zu ergänzen:

- In welcher Weise ist der gegenwärtige Stand erreicht worden?
- Wer hat darauf in welcher Weise Einfluß genommen?

Diese Fragestellungen weisen bereits darauf hin, daß es bei dieser historischen Betrachtung nicht darum gehen konnte, einen Entwicklungsprozeß selbst über mehrere Jahre zu begleiten. Vielmehr mußte man sich damit begnügen, zum Untersuchungszeitpunkt Informationen über den bereits abgelaufenen Prozeß zu sammeln (Interviews, Materialanalyse).

Aus diesen Überlegungen ergaben sich auch methodische Konsequenzen: Eine Ist-Analyse läßt sich bei den meisten Faktoren mit Hilfe standardisierter und quantifizierender Erhebungsverfahren durchführen, die historische Analyse hingegen ist meist auf qualitative Interviews, Material- und Quellenanalyse angewiesen.

Im einzelnen wurde für die Fallstudien der folgende Untersuchungsplan entwickelt:

## **1. Innerschulisch**

### **1.1 Ist-Analyse**

**1.1.1 Stand und Praxis der Kooperation (Befragung, teilnehmende Beobachtung, Materialanalyse)**

**1.1.2 interne Struktur der Lehrerschaft  
(qualitative Befragung)**

**1.1.3 Einfluß der Elternvertretung  
(qualitative Befragung)**

**1.1.4 Einstellung und Bewußtsein der Beteiligten  
(Lehrer, Eltern, Schüler),  
(standardisierte Einstellungsmessung)**

### **1.2 Prozeß-Analyse**

**1.2.1 Situation vor Gründung der Gesamtschule  
(Faktoren 1.1.2 – 1.1.4)**

**1.2.2 Veränderung der zuvor genannten Faktoren vom Beginn der GS-Gründung bis zum Untersuchungszeitpunkt –  
Faktoren 1.1.1 – 1.1.4 – (qualitative Befragung, Materialanalyse)**

## **2. Außerschulisch**

### **2.1 Ist-Analyse**

**2.1.1 sozio-ökonomische Struktur des Einzugsbereichs  
(Materialanalyse)**

**2.1.2 demographische Struktur des Einzugsbereichs  
(Materialanalyse)**

**2.1.3 formelle und informelle politische Machtstruktur im Kreis  
(standardisierte und qualitative Befragung)**

### **2.2 Prozeß-Analyse**

**2.2.1 Veränderung der zuvor genannten Faktoren (2.1.1 – 2.1.3)**

**2.2.2 Welche (politischen) Gruppen haben vor Gründung der GS in welcher Weise Einfluß auf das lokale Schulwesen genommen?  
(Materialanalyse, qualitative Befragung)**

**2.2.3 Welche (politischen) Gruppen haben seit Gründung der GS in welcher Weise auf das lokale Schulwesen Einfluß genommen?**

**2.2.4 Wann und in welcher Weise haben die verschiedenen Instanzen der Schulaufsicht Einfluß genommen? (Materialanalyse, qualitative Befragung)**

Bei dem innerschulischen Teil der Untersuchung handelt es sich somit um eine Mehrebenen-Analyse. Betrachtet werden Merkmale und ihre Verknüpfungen auf den Ebenen:

- Individuum
- Gruppe
- Institution.

Diese Mehrebenen-Analyse wird ergänzt durch

- eine systematische Beschreibung der Einflußstrukturen in der Gemeinde
- eine historisch-beschreibende Darstellung des Entwicklungsprozesses der Schule.

Theoretisch ungelöst – und vermutlich gegenwärtig auch nicht lösbar – ist das Problem der systematischen Verknüpfung der verschiedenen Ebenen von Ist- und Prozeßanalyse:

Formalisierte Formen der Verknüpfungen sind lediglich bei den quantitativen Daten der innerschulischen Ist-Analyse anwendbar (z.B. Mittelwert-Aggregationen). An allen anderen Punkten ist es gegenwärtig unumgänglich, interpretativ-erklärend vorzugehen – und damit im Grunde auf hermeneutische Verfahren zurückzugreifen.

## **5. Perspektive: Kooperative und integrierte Gesamtschulen**

Da die Einzelfallstudien sich noch in der Auswertung befinden, können hier keine Ergebnisse dargestellt werden. Es ist jedoch möglich, auf einen Zusammenhang zwischen bildungspolitischer Entwicklung und möglichen Ergebnissen dieses Projekts zu verweisen:

Mit integrierten Gesamtschulen konnte in den vergangenen Jahren vor allem in ländlichen Gebieten (z.B. in Hessen) und in städtischen Neubaugebieten (vielfach in Nordrhein-Westfalen) der wachsende Bedarf an ortsnahen weiterführenden Bildungseinrichtungen gedeckt werden. Zur Zeit stagniert der Ausbau integrierter Gesamtschulen – und zwar auch deshalb, weil aufgrund sinkender Schülerzahlen kaum noch Neubaubedarf besteht. Eine Weiterführung der Gesamtschulreform wird daher nur durch quantitative Veränderungen von bestehenden Schulen des dreigliedrigen Systems möglich sein.

In diesem Veränderungsprozeß spielt die kooperative (Gesamt-) Schule womöglich eine entscheidende Rolle, denn hier kann – theoretisch – Integration als Summe sinnvoll aufeinander abgestimmter kooperativer Maßnahmen erreicht werden. Ebenso ist aber auch eine Stabilisierung der Dreigliedrigkeit unter dem Deckmantel der „Kooperation“ denkbar.

Nun ergibt sich aber aus den abzusehenden quantitativen Entwicklungen ein gewisser Integrationsdruck in kooperativen Schulen:

Sinkende Schülerzahlen werden vor allem kleinere, gegenwärtig 5-6zügige kooperative Schulen vor die Alternative stellen, entweder auf einen Teil ihres Bildungsangebotes zu verzichten – oder durch Integration der Schulformen auch weiterhin alle Abschlüsse der Sekundarstufe I vergeben zu können.

Wenn es aufgrund der Ergebnisse dieses Forschungsprojekts gelingt, Faktoren und Einflußgrößen zu benennen, die sich auf eine kooperative/integrative Entwicklung in den Schulen förderlich auswirken, so ließe sich ein solcher Prozeß bewußt und gezielt unterstützen: Sowohl durch Maßnahmen der Schuladministration (Erlasse, Handreichungen, Anreiz-Systeme) als auch durch Aktivitäten an der Basis (Installierung von Kooperationsformen) könnte eine Schule so vorbereitet werden, daß der genannte quantitative Veränderungszwang als Schritt zur integrierten Gesamtschule ausgeführt wird