

Bebbon, Michelle

**"Aber nur weil einer sagt, wir machen das so: Nein. Also so schon gar nicht!".
Erste empirische Erkenntnisse zum Phänomen Widerstand aus einem
Schulentwicklungsprojekt zur Stärkung Individueller Förderung am
Gymnasium**

Die Deutsche Schule 115 (2023) 1, S. 48-52



Quellenangabe/ Reference:

Bebbon, Michelle: "Aber nur weil einer sagt, wir machen das so: Nein. Also so schon gar nicht!". Erste empirische Erkenntnisse zum Phänomen Widerstand aus einem Schulentwicklungsprojekt zur Stärkung Individueller Förderung am Gymnasium - In: Die Deutsche Schule 115 (2023) 1, S. 48-52 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-261965 - DOI: 10.25656/01:26196; 10.31244/dds.2023.01.05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-261965>

<https://doi.org/10.25656/01:26196>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Michelle Bebbon

„Aber nur weil einer sagt, wir machen das so: Nein. Also so schon gar nicht!“¹

Erste empirische Erkenntnisse zum Phänomen *Widerstand* aus einem Schulentwicklungsprojekt zur Stärkung Individueller Förderung am Gymnasium

Zusammenfassung

*Während Widerstand im Kontext der Schulentwicklung immer wieder als relevant herausgestellt wird, ist das Phänomen bisher noch nicht explizit empirisch untersucht worden. Im Kontext eines netzwerkbasierten Schulentwicklungsprojektes zur Individuellen Förderung an Gymnasien ergab sich die Möglichkeit, Widerstände verschiedener Akteur*innengruppen empirisch zu betrachten. Erste Befunde werden in diesem Bericht vorgestellt.*

Schlüsselwörter: Widerstand, Schulentwicklung, Netzwerk, Projekt, Gymnasium

“But Just Because Someone Says, We Do It this Way: No. Certainly Not.”

First Empirical Findings on the *Resistance* Phenomenon from a School Development Project for Individual Support at the Gymnasium

Abstract

While resistance is repeatedly highlighted as relevant in the context of school development, the phenomenon has not yet been investigated empirically. The context of a network-based school development project for individual support at Gymnasiums (grammar schools) provided the opportunity to explore instances of resistance from various stakeholder groups of the project. First findings are presented in this report.

Keywords: resistance, school development, network, project, Gymnasium

1 FKD04: 76; die in diesem Beitrag verwendeten Kürzel dienen der Identifikation von Aussagen im Datenmaterial.

Widerstand gilt als konstitutives Moment von Schulentwicklung, ist jedoch in der Schulentwicklungsforschung bisher kaum systematisch betrachtet worden (vgl. Bebbon et al., 2023). Das an der Universität Koblenz angesiedelte Projekt „Bedingungen des Ge- und Misslingens schulischer Entwicklungsprozesse in schulübergreifenden Netzwerken“, das an die wissenschaftliche Begleitung des *Projekts für Individuelle Lernbegleitung* (ProfIL) anknüpft, ermöglicht eine inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen Widerstand.

1 Das „Projekt für Individuelle Lernbegleitung“ an Gymnasien

ProfIL läuft seit dem Schuljahr 2015/16 und verfolgt das Ziel, den individualisierenden Unterricht an saarländischen Gymnasien zu stärken. Die Projektleitung obliegt dem fachlich zuständigen Ministerium. ProfIL erfährt großen Zulauf; zu Projektbeginn haben sich 26 von 35 Gymnasien im Saarland zu einer Projektteilnahme entschieden.

Konzeptionell liegt dem Projekt eine Netzwerkstruktur zur Professionalisierung der Lehrkräfte und nachhaltigen Implementation von Konzepten zur Individuellen Förderung zugrunde. In schulübergreifenden Netzwerken sind jeweils zwei Lehrkräfte pro Schule vertreten (sog. Schultandems). Diese erhalten Entlastungsstunden für die Teilnahme. Kern der Netzwerkarbeit ist die Entwicklung und Erprobung kompetenzorientierter Aufgaben und Unterrichtseinheiten für heterogene Lerngruppen. Die Netzwerke werden durch Fachnetzwerkkoordinator*innen (im Folgenden: FK) und z. T. von Fachdidaktiker*innen unterstützt.

2 Widerstände im Kontext netzwerkbasierter Schulentwicklung zur Individuellen Förderung

Im Projekt „Bedingungen des Ge- und Misslingens schulischer Entwicklungsprozesse in schulübergreifenden Netzwerken“ wurden leitfadengestützte Interviews mit den FK und Gruppendiskussionen mit den beteiligten Lehrkräften geführt. In der Auseinandersetzung mit Ge- und Misslingensbedingungen für Schulentwicklung hat sich in diesem Projekt u. a. Widerstand als zentrale Thematik ergeben. Folglich werden in diesem Beitrag erste Ergebnisse aus den leitfadengestützten Interviews mit den FK vorgestellt, wobei die Frage verfolgt wird, wie sich Widerstand im Kontext von Schulentwicklung beschreiben lässt. Als Arbeitsdefinition dient das Verständnis von Widerstand als Erwartungsbruch, wonach Widerstand immer die Negation einer wahrgenommenen Erwartung, z. B. in Form passiven Unterlassens oder aktiver Gegenwehr, beinhaltet (vgl. Holzer, 2017).

Alle Aussagen wurden kategoriengeleitet – anknüpfend an die disziplinübergreifende Auseinandersetzung mit Widerstand (vgl. Bebbon et al., 2023, S. 16) – systematisiert. In Anlehnung an die Multidimensionalität von Widerstand erfolgt die Darstellung ers-

ter Ergebnisse entlang von vier Themenfeldern: *Widerstandsakteur*innen, -ursachen, -formen* und *Umgang mit Widerstand*.

*Schulleitungen und Fachnetzwerkkoordinator*innen leisten auch Widerstand*

Wenngleich die Rolle der „Widerständler“ v. a. Lehrkräften zugeschrieben wird, besteht aus Sicht der FK im Projekt auch Schulleitungswiderstand, und zwar insbesondere in Form einer transintentionalen Verwendung der Entlastungsstunden. Widerstand zeigt sich hier in der Negation der im Projektkontext bestehenden Erwartung, die Stunden für die Entwicklung und Erprobung von Maßnahmen zur Individuellen Förderung zu nutzen; so könnten einzelne Schulleitungen mit dem Projekt „überhaupt nichts anfangen“, nähmen „aber gern die Stunden“ (FKA01: 63).

Aber auch die FK selbst leisten Widerstand; so scheitert der Versuch der Projektleitung, eine Dokumentationspflicht für die Schultandems einzuführen. Nicht die von der Pflicht betroffene Personengruppe, sondern die FK kritisieren stellvertretend die Art und Weise der geforderten Dokumentation und fokussieren somit die Belange der Schultandems. Während Widerstand oftmals auf individuelle Bedürfnisse gerichtet stattfindet, kann hier von *solidarisierendem Widerstand* gesprochen werden.

Widerstandsursachen: Altbekannt und dennoch gegenwärtig

Widerstände der FK basieren auf der Wahrnehmung einer Diskrepanz zwischen ministeriellen Entwicklungsvorstellungen und der Schulrealität aus Perspektive der FK; dies deckt sich mit allgemeinen Untersuchungen zur Schulentwicklung (z. B. Söll, 2002, S. 129 f.). „Funktionäre“ (FKD04: 25) und „Verwaltungsbeamte“ (FKC03: 23) verfolgten Projektideen, die „in der Praxis doch oft auch nicht so umsetzbar sind“ (FKE05: 22). Dies spiegelt sich u. a. in den Vorgaben bzgl. der Auswahl von Fachdidaktiker*innen wider, wonach die Projektleitung Personen aus dem universitären Kontext Expert*innen aus der schulischen Praxis vorziehe. Diese Präferenz wird von den FK in Frage gestellt: „[D]ann haben wir uns halt gefragt, was das dem Projekt bringen soll“ (FKF06: 21). Dienen Widerstände häufig emotionalen Zwecken wie Selbstwertschutz oder Angstabwehr, orientiert sich der Widerstand der FK hier an der Nützlichkeit des Netzwerkangebots.

Indes existieren auch Widerstände, die das Projektziel in Frage stellen. Aus Sicht der FK leisten Lehrkräfte Widerstand, weil sie Individuelle Förderung am Gymnasium als nicht notwendig erachten. So verträten „Widerständler“ die Vorstellung eines gymnasialen Standards, den es zu erreichen gälte, „und wenn man den nicht erreicht, dann hat man am Gymnasium nichts zu tun“ (FKG07: 13). So scheint die im Projekt formulierte Erwartung der Förderung u. a. leistungsschwächerer Schüler*innen nicht genuine Aufgabe des Gymnasiums; auch diese Perspektive zeigt sich im Kontext anderer Studien (z. B. Heinrich & Köhler, 2019).

Vielfalt von Widerstandsformen im Projekt

Widerstandsformen im Projekt sind vielfältig. Verdeckter Widerstand zeigt sich v. a. in Form von Unterlassung. Wie ein Mitglied der Fachkoordination expliziert, sind Schultandems etwa nicht auf Arbeitsaufträge eingegangen und immer wieder „auf dem rumgeritten“ (FKE05: 14), was sie bereits selbst in ihrem Unterricht durchführen.

Während das Verhalten der Schultandems hier eher ausweichenden Charakter hat, gibt es auch Widerstände, die eine offene Konfrontation wagen. Die FK schildern offenen Widerspruch, Unmutsäußerungen sowie offene Abwertungen („Das ist eigentlich alles Käse“, FKC03: 13). Auch die erwartete Erstellung offener Bildungsmaterialien wird von einzelnen Lehrkräften vehement abgelehnt („Nein, das mache ich nicht. Ich bin kein Buchautor“, FKA01: 23), woraufhin diese Idee weitgehend verworfen wurde.

*Akteur*innenspezifischer Umgang mit Widerstand*

Insgesamt deuten sich differierende Umgangsweisen in Bezug auf Widerstand seitens der FK und der Projektleitung an. Die Projektleitung reagiert auf Widerstände oftmals mit einer Kurskorrektur. So wurden die Erwartung der Erstellung offener Bildungsmaterialien sowie die Vorgabe einer Dokumentationspflicht revidiert.

Seitens der FK lässt sich einerseits eine Durchsetzung der eigenen Position beschreiben; widerständige Positionen werden nicht diskutiert, vielmehr gebe es „Dinge, die gemacht werden müssen“ (FKC03: 29). Andererseits werden Widerstände auch aufgegriffen und Versuche unternommen, Lehrkräften „Mut“ zu machen, „ihre Vorschläge in der Schule anzubringen, umzusetzen“ (FKE05: 40).

Gleichzeitig wird eine Verlagerung von Verantwortung im Umgang mit Widerstand erkennbar. Widerstände im Netzwerk werden an die Projektleitung weitergegeben, denn als FK habe man gegenüber den Teilnehmerschulen „keine Handhabe“ (FKD04: 70). Man erhofft sich eine „klarere Ansage von oberer Stelle“ (FKE05: 8) und eine stärkere Verpflichtung der schulischen Akteur*innen, denn „der Lehrer ist halt so gebaut, dass er, wenn alles freiwillig ist, dann macht er halt nichts“ (FKE05: 72).

3 Fazit

Die erste empirische Auseinandersetzung mit dem Thema Widerstand im Kontext dieses Schulentwicklungsprojektes zur Stärkung Individueller Förderung am Gymnasium erweitert bisher existierende Umschreibungen des Phänomens aus der Schulpraxis (vgl. Bebbon et al., 2023).

Nicht nur Lehrkräfte, auch Schulleitungen und die FK leisten Widerstand. Weiter lässt sich eine spezifische Art des uneigennütigen, solidarisierenden Widerstands erkennen. Auch lassen sich Hinweise darauf finden, dass Widerstand nicht zwangsläufig auf eine destruktive Wirkung im Kontext von Veränderungsprozessen ausgerichtet ist.

Widerstände der FK gegen die Fokussierung auf Didaktiker*innen aus dem universitären Feld scheinen am übergeordneten Ziel der Professionalisierung orientiert.

Lehrkräftewiderstand richtet sich aus Sicht der FK u. a. gegen die Individuelle Förderung, v. a. leistungsschwächerer Schüler*innen, da diese an der Schulform Gymnasium nicht als prioritär erachtet wird. Vor dem Hintergrund, dass sowohl die Zuschreibung widerständigen Verhaltens als auch die von Widerstandsursachen subjektiv geprägt ist (vgl. Bebbon et al., 2023), ist zu prüfen, welche Beweggründe Lehrkräfte selbst für ihre Widerstände anführen. Diese Perspektive wird u. a. aktuell im Rahmen des Projektes „Bedingungen des Ge- und Misslingens schulischer Entwicklungsprozesse in schulübergreifenden Netzwerken“, dem Promotionsprojekt der Autorin, vertiefend bearbeitet.

Der Umgang schulischer Akteur*innen mit Widerstand bewegt sich innerhalb des Spannungsfeldes von Autonomie und Kontrolle: Während von Seiten der Projektleitung als Reaktion auf Widerstände Freiheiten gewährt werden, scheinen die FK in ihrer Mittelstellung zwischen der Projektleitung und einzelnen Lehrkräften eher zu einer Begrenzung von Handlungsspielräumen zu tendieren.

Literatur und Internetquellen

- Bebbon, M., Demski, D., & Schmid-Kühn, S.M. (2023). Widerstand im Kontext von Schulentwicklung – Annäherung an ein bislang vernachlässigtes Forschungsfeld. *Die Deutsche Schule*, 115 (1), 13-26. <https://doi.org/10.31244/dds.2023.01.02>
- Heinrich, M., & Köhler, S.M. (2019). Schulreformen als Transformationsdruck für den Habitus? Untersuchungen zum Gymnasiallehrerhabitus mit Blick auf Selektion und Inklusion. In R.-T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufs* (S. 213–234). Klinkhardt.
- Holzer, D. (2017). *Weiterbildungswiderstand. Eine kritische Theorie der Verweigerung*. transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839439586>
- Söll, F. (2002). *Was denken Lehrer/innen über Schulentwicklung? Eine qualitative Studie zu subjektiven Theorien*. Beltz.

Bebbon, Michelle, M. Ed., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Bildungssystem- und Schulentwicklungsforschung im Fachbereich 1: Bildungswissenschaften der Universität Koblenz.

E-Mail: mbebbon@uni-koblenz.de

Korrespondenzadresse: Universität Koblenz, Institut für Schulpädagogik, Universitätsstraße 1, 56070 Koblenz