

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	15
Teil A:	Der Anspruch der Zielsetzung, dargelegt in den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates	17
I.	Grundsätzliches zum Thema	17
1.	Die programmatische Grundlegung	17
1.1	Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates	17
1.2	Zielsetzung in den Bundesländern	18
1.3	Zielsetzung in Hessen	19
2.	Das "Individuum" im Verständnis des Deutschen Bildungsrates	20
2.1	Gremium	20
2.2	Problematik durch die Fachwissenschaften	21
2.3	Suchen nach einer gemeinsamen Basis	22
2.4	Doppelaufgabe des Individuums	22
3.	Das Individuum aus pädagogischer und soziolo- gischer Sicht	23
3.1	Zeitpunkt der Proklamierung	23
3.2	Ursachen der Spannungen	24
3.3	Freier Entfaltungsraum	25
3.4	Weg zur Kooperation	26
4.	Individuum und Bildung	26
4.1	Bildungsbegriff im Verständnis des Bildungs- rates	26
4.1.1	Philosophisch-kontemplativer Aspekt	27
<u>4.1.2</u>	Praktisch-pädagogischer Aspekt	27
4.2	Ziel-Mittel-Beziehung	28
4.2.1	Lernen als Weg zum Ziel	28
4.2.2	Wissenschaftsorientierte Lernziele	28
4.3	Zielwerte	29
4.3.1	Realitätsbezogene Werte	29
4.3.2	Freiheit als Primärwert	30
4.4	Bildungsinhalte	30
5.	Das Individuum und seine Bildsamkeit	31
5.1	Ausgangsbasis	31
5.2	Gen-Substanz	32
5.3	Umwelteinflüsse	33
5.3.1	Neue wissenschaftliche Erkenntnis	33
5.3.2	Variabilität	33

5.3.3	Lernen	34
5.4	Ich-Bewußtsein	35
5.4.1	"Ich als Steuerungszentrale"	35
5.4.2	Freier Raum	35
5.5	Interpretation der Zielsetzung	36
5.5.1	Förderung des Individuums	36
5.5.2	Das "Optimale" in der Förderung	36
II.	Die Voraussetzungen für das Erreichen der Zielvorstellung	37
1.	Die Faktoren	37
2.	Die pädagogische Diagnose	38
2.1	Notwendigkeit	38
2.2	Diagnosefeld	38
2.3	Diagnose in den Empfehlungen des Bildungsrates	39
2.3.1	Gesamtschulempfehlungen	39
2.3.2	Strukturplan	40
3.	Das Curriculum	42
3.1	Curriculum als Bedingung für den Bildungsprozeß	42
3.1.1	Robinsohn-Modell als Basis	42
3.1.2	Drei Komponenten	42
3.2	Lehrplan und Lernplan	43
3.3	Curriculum-Verständnis in den Empfehlungen des Bildungsrates für die Gesamtschulen	44
3.3.1	Allgemeine Prinzipien	44
3.3.2	Zehn-Schritte-Programm einer pragmatischen Lehrplanrevision	45
3.4	Curriculum im Strukturplan	46
3.4.1	Grundentscheidung und Probleme	46
3.4.2	Curricula der einzelnen Bildungsstufen	47
4.	Der Lehrer	50
4.1	Berufsbild des Lehrers gemäß Strukturplan	50
4.1.1	Erweitertes Aufgabengebiet als Voraussetzung für die neue Zielsetzung	50
4.1.2	Lehren	50
4.1.3	Erziehen	51
4.1.4	Beurteilen	51
4.1.5	Beraten	52
4.1.6	Innovieren	53
4.2	Ausbildung des Lehrers gemäß den neuen Anforderungen	53
4.2.1	Erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlicher Aspekt	53

4.2.2	Fachliche Ausbildung	54
4.2.3	Praxis im Rahmen der ersten und zweiten Aus- bildungsphase	55
5.	Die wissenschaftliche Begleitung	55
5.1	Voraussetzung und Notwendigkeit	55
5.2	Aufgaben	56
5.3	Probleme	57
5.4	Dimensionen des Vergleichs	58
5.4.1	Vergleich des Gesamtschulsystems mit dem traditionellen dreigliedrigen Schulsystem	58
5.4.1.1	Die Bedeutung des Standortes	58
5.4.1.2	Vergleichsquoten	58
5.4.2	Vergleiche der Strukturen des neuen Systems mit seinen Intentionen	59
5.4.3	Vergleich von Varianten im Rahmen des Gesamt- schulsystems	60
III.	Das Differenzierungssystem, der Weg zur optimalen Förderung des Individuums	61
1.	Die Bedeutung der äußeren und inneren Differenzierung	61
2.	Die Differenzierungsstufen in der Gesamtschule gemäß den Empfehlungen des Bildungs- rates	62
2.1	Eingangsstufe	62
2.2	Stufe der Eignungsdifferenzierung	63
2.3	Optionsstufe oder der Zweijahresblock 9/10	64
3.	Die Differenzierungskurse nach Eignung und Wahl	64
3.1	Eignungsdifferenzierung	64
3.1.1	Merkmale	64
3.1.2	Niveaus	65
3.2	Wahldifferenzierung	66
3.2.1	Aspekt: Inhalt	66
3.2.2	Aspekt: Kurse	67
4.	Die Differenzierungspostulate	68
4.1	Verbesserung der Durchlässigkeit	68
4.2	Barrieren der inneren Differenzierung	68
Teil B:	Die Wirklichkeit als Strukturanalyse des pro- klamierten Zieles "Optimale Förderung des Individuums" 70	
I.	Grundsätzliches zu den Begriffen "Wirklichkeit" und "Ziel"	70
1.	Die Wirklichkeit als vergleichende Struktur- analyse	70

2.	Das "Ziel" als Leitbild für operatives Handeln	72
II.	Die Kontrolle der Zielvorstellung auf den verschiedenen Ebenen	74
1.	Die wissenschaftliche Ebene	74
1.1	Bericht '75	74
1.2	Erfüllte Erwartungen	75
1.2.1	Zahlenmäßige Ausbreitung	75
1.2.2	Kooperative Gesamtschule	75
1.2.3	Curricularer Bereich	76
1.2.4	Differenzierung	76
1.2.5	Fehlender Abschluß	76
2.	Die Bund-Länder-Ebene	77
2.1	Zusammensetzung des Gremiums	77
2.2	Bildungsgesamtplan	78
2.3	Voten	79
2.3.1	Formen der Gesamtschulen	79
2.3.2	Zuordnung von Orientierungsstufen	80
2.3.3	Differenzierte Lehrerbildung	81
2.3.4	Gesamtrendenz	81
3.	Die gesellschaftspolitische Ebene	82
3.1	Rückbesinnung auf die Zielsetzung	82
3.2	Unvereinbarkeit der Ziele	82
3.3	Zielveränderung	83
3.4	Neues Vokabular	84
4.	Die administrative Ebene	84
4.1	Gesetzmäßige Konsolidierung	85
4.2	Stützung der Zielvorstellung	85
4.3	"Spezifisches" der Verwaltungsarbeit	86
III.	Die Zielvorstellung "Optimale Förderung des Individuums in der Schulwirklichkeit	87
1.	Die Basis "Schule"	87
2.	Die drei Wirklichkeitsobjekte	88
2.1	Zur Struktur des Landkreises	88
2.2	Daten der Schule	89
2.3	Gründe für die Auswahl	90
2.4	Besonderheiten in der Entwicklung	91
2.4.1	Bruchköbel	91
2.4.2	Erlensee	92
2.4.3	Maintal-Bischofsheim	93
3.	Die Konferenzprotokolle als Quellen	93

3.1	Kriterien für die Verwendung der Protokolle	94
3.1.1	Primärcharakter	94
3.1.2	Aktualität	94
3.1.3	Gleichwertigkeit	94
3.2	Aussagevermögen der Protokolle	95
3.2.1	Unterschiedliche Tendenz	95
3.2.2	Arten der Protokolle	96
3.2.3	Einschränkungen	96
3.3	Indikatoren	97
3.3.1	Allgemeine Kriterien	97
3.3.2	Spezielle Kriterien	97
IV	Die Überprüfung durch die Indikatoren	98
1.	Indikatoren, die die Voraussetzungen für das zu erreichende Ziel untersuchen	98
1.1	Indikator: Curriculum	98
1.1.1	Robinson-Modell und Curriculum-Verständnis des Bildungsrates	98
1.1.2	Curriculumlose Zeit der Versuchsarbeit	99
1.1.2.1	Not der Praktiker	99
1.1.2.2	Lösungsversuche	100
1.1.2.3	Verbreitung des Curriculum-Verständnisses	100
1.1.2.4	Spannungen	101
1.1.3	Rahmenrichtlinien	102
1.1.3.1	Unterschiedliche Zustimmung	102
1.1.3.2	Erprobungsphase	102
1.1.4	Curricularer Trend	105
1.2	Indikator: Diagnose	106
1.2.1	Diskrepanz Theorie - Praxis	106
1.2.2	Kontakte zur Grundschule aus Ausgleich des Diagnosedefizits	106
1.2.3	Tests	108
1.2.4	Heterogene Phase	110
1.2.5	Diagnosebogen	111
1.3	Indikator: Personelle Ausstattung	113
1.3.1	Anfangsphase	113
1.3.2	Fluktuation	114
1.3.3	Zahlenmäßiges Defizit	115
1.3.4	Qualitativer Faktor	116
1.3.4.1	Verbreitung des neuen bildungspolitischen Denkens	116
1.3.4.2	"Zwei-Fächer"-Lehrer	117
1.4	Indikator: Wissenschaftliche Begleitung	118
1.4.1	Dilemma von Wissenschaft und Schulpraxis	118
1.4.2	Umfunktionieren der wissenschaftlichen Begleitung	118
1.4.3	Psychologischer Effekt	119

1.4.4	Hessisches Institut für Bildungsplanung	120
2.	Indikatoren, die das didaktische Konzept überprüfen	120
2.1	Indikator: Differenzierung	120
2.1.1	Setting-Modell	121
2.1.2	Flexible Differenzierung	122
2.1.2.1	Erkenntnis für eine Verbesserung des Individualisierungsprozesses	122
2.1.2.2	Strategische Überlegungen	123
2.1.3	Stagnation in der Weiterentwicklung von Differenzierungsmodellen	123
2.1.3.1	Gründe	123
2.1.3.2	Besondere Maßnahmen	124
2.1.4	Wahlpflichtkurse	125
2.1.5	Innere Differenzierung	126
2.2	Indikator: Fördermaßnahmen	127
2.2.1	Stützkurse	128
2.2.2	Liftkurse	129
2.2.3	Hilfen für Lernschwächen	130
2.2.4	Modellversuch: Fördermaßnahmen	131
3.	Indikatoren, die den Lehreranteil am Optimierungsprozeß messen	132
3.1	Grundsätzliches	132
3.1.1	Probleme des Lehreranteils	132
3.1.2	Neue Aufgabe in der Praxis	133
3.2	Indikator: Lehren	134
3.2.1	Lehren als Selbstverständnis	134
3.2.2	Praxiserscheinungen	134
3.3	Indikator: Erziehen	135
3.3.1	Einheit: Erziehung und Unterricht	135
3.3.2	Schulordnungen	136
3.3.3	Störfaktoren	138
3.3.4	Lösungsmaßnahmen	139
3.4	Indikator: Beurteilen	141
3.4.1	Beurteilen aus der Perspektive der Gesamtschule	141
3.4.2	Zusätzliche Konferenzen als Mittel zur Verbesserung des Beurteilungsverfahrens	142
3.4.3	Kriterien zur Objektivierung	142
3.4.4	Zensurenfreie Unterrichtsphasen	143
3.4.5	Transparenz	143
3.5	Indikator: Beraten	144
3.5.1	Bedeutung der Beratung im Gesamtschulsystem	144
3.5.2	Beratungsaspekt im Bewußtsein des Lehrers	144
3.5.2.1	Lehrer als Bezugsperson	145

3. 5. 2. 2	Individuelle Schullaufbahn im Mittelpunkt	145
3. 5. 3	Maßnahmen zur Beseitigung des Defizits	146
3. 5. 3. 1	Psychologischer Bereich	146
3. 5. 3. 2	Prinzip der Keingruppe als Voraussetzung	147
3. 5. 3. 3	Fachlehrersystem und Beratungsbedürfnis	148
3. 5. 3. 4	Organisatorische Behelfsmaßnahmen	149
3. 5. 3. 5	Tutorensystem	150
3. 5. 3. 6	Pädagogische Klassenkonferenz	151
3. 5. 4	Mehrdeutigkeit des Begriffs	151
3. 6	Indikator: Innovieren	152
3. 6. 1	Klärung des Begriffs	152
3. 6. 2	Teilhaben des Lehrers	152
3. 6. 2. 1	Innere Bereitschaft zum Innovieren	153
3. 6. 2. 2	Kritisches Blickfeld	153
3. 6. 3	Innovieren als Teamarbeit	154
3. 7	Indikator: Kooperieren	155
3. 7. 1	Aufgabe des Indikators	155
3. 7. 2	Probleme des Kooperierens	156
3. 7. 2. 1	Unterschiedliche Praxiserfahrungen	156
3. 7. 2. 2	Unterschiedlicher Informationsstand	157
3. 7. 3	Konferenzen als Kooperationsfeld	157
3. 7. 3. 1	Verschiedene Formen der Konferenzen	157
3. 7. 3. 2	Bedeutung der Koordinationskonferenzen	158
3. 7. 3. 3	Gesamtkonferenzen als Zielkontrolle	158
3. 7. 4	Situationsberichte als Kontrollmarken	159
3. 7. 4. 1	Bruchköbel	159
3. 7. 4. 2	Erlensee	160
3. 7. 4. 3	Maintal-Bischofsheim	162
3. 7. 5	Spannungen im Kooperieren	163
3. 7. 5. 1	Nichtbeachten von Konferenzbeschlüssen als Ursache	163
3. 7. 5. 2	Unterschiedliche Verhaltensweisen	163
3. 7. 5. 3	Politisierung der Kollegien	164
3. 7. 6	Bedeutung des Kooperierens	166
4.	Indikatoren, die die äußeren Einflußfaktoren er- fassen	166
4. 1	Indikator: Eltern	166
4. 1. 1	Partner der Schule	167
4. 1. 1. 1	Information als Grundlage	167
4. 1. 1. 2	Helfer in schulpolitischen Fragen	167
4. 1. 1. 3	Beobachter des Versuchsverlaufs	168
4. 1. 2	Kooperieren mit dem Lehrer	169
4. 2	Indikator: Schulgröße	170
4. 2. 1	Aufgaben des Indikators	170
4. 2. 1. 1	"Schulgröße" in den Empfehlungen des Bildungs- rates	170
4. 2. 1. 2	Schulgröße und Lernprozeß	171

4.2.1.3	Problematik für den Schüler	171
4.2.2	Maßnahmen der Schule	172
4.2.2.1	Clustersystem	172
4.2.2.2	Dezentralisation	173
4.2.2.3	Personale Konstanz	173
4.2.2.4	Kleingruppen als Mittel	174
4.3	Indikator: Schulbau	175
4.3.1	Zielsetzung und Schulbau	175
4.3.2	Planung und Schulbau	176
4.3.3	Schulbau und Praxis des Schulalltags	177
/Teil C: Bilanz aus Anspruch und Wirklichkeit		178
I.	Allgemeines zur Bilanz	178
1.	Das Verfahren	178
1.1	Erfolgsmessung	178
1.2	Aufgaben	178
2.	Das erste Ergebnis	179
2.1	Organisatorischer Aspekt	180
2.2	Bildungspolitischer Aspekt	180
3.	Die restringierte Kompetenz der Bilanzfaktoren	181
3.1	Empfehlungen des Bildungsrates	181
3.2	Konferenz-Protokolle	182
4.	Die Gesamtschuleuphorie	183
4.1	Quantität und Qualität	183
4.2	Konsolidierungsphase in Hessen	184
II.	Die Relation: Zielanspruch - Praxisfaktoren	185
1.	Gliederung der Kriterien	185
1.1	Gliederung des Bilanzteiles	185
1.2	Kriterien der Bilanzfaktoren	186
2.	Die Praxisfaktoren, die im direkten Bezug zum Individuum stehen	187
2.1	Diagnose	187
2.1.1	Gegenüberstellung Praxisfaktoren - Anspruch des Bildungsrates	187
2.1.1.1	Defizit im Anspruch	187
2.1.1.2	Zusätzliche Aufgaben der Praktiker	188
2.1.2	Intrastrukturelle Relationen des Bilanzfaktors "Diagnose"	189
2.1.2.1	Würdigung der Notlösungen	189
2.1.2.2	Zwischenlösungen in tabellarischer Übersicht	190
2.2	Curriculum	191

2.2.1	Rahmenrichtlinien statt Curriculum	191
2.2.2	Praxisfaktoren als Spiegelbild der Curriculum- Problematik	192
2.2.3	Interpretation der Konferenzprotokolle	195
2.3	System der Differenzierung und der Fördermaß- nahmen	196
2.3.1	Elternwille	196
2.3.2	Fördern statt Auslesen	197
2.3.3	Gegenüberstellung: Praxisfaktoren "Differenzierung" - Anspruchsempfehlungen	198
2.3.3.1	Positives Ergebnis	198
2.3.3.2	Verbesserungsmöglichkeiten	199
2.3.4	Praxisfaktoren in ihrer intrastrukturellen Relation	200
2.3.4.1	Kriterium: Lehrermangel	200
2.3.4.2	Auswirkungen in der Praxis	200
2.3.5	Fazit	202
3.	Die Praxisfaktoren, die das Aufgabengebiet des Lehrers umfassen	203
3.1	Allgemeines zur Lehrersituation	203
3.1.1	Kollegium	203
3.1.2	Ausbildung	204
3.1.2.1	Erste Phase	204
3.1.2.2	Zweite Phase	204
3.2	Lehren	205
3.2.1	Praxischock	205
3.2.2	Suche nach Sicherheit	206
3.3	Erziehen	206
3.3.1	Einheit: Erziehung und Unterricht	206
3.3.1.1	Kein gesamtschulspezifischer Aspekt	206
3.3.1.2	Gesamtschulspezifische Lösungsmaßnahmen gegen Störungen	208
3.3.2	Das Fazit der Erziehungsmaßnahmen	208
3.3.2.1	Vermittlungsaufgabe des Lehrers	208
3.3.2.2	Ideologischer Trend	209
3.4	Beurteilen	210
3.4.1	Streben nach Objektivität und Transparenz	210
3.4.2	Mittelpunkt: Der lernende Schüler	210
3.4.3	Intrastrukturelles Fazit der Beurteilungsfakten	211
3.5	Beraten	212
3.5.1	Fehlender Schulpsychologe	212
3.5.2	Drei Aufgaben und ihre Behelfslösungen	212
3.5.3	Intrastrukturen der Behelfsmaßnahmen	213
3.6	Innovieren und Kooperieren	214
3.6.1	Bilanz der beiden Faktoren	214
3.6.1.1	Innovieren in Verbindung mit anderen Aufgaben	214

3.6.1.2	Kritik am Anspruch	214
3.6.2	Ursachen, die das Kooperieren behindern	215
3.6.3	Folgen aus den Verstößen gegen das Kooperieren	216
3.6.3.1	GEW-Schulgruppen	216
3.6.3.2	Abweichen von der Zielsetzung	216
4.	Die äußeren Einflußfaktoren: Eltern - Schulgröße - Schulbau	217
5.	Bilanzfaktoren: Wissenschaftliche Begleitung . . .	218
5.1	Bestätigung der Notwendigkeit	218
5.2	Vergleichsdimensionen der Gesamtschul- Empfehlungen	218
<u>5.2.1</u>	Neues System - altes System	219
<u>5.2.2</u>	Vergleich der Gesamtschulstrukturen mit seinen Intentionen	219
5.2.3	Vergleich der Varianten	220
III.	Plus - Minus	220
Teil D:	Anhang	223
1.	Anmerkungen	223
2.	Weitere verwendete Literatur	242
3.	Anlagen	247