

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort von Prof. Dr. J. Bennack	V
Vorwort der Autorin	VII
Wegweiser	IX
Inhaltsverzeichnis	1
<b>Überblick über die Forschungsfragen, Erhebungen und Befunde</b>	<b>7</b>
Ausgangsbefund: Schulreform kann, muss aber nicht gelingen	8
Der Fokus dieser Arbeit: mehr Einfluss auf den Reformprozess	9
Der Gang der Untersuchung: eine Expedition	11
Im Reformprozess: die Untersuchung konkreter Reformvorhaben	13
Die Erschließung und Entwicklung neuer Reformhandlungsräume	15
Die Konsequenzen für Reformpraxis und Lehrerbildung	19
Persönlicher praxis-wissenschaftlicher Hintergrund	20
<i>Teil A: Zukünftige Erwartungen an die Schule - Tiefe und Umfang des notwendigen Reformbedarfs -Vorbemerkung</i>	<i>25</i>
<b>Vorbemerkung zu Teil A</b>	<b>25</b>
<b>1 Zukünftige Erwartungen an die Schule - Tiefe und Umfang des notwendigen Reformbedarfs</b>	<b>27</b>
1.1 Schule und Zukunft der Gesellschaft	28
1.1.1 Pädagogische Entwicklungsperspektiven: Das Visionspapier des 'ICECO'	28
1.1.2 "Non scholae...": Neue Anforderungen an Berufs- und Allgemeinbildung	31
1.2 Zukunftsszenarien für die Weltgesellschaft	35
1.3 Zusammenfassung: Wieviel Wandel braucht die Schule?	38
<b>2 Zum Stand der Reformkunst: Befunde der internationalen Schulreformforschung</b>	<b>43</b>
2.1 Erfahrungen und Schlussfolgerungen aus den nordamerikanischen Schulreformen der letzten zwei Dekaden	44
2.1.1 Am Beginn der zweiten großen Reformwelle in den USA: Bilanz der Erfolgsfaktoren wirksamer Schulreform	45
2.1.2 Umkehr der Beweislast: die Unterstüztungsbewegung fordert 'Fördern statt Fordern' zur Aufhebung der strukturellen Isolation von Schularbeit	47
2.1.3 Gibt es Hinweise auf die Weiterentwicklung der Schulreformen, auf eine Professionalisierung der Reformkunst?	51
2.2 Wer nimmt Einfluss auf die Schulreformen, wer ist verantwortlich?	54
2.2.1 Auf der Suche nach schuleigenen Stellhebeln: Lehrpläne, Arbeitszeiten, Prozessbeurteilungen ...	54
2.2.2 Fremdanleihen: Neoliberales New Public Management	56
2.2.3 Vorgaben sind noch keine Ziele: Reformzielgewinnung im Gegenstromverfahren	57
2.3 Plädoyer für ein neues und umfassenderes Verständnis von Führung als vorrangigem Erfolgsfaktor für Schulreformen	58
2.3.1 Transformative Führung: Führung als Teil des Veränderungsprozesses	60
2.3.2 Wie führt man eine Reformschule? - die kooperative Lernbewegung im kanadischen Durham Board	61
2.3.3 Alle Führen: The Leaders of Leaders	64
2.3.4 Die Fallstricke der Führung eines erfolgreichen Reformvorhabens: Accelerated Schools Project	65

2.4	Schulreformen vor dem Effizienzspiegel: internationale Erfahrungen mit der Evaluation von Reformvorhaben	67
2.4.1	Was kann Evaluation für Schulreformen leisten?	67
2.4.2	Staatliche Evaluokratie versus schulische Selbstevaluation	68
2.4.3	Reformprojekte brauchen sehr viel mehr als Evaluation	70
2.5	Zusammenfassung der internationalen Reform Erfahrungen	70
<b>3</b>	<b>Erfahrungen aus der jüngeren Schulreform in der Bundesrepublik Deutschland</b>	<b>75</b>
3.1	Der Diskurs um die Leistungen der Schule	76
3.1.1	Chancengleichheit durch Gesamtschulen?	77
3.1.2	Qualitätssteigerung durch Qualitätsstandards, 'Innere Schulreform' und Öffnung des Unterrichts	78
3.1.3	Neue Leitbilder des Lehrens und Lernens: Programme, Projekte	79
3.1.4	Schulerfolg in Zahlen: Wenn nichts zu helfen scheint, hilft es dann, den (Miss-)Erfolg genauer zu messen?	82
3.2	Konkrete Schulreformen der 90er Jahre	84
3.2.1	Reformerfolge: Öffnung institutioneller Grenzen	86
3.2.2	Die Umstrukturierung des Schulsystems der DDR nach der Wende - die letzte "Reform von Oben"?	90
3.3	Unzureichende schultheoretische Einordnung der gegenwärtigen Schulreformen	91
3.4	Zusammenfassende Lehren aus der deutschen Reformpraxis	93
	<b>Zwischenfazit zu Teil A: viel Wissen, wenig Know-how, kaum Einfluss</b>	<b>95</b>
	<i>Teil B: Voraussetzungen und Verläufe konkreter Reformvorhaben am Beispiel Grundschule</i>	<i>97</i>
	<b>Vorbemerkung zu Teil B</b>	<b>97</b>
<b>4</b>	<b>Staatliche Rahmenkonzepte als konzeptionelle und strategische Reformmomente - eine Bestandsaufnahme</b>	<b>99</b>
4.1	"Grundlegende Bildung" entwickelt sich	99
4.2	Die derzeitige Reformsituation	102
4.2.1	Vorgehensweise bei der Erhebung der Rahmenkonzepte	102
4.2.2	Erkenntnisse zum Verlauf der Reform	103
4.3	Rahmenkonzepte mit dem Ziel "Mehr Zeit für grundlegende Bildung"	105
4.3.1	Erhöhung der wöchentlichen Schulzeit: Unterricht oder Betreuung?	105
4.3.2	Verlängerung der Grundschulzeit um weitere Schuljahre?	109
4.4	Öffnung staatlicher Vorgaben für neue Inhalte und Mitbestimmung	110
4.4.1	Neue Rahmenrichtlinien, Schulgesetze und Empfehlungen	111
4.4.2	Neue Inhalte als Ausdruck von mehr Subjektorientierung?	113
4.5	Rahmenkonzepte zur pädagogischen Nutzung der Vielfalt in den Klassen	116
4.5.1	Jahrgangsübergreifende Klassen	116
4.5.2	Integrative Bildung und Erziehung von Behinderten und Nichtbehinderten	118
4.6	Rahmenkonzepte zur Neustrukturierung des Schulanfangs	120
4.6.1	Grundsätzliche Überlegungen	120
4.6.2	Ausgestaltung der Rahmenkonzepte	124
4.7	Autonomie und Evaluation	130
4.8	Zusammenfassung: Der weite Weg vom Rahmenkonzept zur flächendeckenden Reform	136

<b>5</b>	<b>Unterricht als Fundament der Schulreform - Analysen in der Schulpraxis</b>	141
5.1	Prämissen der Analysen in der Schulpraxis	142
5.1.1	Zum spezifischen Arbeitsauftrag der aktuellen Reformvorhaben der Bundesländer - vorausgesetzte Handlungskompetenzen	142
5.1.2	Forschungsergebnisse zu Unterricht mit ähnlichem Arbeitsauftrag wie in den Reformvorhaben	145
5.2	Eigene Untersuchungen in der Schulpraxis - zur Vorgehensweise und Zielrichtung der Erhebung	148
5.3	Wie LehrerInnen die Anforderung wahrnehmen, ihren Unterricht zu erneuern - zwei Gruppenexplorationen	150
5.3.1	Ergebnisse eines Explorationsversuchs mit 'Rasterlyrik'	151
5.3.2	Ergebnisse einer Zukunftswerkstatt: "Kindorientierter Anfangsunterricht"	155
5.3.3	Zusammenfassung der Ergebnisse der beiden Gruppenexplorationen	158
5.4	Erhebung im Rahmen eines Lehr-Forschungs-Projektes mit Studierenden im Allgemeinen Schulpraktikum	159
5.4.1	Methodische Überlegungen	160
5.4.2	Inhalte des Leitfadens (LF)	162
5.4.3	Metareflexion - zwei Mentorentagungen	163
5.4.4	Ergebnisse des Lehr-Forschungsprojektes	164
5.5	Zusammenfassung: Unterricht an Alltags-Grundschulen - der Status quo	181
5.5.1	Erklärungsversuche	182
5.5.2	Bewertung der Ergebnisse	185
<b>6</b>	<b>Institutionenhistorie als strukturelle Reformbedingung</b>	187
6.1	Historische Aspekte einer systemischen Sicht auf die aktuellen Reformkonzepte für die Primarstufe	188
6.2	Schulische Strukturen als Anschlussmöglichkeiten für Veränderungen	191
6.3	Die getrennte Institutionalisierung von Kindergarten, Grundschule und Sonderschule	194
6.3.1	Einige historische Wurzeln der Grundschule und der Trennung des Bildungs- vom Sozialsystems, Entstehung der Sonderschulen	195
6.3.2	Die Auseinandersetzung um die Ausgestaltung von Grundschule, Sonderschule und Kindergarten in der Weimarer Republik	199
6.3.3	Die Aufbauphase nach dem zweiten Weltkrieg: Vertane Reformchancen?	203
6.3.4	Das Ringen um Chancengleichheit und Wissenschaftsorientierung	205
6.3.5	Ringen um die Wirksamkeit des Unterrichtens: Zwischen lehrergesteuerter Wissensvermittlung und Unterstützung von Selbstbildungsprozessen	209
6.3.6	Warum setzt sich die reformpädagogische Bewegung an der Grundschule nur so langsam durch?	215
6.4	Von der getrennten Institutionalisierung zur Akzeptanz der gemeinsamen pädagogischen Aufgabe	219
6.4.1	Annäherung zwischen Elementar- und Primarbereich - eine Voraussetzung für die Neustrukturierung des Schulanfangs	219
6.4.2	Die Entwicklung des Elementar- und des Primarbereichs zu Institutionen für alle Kinder	225
6.5	Zusammenfassende Bewertung der institutionenhistorischen Bedingungsanalysen gegenwärtiger Grundschulreformen	231

<b>7</b>	<b>Am Übergang zur Reformschule: Erfahrungen im Modellversuch zur Neustrukturierung des Schulanfangs</b>	229
7.1	Einordnung des Modellversuchs zur Neustrukturierung des Schulanfangs	229
7.1.1	Die Modellversuche zur Neustrukturierung des Schulanfangs in der Bundesrepublik Deutschland - Stand 1998	230
7.1.2	Prämissen der Modellversuche, die in die Auswertung eingegangen sind	231
7.2	Vorgehensweise bei der Auswertung der Versuchsberichte	235
7.3	Die Ausgangslage der Schulen	237
7.3.1	Die anfänglichen Projektziele der Schulen	238
7.3.2	Begründung für die Wahl der einzelnen Projektkomponenten	238
7.4	Rekonstruktion von Veränderungsprozessen in den Modellschulen	242
7.4.1	Die Veränderung beginnt in der systemischen Auseinander-Setzung von Alt und Neu	243
7.4.2.	Veränderte Aufgaben der Lehrerinnen und Lehrer	262
7.5	Was könnte Schulen auf dem Weg zur Neustrukturierung des Schulanfangs unterstützen?	270
7.6	Konsequenzen für die wissenschaftliche Begleitung künftiger Modellversuche mit ähnlicher Zielsetzung	274
	<b>Zwischenfazit Teil B: Reformieren - hochkomplex, zeitaufwendig, schmerzhaft</b>	279
	<i>Teil C: Neue Modelle und Methoden zur Verbreiterung des Einflusses auf den Reformprozess</i>	281
	<b>Vorbemerkung zu Teil C</b>	281
<b>8</b>	<b>Die Arbeitsperspektive: Verbesserung der Basis für die Förderung schulischer Lehr-Lern-Prozesse</b>	285
8.1	Wer trägt die Systemverantwortung für die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit?	286
8.1.1	Wirkungsnetz Schule: Wer hat den größten Einfluss auf die schulische Veränderungsarbeit?	287
8.1.2	Lehrerinnen und Lehrer als Akteure und Klienten schulischer Entwicklungsarbeit - reichen ihre Ressourcen?	290
8.1.3	Ausgangspunkt für Veränderungsinteresse: gemeinsame Entwicklung von Systemverantwortung mit den Lehrerinnen und Lehrern	292
8.2	Zur Notwendigkeit einer arbeitswissenschaftlichen Erweiterung des Wissens über Lehr- und Lernerarbeit	295
8.2.1	Was heißt organisations-, berufs- und arbeitswissenschaftliche Grundlegung von Lehrerforschung?	295
8.2.2	Bisherige Fundamente des Wissens über die Arbeit von LehrerInnen	298
8.2.3	Personalisierte Sollensaussagen helfen der schulischen Reformpraxis nicht weiter	300
8.2.4	Die verkürzte Lehrarbeitsperspektive: das Fehlen des <i>schulischen Kernprozesses</i> , nämlich das Lernen der Schülerinnen und Schüler	302
8.2.5	Zwischenfazit: Reicht das Wissen über Lehrarbeit?	306
8.3	Erweiterung des operativen Arbeitsbegriffs	307
8.3.1	Begriffliche Klärung der anthropologischen Kategorie Arbeit	307
8.3.2	Veränderte Arbeit - veränderte Welt - Veränderungsarbeit	310
8.3.3	Arbeit als Übergangsprozess - Einführung des systemischen Interface-Theorems	312
8.3.4	Arbeit - Lehren - Lernen als komprimierter kultureller Transformationsprozess - MCLUHAN's Tetrade	317
8.3.5	Entwicklung als Kompetenzfortschritt in unsicherem Terrain	321

8.3.6	Reformarbeit als Schaffung von Entwicklungsrisiko <i>und</i> Sicherheit	326
8.4	Schlussfolgerungen: Unterstützung, Rekulturation und Variation der Lehrarbeit zur Rückgewinnung schulischer Entwicklungsmöglichkeiten	333
<b>9</b>	<b>Die Strukturperspektive: Ungenutzte Einflusspotentiale für die Gestaltung schulischer Organisationsprozesse</b>	<b>339</b>
9.1	Wer bestimmt die Bedingungen schulischer Arbeit? - der Strukturaspekt institutioneller Schulreform	340
9.1.1	Die Entwicklung der Arbeit zwischen Determinismus und Voluntarismus	340
9.1.2	Die Kategorie 'Einfluss' im schulischen Wandel	345
9.1.3	GIDDENS' Theorem der praktisch handelnden (Re-)Produktion von Strukturen - zur Entwicklung institutioneller Systemhaftigkeit	351
9.2	Was motiviert die ständige Verbesserung im Klassenzimmer? - der Zielaspekt schulischer Reformprozesse	368
9.2.1	Bedingungen der Überzeugung von der eigenen Veränderungswirksamkeit	369
9.2.2	Kooperativen Zielbestimmung im Klassenzimmer <i>und</i> in der Einzelschule als Ausgangsbasis der Systemreform	375
9.3	Zusammenfassung: Erfolgsfaktoren zur Stützung der strukturellen Veränderungsarbeit	378
<b>10</b>	<b>Die Projektperspektive: Methodeninnovation zur Sicherung schulischer Entwicklungsprojekte</b>	<b>381</b>
10.1	Die Bauhütte des Lehrens für das Haus des Lernens	382
10.1.1	Die projektmethodische Entwicklungsperspektive	384
10.1.2	Schulreformen sind große Entwicklungsprojekte und benötigen eine entsprechende Planung, Vorbereitung, Ausstattung und Steuerung	385
10.1.3	Die Veränderung der schulischen Strukturen ist einfach - vorausgesetzt, alle Strukturebenen sind engagiert	388
10.2	Methodischer Wandel braucht neue systemische Metaphern, Werkzeuge und Beziehungsnetze	389
10.2.1	Denken in systemischen Kategorien: Metaphern des Vorläufigen, Prozessartigen, Relationalen, Strukturhaften, Wechselseitigen	390
10.2.2	Systemisch-evolutionäre Entwicklung in modernen Netzwerken	392
10.2.3	GOLDRATT's Engpass-Theorem für den Reformprozess	395
10.2.4	Die Engpassmethodik folgt nicht dem Ideal, sondern dem Problem: Beispiel Zielkonflikte	399
10.2.5	Wer viel ändert, erzeugt viele Probleme: Kernproblemsuche zur Lichtung des Detailproblemdickichts	401
10.2.6	Die 2-6-2-Regel gegen unproduktiven Veränderungswiderstand	407
10.3	Reformarbeit zwischen lockenden Modellen und drückenden Handlungsengpässen	409
10.3.1	Was tragen Reformmodelle zur Orientierung der Entwicklungsarbeit in Schulen bei?	410
10.3.2	Wenn Veränderung stockt - Systemische Regeln gegen das Steckenbleiben	413
10.3.3	BANATHY's Systemgestaltungsansatz zur Zielmodellgewinnung	415
10.3.4	Wenn Ziele nicht passen: 'hoshin planning' - die hierarchisch-sequentielle Entwicklung der Nahziele im Laufe der Reform	418
10.3.5	Die praktische Überwindung des evolutionären Ziel-Handlungs-Grabens: KOBAYASHI's fünf Stufen	422
10.3.6	Arbeits- und Verfahrensstandards bringen die Schulpraxis zur Sprache	426
10.4	Zusammenfassung: Welche Rolle spielt die Methodenkompetenz für die Schulreform?	428
	<b>Zwischenfazit zu Teil C: Notwendigkeit der konzertierten Erhöhung des Tätigkeitsniveaus auf allen Ebenen des Schulsystems</b>	<b>431</b>

<b>Teil D: Konsequenzen für die Unterstützung der Schulreform</b>	435
<b>Vorbemerkung zu Teil D</b>	435
<b>11 Konsequenzen für die strukturelle, methodische und inhaltliche Fundierung einer Reform der Schulreform</b>	437
11.1 Orientierung von Schulreformen: Wegmarken statt Zielmodelle	437
11.2 Was die wenigen erfolgreichen Schulreformen kennzeichnet: die 'Nanoebene' und das neue schulische Weltbild	443
11.2.1 'Frau Raab, warum verjagen Sie Junglehrer?' - im Mittelpunkt der Reformverantwortung bleiben die Lehrerinnen und Lehrer	443
11.2.2 Die unterschätzten Reformakteure: Schülerinnen und Schüler	445
11.2.3 Und noch ein Akteur: die Schuladministration	447
11.3 Die Arbeit der Veränderung: Plädoyer für eine methodische Reform des Reformierens	448
11.3.1 Was kennzeichnet Schulreform als Profession?	449
11.3.2 Wer vermittelt dem Reform-know-how die "Schulreife"?	450
11.4 Skizzierung des unmittelbaren reformbezogenen Forschungsbedarfs	454
11.4.1 Fortführung des 'Projekts Schultheorie'	454
11.4.2 Weiterentwicklung der Schulpädagogik als Praxiswissenschaft mit Servicefunktion für die Schule	458
11.5 Zusammenfassung: zusätzliche Steinchen für das verstreute Wissensmosaik - oder doch schon Teile eines Rahmens?	463
<b>12 Schlussfolgerungen für die universitäre Lehrerbildung</b>	465
12.1 Wo soll die Lehrerausbildung im Dienste der Schulreform ansetzen?	469
12.1.1 Welche Themen interessieren die Studierenden?	470
12.1.2 Lehramts-Studium als Verbindung von Theorie und Praxis ist unstrittig - aber wie kann sie gelingen?	472
12.2 Versuch einer kompetenzorientierten Begründung des Theorie-Praxis-Bezugs	474
12.2.1 Status Quo des Theorie-Praxis-Bezugs	474
12.2.2 Thesen zum Nutzen Didaktischer Modelle für die Entwicklung didaktisch-pädagogischer Handlungskompetenz	477
12.2.3 Thesen zur Integration und Ko-Reflexion der wichtigsten didaktisch-pädagogischen Erfahrungsbereiche	481
12.2.4 Skizze eines hypothetischen Stufenmodells der Entwicklung didaktisch-pädagogischer Handlungskompetenz	485
12.2.5 Auch die Hochschule ist eine veränderbare Institution	489
12.3 Die Arbeit der HochschullehrerInnen als Serviceprozess für den Lernprozess der Studierenden?	491
12.3.1 Beispiel 1: Reisen als Schule	491
12.3.2 Beispiel 2: Bewußtmachung von Lernprozessen durch Tagebücher	496
12.3.3 Beispiel 3: Förderdiagnostik - Was können "gute" Drittklässler rechnen?	498
12.4 Zusammenfassung: Vorschläge zur Veränderung der Lehrerbildung als Basis für die Bewegung der Schulreform	499
<b>Schluss: Was bewegt die Schule?</b>	503
<b>Teil F: Anhang</b>	505
Abbildungsverzeichnis	506
2 Grafiken	509
Leitfaden zur Unterrichtsbeobachtung	511
Literaturverzeichnis	517
Stichwortverzeichnis	571