

Linke, Jürgen

Öffnung der Schule und Forschung im Prozeß. Ein Projekt der Schulbegleitforschung an Bremer Schulen

Die Deutsche Schule 89 (1997) 2, S. 171-182



Quellenangabe/ Reference:

Linke, Jürgen: Öffnung der Schule und Forschung im Prozeß. Ein Projekt der Schulbegleitforschung an Bremer Schulen - In: Die Deutsche Schule 89 (1997) 2, S. 171-182 - URN:
urn:nbn:de:0111-pedocs-310056 - DOI: 10.25656/01:31005

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310056>

<https://doi.org/10.25656/01:31005>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, verteilen oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to use this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

89. Jahrgang 1997 / Heft 2

Offensive Pädagogik:

134

Hans-Georg Herrlitz

Vergangenheitsbewältigungen

Die Frage, wie eine politisch engagierte und zugleich wissenschaftlich seriöse Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus beschaffen sein soll, ist in der Pädagogik nach wie vor umstritten – so auch in der Redaktion dieser Zeitschrift. Man möge daher diesen Beitrag lesen und diskutieren als das, was er ist: eine ganz persönliche Meinungsäußerung.

Barbara Siemsen

137

„In der Entscheidung gibt es keine Umwege“

Zwei Pädagogen reagieren auf ihre Amtsenthebung 1933: Erich Weniger und Adolf Reichwein

Klaus Mollenhauer

158

Legenden und Gegenlegenden

Ein kritischer Kommentar zum Beitrag von Barbara Siemsen

Barbara Siemsen

160

Entgegnung

Wie geht die deutsche Erziehungswissenschaft mit jener Zeit um, in der Pädagoginnen und Pädagogen mit politischen Verhältnissen konfrontiert waren, zu denen – im Rückblick – eigentlich nur eine totale Distanz hätte möglich sein sollen? Am Beispiel zweier namhafter Persönlichkeiten wird hier anschaulich nachzuzeichnen versucht, wie unterschiedlich auf die Bedrohung der beruflichen Tätigkeit reagiert wurde. – An der Kontroverse, die dieses Manuscript in der Schriftleitung ausgelöst hat, wird deutlich, wie schwierig es ist, solche Fragen methodisch einwandfrei zu bearbeiten und den Bericht sprachlich so zu fassen, daß er die unvermeidliche (auch moralische) Betroffenheit zum Ausdruck bringen kann und gleichwohl eine angemessene Klärung eröffnet. – Die Schriftleitung bittet Leserinnen und Leser, die sich durch diese Texte herausfordert fühlen, ihre Meinungen mitzuteilen.

Lernziele erreichen und selbständig arbeiten

Ein Kommentar zum Beitrag von Gustav Fölsch über „Kompetenz“ und „Autonomie“

In Heft 4/96 hatte Gustav Fölsch mit Hinweisen auf seine Erfahrungen in der Praxis die Schwierigkeit diskutiert, „Kompetenz“ und „Autonomie“ zugleich zu verwirklichen. In diesem Beitrag wird dafür plädiert, das Problem begrifflich bescheidener und damit bearbeitbar anzugehen. Im täglichen Lehren und Lernen lassen sich viele konkrete Möglichkeiten aufweisen, wie die gewünschten Prozesse unterstützt werden können.

Gustav Fölsch

168

Ausflüchte lösen die Probleme nicht!

Eine Entgegnung zum Beitrag von Jochen Pabst

Der Autor des von Pabst kommentierten Beitrags findet sich in dessen Äußerungen nicht angemessen verstanden und beharrt darauf, daß als eine wesentliche Voraussetzung für Autonomie Wissen und Können zu fördern sind.

Jürgen Linke

171

Öffnung der Schule und Forschung im Prozeß

Ein Projekt der Schulbegleitforschung an Bremer Schulen

Im Laufe der Zeit haben Schulen immer wieder ihre Gestalt, ihre pädagogischen Ziele und besonderen Arbeitsweisen verändert. Neu ist aber, daß Kolleginnen und Kollegen – unter dem Auftrag und Anspruch von Autonomie – in zunehmendem Maße selbst nach Wegen suchen, die ihnen notwendig und sinnvoll erscheinen. Die Öffnung der Schule zum Stadtteil ist ein solcher Weg. Aus der Frage, ob die Schule damit auf dem richtigen Weg ist, stellen sich neue Aufgaben für die begleitende Forschung: Wenn sie sich als Schulentwicklungsforschung versteht, sind die Innovierenden zugleich die Forschenden.

Christoph Heuser und Annelie Wachendorff

183

Die Zukunft entwerfen

Lebensplanung als Thema schulischer Bildungsprozesse

Welche Angebote kann Schule ihren SchülerInnen machen, wenn diese sich am Ende ihrer Pflicht-Schulzeit mit dem Wechsel in eine Berufsausbildung oder eine berufsbildende bzw. allgemeinbildende Schule auseinandersetzen? – Dieser Bericht beruht auf Aufsätzen zum Thema „Mein Leben in 20 Jahren“ sowie mündlichen Äußerungen von SchülerInnen, er beschreibt einzelne Unterrichtsbausteine und die Entwicklung eines Curriculums, das die Berufsfundierung in die Auseinandersetzung mit einer umfassenden Lebensplanung einbettet. Dabei wird das Verständnis von Schule und Unterricht neu zu bestimmen versucht.

Ingeborg Hiller-Ketterer und Joachim Schroeder

203

Lektionen über das Leben

Zum Umgang mit Krankheit und Tod in der Schule

Wenn Kinder und Jugendliche lebensbedrohlich erkranken, dann sind ihre Lehrerinnen und Lehrer in besonderer Weise herausgefordert. Sie müssen den Betroffenen Hilfen anbieten, die den Fortgang des Lernens möglich machen. Zudem können und sollten solche Krankheiten auch für die nicht unmittelbar Betroffenen zum Anlaß werden, sich über das eigene Verhältnis zu Krankheit und Tod klar zu werden. In diesem Sinne wäre eine „Krankenpädagogik“ nicht nur als sonder- und heil-

pädagogische Arbeit mit Kranken, sondern auch als allgemeines schulpädagogisches Bildungsprogramm zu verstehen.

Horst Dichanz

216

Gewalt an den Schulen in USA

An den Schulen in den USA ist Gewalt ebenso Thema wie in Deutschland. Die Öffentlichkeit reagiert ebenso betroffen wie die Eltern, Lehrende und ErzieherInnen. Aber es ist nicht so einfach, einfach zuverlässiges Bild der Verhältnisse zu gewinnen: Es ist unklar, was eigentlich unter „Gewalt“ verstanden werden soll. Zudem sind die (sozialen und politischen) Verhältnisse in den USA und Deutschland nicht einfach vergleichbar. Der Autor berichtet über Informationsquellen verschiedener Art (politische Reports, Statistiken, Forschungsprojekte) und deren Bewertung. Er stellt diese in den historischen und sozialen Kontext und interpretiert sie auf dem Hintergrund des spezifischen amerikanischen Bedürfnisses nach Sicherheit.

Peter Krauss

231

Belastung und Arbeitszeit

Verfahren zur Bemessung der Lehrerarbeitszeit in Österreich

In der Diskussion um die Arbeitszeit wird hierzulande in der Regel davon ausgegangen, daß Lehrerinnen und Lehrer, die eine „Stunde“ Unterricht erteilen, dadurch in gleicher Weise belastet sind. In unserem Nachbarland wird dies seit einiger Zeit nicht so gesehen. Das dort übliche Verfahren soll mehr Arbeitszeitgerechtigkeit herstellen. Ob dies ein Vorbild für Arbeitszeitregelungen in anderen Ländern sein könnte, sollte zumindest eine Diskussion wert sein.

Neuerscheinungen:

- Karl-Ernst Jeismann: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. (*HGH*)
- Elke Kleinau und Claudia Opitz (Hg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. (*Dietrich*)
- Roland Reichwein (Hg.): Ein Pädagoge im Widerstand. (*Köpke*)
- Gert Geißler und Ulrich Wiegmann: Pädagogik und Herrschaft in der DDR. (*Neuner*)
- Hartmut von Hentig: Bildung. (*JöS*)
- Hans-Günter Rolff u.a. (Hg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 9. (*JöS*)
- Helmut Fend: Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. (*B.G.*)
- Joachim Schroeder u.a.: „Liebe Klasse, ich habe Krebs!“ (*B.G.*)
- Eva Bamberg: Wenn ich ein Junge wär' ... (*Lemmermöhle*)
- Fritz Bohnsack und Stefan Leber (Hg.): Sozial-Erziehung im Sozial-Verfall. (*Müller*)
- Yaakov Liebermann und Yuval Dror: Curricula in der Schule: Israel. (*Konrad*)
- Peter Graf und Fritz Loser (Hg.): Zweisprachige Schulen. (*JöS*)

„Die Deutsche Schule“ (Schools in Germany)

Content of Volume 89, 1997, Nr. 2

Offensive Pedagogy:

Hans-Georg Herrlitz

The mastering of the past

134

The question how to deal politically engaged and methodically correct at the same time with persons who have been active during the period of national socialisms in Germany is still controversial in the scientific community – also in the editors staff of this journal. Therefore, this contribution to "offensive pedagogy" should be read and discussed as what it is thought to be: a very personal opinion.

Barbara Siemsen

137

„In der Entscheidung gibt es keine Umwege“

(When making a decision there are no detours)

Two pedagogues react upon their dismissal in 1933: Erich Weniger and Adolf Reichwein

Klaus Mollenhauer

158

Legends and counterlegends

A critical comment on the contribution of Barbara Siemsen

Barbara Siemsen

160

Reply

How does the German educational science treat the period during which pedagogues were faced with political circumstances to which – looking backward – absolute distance should have been taken for granted? Regarding the example of two well-known personages it is demonstrated how different people reacted on the threat of their vocational situation in 1933. – The manuscript of Barbara Siemsen has provoked a controversial discussion in the editors staff. This makes clear how difficult it is to work out such questions methodical correct without misunderstandings and nevertheless bringing out moral concerns. – All readers of these articles who are feeling provoked by these contributions are invited to write their opinions to the staff.

Jochen Pabst

163

Achieving objectives and working independently

A comment to the contribution of Gustav Fölsch on "competence" and "autonomy"

With references to his own practical experiences, in number 4/96 of this journal Gustav Fölsch had discussed the difficulty to realize the aims of "competence" and "autonomy" simultaneously. In this contribution it is pleaded to work out the problem in a more modest way so that it can be treated with more success. As to daily teaching and learning there are more real possibilities as to how the aimed processes can be supported.

Gustav Fölsch

168

Prevaricating does not solve problems!

A reply to the contribution of Jochen Pabst

The author of the article being commented by Pabst feels himself understood in a deficit manner and he persists on his opinion that an adequate furtherance of autonomy is only possible by achievement in knowledge and performance.

Opening of Schools and Research in Process

A Project of research in connection with school-development at Schools in Bremen

Schools have always changed their organisation, their educational objectives and their particular way of teaching. But at present the teaching staff is looking for sensible and necessary innovation by itself. One way to do so can be the opening of schools to their neighbourhood. This rises the question how teachers can realise to be on the right way? This makes necessary a new kind of evaluative research, in which teachers are innovating and doing research at the same time.

Christoph Heuser und Annelie Wachendorff

183

Making plans for the future

Designing the own life as a part of the educational process

At the end of their compulsory schooling pupils have to come to terms with the anxiety and expectations caused by the forthcoming change from school to vocational training or higher secondary education. This essay deals with the learning opportunities a school can offer pupils in this situation. It is based on compositions about "My life in twenty years" as well as on oral statements of pupils. It describes some lesson modules and the development of a curriculum which aims at integrating the process of choosing a profession into a more comprehensive planning for life. This demands a new understanding on the relationship between school and teaching.

Ingeborg Hiller-Ketterer und Joachim Schroeder

203

Lectures on Life

Dealing with illness and death in school

When children and juveniles fall dangerously ill then their teachers are challenged particularly. They have to offer help to those concerned in such a way as to ensure the continuation of learning. Moreover, such illnesses can and should be the cause for those not personally affected to clarify their own attitude towards illness and death. In this sense a pedagogy dealing with sickness could be understood not only as a part of special education but as a general school pedagogical education program.

Horst Dichanz

216

Violence at schools in USA

Violence is in American schools as well known as in German schools. The American public, educators, teachers and parents are much concerned about violence, probably more than Germans are. But it is hard to get a true picture about the occurrence of violence in American schools. First the indicators about what is seen as violence are not clear, second there are social differences between the American and the German society in terms of violence. The author reports from different resources – public reports, official statistics, research projects – and their interpretation. He tries to put these data into their historic and social frame and gives some interpretation of how violence is regarded by Americans and how it relates to the requirement of safety in the American society.

Peter Krauss

231

Working load and working time

Procedures of valuating working time of teachers in Austria

In many countries working time of teachers is normally discussed under the assumption that each lesson given by a teacher has to be valued in the same degree. In Austria working load is judged in a different way as to bring more justice into the procedure. Perhaps this might stimulate the discussion on working time in other countries.

Jürgen Linke

Öffnung der Schule und Forschung im Prozeß

Ein Projekt der Schulbegleitforschung an Bremer Schulen

Seit 1991 gibt es in Bremen die Einrichtung der *Schulbegleitforschung*. In dieser Institution arbeiten HochschullehrerInnen der Universität Bremen, LehrerInnen, MitarbeiterInnen der Behörde und des Wissenschaftlichen Instituts für Schulpraxis (WIS) in Projekten praxisnaher Schulforschung zusammen.

Im Rahmen der Schulbegleitforschung wird seit zwei Jahren an *fünf Schulen in Bremen und einer Schule in Bremerhaven* – es sind Schulzentren der S I, vergleichbar den additiven bzw. kooperativen Gesamtschulen anderer Bundesländer – das Projekt „Veränderung von Schule und Schulklima durch Schulöffnung“ durchgeführt. Das Vorhaben schließt an Konzepte an, die unterschiedliche Namen tragen und denen doch eines gemeinsam ist: das Bestreben, aus der Enge der Schulhauses herauszukommen und sich dem Wohnquartier, dem Schüler- und Elternschaft angehören, zu öffnen. Die Öffnung geschieht in zwei Richtungen: Sie bedeutet einerseits – im sehr wörtlichen Sinne – Hinausgehen der SchülerInnen und LehrerInnen in den Stadtteil; andererseits Hereinnahme verschiedenster Aktivitäten kultureller, kommunalpolitischer, sozialer, sportlicher Art in den organisatorischen und räumlichen Bereich der Schule. Ziel ist die Weiterentwicklung der Schule von einer isoliert tätigen „pädagogischen Anstalt“ hin zu einer Institution, die vielfältig mit dem Leben im Stadtteil verbunden ist.

1. Zum Konzept Schulöffnung

Was *Schulöffnung* meint, ist in vielen Publikationen dargestellt worden. Wir fassen uns daher kurz und nennen an dieser Stelle nur einige Bereiche, in denen Schulöffnung sich vollzieht bzw. vollziehen soll:

- Freizeit
- Öffentlich-politisches Leben
- Soziales Leben
- Kulturelles Leben
- Multikulturelles Leben/ausländische Mitbürger
- Umwelt/Ökologie
- Verkehr
- u. a.

Schulöffnung ist ein *schwieriges Unterfangen* – wie alle Vorhaben, die mit Ernst, Konsequenz und über bloße Willensbekundungen hinausgehend betrieben werden. Es gilt, den Impetus der ersten Stunde zu erhalten. Es gilt, die beteiligten Personen und Institutionen über Jahre bei der Stange zu hal-

ten – sofern man sie überhaupt erst einmal überzeugt hat. Immer wieder stellt sich die Frage nach dem Wohin. In welche Richtung soll sich die Schule entwickeln? Welches sind die Hauptprobleme der Schule? Was sind die Ursachen für die Probleme?

Die vielfältigen Probleme, denen sich Schulen ausgesetzt sehen, sind wohl am ehesten durch kleinschrittige Veränderungen zu entschärfen, die von den Schulen selbst ausgehen und die auf die ganz konkrete Situation der Klientel bezogen sind. Dies scheint mehr Erfolg zu versprechen als reformerische Rundumschläge, die als Oktroi von „oben“ kommen und die von großen Teilen der Betroffenen nicht gewollt sind. Nicht umsonst bestimmt das neue Schulgesetz von Bremen in § 3 (3):

„Die Schule soll ihren Auftrag im Zusammenwirken von Schülerinnen und Schülern, Erziehungsberechtigten, Lehrkräften, nichtunterrichtendem Personal sowie Ausbildungspersonal mit dem Ziel einer größtmöglichen Konsensbildung auch unterschiedlicher Interessen und Positionen verwirklichen.“

In § 4 (6) ist der Auftrag zur Öffnung der Schule expliziert:

„Die Schule ist Teil des öffentlichen Lebens ihrer Region und prägt deren soziales und kulturelles Bild mit. Sie ist offen für außerschulische, insbesondere regionale Initiativen und wirkt im Rahmen ihrer Möglichkeiten an ihnen mit. Ihre Unterrichtsinhalte sollen regionale Belange berücksichtigen. Alle Beteiligten sollen schulische Angebote und das Schulleben so gestalten, daß die Schule ihrem Auftrag je nach örtlichen Gegebenheiten gerecht wird“ (BremSchuG, Novellierung vom 20.12.1994).

Otto Herz nennt den Weg zur Öffnung von Schule einen „Suchweg“. Er nennt 13 Fragen, die als „einladende Entwicklungsschritte“ gedacht sind (Herz 1992). Wir nennen die u. E. wichtigsten Fragen:

- Welche Erfahrungen bringen die Kinder, die Jugendlichen mit in die Schule? Was können sie gut und worin liegt ihre Stärke?
- Welche Interessen haben wir als Lehrer? Welche Erfahrungen bringen wir mit?
- Was können wir schlecht? Wovon haben wir keine Ahnung? Was fällt uns schwer?
- Wo sind die Orte der Anschaufung?
- Wo sind die Orte der Darstellung des Gelernten?
- Wie können wir merken, welche Fortschritte wir als Schule tun? Auch: wie können wir merken, daß wir schlechter werden? – Wo sind Kinder und Jugendliche freudiger beim Lernen? Verbissener bei der Arbeit? Wo vergessen wir die Zeit?
- Und wie organisieren wir das alles ... ?

Die *Leitfragen* scheinen uns nicht zuletzt deshalb wichtig und fruchtbar, weil sie die Situation der LehrerInnen miteinbeziehen. Selbstverständlich sind auch die Erfahrungen und Interessen der LehrerInnen von Bedeutung, wenn Schule lebensnaher gestaltet werden soll. Schule als Lebensraum bleibt eine Worthülse, wenn sich nicht alle Interaktanten als Personen einbringen können.

Wir denken, daß hier sehr relevante Leitfragen die Richtung des *Suchweges* angeben. Es ist ein unsicherer Weg. Aber: er bietet die Chance der Wei-

terentwicklung im Sinne einer strukturellen und tragfähigen, nicht nur äußerlich-kosmetischen Veränderung von Schule. Bleibt die Frage: „Wie organisieren wir das alles ...?“ Damit spannen wir den Bogen zur Beschreibung des konkreten Projekts.

2. Das Projekt / Praktische Entwicklungen.

Seit geraumer Zeit laufen an Bremischen Schulen eine Reihe von Projekten, die – im weitesten Sinne – alle etwas mit Schulöffnung zu tun haben. Vor zwei Jahren haben sich Kolleginnen und Kollegen aus sechs Schulen im Lande Bremen (fünf im stadtremischen Bereich, eine in Bremerhaven) zu einem *Arbeitskreis* zusammengefunden, aus dem das Projekt „Veränderung von Schule und Schulklima durch Schulöffnung“ hervorgegangen ist. Es sind KollegInnen, die versuchen, auf die zunehmenden Probleme ihrer Schule eine Antwort zu finden: soziale Probleme des Wohnquartiers, Jugend- und allgemeine Arbcitslosigkeit, Integration von Schülern anderer Kultur- und Sprachräume (Aussiedler, Ausländer), veränderte Lebenswelt der Jugendlichen u. v. m.

Die sechs bremischen Schulen hatten – jede für sich – angefangen, *Veranstaltungsangebote für den Freizeitbereich* zu machen. Es entstanden Clubräume, eine Cafeteria, Gardinen, in Eigenarbeit oder mit Hilfe engagierter Eltern hergestellt, sorgten für eine wohnliche Atmosphäre. Man richtete Schularbeitszirkel ein; man bemühte sich um spezielle Angebote für ausländische Schüler. Alle Schulen begannen mit der Ausgabe von Mittagesessen. Das erforderte zunächst viel Improvisationsvermögen; die Essensausgabe war auf zwei oder drei Tage der Woche beschränkt, wurde aber ausgeweitet.

Die Schulen entwickelten *unterschiedliche Profile*. Wir nennen in Auszügen das – inzwischen wegen fehlender Finanzmittel abgespeckte – Angebot einer Betreuungsschule:

- Betreuungsprojekt (Treffpunkt für jüngere Schüler)
- Spielothek
- Mädchengruppe für die Orientierungsstufe
- Tagesinternat (für Aussiedler aus der ehemaligen UdSSR)
- Hausaufgabenbetreuung
- Kunsttherapie (von zwei Müttern gestaltet)
- Vorbereitungskurs für die Sportfischer-Prüfung
- Samba-Band
- Einzelveranstaltungen verschiedener Fachleute und Gruppen (Funker, THW, DLRG)

Diese Angebote sind *Teil der Freizeitangebote* im Stadtteil; sie werden in einer gemeinsamen Broschüre mit den Angeboten des Gemeinschaftszentrums (GZ), der Kinder- und Jugendfarm, des Arbeiter Samariterbundes (ASB) und der Arbeiterwohlfahrt (AWO) ausgedruckt.

Eine andere Schule ist Mitglied im „Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen“. Sie hat zahlreiche Kooperationspartner: AOK Bremen; BRAS (Bremer-Arbeitslosen-Selbsthilfe); Amt für Soziale Dienste; Kirchengemeinde; Bürgerzentrum des Stadtteils, Uni Bremen; WIS (Wissenschaftliches Insti-

tut für Schulpraxis); Ausbildungszentrum eines namhaften Automobilwerks. Wir nennen einige der Veranstaltungsangebote:

- Orthopädisches Turnen
- Schülerzeitung
- verschiedene Sportangebote in Zusammenarbeit mit einem Sportverein (Square Dance, Yoga, rhythmische Gymnastik u. a.)
- Gärtnern
- Rückenschule für Erwachsene

3. Die Reflexion der Erfahrungen

Ungeachtet der unterschiedlichen Profile und der weitgespannten Angebotsskala entstand bei den Kolleginnen und Kollegen der sechs Schulen der Wunsch, „den Prozeß, den sie eingeleitet hatten, ein Stück weit wissenschaftlich-reflektierend ab- bzw. rückzuversichern“ (Rauer/Salzenberg/Schulz). Man trifft sich daher regelmäßig im Arbeitskreis der beteiligten Schulen. Kontinuierliche Betreuung und wissenschaftliche Beratung erfolgen durch Universität und Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis (WIS).

In der ersten Phase der Projektarbeit war man damit beschäftigt, den Ist-Zustand zu ermitteln. Neben der Erforschung des sozialen Umfeldes der Schulen interessierte vor allem, was die Beteiligten an Bedürfnissen und Interessen einbringen, nicht zuletzt auch der Akzeptanzgrad der einzelnen Schulen. Ziel dieser Phase war die Formulierung der Fragestellungen für die Hauptphase, die z. Z. noch nicht abgeschlossen ist: Welche Angebote werden von den Beteiligten gewünscht? Erhöht sich dadurch die Akzeptanz der Schulen? Lassen sich Rückwirkungen auf das gesamte Schulklima feststellen? Welche Entwicklungsprozesse machen LehrerInnen und SchülerInnen durch, bis sich wirksame Veränderungen zeigen? Wie müssen Schule und Umfeld (Gemeinde, Stadtteil) verzahnt werden? Dies sind nur einige der relevanten Fragen.

3.1 Transparenz

Ein wichtiges Prinzip, das der gesamten Arbeit zugrundeliegt, ist das der Transparenz. Dazu gehört der Mut, auch Unfertiges und Entstehendes einer kritischen Schulöffentlichkeit vorzustellen. Dieser Ansatz ist außerordentlich wichtig. Er bricht mit der in Schulen häufig anzutreffenden Tendenz, sich nicht „in die Karten“ schauen zu lassen. Unterricht wird allzu oft als etwas Intimes angesehen; Ängste, vor dem kritischen Blick von KollegInnen und Eltern nicht bestehen zu können, beherrschen – noch – viele Lehrerinnen und Lehrer.

Die KollegInnen des Projekts treffen sich zu *regelmäßigen Sitzungen* in den Schulen, um sich gegenseitig Anregungen über mögliche und wünschenswerte Veränderungen zu geben. Aber: man bezieht auch weitere Schulöffentlichkeit mit in die Veranstaltungen. Über Rundschreiben werden alle KollegInnen der Bremer Schulen von den Terminen in Kenntnis gesetzt. Es hat sich gezeigt, daß die Möglichkeiten der Einblicknahme und der Diskussion im Kollegenkreis gern wahrgenommen werden. Die Vorbereitungsarbeit für die KollegInnen der vorstellenden Schulen ist beträchtlich,

aber es ist eine sehr sinnvolle Mühe, die auch den Projektteilnehmern selbst zugute kommt: die Gäste bringen Gedanken ein, machen Vorschläge, geben eigene Erfahrungen preis, die die Projektarbeit voranbringen.

Das Projekt verstellt sich als *Handlungsforschungsprojekt*. Ein experimentelles Design im Sinne quantitativ-statistischer Sozialforschung nach dem Paradigma naturwissenschaftlicher Forschung ist niemals beabsichtigt gewesen. Wenn bestimmte Instrumente der empirischen Sozialforschung eingesetzt werden wie beispielsweise der Fragebogen, haben deren Ergebnisse immer nur relative Bedeutung; sie stehen am Anfang der Forschung, geben Hinweise auf Probleme. Sie helfen, relevante Fragen zu stellen, geben selten fertige Antworten. Dessenungeachtet werden im Folgenden auch Ergebnisse einer Befragung (Fragebogen) mitgeteilt. Die sehr vorläufigen Ergebnisse bedürfen der inhaltlichen Interpretation unter erkenntnisleitenden Gesichtspunkten. Diese werden diskursiv und in ständiger Auseinandersetzung mit Praxis gewonnen. Insofern stellen auch Kommunikation – insbesondere Rückkopplung mit den Betroffenen – und Metakommunikation wichtige Forschungsmethoden des Projekts dar.

Ein Verfahren der Handlungsforschung, das unserem Vorgehen sehr ähnlich ist, wird von Messner/Huber-Söllner im Zusammenhang der Entwicklung der *Offenen Schule Kassel Waldau* beschrieben. Die Verfasser stellen zwei Typen schulischer Begleitforschung heraus: den „Typ der großangelegten empirischen System-Wirkungsforschung“, der ungeachtet aller Professionalität des Vorgehens und des riesigen Arbeitsaufwandes letztlich keine eindeutigen Ergebnisse erzielt hat, und den Typ einer im Umfang eher begrenzten „prozeßbezogenen Begleitforschung“, die als Handlungsforschung unmittelbar in die untersuchte Praxis eingreifen will. Zum letzteren Typ gehören die von den Verfassern durchgeföhrten „Blitzumfragen“ im Kollegium der Gesamtschule Waldau. Sie beschreiben diesen Ansatz im folgenden Zitat, das recht gut auch unser Vorgehen charakterisiert:

„*Handlungsforschung* will der Lösung praktischer Probleme dienen; sie greift als *Forschung* unmittelbar in die untersuchte Praxis ein; sie hebt die sonst strenge Scheidung zwischen Schulpraktikern und Wissenschaftlern teilweise auf (...). Ihren Sinn und ihre Notwendigkeit wird eine solche Form wissenschaftlicher Begleitung immer von neuem dadurch zu erweisen haben, daß sie die Bedeutung einer theoretisch geschulten Sensitivität für das Aufspüren und die Reflexion neuralgischer Punkte der untersuchten Praxis erweist. Dies wird im konkreten Fall oft eine Gratwanderung zwischen einfühlsamer Nähe und kritischer Distanz zu den Beteiligten bedeuten“ (Messner/Huber-Söllner 1989, S. 212).

3.2 Spurensuche

Ein weitere Methode, die nicht dem „klassischen“ Inventar der Sozialforschung entstammt, ist die *Spurensuche*. Sie nimmt einen wichtigen Stellenwert in der Forschungsarbeit ein. Den Hinweis auf dieses Verfahren verdanken die Projektteilnehmer dem Hochschullehrer H.-G. Schönwälder, der unter Hinweis auf Webb/Campbell u. a. folgende Beschreibung des Verfahrens gegeben hat:

„Der Grundgedanke ist einfach. Unser Handeln hinterläßt in aller Regel Spuren Webb/Campbell beschreiben z. B. die Möglichkeit, aus der Abnutzung des Fußbodens in einem Museum, das Interesse an bestimmten Exponaten ablesen zu können, oder, aus der Zahl von Whiskyflaschen in den Mülltonnen auf den Alkoholkonsum von Bevölkerungsgruppen zurückzuschließen. In der Schule z. B. wird ganz in diesem Sinne aus den Reparaturrechnungen für Einrichtung und Gebäude auf mehr oder weniger Vandalismus geschlossen etc. Das Tor für phantasievolle Datenerhebung ist damit geöffnet, obwohl nicht jedes bemerkte Faktum immer eindeutig für sich selber spricht. Nachdenken über Bedeutsamkeit des Bemerkten, also inhaltliche Validitätsprüfungen sind anzuschließen. Trotzdem dürfte das Konzept einige Überlegungen wert sein“ (Schönwälde; Projektpapier vom 06.10.93, unveröffentlicht).

Spurensuche ist stets ein wichtiger Teil der *gemeinsamen Treffen in den Schulen*. Vor der Sitzung findet eine Begehung des Gebäudes statt. In kleinen Gruppen macht man sich auf die Suche nach Anregungen, schaut, ob sich Veränderungen gegenüber dem letzten Besuch ergeben haben, findet Gelegenheit zu einer Frage an die Schüler. Die Ergebnisse werden dann im Gespräch zusammengetragen und zu einem kurzen – häufig tabellarischen – Bericht zusammengefaßt, in der Regel in Form eines Vergleiches: Positives neben Negativem. Dazu folgendes Beispiel, das hier verkürzt, insbesondere ohne handschriftlich eingetragene „Kommentare und Hintergrundinfos“, wiedergegeben wird:

„Spurensuche an der am 16.05.95

Positives

- Viele Schaukästen mit Infos über Gremien/Personen (Fotos), SV, VertrauenslehrerIn etc. – Transparenz
- Stundenplan/Vertretungen etc. mit Gebrauchsanweisung für die SchülerInnen zentral ausgehängt
- Ausstellung von SchülerInnenbildern u. -gemälden/viele ansprechende Wandbilder (trotz z. T. längerer Ausstellung keine Beschädigungen)
- Viele Klassentüren sind farblich, grafisch gestaltet/viele Klassen haben für ihren Raum ein Klassenlogo/beschriftete Schildchen (auch Multikulturelles wird dabei sichtbar.)
- Klos sind sauber, Bürsten und Papier vorhanden; wenig Graffitis
- Keine heimlichen Pausentreffpunkte (zum Rauchen etc.)
- Von außen witzig/ansprechend gekennzeichnet als WC
- Einbindung/Integration der Hausmeisterin in die Schule/den Schulbetrieb: Hausmeisterin wohnt in der Schule (WICHTIG).
- Wenig Abwanderung von SchülerInnen während der Pausen vom Schulgelände!
- Freundliche Aufnahme des Forschungsteams durch die SchülerInnen und LehrerInnen (durchweg)!

Negatives

- Der eigentlich schöne Eingangsbereich zeigt noch wenig von der Schule, könnte besser genutzt werden – Infos, Stände, Sitzgelegenheiten
- (mehrsprachige) Hinweisschilder fehlen noch
- Leere Pinwand vollgekritzelt (evtl. auch Entlastung der Wände?)

- Hellhörigkeit der Flure (Räume)
- Noch zu wenig Unterrichtsdokumentationen ausgestellt – sichtbar, was im Unterricht passiert/(und wie ...)
- SchülerInnen müssen in der Regel den Klassenraum während der Pausen verlassen; aber: viele LehrerInnen sind auch während der Pausen im Klassenraum (ansprechbar!) gemeinsam mit SchülerInnen (positiv)
- Grelles Klingelgeräusch!

Einige Anregungen von SchülerInnen (bei Einzelgesprächen):

- Richtiger Pausen-/Freizeitraum mit Kicker etc. fehlt
- Spinden für SchülerInnen, Ablagemöglichkeiten
- Legale Rauchmöglichkeit
- Kiosk in der Pausenhalle/Cafete mit abwechslungsreicherem Angebot“

In der Regel nehmen die KollegInnen der betroffenen Schule einige Zeit später zu dem Bericht Stellung. Das sieht dann folgendermaßen aus:

„Greifbare Punkte zur Veränderung an der Schule seit der letzten Spurensuche (16.05.96):

- Die von vielen beanstandeten baulichen Mängel wie Hellhörigkeit in den Fluren und grelles Klingeln konnten und werden wohl in absehbarer Zeit nicht behoben werden können. Selbst die schrittweise Einrichtung von Lärmschutzdecken in den Klassenräumen des Hauptgebäudes ist ins Stocken geraten.
- ...
- Für die Einrichtung einer geschützten (verglasten) Ausstellungsfläche zur Dokumentation von Projektthemen im Flur zum Lehrerzimmer gibt es eine Vorplanung. – Die Herstellung und Anbringung von mehrsprachigen Hinweisschildern für Funktionsräume muß noch vorangetrieben werden.
- ...
- Einen neuen Vorstoß gibt es zur Planung einer Cafeteria“

4. Chronik / Dokumentation

In Verbindung mit der Spurensuche – aber auch unabhängig davon – entsteht so eine *Chronik als Dokumentation des Entwicklungsprozesses*. Grundlagen sind Tagebucheintragungen der KollegInnen, mit denen sie den Entwicklungsprozeß der Schule, aber auch ihren eigenen Forschungsprozeß dokumentieren. Auch hier spielt der Vergleich eine Rolle: Was war im letzten Jahr? Was hat sich bis heute verändert? Zum Positiven, zum Negativen? Wie haben sich die ForscherInnen verändert? Eine solche Rückbesinnung erst ermöglicht eine Entscheidung darüber, ob der Entwicklungsprozeß erfolgreich verlaufen ist. – Auch für diese Methode der Handlungsforschung ein Beispiel:

„Vergleich der Schuljahre 1993/94 und 1994/95

1993/94	1994/95
Der Pavillon wird eingeweiht, er bietet Platz für Mittagessen, Hausaufgabenhilfe und offene Angebote, die vorwiegend von OS-Schülern wahrgenommen werden	Pavillon weiterhin für Mittagessen, HA-hilfe und offene Angebote genutzt
Der Clubraum wird vorwiegend von türkischen Jugendlichen aufgesucht; es gibt oft Ärger.	Schließung des Clubraums wegen Verwüstung
KollegInnen stehen dem offenen Betreuungsangebot mißtrauisch gegenüber (Keine Aufgabe von Schule), KollegInnen, die im Projekt arbeiten, werden angemacht.	Akzeptanz bei den KollegInnen gestiegen
Aufbau einer Basketballanlage; Abbau wegen Lärmbelästigung des Hausmeisters; Aufbau ... Abbau wegen Belästigung von Nachbarn, erste Gespräche mit den Nachbarn	Planung mit Nachbarn für einen neuen Basketballplatz kommen zum Abschluß, Geldsammlung, um die Umgestaltung des Lehrerparkplatzes zum Basketballplatz zu finanzieren“

Wir sehen, daß die Entwicklung nicht immer nur kontinuierlich zum Beseren verläuft. Rückschritte, Mißerfolge müssen verkraftet werden.

4.1 Befragungen

Ein Fragebogen versucht, eine *Beschreibung des Ist-Zustandes* bei Beginn des Projekts zu geben. Das komplexe Begriffskonstrukt „Schulklima“ wird in 14 Fragen bzw. Fragebereichen konkretisiert mit dem Ziel, vornehmlich Aufschluß über Akzeptanz der Schulen, Bedürfnisse und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu erhalten. Die Befragung hat 1994 stattgefunden; sie soll am Ende des Projekts wiederholt werden, um gegebenenfalls Veränderungen feststellen zu können. An der Befragung beteiligten sich fünf Schulen. Es wurden 3178 Bogen ausgewertet, die sich wie folgt verteilen:

Schule	Anzahl Bögen
Humboldtschule (Bremerhaven)	441
Schulzentrum Kornstraße	412
Schulzentrum Lehmhorster Straße	981
Schulzentrum Obervieland	663
Schulzentrum Pestalozzistraße	681

Genehmigungsverfahren (Datenschutz): Die Prüfung und Genehmigung der Fragebogenaktion durch den Landesbeauftragten für den Datenschutz erstreckten sich über ein Jahr. In einer umfänglichen Korrespondenz und mehreren Telefongesprächen wurde das Verfahren des Fragebogeneinsatzes so abgeklärt, daß das Verfahren dem Bremischen Gesetz zum Datenschutz im Schulwesen (BrSchDSG) sowie dem Bremischen Datenschutzgesetz (BrDSG) entsprach.

Erkenntnisinteresse und Leitfragen der Auswertung: Der Ertrag der 14 Fragen des Bogens schlägt sich in 40 Antwortvariablen nieder; die Codierung wurde von den KollegInnen durchgeführt. Für alle Variablen wurden Häufigkeitstabellen erstellt. Dort, wo Zusammenhänge interessant erschienen, wurden Kreuztabellen erstellt und auf statistische Abhängigkeit bzw. Unabhängigkeit der Variablen überprüft. Die Kreuztabellen liegen als Gesamtverteilung und als schulbezogene Verteilung vor. Bei der Auswertung verfahren wir so, daß zunächst die Tabellen für sich selbst gelesen und interpretiert werden. Ergebnisse der Analyse mit Hilfe statistischer Verfahren liefern zusätzliche Argumente und Hinweise auf mögliche Zusammenhänge. Dieses Vorgehen macht deutlich, daß formal statistischen Verfahren nur eine relative Bedeutung zugemessen wird.

In einzelnen wurden folgende Fragen untersucht:

- 1.) Besteht ein Zusammenhang zwischen Akzeptanz der Schule und Teilnahme an einem freiwilligen Nachmittagsangebot („Meine Schule gefällt mir“ – „Ich nehme bereits an einem Nachmittagsangebot teil“)?
- 2.) Welche Gründe gibt es für die Teilnahme bzw. Nichtteilnahme an den Nachmittagsangeboten?
- 3.) Wie wirkt sich Vereinsmitgliedschaft auf die Teilnahme an Nachmittagsangeboten aus?
- 4.) Gibt es einen Zusammenhang zwischen Teilnahme einerseits und Geschlecht, Nationalität, Alter und Schulart andererseits?
- 5.) Wird die Teilnahme durch die Entfernung zwischen Wohnung und Schule beeinflußt?
- 6.) Besteht der Wunsch nach Ausweitung der freiwilligen Veranstaltungen?

4.2 Ergebnisse der Befragung

1.) Die *Teilnahme* an freiwilligen Angeboten bewegt sich zwischen knapp 25% und knapp 35% für die einzelnen Schulen; für die Gesamtverteilung ergibt sich ein Wert von ca. 30%. In Anbetracht der Tatsache, daß Schulen in ihrem Ringen um das Interesse der Schülerinnen und Schüler in zunehmendem Maße einem Konkurrenzdruck von „außen“ ausgesetzt sind (Fernsehen, Computer, peer-groups u. ä.), halten wir das für kein schlechtes Ergebnis. Es sollte ermutigen, den eingeschlagenen Weg der Schulöffnung weiterzugehen.

Sowohl die Gesamtverteilung als auch die Verteilung in den einzelnen Schulen weisen deutlich auf einen *Zusammenhang zwischen Akzeptanz der Schule und Teilnahme an einem freiwilligen Nachmittagsangebot* hin. Es zeigt sich, daß SchülerInnen, die gern zur Schule gehen, auch dazu neigen, die freiwilligen Angebote wahrzunehmen. Die Häufigkeitsverteilung bei den Nichtteilnehmern bestätigt diesen Trend: die ganz „harten“ Schulablehner nehmen in noch geringerem Maß teil, als statistisch zu erwarten wäre.

2.) Die *wichtigsten Gründe für die Teilnahme* sind – nach Rang geordnet – die folgenden:

- „weil mir das, was wir dort machen, Spaß macht“
- „weil ich dort etwas Neues lernen kann“
- „weil ich die Lehrer gut finde, die die Veranstaltungen anbieten“

Die herausgehobene Bedeutung des Motivs „Spaß“ möchten wir dahingehend interpretieren, daß die Schülerinnen und Schüler die freiwilligen Angebote dem Freizeitbereich zuordnen und von daher ihre Erwartungen strukturieren: „Spaß“ ist das, was man sich von der Freizeit verspricht. Allerdings sollte es schon etwas Anregendes und „Neues“ sein. Mit alten „Schulzöpfen“ sind die jungen Leute von heute wohl kaum mehr motivierbar, dafür ist die Konkurrenz des außerschulischen Bereichs mit seinem nahezu perfekten Konsumangebot in realen und – neuerdings – auch virtuellen Welten zu verlockend. Als Konsequenz sollte man festhalten: Vorsicht vor „Verschulung“ der Angebote. Nützlichkeitserwägungen dürften hier wenig geeignet sein, die Annahme freiwilliger Angebote zu erhöhen. Interessant und für uns unerwartet ist der dritte Platz für die Lehrer als Teilnahmemotiv.

Die Rangfolge der Gründe für Nichtteilnahme stellt sich wie folgt dar:

- „weil ich keine Zeit habe, da ich außerhalb der Schule andere Sachen mache“
- „weil ich die Freizeit nicht in der Schule verbringen möchte“
- „andere Gründe“
- „weil mich die Angebote nicht interessieren.“

Die starke Zustimmung, die das Argument „keine Zeit“ ... , da ich außerhalb der Schule ...“ findet, ist wohl nicht ganz frei von einem gewissen Kettieren mit Anbindungen *außerhalb* der Schule. Dennoch: die Begründung muß ernstgenommen werden. Es stellt sich die Frage, ob die Schule eine wirkliche Chance hat, stärker in die – noch – schulfreien Zeiten vorzustoßen. Ist eine Ganztagsbetreuung von Schülerinnen und Schülern und von Eltern gewollt? Offensichtlich will ein beträchtlicher Teil der befragten Schülerinnen und Schülern „die Freizeit nicht in der Schule verbringen“ (Begründung 2). Allerdings ist auch dieses Argument mit Zurückhaltung zu interpretieren. Denn: eine gewisse Ablehnung der Schule gilt sicher bei vielen Schülerinnen und Schülern als chic. Andererseits muß Schule auch erkennen und akzeptieren, daß der Freizeitbereich nicht beliebig zur Disposition steht.

3.) *Mitglieder in Vereinen* scheinen eher zur Teilnahme an freiwilligen Angeboten zu neigen als Nichtmitglieder. Dieses Ergebnis ist zunächst unerwartet, weil man wohl davon ausgehen sollte, daß Vereinsleben und schulische Aktivitäten zueinander in Konkurrenz stehen. Dem ist offensichtlich nicht in allen Fällen so. Man darf vermuten: Wer seine Freizeit in organisierte und zielgerichteter Form verleben will, nimmt gern auch Angebote der Schule wahr.

4.) Bis auf eine Ausnahme, SZ Lehmhorster Straße, ergeben die Verteilungen keinen hinreichenden Hinweis auf einen Zusammenhang zwischen den Variablen „Teilnahme an Nachmittagsangeboten“ und „Geschlecht“.

In der Frage eines *Zusammenhangs zwischen „Teilnahme an Nachmittagsangeboten“ und „Nationalität“* ergibt sich ein sehr heterogenes Bild. Die Differenzen zwischen Erwartungs- und empirischen Werten rechtfertigen nicht die Feststellung eines eindeutigen Trends. Zwei Schulen heben sich deutlich ab: Humboldtschule und SZ Lehmhorster Straße mit einem er-

kennbaren Zusammenhang, allerdings entgegengesetzter Art: In der Humboldtschule nehmen ausländische SchülerInnen deutlich stärker an den Nachmittagsangeboten teil, als es dem Erwartungswert entspricht (Differenz: 9,4%); im SZ Lehmhorster Straße sind sie unterrepräsentiert (Differenz: -4,7%).

In der Gesamtverteilung treten die Dreizehnjährigen *als die fleißigsten Angebotsnutzer* hervor; die Vierzehn- und Fünfzehnjährigen nutzen die Angebote am geringsten.

Die Kreuztabellen „Teilnahme – Schulart“ zeigen ein sehr einheitliches Bild. In der Gesamtverteilung und in den schulspezifischen Verteilungen sind die *HauptschülerInnen die schwächsten Nutzer* der Nachmittagsangebote. Die stärksten Nutzer finden sich in der Orientierungsstufe und in den Gy-Abteilungen. Was bedeutet das?

Das bedeutet, daß die Schülergruppe mit den geringsten Sozialschancen, nämlich die Hauptschüler, zusätzliche schulische Angebote am geringsten nutzt. Offensichtlich sind Hauptschüler weniger bereit, freiwillig in der Schule zu verweilen. Dies ist keine neue Erkenntnis, wirkt aber nichtsdestoweniger ernüchternd auf die Kolleginnen und Kollegen des Projekts. Wir müssen konzedieren, daß die Angebote den besonderen Bedürfnissen dieser Klientel nicht im gewünschten Maße entsprochen haben. Dies muß Ansporn sein, die inhaltliche Planung stärker der Lebenswelt und den daraus resultierenden Bedürfnissen und Interessen von Hauptschülern anzupassen.

5.) *Die Entfernung zwischen Wohnung und Schule beeinflußt nur unerheblich die Entscheidung zur Teilnahme an Nachmittagsangeboten.*

6.) *Der Wunsch nach Ausweitung der freiwilligen Veranstaltungen* kommt deutlich zum Ausdruck. Die zustimmenden Äußerungen liegen bei knapp 70%; die stärksten Ablehnungen erreichen niedrige Werte. Dies sollte – gerade auch in Zeiten leerer Staatskassen – ermutigen, Schulöffnende Maßnahmen voranzutreiben.

5. Schlußbemerkung

Die vorgelegten Erfahrungen und Ergebnisse haben nur *vorläufigen Charakter*. Das Projekt ist z. Z. noch nicht abgeschlossen. Erst nach der Beendigung des Vorhabens ist eine abschließende Interpretation möglich. Aber schon jetzt darf gesagt werden, daß die Projektarbeit die Entwicklung der involvierten Schulen vorangebracht hat. Dies hat sich zu wiederholten Malen bei den Besuchen der Projektgruppe in den Schulen gezeigt; dokumentiert wurde die Entwicklung in der Schulchronik und im Tagebuch, die zentrale Instrumente der Forschungsarbeit darstellen. Wir erwarten weitere Aufschlüsse, wenn Chronik und Tagebuch in endgültiger Form vorliegen.

Welche Arbeitsschritte stehen noch aus? – Auf der *Ergebnisebene* ist die zweite SchülerInnenbefragung sehr wichtig, von der Aufschluß über die Entwicklung der Schulakzeptanz zu erwarten ist. Auf der *Prozeßebene* geht es – wenn man so will – um die metakommunikative Analyse der geleisteten Projektarbeit. Die z. T. schwierigen Rückkopplungsprozesse, die sich zwischen Teammitgliedern einerseits und KollegInnen und SchülerInnen an-

dererseits abgespielt haben, bedürfen eingehender Untersuchung, insbesondere unter der Fragestellung, was sie an realer Veränderung bewirkt haben. Hier bedarf noch vieles der Ausformulierung. Ein weiterer Gesichtspunkt ist die Darstellung und Analyse des Kommunikationsprozesses innerhalb des Teams.

Projekte der Schulbegleitforschung werden in der Regel – so auch das dargestellte – von KollegInnen, die bei geringer Freistellung in der Schule arbeiten, initiiert und durchgeführt. Nicht uninteressant sind in diesem Zusammenhang *Fragen persönlicher Belastung* der Teammitglieder. Kann man überhaupt mit in der Regel zwei Entlastungsstunden pro Woche ernsthafte Forschungsarbeit leisten? Dies wird von Seiten der Universität stark bezweifelt. Wir meinen, es ist machbar, wenngleich selbstverständlich eine Erhöhung der Entlastung sehr wünschenswert ist.

Kann man sich nach dem Prinzip „Learning by doing“ in sehr kurzer Zeit *Methoden* qualitativer und quantitativer Sozialforschung *aneignen*? Reicht die Betreuung durch einen Hochschullehrer oder Wissenschaftlichen Mitarbeiter der Universität aus?

Wie auch immer die abschließende Bewertung des Projekts ausfallen wird, eines kann schon jetzt uneingeschränkt festgestellt werden: Der zentrale Ansatz der Schulbegleitforschung, daß die Projekte aus der Schulpraxis erwachsen, von Schulpraktikern durchgeführt und unmittelbar zur – veränderten – Schulpraxis zurückführen, hat sich als richtig und fruchtbar erwiesen.

Literatur

- Herz, Otto: Der Schulweg zur Nachbarschaftsschule ist ein Suchweg. In: Schulbeispiele 4. Zeitschrift für die Schulen in Bremen, Okt. 1992
- Messner, Rudolf und Elfriede Huber-Söllner 1989: „Blitzumfragen“. Die Selbsteinschätzung der Schulrealität durch Schüler/innen und Lehrer/innen als Teil wissenschaftlicher Begleitung. In: Die Deutsche Schule. 81, 1989, 2, S. 210-227
- Rauer, Christiane / Salzenberg, Manuel / Schulz, André: Raus aus der Nische. Veränderung durch Schulöffnung. In: Bremer Lehrerzeitung 5/1994
- Schönwälde, Hans-Georg: Versuch zur Bestimmung von Auskünften, die benötigt werden, um gesicherte Kenntnisse über den Aufwand und die Effekte von Änderungen von Schulkonzepten zu erhalten. Projektpapier vom 06.10.1993 (unveröffentlicht)
- Webb, Eugene J. / Campbell, Donald T. / Schwartz, Richard D. / Sechrest, Lee: Nichtreaktive Meßverfahren. Weinheim, Basel: Beltz 1975

Jürgen Linke, geb. 1943, Dr. phil., Lehrer an verschiedenen Schulen in Berlin-West und Bremen, Didaktischer und Jahrgangsleiter an einer Gesamtschule in Bremen, seit 1993 Akademischer Rat im Fachbereich 12 (Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften) der Universität Bremen
Anschrift: Rethfeldsfleet 4, 28357 Bremen