



Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

FAKULTÄT
FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

MASTERARBEIT

Hamburger Lehrkräfte als Vermittler*innen der 1968er-Bewegung

Eine Oral History-basierte Untersuchung der Gesamtschule in den
1970er- und 1980er-Jahren

Erstgutachterin: Prof. Dr. Sylvia Kesper-Biermann

Zweitgutachterin: Constanze Schliwa

Vorgelegt von: Anne Laura Muschhammer

Studium: M.A. Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Abgabedatum: 06.09.2021

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinen Zeitzeug*innen Hartwig Zillmer, Hilde Dietz, Peter Windmüller und Ulie Liebnauf dafür bedanken, dass sie ihre wertvollen Erinnerungen mit mir geteilt haben. Ohne diese wäre meine Arbeit nicht möglich gewesen oder nur halb so lebhaft geworden.

Arwed Milz und dem ‚Historischen Arbeitskreis SDS/APO 68 Hamburg‘ danke ich für den Anstoß dieser Projektidee und den regelmäßigen gelungenen Austausch. Ich freue mich, dass ich mit meiner Arbeit etwas zur Aufarbeitung der 1968er-Bewegung beitragen kann.

Ein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Sylvia Kesper-Biermann, die mich mit ihrer stets wertschätzenden und hilfsbereiten Art während meiner Arbeitsphase begleitet hat. Auch Constanze Schliwa danke ich dafür sowie für die detaillierten Tipps zu der für mich anfangs neuen Methode ‚Oral History‘.

Ebenfalls möchte ich mich bei Regina Fink und Silas Matthes für die konstruktiven Anmerkungen beim Korrekturlesen bedanken.

Nicolas Ehrlicke – meiner ersten Instanz für inhaltliche, konzeptionelle und stilistische Fragen – danke ich dafür, dass er mir jeden Tag mit Rat und Tat zur Seite stand. Zu guter Letzt sage ich danke zu Jana, Birgit und Uwe Muschhammer. Meine Familie war nicht nur in diesem Projekt, sondern während des gesamten Studiums eine wichtige Stütze für mich.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung – das politische Potenzial der Pädagogik	1
2. Die 1968er-Bewegung – gesellschaftlicher Wertewandel	6
3. Bildungswandel in den 1950er- bis 1980er-Jahren.....	9
3.1 Schulische Herausforderungen nach 1945 und erste Reformvorhaben.....	10
3.2 Pädagogische Ideale des Lehrens und Lernens	12
3.2.1 Demokratisierung – Partizipation und Meinungsfreiheit.....	12
3.2.2 Antiautorität – Mündigkeit und Emanzipation	14
3.2.3 Politisierung – Kritikfähigkeit und Protest	17
3.2.4 Chancengleichheit – Förderung statt Selektion	21
3.3 Die Einführung der Gesamtschule – Konzeption und Ideale	22
4. Oral History – Methodisches Vorgehen.....	27
4.1 Sampling.....	27
4.2 Vorbereitung, Erhebung und Reflexion der Interviews	29
4.3 Transkription, Analyse und Interpretation	33
5. Hamburger Gesamtschullehrkräfte – Politisierung und Berufswege.....	35
5.1 Peter Windmüller	35
5.2 Hilde Dietz	39
5.3 Ulie Liebnaus	41
5.4 Hartwig Zillmer	43
6. Der Zeitgeist von 1968 an Gesamtschulen in den 1970er- und 1980er-Jahren	46
6.1 Die Vermittlung pädagogischer 1968er-Ideale	46
6.1.1 Demokratisierung – Partizipation und Meinungsfreiheit.....	48
6.1.2 Antiautorität – Emanzipation und Mündigkeit	51
6.1.3 Politisierung – Kritikfähigkeit und Protest	59
6.1.4 Chancengleichheit – Förderung statt Selektion	65

6.2 Reaktionen von Gesamtschulakteur*innen	69
6.2.1 Schüler*innen und Eltern.....	69
6.2.2 Kollegium und Schulleitung	74
6.2.3 Schulbehörde	80
6.3 Die Auswirkungen von Unterstützung und Widerstand.....	85
7. Reflexion und Kontinuität von Gesamtschule und den 1968er-Idealen	93
8. Schlussfolgerung.....	101
9. Literaturverzeichnis.....	107
9.1. Quellen bis 1989.....	107
9.2. Darstellungen.....	108
10. Anhang	114
10.1 Zeitzeug*innen-Kurzportraits	114
10.1.1 Kurzportrait Peter Windmüller (PW)	114
10.1.2 Kurzportrait Hilde Dietz (HD).....	116
10.1.3 Kurzportrait Ulie Liebna (UL).....	117
10.1.4 Kurzportrait Hartwig Zillmer (HZ).....	118
10.2 Interviewleitfaden.....	120
10.3 Transkriptionsregeln.....	124
10.4 Interviewtranskripte.....	125
10.4.1 Interview Peter Windmüller (PW).....	125
10.4.2 Interview Hilde Dietz (HD)	158
10.4.3 Interview Ulie Liebna (UL)	198
10.4.4 Interview Hartwig Zillmer (HZ)	245

Eigenständigkeitserklärung

Einverständniserklärung für die Martha-Muchow-Bibliothek

1. Einleitung – das politische Potenzial der Pädagogik

„Ich habe das Studium natürlich nicht mit Pädagogik angefangen, sondern mit Politologie und Soziologie – und zwar aus politischen Gründen [...]. Während des ersten Semesters [...] haben wir uns dann aufgrund unserer ‚tiefschürfenden Analysen‘ alle entschlossen, Lehrer zu werden. Wir sahen in der Schule das Feld, in dem wir die Revolution anfangen wollten“ (Zeitzeuge Peter W., zit. nach Bastian 1988, 37).

Der Zeitzeuge Peter W. war während der 1968er-Bewegung Student an der Universität Hamburg. Der damalige Zeitgeist ließ – insbesondere im Studium – kaum jemanden politisch unbeteiligt (vgl. Reimer 2000, 263). So wie es bei vielen damaligen Studierenden der Fall war, prägten ihn die vorherrschenden Diskurse um autoritäre Machtverhältnisse sowie die Vorstellung, die vorherrschenden gesellschaftlichen und institutionellen Strukturen nachhaltig verändern zu können (vgl. von Hodenberg 2018, 193). Hierbei wurde in der Pädagogik ein bedeutsames Potential für einen solchen Wandel gesehen, da ein Einfluss von Erziehung und Bildung auf gesellschaftspolitische Umstände angenommen wurde (vgl. Keim 2009, 226). Wenngleich festzuhalten ist, „[...] dass es *die* [Hervorhebung im Original] 68er-Pädagogik schon damals nicht gegeben hat“ (Behnken/du Bois-Reymond 2020, 165), lassen sich im Zeitraum der 1968er-Bewegung zentrale pädagogische Themenkomplexe erkennen. Im schulpädagogischen Diskurs stand hierbei unter anderem die Schaffung integrierter Gesamtschulen zum Zwecke gerechterer Bildungschancen, die Etablierung antiautoritärer Erziehungsmethoden, die Verbesserung der Lehrer*innenausbildung durch intensivere Praxiserfahrungen sowie die Vorstellung des Lehrer*innenberufs als Berufung (vgl. ebd., 163 ff.; Baader/Scheiwe 2019, 49 f.; Gass-Bolm 2006, 121). Dies zeigt sich auch in dem eingangs zitierten Entschluss von Peter W., Lehrer zu werden und die gesellschaftliche Revolution in den Schulen zu beginnen. Er selbst merkt an, dass viele seiner Kommiliton*innen so dachten (vgl. Bastian 1988, 37). Reimer (2000) zeigt auf, dass einige 1968er-Lehrkräfte an Gymnasien unterrichteten. Er erläutert jedoch auch, dass insbesondere „das Konzept Gesamtschule viele Forderungen zu erfüllen [schien], die diese Lehrergeneration sich selbst auf ihre Fahne geschrieben hatte: Emanzipation, Chancengleichheit und Förderung sozial Schwächerer“ (ebd., 313). Die Integrierten Gesamtschulen, die verstärkt in den 1970er-Jahren als Versuchsschulen gegründet wurden und sich in Hamburg 1979 als Regelschulen etablierten (vgl. Schwänke 1988,

94), boten somit womöglich einen Anreiz für die neu ausgebildete und von der 1968er-Bewegung beeinflusste Lehrer*innenschaft.

Das wirft die Frage auf, wie diese neue Lehrer*innenschaft den im Studium verinnerlichten Zeitgeist der 1968er-Bewegung in den beruflichen Gesamtschulalltag integrierte. Es gilt herauszufinden, ob die von Reimer (2000, 313) genannten Forderungen nach Emanzipation und Chancengleichheit tatsächlich ihre vorherrschenden pädagogischen Ideale waren und inwiefern es weitere derartige Ideale gab. Durch welche neuen pädagogischen Methoden wurde versucht, diese Ideale in das Lehren und Lernen an der Gesamtschule einzubringen? Gab es dabei Hürden und Widerstände oder konnten die Lehrkräfte ungehindert als Vermittler*innen von 1968 zu einem pädagogischen Wandel der Schule beitragen? Folgende Forschungsfrage wird daraus für die anstehende Masterarbeit abgeleitet:

*Inwiefern wirkten Hamburger Gesamtschullehrkräfte in den 1970er- und 1980er-Jahren durch ihre pädagogischen Ideale als Vermittler*innen der 1968er-Bewegung?*

Die Relevanz dieser Fragestellung ergibt sich aus einem Blick auf den aktuellen Forschungsstand. Die 1968er-Bewegung wurde in den letzten Jahrzehnten, insbesondere während der Jubiläumsjahre, in den Fokus wissenschaftlicher Diskurse genommen (vgl. Bernhard/Keim 2009, Bruendel 2018, Kleinert 2008, Negt 2008). Bezugnehmend auf von Hodenberg (2018), kann jedoch der verengte Blick auf das umfassende Thema kritisiert werden. Oft stünde die männliche Elite an Universitäten, die Rolle der Neuen Linken, des SDS sowie die Thematik des Generationenkonflikts im Fokus der Darstellungen, sodass die gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen der 1968er-Bewegung auf weitere Lebensbereiche außen vor gelassen werden (vgl. ebd., 187). Mit ihrem Beitrag ‚Das andere Achtundsechzig‘ will von Hodenberg (ebd., 187) der „Erstarrung“ des Themas entgegenwirken und nimmt die Rolle der Frauen sowie der unterschiedlichen Generationen und Schichten in den Blick. Von Hodenberg (ebd.) unternimmt somit einen ersten Schritt im Hinblick auf die gesamtgesellschaftliche Aufarbeitung der 1968er-Bewegung, an den es mit dieser Masterarbeit anzuknüpfen gilt. Auch die Historikerin Gilcher-Holtey (2018) geht davon aus, dass die 1968er-Bewegung vielfältige Akteur*innen umfasst, deren Bedeutung für die Bewegung noch nicht ausreichend erforscht wurde. Akteur*innen, welchen die Umsetzung der Ziele von sozialen Bewegungen zuzurechnen ist, bezeichnet Gilcher-Holtey (ebd.) als

Vermittler*innen. Diese würden soziale Bewegungen aufrechterhalten, indem sie Impulse aufgreifen, abwandeln und vermitteln. Die Masterarbeit knüpft daran an, da sie Lehrkräfte als Vermittler*innen der 1968er-Bewegung in Betracht zieht und ihre Wirkung auf die Gesamtschule analysiert.

Die Auswirkungen der 1968er-Bewegung auf den schulischen Bereich wurde unter anderem schon anhand der Schüler*innenbewegung (vgl. Gass-Bolm 2006) oder Sexualpädagogik (vgl. Sager 2008; Eitler 2007) thematisiert, die Rolle der Lehrkräfte als Vermittler*innen der 1968er-Bewegung wurde jedoch nur unzureichend behandelt. Bastian (1988) stellt in seiner Forschungsarbeit deutlich heraus, dass es einen großen Bedarf gibt, das Wirken der von 1968 beeinflussten Lehrkräfte zu erforschen. Er selbst interviewte zwei männliche Hamburger Haupt- und Realschullehrer hinsichtlich ihrer positiven und negativen Erfahrungen sowie ihrer Vorstellungen und Versuche, den Schulalltag Anfang der 1970er-Jahre zu ändern (vgl. ebd., 28). Sein Anspruch ist somit nicht die Repräsentativität der Arbeit, sondern das Aufzeigen von Details und Anknüpfungspunkten (vgl. ebd., 31).

Angeknüpft wurde daran zwölf Jahre später: Reimer (2000) stellt mit seinem Werk ‚1968 in der Schule‘ die ‚Erfahrungen Hamburger Gymnasiallehrerinnen und -lehrer‘ anhand von acht lebensgeschichtlichen Oral History-Interviews heraus. Im Zentrum des Werks steht ein Vergleich der Lehrkräfte aus der 1968er-Generation, die den Zeitgeist der Bewegung im Studium erlebten, mit denjenigen Lehrkräften der Zwischengeneration, die vorher bereits an den Schulen unterrichteten (vgl. ebd., 177+252 ff.). Die Erkenntnisse wurden unter anderem auf das aktuelle Schulwesen bezogen, dessen Beeinflussung durch die Lehrkräfte der 1968er-Bewegung laut Reimer (ebd., 346) in Ansätzen nachgewiesen werden konnte. Es habe sich ein von mehr Freiheit geprägter Wandel von der Lehrer*innen- zur Schüler*innen-Schule vollzogen (vgl. ebd., 351). Während die Modernisierungsmaßnahmen der Zwischengeneration von Sachlichkeit und Pragmatismus geprägt gewesen seien, habe die 1968er-Generation mit Selbstbewusstsein und Provokation daran angeknüpft und die Ansätze verschärft (vgl. ebd., 249 f.). Mit zunehmendem Alter habe sich die 1968-Generation jedoch von ihren früheren Forderungen nach der Auflösung von Regeln und Ritualen distanziert (vgl. ebd., 351). Die Erkenntnisse von Bastian (1988) und Reimer (2000) können beispielhaft für die von 1968 geprägte Hamburger Lehrer*innenschaft der traditionellen weiterführenden Schulformen stehen. Außen vor gelassen wird dabei jedoch die Integrierte Gesamtschule, die während der 1968er-

Bewegung als alternative Schulform an Zentralität gewann. Die Masterarbeit soll daher das bisher von Bastian (1988) und Reimer (2000) gezeichnete Bild von Hamburger Lehrkräften der 1968er-Generation durch die Betrachtung der Gesamtschullehrkräfte vervollständigen.

Behnken und du Bois-Reymond (2020) haben in ihrer Forschungsarbeit ‚Schule und Bildungspolitik in der 68er-Pädagogik‘ ebenfalls überwiegend Lehrkräfte von Gesamtschulen interviewt. Die Forschungsarbeit bezieht sich jedoch nicht auf Hamburg. Inhaltlich stehen die Generationsdynamik und die Wirkung von Generationsketten am Beispiel 1968 im Vordergrund (vgl. ebd., 6). Es werden somit die Auswirkungen der 1968er-Pädagogik auf die heutige Schule thematisiert. Daher wurden sowohl Lehrkräfte der 1968er-Generation in Form von Oral History-Interviews als auch heutige Lehrkräfte in gemeinsame Gruppendiskussionen einbezogen (vgl. ebd., 114 ff.). Zentrale Diskussionsfelder waren Themen wie Chancengerechtigkeit, antiautoritäre Erziehung sowie strategisches und soziales Lernen (vgl. ebd., 33 f.+67). Im Hinblick auf pädagogische Methoden wurden insbesondere Gruppendynamik-Modelle thematisiert (vgl. ebd., 51). Inwiefern die pädagogischen Ideale der Hamburger Gesamtschullehrkräfte in den 1970er- und 1980er-Jahren mit diesen Diskursen übereinstimmen, soll anhand der Masterarbeit herausgearbeitet werden. Behnken und du Bois-Reymond (2020, 166) kommen zu dem Urteil, dass die 1968er-Bewegung keinen großen Einfluss im Hinblick auf Reformen in der Schulpädagogik mit sich brachte. In Abgrenzung dazu steht demnach nicht die institutionelle bildungspolitische Ebene, sondern die alltägliche und private Ebene der Hamburger Gesamtschulen im Zentrum der Masterarbeit. Schließlich wurde laut von Hodenberg (2018, 188) die „Sphäre des Privaten“ in der Diskussion um die 1968er-Bewegung vernachlässigt, obwohl sich der ausgelöste Wandel dort – im Vergleich zur „Sphäre der Politik und der Öffentlichkeit“ – als nachhaltiger erwies. Während der erhoffte Wandel auf politischer Ebene unter anderem durch die Verabschiedung der Notstandsgesetze schon Ende der 1960er-Jahre nachließ, veränderten sich auf privater Ebene langfristig zwischenmenschliche Beziehungen, die sich von Autorität und Tradition abwandten (vgl. ebd., 190 ff.).

Die Masterarbeit entsteht in Kooperation mit dem ‚Historischen Arbeitskreis SDS/APO¹ 1968 Hamburg‘, welcher gemeinsam mit der erziehungswissenschaftlichen Fakultät im Bereich der Historischen Bildungsforschung der Universität Hamburg an einem Forschungsprojekt über ‚Die Rolle von Hamburger Lehrkräften während und nach der 1968er-Bewegung‘ arbeitet. Hierfür soll die Masterarbeit erste Erkenntnisse generieren.

Als Untersuchungsgrundlage zur Beantwortung der Fragestellung dienen vier leitfadengestützte Interviews, die nach dem Prinzip der Oral History-Methode geführt wurden. Als Zeitzeug*innen wurden dabei Lehrkräfte befragt, die durch die 1968er-Bewegung an der Universität Hamburg sozialisiert wurden und während der 1970er- und 1980er-Jahre ihre Lehrtätigkeit an einer Integrierten Gesamtschule in Hamburg aufnahmen. So werden die direkten subjektiven Erfahrungen der Lehrkräfte, insbesondere bezüglich ihrer pädagogischen Ziele und Methoden erfasst (vgl. Wierling 2018, 83). Die geringe Interviewzahl lässt diesbezüglich nur eine geringe Generalisierbarkeit der Erkenntnisse zu. Der Fokus liegt jedoch darauf, in einem Vergleich der vier Interviews gemeinsame Erfahrungsmuster herauszustellen.

Die Arbeit gliedert sich in sieben Oberkapitel. Nach der anfänglichen Herleitung des Themas (Kapitel 1) erfolgt eine historische Verortung. Dabei wird zunächst ausführlich auf die 1968er-Bewegung eingegangen (Kapitel 2). Anschließend wird der Bildungswandel zwischen den 1950er- und 1980er-Jahren im gesellschaftlichen Kontext betrachtet und im Hinblick auf Reformen, pädagogische Ideale und die Entstehung der Gesamtschule untersucht (Kapitel 3).

Daraufhin folgt die Erläuterung des methodischen Vorgehens der Forschungsarbeit anhand der Oral History-Methode (Kapitel 4).

Im Rahmen der Interviewanalyse und -auswertung werden zunächst die befragten Lehrkräfte in Kurzbiografien vorgestellt, um Hintergründe ihrer Sozialisierung, Politisierung sowie ihrer beruflichen Motivation und Laufbahn in Zusammenhang mit der 1968er-Bewegung darzustellen (Kapitel 5).

Auf Basis dessen wird anschließend untersucht, inwiefern sich die pädagogischen Ideale der 1968er-Bewegung durch Lehrkräfte als Vermittler*innen an Gesamtschulen

¹ Der Arbeitskreis besteht aus Personen, die mehrheitlich während der 1968er-Bewegung im Sozialistischen Deutschen Studentenbund (SDS) oder der Außenparlamentarischen Opposition (APO) aktiv waren. Sie haben es sich zur Aufgabe gemacht, die eigene Geschichte zu ergründen und zu hinterfragen (vgl. Milz 2021).

niederschlugen (Kapitel 6). Konkrete Beispiele aus dem Schul- und Unterrichtsalltag der Lehrkräfte wie Umgangsformen und methodische Vorgehensweisen werden dabei den Idealen Demokratisierung, Antiautorität, Politisierung und Chancengleichstellung zugeordnet, die in Kapitel 2 herausgearbeitet werden. Reaktionen, welche die Lehrkräfte daraufhin von Seiten Dritter erfuhren, werden ebenfalls analysiert und hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf die tatsächliche Implikation der Ideale betrachtet. In Form eines Ausblicks wird abschließend die Kontinuität des Gesamtschulkonzeptes und der 1968er-Ideale aus der Perspektive der Zeitzeug*innen reflektiert (Kapitel 7). Die Schlussfolgerung dient der Zusammenfassung und Ergebnissicherung der Forschungsarbeit (Kapitel 8).

2. Die 1968er-Bewegung – gesellschaftlicher Wertewandel

Die 1968er-Bewegung war ein globales Phänomen, dessen Wirkungszeitraum sich nicht ausschließlich auf das Jahr 1968 bezieht. Die Chiffre 1968 steht zum einen für politische Ereignisse und Proteste, die sich in den Jahren zwischen 1967 und 1969 verdichteten und deren Kritik auf eine „radikale Umgestaltung der Gesellschaft“ (Groppe 2008, 124) abzielte. Zum anderen steht sie für gesellschaftliche und kulturelle Wandlungsprozesse, die sich bereits Jahre zuvor andeuteten und durch die Bewegung verstärkt wurden (vgl. Kleinert 2008, 9). In diesem Zusammenhang wird auch von den „langen sechziger Jahre[n]“ (von Hodenberg/Siegfried 2006, 8) zwischen 1958 und 1973 gesprochen. Die Charakteristiken der 1968er-Bewegung fasst von Hodenberg (ebd., 188) wie folgt zusammen:

„Im Kern war Achtundsechzig ein Protest gegen traditionelle Autorität und Hierarchie, um individuelle Freiheitsspielräume auszudehnen und neue Lebensstile zu ermöglichen. Dieser Aufbruch wurde von dem zeitweise berausenden Gefühl begleitet, im Handumdrehen die Weltgeschichte bewegen zu können. Utopisches Denken, oft angeleitet von Theorie, bestärkte in dem Glauben, den neuen Menschen, die neue Gesellschaft, die neue Familie, neue Institutionen oder ein neues politisches System schaffen zu können – und zwar sofort“ (ebd.).

Die Ursachen für das Entstehen der 1968er-Bewegung waren divers. Auf globaler Ebene waren es Themen wie die Kritik der Friedensbewegung am Vietnamkrieg, die zunehmenden wirtschaftlichen Probleme im kapitalistischen System und die voranschreitende Entkolonialisierung, die länder- und systemübergreifend diskutiert wurden (vgl. Wolf 2009, 40 ff.; Behnken/du Bois-Reymond 2020, 16). Es bildeten

sich in der Folge vielfach grenzüberschreitende internationale Netzwerke heraus (vgl. Bruendel 2018). Vor allem demokratie- und machttheoretische Aspekte beherrschten dabei den Diskurs. Autoritäre – oftmals institutionalisierte und kapitalistische – Strukturen sollten abgeschafft und durch partizipative, basisdemokratische Strukturen ersetzt werden (vgl. Klönne 2009, 18; Negt 2008, 5).

Auf nationalstaatlicher Ebene bestimmten lokale Missstände die Agenda (vgl. Klönne 2009, 19). In der Bundesrepublik Deutschland waren historische und politische Widersprüche Triebfedern der 1968er-Bewegung. Die bundesdeutsche 1968er-Bewegung kritisierte die fehlende Aufarbeitung der nationalsozialistischen Vergangenheit sowie deren Implikationen für die bestehenden Institutionen, in denen immer noch ehemalige Nationalsozialist*innen arbeiteten (vgl. Kleinert 2008, 10). Zudem rief die Bildung der ersten Großen Koalition (CDU/CSU und SPD) 1966 scharfe Kritik hervor, da aufgrund der nun vorhandenen parlamentarischen Zweidrittelmehrheit Grundgesetzänderungen möglich waren und ein Bedeutungsverlust des Parlaments und der Demokratie angenommen wurde (vgl. ebd., 9 f.). Die 1968 verabschiedeten Notstandsgesetze schienen dies aus Sicht der 1968er-Bewegung zu bestätigen (vgl. Borowsky 2007).

Zu den Akteur*innen der 1968er-Bewegung gehörten verschiedenste Gruppierungen und soziale Schichten mit unterschiedlichen Zielsetzungen und Reformernfolgen (vgl. von Hodenberg 2018, 188). Dennoch wird die heterogene Gruppe von Akteur*innen der 1968er-Bewegung meist übergreifend als ‚Neue Linke‘ bezeichnet (vgl. Kastner/Mayer 2008, 14). Eine besonders präzise Gruppierung war die Außerparlamentarische Opposition (APO), die sich als Reaktion auf die Große Koalition herausbildete (vgl. Borowsky 2007). Insbesondere die akademische Jugend war innerhalb der APO organisiert und stark an Protestkundgebungen beteiligt (vgl. ebd.). Dabei gab es Überschneidungen mit Teilbewegungen wie der Studierendenbewegung, die sich Mitte der 1960er-Jahre herausbildete. Diese wurde insbesondere durch den Sozialistischen Deutschen Studentenbund (SDS) vertreten, der sich als Teil der APO verstand (vgl. ebd.).

Die Studierendenbewegung forderte im universitären Rahmen eine Reform der Hochschulen. Durch eine Drittelparität der Universität sollten Lehrende, Studierende und Assistent*innen bezüglich der Beteiligungsrechte gleichgestellt werden (vgl. Groppe 2008, 128). Hamburg vollzog schließlich mit dem Universitätsgesetz von 1969 als erstes Bundesland den Wandel von der Ordinarienuniversität zur

Gruppenuniversität, die die Mitbestimmungsrechte von Studierenden und Assistent*innen berücksichtigte (vgl. Reimer 2000, 269). Die Drittelparität wurde somit erreicht. Gefordert wurde ebenfalls ein neues Wissenschaftsverständnis, das die Selbstbestimmtheit und Kritikfähigkeit der Studierenden fördert (vgl. Groppe 2008, 126). In den einzelnen Studiengängen bildeten sich individuelle Schwerpunkte heraus. Studierende des Lehramts kritisierten in diesem Zuge insbesondere die mangelnde Verbindung von Theorie und Praxis, durch die es nach Berufseinstieg zur Überforderung junger Lehrer*innen kam (vgl. Behnken/du Bois-Reymond 2020, 47). Zudem wurde Gesellschaftskritik von der Studierendenbewegung formuliert, die über die Universität hinausging und auf der Grundlage marxistischer Theorien und der Tiefenpsychologie Freuds basierte (Bernhard 2009, 78). Teile der Neuen Linken beriefen sich auch auf sozialistische Vorstellungen von Che Guevara oder Mao Tse-tung (vgl. Gilcher-Holtey 2018).

Um Aufmerksamkeit für ihre Belange zu generieren, wurden bisherige Konventionen politischer Beteiligung überschritten (vgl. Borowsky 2007). Vielfach wurden neue und provokante Aktionsformen erprobt. Dazu zählten beispielsweise Sit-Ins, d. h. friedliche Sitzstreiks, oder Teach-Ins, d. h. selbstorganisierte Diskussions- oder Lehrveranstaltungen (vgl. Groppe 2008, 126–131). Auch politische Proteste außerhalb der Universität fanden vermehrt statt. Somit etablierten sich soziale autonome Strukturen, die sich gegen herkömmliche Institutionen wandten, auch über die Universitätsgrenzen hinweg (vgl. Klönne 2009, 17 f.). Sichtbar wurden diese beispielsweise in der Schüler*innenbewegung, die zwischen 1968 und 1970 verstärkt an Gymnasien und in den Folgejahren an anderen weiterführenden Schulformen präsent war (vgl. Levsen 2019, 450 f.+478 f.).

Die Studierendenbewegung erhielt insbesondere ab dem Jahr 1967 mehr Zulauf sowie öffentliche und mediale Aufmerksamkeit. Auslöser dafür war die Erschießung des Studenten Benno Ohnesorg im Zuge der Protestaktion gegen den Besuch des Schahs von Persien in West-Berlin (vgl. Schildt 2008). Auch der Anschlag auf den SDS-Vorsitzenden Rudi Dutschke im Frühjahr 1968, bei dem dieser durch einen Schuss schwer verletzt wurde, war medial präsent. Die Ereignisse lösten Proteste und Unruhen aus, die sich unter anderem gegen den Springer-Konzern wandten. Dieser wurde aufgrund der medialen Berichterstattung über die Studierendenbewegung und das Attentat auf Dutschke scharf kritisiert (vgl. ebd.).

Obwohl die 1968er-Bewegung global betrachtet kaum kurzfristige Ergebnisse erzielte und schon Anfang der 1970er-Jahre zunehmend an Mobilisationskraft verlor, sollten die Denkanstöße der Bewegung die Gesellschaft in Form eines ‚Wertewandels‘ nachhaltig verändern (vgl. Kleinert 2008, 14). Die Theorie des Wertewandels geht auf den US-amerikanischen Politikwissenschaftler Ronald Inglehart (1977) zurück. Es wird davon ausgegangen, dass Werte als Handlungsmaßstäbe dauerhaft verinnerlicht werden, sich jedoch wandeln können, wenn sich die gesellschaftlichen Lebensumstände grundlegend verändern (vgl. Welzel 2009, 109 f.). Wertewandel wird nach Welzel (ebd.) somit als „kulturelle Anpassungsleistung an sich wandelnde Lebensumstände“ definiert. Der Autor geht davon aus, dass „sich die Lebensumstände dabei in ähnlicher Weise für weite Bevölkerungsteile [ändern], [...] [sodass] ein gerichteter Wertewandel durch alle Gesellschaftsschichten die logische Folge“ (ebd.) wäre. Unstrittig ist, dass die 1968er-Bewegung gesellschaftliche Konventionen nachhaltig in Frage stellte. Postmaterialistische Werte wie Gleichberechtigung, Selbstbestimmung und Emanzipation gewannen somit ab Mitte der 1960er-Jahre in diversen öffentlichen und privaten Lebensbereichen an Zuspruch (vgl. ebd., 111). Dies schlug sich auch in einem Wandel von Schule und Pädagogik nieder (vgl. Kremer 2009, 195).

3. Bildungswandel in den 1950er- bis 1980er-Jahren

Als Teil des gesellschaftlichen Wandels im Rahmen der 1968er-Bewegung zeichnete sich ein Wandel von Pädagogik und Bildung ebenfalls während der ‚langen sechziger Jahre‘ ab (vgl. von Hodenberg 2018, 192 f.). Sowohl erste Reformen von Bildung und Schulsystem als auch die allmähliche Veränderung von pädagogischen Idealen können bereits in den 1950er-Jahren ausgemacht werden. Die darauffolgende Hochphase der bildungspolitischen und pädagogischen Reformen deckt sich somit zeitlich zu einem großen Teil mit der 1968er-Bewegung (vgl. Behrmann 2011, 202). Aufgrund des Modernisierungsbedarfs im Bildungsbereich waren pädagogische Themen in der Öffentlichkeit präsent (vgl. Levsen 2019, 237; Ostkämper 2008, 238). So wurden pädagogische Forderungen auch von der 1968er-Bewegung formuliert, da ein Einfluss von Erziehung und Bildung auf gesellschaftspolitische Umstände angenommen wurde (vgl. Levsen 2019, 626+634). Insbesondere die pädagogische Grundhaltung der frühen Studierendenbewegung stimmte dabei mit liberalen und sozialdemokratischen

Reformansätzen überein (vgl. Behrmann 2011, 202; Behnken/du Bois-Reymond 2020, 164 f.). Um welche Reformvorhaben es sich dabei handelt, geht aus dem folgenden Kapitel hervor. Anschließend wird erläutert, inwiefern dabei insbesondere pädagogische Ideale wie Demokratisierung, Antiautorität, Politisierung und Chancengleichstellung durch die 1968er-Bewegung aufgegriffen und intensiviert wurden.

3.1 Schulische Herausforderungen nach 1945 und erste Reformvorhaben

Insbesondere in Städten wie Hamburg waren Schulen nach dem Zweiten Weltkrieg zu großen Teilen zerstört oder zweckentfremdet (vgl. Lehberger/de Lorent 2012, 135). In Hamburg war somit der Wiederaufbau von Schulen bis 1960 ein grundlegendes Anliegen der Bildungspolitik (vgl. ebd., 138). Zudem herrschte bei einer steigenden Anzahl an Schüler*innen ein starker Lehrer*innenmangel. Auch dieser Trend zog sich, insbesondere durch die Beschulung der geburtenstarken Jahrgänge, bis Mitte der 1970er-Jahre hin (Keim 2009, 223). Stundenausfälle, überfüllte Klassen mit über 40 Kindern, Konzepte des Schichtunterrichts sowie improvisierte Lehrer*innenausbildungen in einjährigen Schnelljahrgängen in den Jahren 1963/64 waren schließlich die Folge (vgl. Kremer 2008, 189 f.+192 f.). Darüber hinaus wurde ab 1969 das Lehramtsreferendariat von zwei auf eineinhalb Jahre verkürzt (vgl. Geißler 1973, 209). Zahlreiche Neueinstellungen von Lehrkräften prägten somit diesen Zeitraum. Dabei fand ein allmählicher Generationswechsel innerhalb der Lehrer*innenschaft statt (vgl. Reimer 2000, 351). Der Anteil an Lehrkräften, die während des Studiums von der 1968er-Bewegung geprägt wurden, wuchs (vgl. ebd.). Aufgrund dessen ist es laut Reimer (ebd., 351) beispielsweise an Gymnasien zu einer politischen Spannung zwischen den Generationen, bzw. zu einer „Rechts-Links-Polarisierung“ gekommen. In den darauffolgenden Jahren habe diese jedoch aufgrund der Pensionierungen älterer Lehrkräfte nachgelassen. Es habe somit ein Wandel hin zu einer jungen und von der 1968er-Bewegung geprägten Lehrer*innenschaft stattgefunden (vgl. ebd.).

Anstoß für einen Bildungswandel war der internationale Vergleich der BRD mit den westlichen Industrienationen (vgl. Ostkämper 2008, 231). Um international wettbewerbsfähig zu bleiben (vgl. ebd., 231), sollte das Schulwesen an die westlichen Länder angepasst werden (vgl. Behnke/du Bois-Reymond 2020, 21). Der

„Sputnikschock“ von 1957 machte deutlich, dass der Osten bzw. die Sowjetunion in technologischer und wissenschaftlicher Hinsicht die BRD übertraf. Der Mauerbau führte zudem zu einem Verlust von qualifizierten Arbeitskräften aus der DDR (vgl. Hartmann 2009, 209). Somit trat zunehmend ein ökonomischer Bildungsgedanke in das Bewusstsein der bundesdeutschen Bildungspolitik. Im Zuge dessen taten sich ab 1964 öffentliche Diskurse über einen drohenden Bildungsnotstand auf. Geprägt wurde der Begriff durch den Altphilologen Georg Picht und seinen Beitrag in der Wochenzeitschrift „Christ und Welt“. Er prophezeite den „Untergang als ‚Kulturstaat‘“ (Kremer 2008, 191) und forderte insbesondere die Verdopplung der Abiturzahlen. Diese Ansicht wurde von weiteren Bildungsforscher*innen und Soziolog*innen aufgegriffen und geteilt (vgl. ebd.). In den 1960er- und 1970er Jahren kam es somit zu zahlreichen Neugründungen von Schulen und Hochschulen sowie zu einer größtenteils leistungsorientierten Neustrukturierung des Bildungswesens (vgl. ebd., 189; Ostkämpfer 2008, 238). Durch das Düsseldorfer Abkommen von 1955 wurde bundesweit ein dreigliedriges Schulsystem mit der Unterteilung in Volksschule, Mittelschule sowie Gymnasium festgeschrieben (Schwänke 1988, 87). Hamburg kehrte zu diesem Schulsystem bereits im Jahr 1953 zurück (vgl. Lehberger/de Lorent 2012, 135). Diese drei weiterführenden Schulformen existierten in einem Gabelungssystem größtenteils unverbunden und nach oben hin undurchlässig nebeneinander (vgl. Schwänke 1988, 7). Laut Schwänke (ebd.) stand dahinter

„zum einen die Vorstellung, daß [sic!] für Schüler unterschiedlicher Begabungstypen unterschiedliche Schulformen bereitgestellt werden sollten, zum anderen die Überzeugung, daß [sic!] die verschiedenen sozialen Gruppierungen in der Bevölkerung unterschiedliche Bildungsambitionen haben und unterschiedliche ‚Lebenspläne‘ verfolgen.“ (ebd.).

Dies spiegelt die damals verbreitete Sichtweise wider, Begabung sei biologisch begründbar (vgl. Hartmann 2009, 210). Erste Ansätze, diesen Gedanken sowie die Ökonomisierung der Bildung zu durchbrechen, kamen Mitte der 1960er-Jahre auf (vgl. ebd.). Gefordert wurde nun ein emanzipatorischer Bildungsansatz, der auch von Stimmen der Studierendenbewegung proklamiert wurde (vgl. Kremer 2009, 191 f.). Damit ging ein Wandel pädagogischer Ideale einher. Dieser sollte den Schul- und Unterrichtsalltag sowie das vorherrschende dreigliedrige Schulsystem im Hinblick auf die Entstehung der Gesamtschule nachhaltig beeinflussen.

3.2 Pädagogische Ideale des Lehrens und Lernens

Unter pädagogischen Idealen werden im Folgenden sowohl Erziehungs- als auch Bildungsziele verstanden. Die Kategorisierung anhand der vier Ideale Demokratisierung, Antiautorität, Politisierung und Chancengleichstellung stellt einen Versuch dar, diverse pädagogische Ziele zusammenzufassen, die in der aktuellen Forschungsliteratur in Zusammenhang mit der 1968er-Bewegung genannt werden. Dabei sind alle vier Ideale inhaltlich stark miteinander verwoben und bauen aufeinander auf. Der Begriff des Ideals wurde gewählt, da die Ideen der 1968er-Bewegung oft bewusst mit Utopien einhergingen (vgl. von Hodenberg 2018, 188+192). Sie beinhalteten somit „Wunschbilder einer idealen Ordnung“ (Bundeszentrale für politische Bildung [bpb] 2021b), die nicht sofort umsetzbar sind, sondern als langfristige Leitbilder für die Zukunft dienen können (vgl. ebd.). Der Begriff ‚Utopie‘ weist somit auf die Diskrepanz zwischen Zielvorstellung und Wirklichkeit hin. Inwiefern die Ideale im Laufe des Wandels in den Schulalltag bzw. in das Lehren und Lernen integriert wurden, wird im Folgenden anhand des aktuellen Forschungsstandes und daher größtenteils beispielhaft für Schulen des dreigliedrigen Schulsystems aufgezeigt. Dies bildet die Grundlage für den späteren Vergleich mit den Idealen in der Gesamtschulkonzeption (Kapitel 3.3) und ihrer dortigen Implikation durch die befragten Lehrkräfte der 1968er-Generation (Kapitel 6).

3.2.1 Demokratisierung – Partizipation und Meinungsfreiheit

Nach dem Zweiten Weltkrieg und dem Ende der damit einhergehenden nationalsozialistischen Diktatur war die Herstellung einer Demokratie in der BRD das zentrale und von den westdeutschen Besatzungsmächten geforderte Staatsziel. Im Zuge der Westintegration der BRD wurde eine demokratische Erziehungs- und Bildungslandschaft als unabdingbare Voraussetzung angesehen (vgl. Levsen 2019, 12.). Die Neuausrichtung in der Erziehungs- und Bildungspolitik umfasste die Maßnahme der ‚re-education‘. Diese ging mit der ‚Entnazifizierung‘, d. h. im schulischen Kontext mit der Entlassung von Lehrkräften einher, die nachweislich die nationalsozialistische Ideologie vertraten bzw. diese während des Nationalsozialismus unterstützt hatten. Damit sollte verhindert werden, dass die Ideologie an nachkommende Generationen weitervermittelt wird und fortbesteht. In Hamburg betraf dies ungefähr zwölf Prozent aller aktiven Lehrkräfte (vgl. Lehberger/de Lorent

2012, 136). Zudem wurden demokratische Unterrichtsformen entwickelt, um den Schüler*innen entsprechende Denkmuster und Verhaltensweisen zu vermitteln. Hier lassen sich Parallelen zu älteren Konzepten der ‚staatsbürgerlichen Erziehung‘ erkennen (vgl. Levsen 2019, 627). Zur Förderung demokratischer Verhaltensweisen wurde die aktive Partizipation der Schüler*innen in Form dialogreichen Unterrichts vorgesehen. Diskussionen sollten dabei als Methode dienen (vgl. ebd., 99+113 ff.). Versuche, solche Lehrformate in den Unterricht zu integrieren, nahmen im Zuge der 1968er-Bewegung zu (vgl. Levsen 2019, 513). Dies lässt darauf schließen, dass das Ideal der Demokratisierung insbesondere von Lehrkräften geteilt wurde, die durch die 1968er-Bewegung politisiert wurden. Levsen (ebd., 193) stellt heraus, dass sich die Impulse der Besatzungsmächte erst durch den Einsatz von Lehrkräften langfristig durchsetzen konnten.

Über den Unterricht hinaus wurde ebenfalls seit den 1950er-Jahren die Erstellung einer Schüler*innenzeitung als Möglichkeit angesehen, freies Denken anzuregen (vgl. ebd., 110). Die Entwicklung hin zu mehr Meinungsfreiheit sollte dabei ein Ziel sein, das auch von Kultusministerien und Bundesländern unterstützt wurde (vgl. ebd., 284 f.). Der daraufhin stattfindende Aufschwung der Schüler*innenpresse in den 1950er-Jahren kann als sichtbare Veränderung der Schulkultur betrachtet werden (vgl. ebd., 112). Parlamentarische Prozesse und Verantwortung sollten den Schüler*innen zudem durch die Einführung der Schüler*innenmitverwaltung nähergebracht werden, um sie auf ihre zukünftige Rolle als demokratische Bürger*innen vorzubereiten (vgl. ebd., 103; Reimer 2000, 37 ff.). Schüler*innengremien hatten dabei eine vermittelnde Funktion zwischen Schüler*innen und Lehrkräften, um Konflikte zu lösen, Vertrauen auf- und Hierarchien abzubauen (vgl. Levsen 2019, 106; Reimer 2000, 37 ff.). Dennoch wurden die Handlungsspielräume der Schüler*innen beispielsweise durch die Schulleitung immer wieder eingeschränkt (vgl. Levsen 2019., 108). Seit Ende der 1950er-Jahre stieg die Bereitschaft, sich gegen solche Einschränkungen zu wehren (vgl. ebd., 194 f.). Die Schüler*innenschaft gab sich nun nicht mehr nur mit dem bloßen Einüben demokratischer Verhaltensweisen zufrieden. Aktive Partizipation im Schulalltag und Unterricht sowie damit einhergehende Rechte wurden verstärkt gefordert (vgl. ebd., 129). Teile der Lehrer*innenschaft traten dabei für die Rechte der Schüler*innen ein, indem sie sich beispielsweise in Lehrgängen zu Problemen der Schüler*innenmitverwaltung organisierten (vgl. ebd., 478 f.).

Rückblickend fand der tatsächliche Wandel hin zu Demokratisierung nur langsam statt, da die in den 50er-Jahren noch stark vorherrschende Akzeptanz von Erziehungsnormen wie Gehorsam und Unterordnung den Prozess erschwerten (vgl. Levsen 2019., 12 f.). Demzufolge war der Ansatz der Demokratisierung ohne die Überwindung autoritärer Traditionen nicht realisierbar (vgl. ebd., 99).

3.2.2 Antiautorität – Mündigkeit und Emanzipation

Zwischen Kriegsende und den 1960er-Jahren waren Erziehungs- und Bildungsvorstellungen im Sinne der ‚Schwarzen Pädagogik‘ noch immer stark von Repression und Autorität geprägt (vgl. Bernhard 2008, 78). Gehorsam und Unterordnung waren als Erziehungsnormen fest im gesellschaftlichen Sozialisationsprozess verankert (vgl. Levsen 2019, 12+99). Als Druckmittel und Erziehung zur Härte wurden unter anderem Demütigungen wie Prügelstrafen eingesetzt (vgl. Bernhard 2009, 73). Die Folge dieser Unterdrückung wurde darin gesehen, dass Kinder ihre seelischen Potenziale nicht entfalten konnten und dadurch beispielsweise einen Mangel an Empathie zeigten (vgl. ebd., 72). Im Sinne der Demokratisierung sollte also mit der Kontinuität repressiv-autoritärer Erziehungs- und Bildungsvorstellungen gebrochen werden (vgl. Reimer 2000, 258), sodass sich Kinder entfalten und emanzipieren können. Die 1968er-Bewegung setzte mit ihrer Grundhaltung, sich von vorherrschenden Strukturen bzw. Erziehungs- und Bildungsvorstellungen abzuwenden, daran an. Dabei wurde der Begriff der Antiautorität geprägt. Antiautoritäre Erziehungs- und Bildungsansätze weisen Parallelen zur historischen Reformpädagogik auf und greifen auf die Kritische Erziehungswissenschaft zurück (vgl. Bernhard 2009, 75-78+84). Letztere wurde von Persönlichkeiten wie Wolfgang Fischer, Klaus Mollenhauer oder Wolfgang Klafki vertreten. Die Kritische Erziehungswissenschaft strebte die Autonomie, Emanzipation, Mündigkeit und subjektive Entfaltung von Menschen durch pädagogische Mittel an, um autoritären Machtverhältnissen entgegenzuwirken. (vgl. Dammer 2009, 55 f.+64). Dabei bezogen sie sich unter anderem auf die Erkenntnisse von Sozialwissenschaftler*innen der ‚Frankfurter Schule‘ wie Theodor W. Adorno (vgl. ebd., 57), der sich beispielsweise mit ‚Erziehung zur Mündigkeit‘ auseinandersetzte (vgl. Adorno 1969). Nach dem Ideal der Antiautorität sollte Erziehung und Bildung repressions- und angstfrei sein (vgl. Behnken/du Bois-Reymond 2020, 67). Im Bereich der frühkindlichen Erziehung wurde dies

beispielweise durch ‚Kinderläden‘ implementiert, die Eltern in Eigeninitiative gründeten, um sich von der autoritären Erziehung in herkömmlichen Kindergärten abzuwenden (vgl. Baader 2011, 236). Auch für den schulischen Bereich wurde die Umsetzung entsprechender Ansätze gefordert. Dazu trug unter anderem der Umstand bei, dass sowohl Schüler*innen als auch Lehrer*innen, die von dem Zeitgeist der 1968er-Bewegung beeinflusst wurden, mehr Freiheiten anstrebten (vgl. Reimer 2000, 349 f.). Die grundlegende Idee war es, den Umgang miteinander insbesondere zwischen Lehrkräften und Schüler*innen, aber auch in der Schüler*innenschaft, im Kollegium und mit Eltern zu ändern. Lehrkräfte sollten ihren Schüler*innen statt mit Autorität und Bevormundung mit Wertschätzung und auf Augenhöhe begegnen. Diesem Ansatz liegt unter anderem die Annahme zugrunde, dass Schüler*innen sich dem Führungsstil ihrer Lehrkraft anpassen (vgl. Walz 1968, 249). Das Erlernen demokratischer Verhaltensweisen werde somit erschwert, wenn dem Unterricht ein autoritärer Führungsstil zugrunde liegt (vgl. ebd.). Walz (ebd.) bezieht sich bei dieser Annahme auf die Führungsstile nach Lewin, Lippitt und White (1939) und spricht sich im Hinblick auf das Ideal der Demokratisierung explizit gegen einen autoritären Führungsstil aus. Denn dieser verursache Versagensängste, eine sinkende Leistungsbereitschaft sowie Minderwertigkeitsgefühle (vgl. Walz 1968, 209). Auch von einem Laissez-Faire-Stil, der mit einem vollständigen Rückzug der Lehrkraft bzw. ihrer Vorgaben und Regeln einhergeht, distanziert sich die Autorin (vgl. ebd., 44). Dies begründet sie mit der geringen Gruppenmoral sowie der „durchgehende[n] Plan- und Ziellosigkeit“ (ebd., 54), die sich bei Schüler*innen zeige, die im Laissez-Faire-Stil unterrichtet wurden. Bernhard (2009, 77) erläutert, dass die antiautoritäre Pädagogik im Alltagsbewusstsein oft fälschlicherweise mit dem Laissez-Faire-Stil gleichgesetzt werde. Der antiautoritäre Ansatz habe die Minimierung von Fremdbestimmung und die Ausweitung der Freiheitsräume, jedoch nicht die gänzliche Abkehr von der Erziehungsnotwendigkeit im Sinn (vgl. ebd.). Dies lässt sich in dem demokratischen Führungsstil wiedererkennen, für den sich Walz (1968, 44) ausspricht. Dieser zeichne sich dadurch aus, dass eine Lehrkraft die Schüler*innen in alle Entscheidungsprozesse einbindet, diese selbstständig arbeiten lässt und gleichzeitig als aktive Ansprechperson zu Verfügung steht (vgl. ebd.). Dies fördere auf Seiten der Schüler*innen die Möglichkeit der Entfaltung (vgl. ebd., 17).

Ein erster konkreter Schritt zur Verwirklichung dieses Ansatzes war das in den 1970er-Jahren in Kraft tretende Verbot körperlicher Strafen in den Schulgesetzen der Länder (vgl. Baader/Scheiwe 2019, 51). Neben der körperlichen Strafe wurde auch die Notenvergabe als Sanktionsmittel kritisiert. Von autoritären Lehrkräften wurde sie als Druckmittel und zur Disziplinierung genutzt. Die Lehrkräfte, die sich mit der 1968er-Bewegung identifizierten, distanzierten sich davon und forderten Transparenz von Bewertungskriterien sowie die Vergabe von Noten als tatsächliche Beurteilungsgrundlage der schulischen Leistung (vgl. Reimer 2000, 315). Laut Reimer (ebd., 314) eigneten sich die 1968er-Lehrkräfte aufgrund der Ablehnung von Sanktions- und Druckmitteln eine sanfte Notenvergabe, d. h. eine Tendenz zu guten Noten, an. Insbesondere an Gymnasien habe dies zu Auseinandersetzungen mit der Behörde geführt, da diese befürchtete, dass Leistungsstandards nicht eingehalten werden.

Auch in anderen schulischen Bereichen fand eine Abkehr von formalen Strukturen statt. So wurden die formale Kleiderordnung, die Verhaltensetikette und Rituale wie das Aufstehen beim Reden im Unterricht abgeschafft (vgl. ebd., 319). Die 1968er-Lehrkräfte hätten den Schüler*innen mit Nähe, Freundschaftlichkeit und Vertrauen statt mit Autorität begegnen wollen (vgl. ebd., 316). Reimer (ebd., 349) stellt die These auf, dass „sich Lehrer und Schüler während der ganzen Geschichte der Bundesrepublik nie so nahe wie in der Phase zwischen 1968 und 1973“ waren. Dies habe wiederum Probleme der Rollenklarheit bewirkt. Lehrkräfte hätten es aufgrund abgeschaffter reaktionärer Regeln schwer gehabt, sich durchzusetzen (vgl. ebd., 317 ff.+292). Neue Regeln auf demokratischer Ebene, die sich durch das gemeinsame Verabreden auszeichneten, hätten sich erst etablieren müssen (vgl. ebd., 320).

Des Weiteren wurden unter dem Aspekt der Antiautorität alternative Unterrichtsformen diskutiert. Von Frontalunterricht sollte Abstand genommen werden, da dieser mit einer Unterbindung von Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler*innen einhergehe (vgl. Walz 1968, 204). Stattdessen sollten verstärkt Formen des sozialen Lernens eingebunden werden. Dazu zählten beispielsweise Dialogformen, die es den Schüler*innen ermöglichten, aktiv am Unterricht mitwirken und sich entfalten zu können. Zwischen 1968 und 1973 standen beispielsweise Gruppenarbeiten als neue Unterrichtsform im Diskurs (vgl. Levsen 2019, 506). Ziel dessen war es, nicht mehr den individualistischen Leistungsgedanken zu stärken, sondern Schule als sozialen und kollektiven Raum des Miteinanderlernens zu fördern

(vgl. Reimer 2000, 351). Walz sieht darin die Vorteile der Stärkung sozialer Mitverantwortung, der Festigung sozialer Beziehungen sowie besserer Arbeitsergebnisse (vgl. Walz 1968, 13). Gruppenarbeiten sollten zudem Raum für die gemeinsame Aufarbeitung emotionaler Konflikte ermöglichen, den es im Rahmen eines autoritären Unterrichts nicht gab (vgl. Behnken/du Bois-Reymond 2020, 51).

3.2.3 Politisierung – Kritikfähigkeit und Protest

Insbesondere während der 1960er-Jahre war die Annahme verbreitet, dass sich die verinnerlichten Erziehungs- und Bildungsverhältnisse – ob autoritärer oder antiautoritärer Natur – auf das persönliche politische Verhalten auswirken (vgl. Levsen 2019, 618). Es reichte somit nicht aus, lediglich repressive Strukturen zu überwinden (vgl. Bernhard 2009, 76). Auch das politische Bewusstsein für vorhandene gesellschaftspolitische Strukturen sollte geschärft werden (vgl. ebd., 81 ff.). Verbunden sei damit die Förderung von Fähigkeiten wie Selbstreflexion, Kritikfähigkeit und Konfliktbereitschaft (vgl. ebd.; Behrmann 2011, 215). Nur so könne „[e]ine Emanzipation von den Zwängen der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft“ (Bernhard 2009, 83) stattfinden. Voraussetzung für die Politisierung und damit die Emanzipation von Kindern sei gleichermaßen die Politisierung der Bezugspersonen (vgl. ebd., 82). Damit sind nicht nur Eltern, sondern im Kontext schulischer Bildung insbesondere Lehrkräfte gemeint (vgl. Levsen 2019, 499).

Bei Lehrkräften, die während der 1968er-Bewegung studierten, ist davon auszugehen, dass sie bereits an den Universitäten politisiert wurden. Grund dafür waren jedoch eher die Initiativen der Studierenden selbst und weniger die inhaltlichen Komponenten des Studiums. Die Lehrer*innenausbildung wurde von der 1968er-Bewegung stark kritisiert. Neben einem fehlenden Praxisbezug (vgl. Behnken/du Bois-Reymond 2020, 47; Geißler 1973, 189) wurde auch die politische Ausbildung der Lehrkräfte zur Entwicklung einer „aktiv sozial-verantwortlichen Haltung“ (Levsen 2019, 499) als mangelhaft betrachtet. Die dennoch stattfindende Politisierung kann beispielsweise daran festgemacht werden, dass sich die 1968er-Lehrkräfte vermehrt in Gewerkschaften organisierten. Die ‚Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft‘ (GEW) nahm dabei eine zentrale Rolle ein. Sie war im Vergleich zu anderen Gewerkschaften wie dem eher konservativen Philologenverband reformatorisch eingestellt (vgl. Körfgen 1986, 185). Ihre Mitglieder waren größtenteils SPD-nah

sowie zum Teil linksliberal bzw. sozialistisch eingestellt (vgl. ebd., 187). Einerseits nahm die GEW keine aktive Rolle bei Protesten der 1968er-Bewegung ein, andererseits vertrat sie ebenfalls Ideale wie Antiautorität und Demokratisierung an Schulen (vgl. Reimer 2000, 39 ff.; Levsen 2019, 452). Die Mitglieder traten weitestgehend schon als Referendar*innen bei (vgl. Reimer 2000, 281). Diese waren es auch, die laut Körfgen (1986, 187) eine besondere bildungspolitische Motivation in der GEW zeigten. Im Referendariat selbst wandelte sich spätestens ab dem Ausbildungsjahr 1968/69 das Selbstbewusstsein der Seminarteilnehmenden von „lammfromm“ (Reimer 2000, 278) zu kritisch. Die neuen Aktionsformen, welche die Referendar*innen zuvor an der Universität kennengelernt hatten führten sie hier weiter (vgl. ebd., 279 f.). Reimer (ebd., 179) stellt fest, dass „manch einer [...] auf diese Weise die Teilnahme an der Protestbewegung nach[holte], der sich anzuschließen er an der Universität versäumt hatte“. Auch, wenn nur eine Minderheit im Seminar mit Kritik voranging, vermochte sie den Rest der Gruppe zu mobilisieren (vgl. ebd., 279). Die Provokation gegenüber konservativen Seminarleiter*innen, das Hinterfragen der Ausbildungsordnung sowie die Forderung nach mehr Transparenz und Beteiligungsrechten waren dabei Themen (vgl. ebd., 178 ff.). Lehrkräfte erhielten somit diverse Möglichkeiten für eine persönliche Politisierung während der 1968er-Bewegung. Das Motto der Referendar*innen, ihre kritische Einstellung auch während der Lehrtätigkeit beizubehalten, spiegelt sich in dem Beispiel der oftmals abgewandelten Eidesformel für die Verbeamtung wider, „wodurch aus ‚ich schwöre es‘ ‚ich störe es‘ wurde“ (ebd., 279).

Eine Politisierung von Schüler*innen fand bereits ab Mitte 1950er-Jahre statt, indem eine große Zahl an politischen Arbeitskreisen gegründet wurde. Diese gewannen in den 1960er-Jahren an Zulauf. Schüler*innen trafen sich im Rahmen der Arbeitskreise wöchentlich, um untereinander oder mit Referent*innen, Politiker*innen und Journalist*innen über politische Grundfragen zu diskutieren (vgl. Levsen 2019, 243). Zu Beginn konnte noch von einer „durch staatliche Zuschüsse geförderte[n], von ‚oben‘ gewünschte[n] Politisierung“ (ebd., 244) gesprochen werden. In den 1960er-Jahren entwickelte sich daraus jedoch eine Eigendynamik, die nicht intendiert war (vgl. ebd., 248). Mit der 1968er-Bewegung und der Verbreitung von Einstellungen wie Kritikfähigkeit und Ungehorsam, bekam schließlich die Schüler*innenbewegung Aufwind und ein neues Selbstbewusstsein setzte sich in der Schüler*innenschaft durch

(vgl. ebd., 194 ff.+448 ff.). Ebenso wie die Studierendenbewegung nutzte die Schüler*innenbewegung neue Aktionsformen, um Meinungen auszutauschen und kundzugeben (vgl. ebd., 449). Protest, der laut Levsen (ebd., 141) in diesem Zeitraum zum Erziehungsziel geworden ist, wurde auch von Teilen der Lehrer*innenschaft unterstützt (vgl. Levsen 2019, 467).

Im Unterricht sollte die Politisierung der Schüler*innen in Form von politischer Bildungsarbeit stattfinden. Dieses Ziel wurde nicht nur von reformbefürwortenden Pädagog*innen unterstützt. Auch politische Richtlinien und Unterrichtsleitfäden wie von George und Hillingen (1972) griffen den Politisierungsgedanken für die Bereiche Sozial- und Gesellschaftskunde auf (vgl. Levsen 2019, 498). Nach 1968 sollte die politische Bildung jedoch nicht mehr nur in Fächern wie Gemeinschaftskunde oder Sozialkunde stattfinden, die sich in den 1950er-Jahren etablierten. Politische Bezüge sollten nunmehr in alle Fächer integriert werden (vgl. ebd., 221+499). Für Lehrkräfte der 1968er-Generation stand laut Reimer (2000, 305) vor allem die Auseinandersetzung mit politischen Inhalten im Vordergrund. Denn die 1968er-Lehrkräfte hätten das Motto vertreten: „Wenn man nur das ‚Richtige‘ unterrichtet, wird auch das Richtige gelernt“ (ebd., 308). Beispielsweise wurde der Nationalsozialismus verstärkt thematisiert, wenngleich Fragen nach Schuld und Verantwortung erst ab den 1980er-Jahren implementiert werden konnten (vgl. ebd., 297). Die historisch-politische Auseinandersetzung und Aufklärung sollte dazu beitragen, dass sich die Geschichte nicht wiederholt. Schließlich basierte ein Grund für die Politisierung in Schulen auf der Annahme, der Mangel an politischem Wissen sei eine Ursache für den Nationalsozialismus gewesen (vgl. Levsen 2019, 285). Beliebte Inhalte waren außerdem Marxistische Theorien. Während diese vorher lediglich als Ideologie behandelt wurden, seien sie für Lehrkräfte der 1968er-Generation ernsthafter Diskussionsbestandteil gewesen (vgl. Reimer 2000, 305). Ein weiteres zentrales gesellschaftspolitisches Thema, das sich zwischen 1965 und 1970 zuspitzte, war der offenere Umgang mit Sexualität (vgl. Levsen 2019, 437). Zur methodischen Unterstützung der politischen Themen wurden vermehrt kritische Lesebücher und Unterrichtsmaterialien eingesetzt (vgl. Reimer 2000, 204). Das Motiv der 1968er-Lehrkräfte, das Ideal der Politisierung im Unterricht aufzugreifen, bestand laut Reimer (ebd.) darin, die Schüler*innen über gesellschaftliche „Zumutungen aufzuklären und zu Distanzierung und Widerstand zu ermutigen“ (ebd.). Levsen

(2019, 129) spricht in dieser Hinsicht sogar von dem Erziehungsziel der Kooperationsverweigerung.

Diese inhaltliche und methodische Herangehensweise der 1968er-Lehrkräfte an das Ziel der politischen Bildung wurde von staatlichen Institutionen zunehmend kritisiert. Der von Rudi Dutschke formulierte „Marsch durch die Institutionen“ (Baum 2017) führte dazu, dass etablierte Politiker*innen der SPD und CDU/CSU auf diesem Wege eine Unterminierung des Staatswesens annahmen. Denn trotz einer zögerlichen Annäherung an den Ostblock, die unter Willy Brandts ‚Neuer Ostpolitik‘ vonstattenging, dominierte der Kalte Krieg weiterhin die bundesdeutsche Politik. Insbesondere hinsichtlich der Radikalisierung von Teilen der 1968er-Bewegung in Form der ‚Roten Armee Fraktion‘ (RAF) wuchs auf staatlicher Seite die Angst vor Verfassungsfeinden in zentralen Positionen in bundesdeutschen Institutionen. Schließlich sollte verhindert werden, dass unter anderem Schüler*innen durch linke Impulse beeinflusst werden. Im Dezember 1971 wurde zunächst in Hamburg der Radikalenerlass beschlossen, der im Folgejahr auch in anderen Bundesländern durchgesetzt wurde (vgl. Reimer 2000, 310). Damit ging in den 1970er-Jahren ein Verbot einher, das vor allem Mitgliedern sozialistischer und kommunistischer Gruppierungen untersagte, eine Lehrtätigkeit auszuüben. Lehramtsanwärter*innen wurden vor Dienst Eintritt vom Verfassungsschutz überprüft und abgelehnt, wenn sie im Sinne der freiheitlich demokratischen Grundordnung nicht als verfassungstreu galten (vgl. Levsen 2019, 503). Verfassungsrechtlich problematisch war, dass die Auslegung des Radikalenerlasses keinen klaren Kriterien folgte und willkürliche Züge annahm. Schon ein geringer Verstoß wie der Besuch von Protestveranstaltungen konnte zu Berufsverböten führen (vgl. Körfggen 1986, 206). In Hamburg betraf dies zwischen 1973 und 1975 beispielsweise 29 angehende Lehrkräfte. Auch bereits verbeamtete Lehrkräfte waren nicht vor Berufsverböten geschützt. Es sei vorgekommen, dass Schüler*innen während des Unterrichts Aussagen der Lehrkräfte protokollierten und sie meldeten (vgl. Reimer 2000, 311 f.). Dies hätten Lehrkräfte zum Teil als bedrohlich empfunden, sodass sie entsprechende Unterrichtsinhalte einschränkten (vgl. ebd.). Abgelöst wurde der Radikalenerlass durch weitere Anordnungen, welche die Prüfung der Verfassungstreue vorsahen. Dies waren ab 1977 die „Verwaltungsanordnung über das Verfahren bei Feststellung zum Erfordernis der Verfassungstreue“ und ab 1979 die von der Bundesregierung beschlossenen

„Grundsätze für die Prüfung der Verfassungstreue“, die bis heute gelten (vgl. Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 2013).

Auch mit dem Beutelsbacher Konsens von 1976 wurden Regeln für die im öffentlichen Auftrag stehende pädagogische Praxis politischer Bildung eingeführt. Konkret beinhalten diese ein Verbot von Indoktrination politischer Meinungen (Überwältigungsverbot) und das Ziel, politische und wissenschaftliche Kontroversen im Unterricht aufzuzeigen sowie die Schüler*innen in ihrer selbstständigen politischen Urteilsbildung und Analysefähigkeit zu stärken (vgl. bpb 2011).

3.2.4 Chancengleichheit – Förderung statt Selektion

Mit dem Ideal der Chancengleichheit wurde ab Mitte der 1960er-Jahre eine Diskussion um das dreigliedrige Schulsystem in Gang gesetzt (vgl. Levsen 2019, 479). Die 1968er-Bewegung betrachtete einen Mangel an Chancengleichheit als gesamtgesellschaftliches Strukturproblem (vgl. Keim 2009, 230). Im Bildungsbereich wurde dieser Mangel an dem vorherrschenden dreigliedrigen Schulsystem deutlich, da es mit einem ungleichen und von sozialen Faktoren abhängigen Zugang zu Bildung einherging. Schwänke (1988, 90) stellt diesbezüglich heraus, dass „[v]on Chancengleichheit im Bildungswesen [...] keine Rede sein“ konnte. In diesem Sinne postulierte der Hamburger Soziologe Ralf Dahrendorf (1965) eine für alle gleichermaßen zugängliche „Bildung als Bürgerrecht“ (Kremer 2008, 191; Schwänke 1988, 90; Ostkämper 2008, 231). Begabung sollte nicht mehr nur als Voraussetzung, sondern auch als Prozess und Ergebnis des Lernens betrachtet werden (vgl. Hartmann 2009, 210; Schwänke 1988, 89). Ziel war es, die „soziale Selektionshürde“ (Kremer 2009, 193) am Übergang zu weiterführenden Schulen aufzuheben. 1970 nahm sich somit auch der 1965 gegründete ‚Deutsche Bildungsrat‘, der mit der Reformierung des Schulwesens betraut wurde, einen frühzeitigen Chancenausgleich sowie ein durchlässigeres Schulsystem zum Ziel und veröffentlichte dieses in einem Strukturplan für das Bildungswesen (vgl. Lehberger/de Lorent 2012, 139; Schwänke 1988, 91). Schwänke (1988, 92) betont, dass die Einführung der Gesamtschule die logische Schlussfolgerung daraus gewesen wäre. Der Bildungsrat unterließ diese Empfehlung jedoch aufgrund der bereits seit Mitte der 1960er-Jahre vorherrschenden parteipolitischen Auseinandersetzungen zu dieser Schulform. Die Forderung, das dreigliedrige Schulsystem durch eine Schule für alle zu ersetzen, fand dennoch Gehör. Die Konzeption der Gesamtschule wurde zu einem der wichtigsten

bildungspolitischen Themen ab den späten 1960er-Jahren (Behnke/du Bois-Reymond 2020, 37). Inwiefern das Ideal der Chancengleichheit in dieser Schulform durch Konzepte und Methoden umgesetzt werden sollte, wird im folgenden Kapitel aufgezeigt.

3.3 Die Einführung der Gesamtschule – Konzeption und Ideale

Das Grundkonzept der Gesamtschule im Hinblick auf Chancengleichheit bestand darin, gleiche Zugangschancen zu Bildung zu schaffen, indem alle Schüler*innen gemeinsam an einer Schule unterrichtet werden. Ähnliche Konzepte gab es in der deutschen Geschichte schon zuvor. Die Arbeiter*innenbewegung im Kaiserreich hat sich beispielsweise gegen das gegliederte Schulsystem der Klassengesellschaft gewandt (vgl. Tillmann 2019, 1). Die linksorientierte Weimarer Schulreform verfolgte anschließend bis zum Beginn des Nationalsozialismus die Idee einer Einheitsschule (vgl. Keim 2009, 224 ff.). Der explizite Bezug hierzu fehlte jedoch bei der Gesamtschulkonzeption der 1960er-Jahre, wenngleich diese aus ähnlicher Motivation heraus entstand (vgl. ebd.). Im Jahr 1960 wurde die Gesamtschule erstmals im Rahmenplan des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen erwähnt (vgl. Keim 2009, 221). Ein zentraler Schritt, zur konkreten Umsetzung der Gesamtschule war schließlich das Hamburger Abkommen von 1964. Dieses ermöglichte erste Änderungen an dem vorherrschenden dreigliedrigen Schulsystem (vgl. Schwänke 1988, 87). Ab 1965 wurden erste Empfehlungen zur Einführung der Gesamtschule durch den Deutschen Bildungsrat getätigt, sodass dieser im Jahr 1969 einen Schulversuch mit 40 Schulen vorsah (vgl. Keim 2009, 221). SPD-regierte Bundesländer wie Hamburg unterstützten das Schulreformvorhaben, während CDU-regierte Bundesländer dieses eher ablehnten bzw. blockierten (vgl. Schwänke 1988, 27; Behnken/du Bois-Reymond 2020, 39). Hamburg hatte bereits Erfahrung mit ähnlichen Schulversuchen. Als Beispiel hierfür ist die Albert-Schweitzer-Schule zu nennen, die seit 1950 alle Kinder bis Klasse neun gemeinsam und unabhängig von einer Einteilung nach Leistungsstand unterrichtete (vgl. Lehberger/de Lorent 2012, 135). Zudem war bis 1954 das System einer sechsjährigen Grundschule vorherrschend, das jedoch im Zuge der Ökonomisierung des Bildungsgedankens abgeschafft wurde (vgl. Schwänke 1988, 86). Die erste Hamburger Gesamtschule entstand schließlich Ende der 1960er-Jahre. Im Jahr 1970 legte Hamburg einen Bildungsbericht vor, in dem

die Gesamtschule als „optimale Form“ (Bildungsbericht 1970; zit. nach Lehberger/de Lorent 2012, 139) bezeichnet wurde. Der Bildungsbericht bestärkte somit die Gründungsphase der Gesamtschulen in Hamburg, sodass bis 1973 bereits neun Gesamtschulen entstanden. Einige davon wurden neu gebaut, andere in ehemaligen Gymnasien oder Haupt- und Realschulen errichtet (vgl. Riekmann 2019, 7). Ab Mitte der 1970er-Jahre zeichnete sich schließlich ein „Konkurrenzkampf“ zwischen Gymnasien und Gesamtschulen ab (vgl. Reimer 2000, 37). Dieser wurde maßgeblich durch das Recht der Eltern auf die Wahl der Schulform bestärkt, das im Jahr 1977 mit dem Hamburger Schulgesetz eingeführt wurde (vgl. Schwänke 1988, 27). Laut einer Befragung von 1978 wollten schon 21 Prozent der Hamburger Eltern ihre Kinder auf eine Gesamtschule schicken (vgl. ebd., 98 f.). Während Ende der 1970er-Jahre die Hoffnung auf die Gesamtschule auf Bundesebene schwand (vgl. Behnken/du Bois-Reymond 2020, 41), machte Hamburg die Gesamtschule im Jahr 1979 zur Regelschule. Diese sollte das dreigliedrige Schulsystem jedoch nicht mehr ersetzen, sondern als zusätzliche Schulform dienen. Eine erneute Gründungswelle an Hamburger Gesamtschulen war die Folge. Laut Schwänke (1988, 12) existierten im Jahr 1986 schon 24 Gesamtschulen bei vergleichsweise 80 Gymnasien in Hamburg (vgl. ebd., 9). Es entstanden verschiedene Formen der Gesamtschule, die sich konzeptionell unterschieden. In Hamburg gab es eine Kooperative Gesamtschule, welche die gemeinsame Beschulung bis Klasse sieben vornahm. Alle weiteren Hamburger Gesamtschulen waren Integrierte Gesamtschulen. Ihr Konzept hob die Trennung der Schulformen von Jahrgang fünf bis zehn auf. Im Anschluss konnte das Abitur in der Oberstufe absolviert werden (vgl. Schwänke 1988, 24 ff.).

Um auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der heterogenen Schüler*innenschaft eingehen zu können, wurde in Integrierten Gesamtschulen zunächst eine äußere Differenzierung durch ein Kern-Kurs-System vorgenommen. Dabei wurden Schüler*innen nach Fachleistung in unterschiedliche Kurse eingeteilt, die sie je nach Leistungsveränderung wechseln konnten (vgl. ebd., 25). Dies wurde jedoch im Rahmen des gesellschaftskritischen Diskurses bemängelt, den die 1968er-Bewegung im Hinblick auf die Gesamtschule zwischen 1970 und 1972 anstieß (vgl. Keim 2009, 223). Dabei wurde das Kern-Kurs-System im Hinblick auf Chancengleichheit als nicht zielführend betrachtet, da es dem dreigliedrigen und kapitalistischen Schulsystem zu sehr ähnelte (vgl. Schwänke 1988, 26). Das Kurssystem, das die Unterscheidung

zwischen guter und weniger guter Leistung beibehielt, habe lediglich das individualistische Leistungsdenken verstärkt sowie Konkurrenzverhältnisse und Wettbewerbe um höhere Abschlüsse bzw. berufliche Erfolge geschürt (vgl. Keim 2009, 227 f.). Aus Sicht der 1968er-Bewegung, war diese Vorgehensweise antiemanzipatorisch und hatte wenig mit Chancengleichheit zu tun. Die Realisierung von Chancengleichheit sei utopisch gewesen, so lange die ökonomische Denkweise im Vordergrund stand und es eine solche Privilegierung und Unterprivilegierung gab (vgl. Keim 2009, 227 f.) Die Kritik zielte dabei auf die bildungsökonomischen Motive ab, die laut Keim (ebd., 221+232) aus staatlicher Perspektive hinter den Gesamtschulgründungen standen. Das neue Schulsystem sollte die Begabungsreserven besser ausschöpfen, um Engpässe auf dem Arbeitsmarkt zu regulieren. Die Vorstellung, durch die Gesamtschule tiefgreifende Änderungen an gesellschaftlicher Ungleichheit vorzunehmen, habe dabei lediglich zur Legitimation gedient (vgl. ebd., 221). Die Anerkennung des Potentials der Gesamtschule für gesellschaftskritische und demokratietheoretische Aspekte wie Chancengleichheit sei schließlich auf die 1968er-Bewegung zurückzuführen (vgl. ebd., 232). Die durch sie angestoßenen Diskurse bewirkten eine rege Weiterentwicklung der Schulform sowie ihrer Ansätze, die dabei die bereits thematisierten pädagogischen Ideale der 1968er-Bewegung aufgriffen.

Das Kern-Kurs-System wurde durch Alternativen ersetzt, die dem Ideal der Chancengleichheit gerecht wurden. Ziel war es, statt einer äußeren Differenzierung eine Binnendifferenzierung vorzunehmen sowie das soziale Lernen stärker einzubinden. Der Unterricht sollte somit ausschließlich gemeinsam stattfinden, um die Kategorisierung nach Leistung und den damit einhergehenden Leistungsdruck und Versagensängste zu minimieren. Die Differenzierung zur Förderung individueller Lernbedürfnisse sollte durch Gruppenarbeit und variable Aufgaben möglich gemacht werden (vgl. Schwänke 1988, 26). Aspekte des sozialen Lernens würden durch die gegenseitige Unterstützung in Lerngruppen Beachtung finden. Die Schüler*innen waren dabei über mehrere Jahre in festen Klassen mit einem festen Team an Klassen- und Fachlehrer*innen. Zudem gab es weitere Stabilitätsfaktoren wie gleichbleibende Tischgruppen in Lernteams (vgl. Keim 2009, 229 f.). Ziel solcher Konzepte war es, die Heterogenität der Schüler*innen als Potenzial zu sehen, das beispielsweise in der gegenseitigen Unterstützung unter Schüler*innen zum Tragen kommt (vgl. Xylander

2019, 53). Durch das gemeinsame Lernen sollten außerdem „Vorurteile gegenüber Kindern aus anderen sozialen Schichten“ (Schwänke 1988, 26) abgebaut werden. In dieser Hinsicht sollten ebenfalls die soziokulturellen Hintergründe der Schüler*innen in den Unterricht und Schulalltag einbezogen werden (vgl. Behnken/du Bois-Reymond 2020, 68). Ab 1983 wurde unter sozialem Lernen auch die Integration von Schüler*innen mit Behinderungen verstanden (vgl. Lehberger/de Lorent 2012, 140). Die vorgesehene Förderung von Chancengleichheit durch Methoden des sozialen Lernens macht deutlich, dass auch andere Ideale der 1968er-Bewegung in der Gesamtschulkonzeption berücksichtigt wurden.

Das Ideal der Antiautorität, das unter anderem die Förderung des sozialen Umgangs miteinander vorsieht, wird mit den Methoden des sozialen Lernens ebenfalls aufgegriffen. Auch an weiteren Beispielen zeigt sich, dass die neu gegründeten Gesamtschulen ein Modell für antiautoritäres Lernen bzw. Emanzipation sein sollten (vgl. Levsen 2019, 480). In Abgrenzung zu autoritären hierarchischen Unterrichtsformen wie dem Frontalunterricht wurden integrative und praxisorientierte Fächer entwickelt, die es zu dieser Zeit an anderen Schulformen nicht gab (vgl. Timmermann 2019a, 47). Ein Beispiel dafür ist die Arbeitslehre. Im Sinne der Reformpädagogik stand hier das „ganzheitliche Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ (Pestalozzi; zit. nach Timmermann 2019a, 47) im Mittelpunkt. Grundlegende handwerkliche und hauswirtschaftliche Tätigkeiten wurden kennengelernt und verschiedene Möglichkeiten zur Berufsorientierung integriert. Dazu zählten Betriebsbesichtigungen und Praktika sowie Bewerbungstrainings. Die außerschulischen Lernsituationen wurden schließlich im Unterricht begleitet bzw. vor- und nachbereitet. Das Fach wurde verpflichtend in den Jahrgängen fünf und sechs sowie neun und zehn eingeführt. Zudem konnte es als Wahlpflichtfach gewählt werden (vgl. Timmermann 2019a, 47).

Im Hinblick auf Demokratisierung war der Wahlpflichtbereich eine Neuerung, die durch die Möglichkeit der Mitbestimmung nach Interesse und persönlichen Schwerpunkten dem demokratischen Ziel der Partizipation nachkam. Belegt werden konnten unter anderem sprachliche, künstlerische, musikalische oder sportliche Fächer. Auch Fachklassen wie die Bläserklasse wurden eingeführt (vgl. Timmermann 2019b, 48 f.). Partizipation sollte ebenfalls durch intensive Projektarbeit zum Tragen kommen, die von Beginn an ein fester Bestandteil der Gesamtschulen war (vgl.

Xylander 2019, 52 f.). Projekte konnten nach persönlichen Interessen geplant und selbstständig umgesetzt werden.

Auch für Politisierung und die damit verbundenen Ziele spielte Projektunterricht eine Rolle. Durch reflexives Verhalten über Inhalt, Arbeitsschritte und Methoden sowie im Umgang mit Erfolg und Misserfolg sollte kritisches Denken erlernt werden (vgl. ebd.). Die neuen integrativen Fächerstrukturen der Gesamtschule trugen ebenfalls zur Politisierung der Schüler*innen bei. Beispielsweise wurde der Lernbereich Gesellschaftkunde implementiert, der die Fächer Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde und Politik-Gesellschaft-Wirtschaft miteinander verband. Ein Grund für das fächerübergreifende Lernen war die Überzeugung, dass gesellschaftspolitische Phänomene ganzheitlich betrachtet werden sollten, um sie nachvollziehen zu können (vgl. Timmermann 2019a, 47).

Weitere didaktische Ansätze, Lernsituationen und -inhalte zur Förderung von Politisierung und anderen pädagogischen Idealen waren vom individuellen Engagement der Lehrkräfte abhängig.

„[T]atsächlich gingen viele linke [Lehrkräfte] gezielt an die neu errichteten Reformschulen, um dort ihre Vorstellung von einer ‚anderen‘ Schule und einer gerechteren Gesellschaft zu realisieren, sehr oft auch, um statt der ohnehin privilegierten Bürgersöhnchen und -töchterchen von Bildung bisher ausgeschlossenen Proletarierkinder zu unterrichten, die ihnen – wie vielen linken Reformpädagogen der Weimarer Republik – als Träger einer ‚wertenden Gesellschaft‘ galten.“ (Keim 2009, 235).

Dies kann unter anderem auch damit begründet werden, dass sich die Gründungsphase der Gesamtschulen mit der Zeit deckte, in der die ersten an den Universitäten politisierten 1968er-Lehrkräfte ihr Referendariat beendeten. Die neu gegründeten Schulen boten im Vergleich zu traditionsverhafteten Schulformen bessere Voraussetzungen für die junge Lehrer*innenschaft, um ihre pädagogischen und politischen Ideale einzubringen (vgl. Reimer 2000, 299). Die Einstellungschancen waren aufgrund des Lehrkräftemangels zudem noch bis Mitte der 1970er-Jahre hoch (vgl. Keim 2009, 223). Keim (ebd., 235) ist somit der Meinung, dass es sich „[z]weifelloso [...] bei der ersten Gesamtschul-Lehrergeneration um eine Generation ‚wacher‘, kreativer und gesellschaftlich engagierter junger Menschen [handelte], dank derer viele Gesamtschulen [...] gute Schulen wurden“. Inwiefern diese Generationsbeschreibung sowie die aus dem aktuellen Forschungsstand hervorgehende Vermittlung der 1968er-Ideale durch die befragten Zeitzeug*innen

bestätigt werden können, wird anhand der Interviewanalyse (Kapitel 6) herausgearbeitet. Als Grundlage dafür erfolgt zunächst die Darstellung des methodischen Vorgehens.

4. Oral History – Methodisches Vorgehen

Reimer (2000) sowie Benken und du Bois-Reymond (2020) sind Beispiele dafür, dass Oral History eine geeignete Methode für die Untersuchung des historischen Forschungsthemas darstellt. Bei Oral History handelt es sich um ein geschichtswissenschaftliches Vorgehen, das gleichzeitig als Quellentypus und qualitative Methode bezeichnet werden kann. Dabei werden Erinnerungsinterviews mit Zeitzeug*innen genutzt, um subjektive Erfahrungen und Eindrücke über den Untersuchungszeitraum und -gegenstand erfassen zu können (vgl. Wierling 2003, 81). Der Vorteil der Methode ist dabei, dass ein Zugang zu historischen Erfahrungen eines Subjekts oder gar eines Kollektivs ermöglicht werden kann (vgl. Wierling 2018, 83). Aus den bis dahin unzugänglichen mündlichen Überlieferungen von Zeitzeug*innen werden durch die Transkription des Interviews neue schriftliche Quellen produziert, die gegebenenfalls bereits vorhandene Quellen ergänzen (vgl. Wierling 2003, 84). Im Falle dieser Masterarbeit können die im Zentrum der Forschungsfrage stehenden Hamburger Gesamtschullehrkräfte der 1968er-Generation selbst als Primärquelle zu Wort kommen und die Veränderungen des Schulalltags durch ihre pädagogischen Ideale schildern. Dabei findet eine Annäherung an das ‚kollektive Gedächtnis‘ der von 1968 geprägten Gesamtschullehrkräfte statt. In methodischer Hinsicht haben sich Oral History und die qualitative sozialwissenschaftliche Biografieforschung im Sinne eines interdisziplinären Forschens angenähert (vgl. Wierling 2003, 86). Somit wird im Folgenden auch ergänzend auf sozialwissenschaftliche Methodologien zurückgegriffen.

4.1 Sampling

Um die Zielgruppe der Hamburger Lehrer*innen für die Interviews zu erreichen, wurde ein Aufruf über den Hamburger Landesverband der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) geschaltet. Dies kann damit begründet werden, dass zentrale Impulse wie die Demokratisierung und Selbstverwaltung der Schule von der GEW mitgetragen wurden und sie somit „das reformerische Potential der Hamburger

Lehrerschaft“ (Reimer 2000, 39 ff.) während der 1968er-Bewegung verkörperte. In Hamburg war laut Reimer (ebd., 282) besonders die basisdemokratische Organisationsstruktur ansprechend für die junge Lehrer*innenschaft. Es ist davon auszugehen, dass die GEW eine geeignete Anlaufstelle für Zeitzeug*innen darstellt, die sich mit der 1968er-Bewegung identifizieren. Auf den Aufruf meldeten sich 30 Zeitzeug*innen, die ihre Lehrtätigkeit im Zeitraum von Mitte 1960 bis Mitte 1980 an verschiedenen Schulformen aufnahmen. Diese wurden gebeten, in einer Kurzportrait-Vorlage (vgl. Zeitzeug*innen-Kurzportraits) zentrale Daten und Informationen ihres Studiums und Referendariats sowie ihrer Lehrtätigkeit zu schildern. Durch die Kurzportraits wurde eine Vergleichbarkeit für die Auswahl der Zeitzeug*innen ermöglicht. Ausgewählt wurden die Fälle, die möglichst ähnliche Kriterien aufweisen. Somit steige laut Wierling (2003, 18) die Wahrscheinlichkeit, dass sich bei einem analytischen Vergleich der Interviewergebnisse bestimmte Erfahrungsmuster herausstellen und daher die Fallanzahl geringer gehalten werden kann. Nebenfaktoren, die nicht in die Untersuchung mit einbezogen werden sollen, können ausgeschlossen werden (vgl. Jahn 2011, 76). Dementsprechend wurden für die Masterarbeit folgende Kriterien festgelegt:

Erstens sollten die Zeitzeug*innen während der ‚langen sechziger Jahre‘ (vgl. von Hodenberg/Siegfried 2006, 8), also zwischen 1958 und 1973, an der Universität Hamburg studiert haben. Denn es ist davon auszugehen, dass sie während dieses Zeitraums von dem politischen Zeitgeist, der insbesondere an den Universitäten vorherrschend war, beeinflusst wurden. Durch den Besuch der gleichen Universität kann davon ausgegangen werden, dass sie auf ähnliche Weise für ihren späteren Beruf sozialisiert wurden. Anders als bei Reimer (2000, 252 ff.) wird hier nicht zwangsläufig auf ein Generationenverständnis zurückgegriffen, das davon ausgeht, dass die 1968er-Generation zwischen 1938 und 1945 geboren wurde. Denn in den Kurzportraits wird deutlich, dass auch ältere Personen die 1968er-Bewegung an der Universität erlebt haben können, weil sie beispielsweise zuvor einen anderen Beruf erlernt oder das Studium pausiert haben. Laut von Hodenberg (2018, 188) zählt zu den ‚1968ern‘ jede Person, die „mit dem eigenen Leben experimentierte, um gegen staatliche wie patriarchalische Autoritäten die Utopie einer freieren, gleicheren Gesellschaft zu realisieren“. Voraussetzung für die Zeitzeug*innenauswahl soll daher sein, dass sie sich in diesem Sinne selbst als Teil der 1968er-Generation begreifen.

Zweitens sollten die Zeitzeug*innen während der 1970er- oder 1980er-Jahre an einer Hamburger Gesamtschule unterrichtet haben. Dies wird damit begründet, dass die Versuchsphase der Gesamtschulen verstärkt ab den 1970er-Jahren eingeleitet wurde und die Gesamtschulen auch in den 1980er-Jahren noch wachsenden Zulauf bekamen (vgl. Schwänke 1988, 12+94). Lehrkräfte, die während dieses Zeitraums an einer Gesamtschule unterrichteten, gehörten zu den ersten Gesamtschullehrkräften Hamburgs, welche die Entwicklungen und Reformbestrebungen der neuen Schulform miterlebt und womöglich selbst durch ihre pädagogischen Ideale beeinflusst haben. Drittens war ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis der Zeitzeug*innen vorgesehen. Unter den 30 Zeitzeug*innen fanden sich jedoch lediglich vier Personen, auf welche die ersten beiden Kriterien zutrafen. Ausgewählt wurden Hilde Dietz als weibliche Zeitzeugin und Ulie Liebna, Peter Windmüller² und Hartwig Zillmer als männliche Zeitzeugen. Da die ersten beiden Kriterien unabdingbar sind, um die Fragestellung zu beantworten, konnte kein ausgewogenes Geschlechterverhältnis hergestellt werden.

4.2 Vorbereitung, Erhebung und Reflexion der Interviews

Zur Interviewvorbereitung wurden telefonische Vorgespräche mit den vier Zeitzeug*innen geführt. Dabei wurde das Forschungsinteresse dargelegt sowie der Ablauf des Interviews besprochen. Zudem ging es um den Datenschutz und das Einverständnis für die Aufzeichnung und Verwendung der Interviews. Eine Einverständniserklärung wurde am Interviewtag von den Zeitzeug*innen ausgefüllt und unterschrieben. Zum Teil berichteten die Zeitzeug*innen im Vorgespräch bereits über Erfahrungen im Rahmen der 1968er-Bewegung. Diese wurden in einem Erinnerungsprotokoll festgehalten. Nahezu auf alle der im Vorgespräch berichteten Erinnerungen gingen die Zeitzeug*innen in den späteren Interviews erneut und selbstständig ein. Grundsätzlich diente das Vorgespräch dem Aufbau einer Vertrauensbasis, die für das Erzählen von persönlichen Erlebnissen im späteren Interview relevant war. Schließlich war das emotionale und unerwartete Erinnern an die subjektiven Erlebnisse Ziel der Interviews (vgl. Wierling 2003, 113+118). Rückblickend gelang ein erster Vertrauensaufbau bei allen vier Vorgesprächen. Die Gespräche am Interviewtag, die außerhalb der Interviewaufnahme stattfanden,

² Hier handelt es sich nicht um den einleitend zitierten und von Bastian (1988) interviewten Peter W..

bestärkten dies. So ist beispielsweise zu allen Interviewpartner*innen ein Duz-Verhältnis entstanden. Aus diesem Grund werden im weiteren Verlauf der Masterarbeit ausschließlich Vornamen genutzt.

Für das vereinbarte Zeitzeug*innengespräch wurde ein leitfadengestütztes thematisches Interview vorbereitet (vgl. Interviewleitfaden). Dieses eignet sich generell, um konkrete Themen in Erfahrung zu bringen und die Vergleichbarkeit mehrerer Interviews zu erleichtern (vgl. Kruse 2014, 213). Im Vergleich zu der lebensgeschichtlichen bzw. narrativen Interviewform, die beispielsweise Reimer (2000) nutzte, ermöglichte das thematische Interview, konkret auf die im Zentrum der Forschungsfrage stehenden pädagogischen Ideale der Lehrkräfte einzugehen. Thematisch relevante lebensgeschichtliche Kontextfaktoren konnten auch mit dieser Interviewform gezielt abgefragt werden.

Der Ablauf des Interviews für die Masterarbeit orientierte sich an der Vorlage von Kruse (2014) für qualitative Interviewleitfäden. Zunächst erfolgte eine Erzählaufforderung, die das Forschungsinteresse und den Interviewablauf kurz erläuterte. Anschließend wurden die konkreten Fragen bzw. Erzählaufforderungen des Interviewleitfadens formuliert. Der Leitfaden gliederte sich dabei in vier Blöcke zu den Themen ‚Lebensgeschichtliche Kontextfaktoren im Zusammenhang mit 1968‘, ‚Pädagogische Ideale und ihre Umsetzung‘, ‚Reaktionen von Gesamtschulakteur*innen‘ und ‚Reflexion der Gesamtschulerfahrungen‘. Jeder Themenblock begann mit jeweils einer Hauptfrage bzw. Erzählaufforderung. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Erzählaufforderungen inhaltlich auf die Forschungsfrage abgestimmt, aber nicht suggestiv oder wertend waren. Sie wurden möglichst offen als Impulse formuliert, um das emotionale und unerwartete Erinnern anzuregen und den Zeitzeug*innen eine ausführliche narrative Antwort zu ermöglichen (vgl. Kruse 2014, 219 f.). Zudem wurden die Erzählaufforderungen mit Abtönungspartikeln wie „doch, mal, so, eigentlich“ (ebd., 218) angereichert, um sie weich und eingänglich zu gestalten. Jeder Block enthielt neben der Erzählaufforderung eine Tabelle, in der eine Sammlung möglicher Themen aufgelistet war, die von den Zeitzeug*innen angesprochen werden konnten. Wurde eines dieser Themen auch nach immanentem Nachfragen (z. B. „Kannst du das genauer beschreiben?“) nicht angesprochen, konnte auf die konkreten bzw. exmanenten Nachfragen zurückgegriffen werden. Diese wurden in der zweiten Tabellenspalte aufgelistet (vgl.

ebd., 217 f.). Insgesamt sollte der Leitfaden flexibel gehandhabt werden. Die interviewende Person sollte laut Kruse (2014, 216) die Fragen inhaltlich stets dem Erzählverlauf und der „subjektiven Relevanzsetzung“ der Zeitzeug*innen anpassen.

Die Orientierung an der subjektiven Relevanzsetzung hat sich während der Durchführung der Interviews als sinnvoll erwiesen. Alle Zeitzeug*innen erwiderten die Impulse mit ausführlichen Erzählungen. Dabei sprachen sie meist von selbst mehrere Themenbereiche an, sodass einige Fragen bzw. Erzählimpulse wegfallen konnten. Andere Erzählimpulse entstanden als spontane Nachfragen auf bereits geschilderte Erinnerungen. Somit lassen sich die Interviews nicht exakt mit dem Leitfaden vergleichen. Dennoch wurden alle Themen angesprochen, wenn auch in variierender Ausführlichkeit. Die Flexibilität hinsichtlich der subjektiven Relevanzsetzung konnte jedoch nicht in allen Fällen eingehalten werden. Im Interview mit Hartwig war dies beispielsweise aufgrund der überdurchschnittlichen Interviewlänge nicht durchgehend möglich. Während Hartwig beispielsweise bereits Unterschiede zur heutigen Lehrer*innengeneration reflektierte, leitete die Interviewerin zu dem vorgesehenen Themenblock der ‚Reaktionen der Gesamtschulakteur*innen‘ über (vgl. Interview Hartwig Zillmer [HZ], Abs. 56 f.). Für die spätere Reflexion der Gesamtschule wäre es hingegen relevant gewesen, wenn Hartwig an dieser Stelle Gelegenheit bekommen hätte, seine reflexiven Gedanken fortzuführen.

An anderer Stelle sind durch die Spontanität der Interviewfragen Fehler in Bezug auf die Fragetechnik unterlaufen, die bei der Interviewführung vermieden werden sollten. So wurde beispielsweise eine suggestive Frage gestellt (vgl. Interview Hilde Dietz [HD], Abs. 10). Zudem wurden häufig geschlossene Fragen oder Ja-Nein-Fragen formuliert (vgl. Interview Peter Windmüller [PW], Abs. 40+46+52+81; Interview HD, Abs. 4+6+10+12+61+65+75+83+95; Interview HZ, Abs. 63+75; Interview Ulie Liebnaue [UL], Abs. 14+19+37+50+73+95+99+101+106+110+114). Selten kam darauf jedoch eine einsilbige Antwort. Die Zeitzeug*innen vermochten es auch ohne weitere Nachfragen, ausführlich und differenziert auf den Erzählimpuls zu antworten (vgl. Interview PW, Abs. 41+47+53+82; Interview HD, Abs. 5; Interview HZ, Abs. 64+76; Interview UL, Abs. 15+20+38+51+96+100+102+107+111+115). Um den Erzählfluss der Zeitzeug*innen möglichst nicht zu unterbrechen und diesen nicht durch persönliche Anmerkungen zu beeinflussen, beschränkte sich die Interviewerin

größtenteils auf bestätigende Äußerungen wie ‚mhm‘, ‚ja‘ und ‚okay‘. Selten wurden auf positiv-wertende Äußerungen wie ‚spannend‘ zurückgegriffen (vgl. Interview HZ, Abs. 88; Interview UL, Abs. 41). Grundsätzlich kann anhand der Äußerungen davon ausgegangen werden, dass die Interviewerin die Erzählungen der Zeitzeug*innen nicht maßgeblich durch persönliche Ansichten beeinflusste.

Nach den Interviews, welche zwischen eineinhalb und zweieinhalb Stunden dauerten, wurden Gedächtnisprotokolle angefertigt. Diese dienten dazu, die Eindrücke während der Interviewsituation, bezogen auf die Zeitzeug*innen, die Umgebung und die eigenen Eindrücke, festzuhalten. Grundsätzlich können Kontextfaktoren Einfluss auf die Interviews haben und somit zur Interpretation herangezogen werden (vgl. Wierling 2003, 124 f.). Erwähnenswert ist in dieser Hinsicht, dass die ersten beiden Interviews aufgrund der COVID-19-Pandemie und der entsprechenden Eindämmungsverordnung über Zoom geführt wurden. Die Zeitzeugen Ulie und Peter kannten sich bereits mit Videokonferenzen aus, weswegen grundsätzlich davon ausgegangen werden kann, dass die Situation sich nicht negativ auf das Interview auswirkte. Im Interview mit Peter gab es jedoch gelegentlich Internetprobleme, sodass Ton und Video zeitweise aussetzten (vgl. Interview PW; Abs. 5–8, 55–62). Das Erzählte wurde anschließend wiederholt, sodass auch hier alle Themen ausführlich angesprochen werden konnten. Ungünstig erschien dies in Interviewpassagen, in denen der Zeitzeuge von emotionalen Themen wie den Widerständen durch die Behörde berichtete (vgl. ebd., Abs. 54–63). So musste die Interviewerin ihn darum bitten, die Erzählung über die negative Erfahrung zu wiederholen (vgl. ebd.).

Die Interviews mit Hartwig und Hilde wurden in den Wohnungen der Zeitzeug*innen durchgeführt. Hier gab es gelegentliche Unterbrechungen durch Dritte. Bei Hartwig war es lediglich eine kurze Mitteilung der Ehefrau oder das Klingeln an der Haustür, was thematisch nichts mit dem Interview zu tun hatte. Die Erzählung konnte direkt im Anschluss fortgeführt werden (vgl. Interview HZ, Abs. 30 ff.). Bei Hilde gingen Unterbrechungen von ihr selbst aus (vgl. Interview HD, Abs. 32+76–80). Sie wollte sich unter anderem bei ihrem Lebenspartner absichern, ob sie in ihrer Erzählung nichts vergessen hatte. Dieser hielt sich jedoch zurück und betonte, dass es nicht um seine Erinnerungen gehe und er das Interview nicht beeinflussen wolle. Die detailreichen Schilderungen von Hilde zeigen, dass sie sich trotz der zwischenzeitlichen Unsicherheit ausführlich an konkrete Ereignisse im Gesamtschulkontext erinnern

konnte. Somit kann auch hier festgestellt werden, dass es keinen signifikanten Einfluss auf die Erzählung durch Dritte während des Interviews gab. Ein anderer Einfluss kann durch eine mögliche vorherige Vorbereitung stattgefunden haben. Ulie sowie Hilde sprachen an, dass sie sich auf das Gespräch vorbereitet hatten (vgl. ebd., Abs. 3+5; Interview UL, Abs. 91+119). Bei Ulie scheint dies lediglich eine stichwortartige Auflistung seiner eigenen Erinnerungen gewesen zu sein. Hilde verweist hingegen darauf, dass einige Informationen zu Veranstaltungen im Rahmen der 1968er-Bewegung auch im Internet zur Verfügung stehen (vgl. Interview HD, Abs. 13). Somit besteht die nicht unübliche Gefahr, dass persönliche Erzählungen durch die vorherige Vorbereitung mit medialen Darstellungen beeinflusst wurden (vgl. Plato 2008, Abs. 80). Die für die Interviewinterpretation relevanten Erzählsequenzen schilderte Hilde jedoch ausführlich mit persönlichen Beispielen, sodass dort von keiner Beeinflussung ausgegangen werden kann.

Insgesamt entstand der Eindruck, dass alle Zeitzeug*innen gerne von ihren Erfahrungen berichteten. Hartwig bestätigte dies im Interview durch seine Aussage:

„Ich [...] finde das sehr aufregend oder anregend und inspirierend [...], weil du einen Teil meiner eigenen Geschichte und meiner eigenen Lebenspraxis plötzlich hinterfragst und das ist immer eine großartige Geschichte. Finde ich sehr spannend“ (Interview HZ, Abs. 3).

Diese positive Einstellung gegenüber dem Interview und der Masterarbeit war eine gute Voraussetzung für das Gelingen der Interviewführung. Auch über den Interviewtermin hinaus standen die Zeitzeug*innen für ergänzende Nachfragen zur Verfügung.

4.3 Transkription, Analyse und Interpretation

Die Transkription der Interviews erfolgte im weitesten Sinne nach dem Prinzip von Kruse (2014, 362 f.). Einige Aspekte wurden zudem von Selting et al. (2009) ergänzt. Eine Transkriptionslegende ist im Anhang beigelegt (vgl. Transkriptionslegende). Eine Besonderheit der Transkripte besteht darin, dass sich alle Zeitzeug*innen dafür entschieden, Namen und Orte nicht zu anonymisieren. Alle genannten Personen außerhalb des familiären Umfelds, die keine Personen des öffentlichen Lebens sind, wurden dennoch anonymisiert. Dies betrifft beispielsweise Kolleg*innen oder Behördenvertreter*innen. Diese erhielten fiktive Namen, deren Anfangsbuchstaben den Originalnamen entsprechen.

Um Lücken oder gar eine Entkontextualisierung der Interviewinhalte zu vermeiden, wurden die Interviews in voller Länge transkribiert (vgl. Kruse 2014, 259 f.). Während der Transkription wurde ein Transkriptionstagebuch geführt, in dem bereits zentrale Analyse- und Interpretationsideen festgehalten wurden, auf die in der späteren Analyse zurückgekommen wird (vgl. ebd., 365 f.).

Die inhaltliche Analyse erfolgte in drei Schritten, wobei von einem stark formalisierten Verfahren abgesehen wurde. Zunächst wurde das Gesamtinterview betrachtet und in thematische Sequenzen eingeteilt bzw. codiert. In einem zugleich deduktiven und induktiven Vorgehen wurden die Antworten der Zeitzeug*innen zu den verschiedenen Themenblöcken analysiert und durch neue Themen ergänzt. Hierbei wurde insbesondere herausgearbeitet, inwiefern die Zeitzeug*innen die pädagogischen Ideale Demokratisierung, Antiautorität, Politisierung und Chancengerechtigkeit ansprachen und auf welche Reaktionen sie damit stießen. In einem weiteren Schritt wurden die entsprechenden Sequenzen im Hinblick auf sprachliche Auffälligkeiten interpretiert, da diese auf indirekte Deutungen des Erzählten durch die Zeitzeug*innen hinweisen können (vgl. Wierling 2003, 131+136). Neben üblichen Merkmalen der gesprochenen Alltagssprache und gelegentlich stärkeren Betonungen einzelner Wörter gab es jedoch keine besonderen Auffälligkeiten. Daher wurden sprachliche Aspekte nicht in die schriftliche Analyse einbezogen. Zudem erfolgte eine vergleichende Interpretation aller Interviews, wobei Erfahrungsmuster herausgestellt und interpretiert wurden. Die Interpretation wird im Folgenden durch verschiedene Zitatbeispiele gestützt (vgl. ebd., 146). Alle Interviewzitate im Fließtext wurden dafür aus Gründen der Leser*innenfreundlichkeit bereinigt bzw. an die Schriftsprache angepasst. Alle Sätze wurden mit korrekter Rechtschreibung und Zeichensetzung aufgeführt. Des Weiteren wurden Füllwörter (,ähm‘, ,also‘, ,so‘), Wortdopplungen, Kommentare der Interviewerin und Transkriptionszeichen wie Pausen und Intonationen ohne Angaben weggelassen. Für Verweise auf Interviewquellen werden aus Gründen der Übersichtlichkeit Kürzel der Zeitzeug*innen genutzt. PW steht dabei für Peter Windmüller, HD für Hilde Dietz, UL für Ulie Liebnaun und HZ für Hartwig Zillmer. Für die Interpretation werden zum Teil zusätzliche schriftliche Quellen herangezogen, welche die Zeitzeug*innen aus ihrem Studium oder ihrer Zeit an der Gesamtschule zur Verfügung stellten. Alle Interpretationen werden vor dem Hintergrund des subjektiven Textmaterials belegt und sind als Vorschläge zu betrachten (vgl. ebd., 129).

5. Hamburger Gesamtschullehrkräfte – Politisierung und Berufswege

Die vier Zeitzeug*innen, die im Rahmen der Masterarbeit befragt wurden, ähneln sich in den wesentlichen Kriterien des Samplings. Gleichzeitig unterscheiden sie sich in ihren biografischen Kontextfaktoren voneinander, was bei einem späteren Vergleich zu berücksichtigen ist. Insbesondere die individuellen Politisierungserfahrungen und Berufswege bis hin zur Gesamtschule sind grundlegende Faktoren, die die Antwort auf die Frage nach der Vermittlung von Idealen der 1968er-Bewegung beeinflussen. Daher werden die einzelnen Biografien der Zeitzeug*innen im Folgenden unter besonderer Berücksichtigung der persönlichen Politisierung und Berufswege dargestellt. Die biografischen Darstellungen enden dabei mit dem Beginn der Lehrtätigkeit an der Gesamtschule und einem kurzen Ausblick, da auf die Gesamtschulerfahrungen in der späteren Analyse noch ausführlich eingegangen wird. Die Reihenfolge der Zeitzeug*innen orientiert sich in der folgenden Darstellung an dem Beginn ihrer Gesamtschullehrtätigkeit. Alle biografischen Informationen berufen sich auf die Angaben der Zeitzeug*innen in den Interviews und Kurzportraits.

5.1 Peter Windmüller

Peter gehört dem Jahrgang 1944 an und wuchs nahe Hamburg auf. Schon im Kindesalter war er mit pädagogischen Aufgaben vertraut. Seine Familie unterstützte seit 1950 Jugendliche ohne einen geregelten Schulzugang oder Ausbildungsplatz im Rahmen eines Jugendaufbauwerks. Als 17-jähriger beteiligte sich Peter an dem Aufbau eines Jugendrotkreuzes und leitete dort die pädagogische Jugendarbeit an. Anfang der 1960er-Jahre wurde sein Vater Mitbegründer der ortsansässigen Volkshochschule (vgl. Interview PW, Abs. 17). Diese Erfahrungen führt Peter als Motive für seinen späteren Lehrberuf an, den er auf dem zweiten Berufsweg verwirklichte.

Nach dem Hauptschulabschluss im Jahr 1959 absolvierte Peter eine Lehre als Werkzeugmacher, die er 1962 als Jahrgangsbester abschloss (vgl. ebd., Abs. 18). In diesem Beruf arbeitete er anschließend jedoch nur knapp ein Jahr. Stattdessen setzte er sich zum Ziel, bis zum dreißigsten Lebensjahr, Gewerbelehrer zu werden (vgl. ebd., Abs. 19). So konnte er die Erstausbildung mit seinen pädagogischen Vorerfahrungen verbinden. Innerhalb von sechs Jahren holte er ab 1964 schließlich die Mittlere Reife und das Abitur an Abendschulen nach (vgl. ebd., Abs. 4). Währenddessen ließ er sich

freiwillig von der Bundeswehr verpflichtet. Zum einen finanzierte er damit seine Schulausbildung (vgl. Interview PW, Abs. 22) und zum anderen sah er darin eine soziale Verantwortung (vgl. ebd., Abs. 21). Den Ansatz der Kriegsdienstverweigerung, den unter anderem die APO während der 1968er-Bewegung proklamierte (vgl. Bernhard 2016), teilte Peter nicht vollends (vgl. Interview PW, Abs. 21). Er kritisierte ebenfalls den Nationalsozialismus bzw. die Konzeption und Verbrechen der Wehrmacht. Die Bundeswehr als „Bürgerarmee“ (ebd.) wollte er hingegen unterstützen, „damit da andere Gedanken reinkommen“ (ebd.) und diese demokratischer wird. Hier wird seine politische Einstellung deutlich, die er selbst als sozialdemokratisch-links verortet (vgl. ebd., Abs. 24).

Hinsichtlich seiner politischen und pädagogischen Haltung erklärt Peter, dass er insbesondere in den Jahren 1963 und 1964 während eines einjährigen schulischen Auslandsaufenthaltes in Schweden geprägt wurde. Dort erlebte er ein fortschrittliches soziales Schulsystem und erstmals einen wertschätzenden und auf Augenhöhe stattfindenden Umgang zwischen Lehrkraft und Schüler*innen. Seine Erinnerungen an das deutsche Schulsystem waren hingegen geprägt durch autoritäre Praktiken und Prügelstrafen als Sanktionen. Seine früheren Lehrkräfte hätten die Annahme verfolgt, dass sie „den Kindern erstmal [...] das Rückgrat brechen [müssen], damit sie zu vernünftigen Gliedern unserer Gesellschaft geformt werden“ (ebd., Abs. 18). Eine Folge dieser Umgangsweise sieht er darin, dass er während seiner Schulzeit selbst kein Vertrauen in seine Leistung und Fähigkeiten entwickeln konnte (vgl. ebd.). In Schweden hingegen erfuhr er ein Lehr-Lern-Verhältnis unter dem Motto: „Du bist ein kompletter Mensch, ich bin ein kompletter Mensch. [...] Ich habe andere Erfahrungen als du und lass uns zusammen sehen, wie wir das weiterentwickeln können“ (ebd.). Diese Offenheit und Gemeinschaftlichkeit stellt Peter in einen Zusammenhang zu dem, was die 1968er-Bewegung anstrebte. Während des Interviews wird deutlich, dass er diesen antiautoritären Ansatz für seine spätere Lehrtätigkeit verinnerlichte (vgl. ebd., Abs. 10+71).

Sein Lehramtsstudium absolvierte Peter zwischen 1970 und 1975, gegen Ende der ‚langen Sechzigerjahre‘, an der Universität Hamburg. Er studierte Pädagogik mit dem Studienziel Gewerbelehramt und hatte Metall- und Maschinenbau als berufspädagogisches Hauptfach sowie Soziologie als Wahlfach. Bereits während des Studiums versuchte er, seine pädagogischen Erfahrungen aus Schweden durch gemeinsames Lernen in Gruppenarbeiten und neue Formen von Gruppenprüfungen zu

integrieren (vgl. Kurzportrait PW). Politische Erfahrungen im Rahmen der 1968er-Bewegung sammelte er nach eigenen Angaben im Studium kaum. Er hat „schon mitbekommen, dass sich da was bewegt, aber [...] war nicht aktiv im Kreis“ (Interview PW, Abs. 4). Einen Grund dafür sieht Peter darin, dass Familie und Hausbau viel Zeit neben dem Studium beanspruchten (vgl. ebd.). Dennoch wird deutlich, dass Peter den Zeitgeist der 1968er-Bewegung verinnerlichte.

„Ich denke mal, mein Erleben in Schweden hatte so eine Schlüsselfunktion, die das Flair [...] in den 68ern mit aufzog, ohne dass ich [mich] jetzt konkret an SDS oder anderen Veranstaltungen oder ASTA [beteiligte]“ (ebd., Abs. 25).

Ab dem Jahr 1977 engagierte sich Peter schließlich als Vertreter der SPD in der Kommunalpolitik. Ursprünglich wurde er gebeten, die Grünen in Glinde zu gründen, entschied sich jedoch aufgrund vager bzw. unruhiger Strukturen der Partei dagegen. Peter erklärt, dass er auch hier lieber bestehende Strukturen reformieren wollte, anstatt diese einzureißen und durch neue Strukturen bzw. Institutionen zu ersetzen.

„Ich gehe dann lieber und jage die alten Soziärsche aus den Gräben und bringe da was in Bewegung. Ich nutze also ganz bewusst den Apparat der SPD, um Ideen reinzubringen. Und das ist mir gut gelungen. Insofern ist das ein Klang aus den 68ern, den Muff unter den Talaren wegzupusten“ (ebd., Abs. 24).

Während seines Referendariats in den Jahren 1975 und 1976, das aufgrund des Lehrer*innenmangels auf drei Semester verkürzt war, zeigte sich ebenfalls, dass Peter den Zeitgeist der 1968er-Bewegung verinnerlichte. Beispielsweise unterstützte er die Gemeinschaftlichkeit der Seminargruppe, indem er selbst durchgehend die Aufgabe des Seminarsprechers übernahm (vgl. ebd., Abs. 10). Zudem organisierte er sowohl eine gemeinsame Fahrt nach Schweden, um das dortige fortschrittliche Schul- und Universitätssystem kennenzulernen, als auch neue Seminar- und Unterrichtskonzepte (vgl. Kurzportrait PW). In dieser Hinsicht setzte er sich für die Möglichkeit ein, dass Referendar*innen selbstständig Seminarthemen erarbeiten, um einseitigen Frontalunterricht zu vermeiden. In seiner Schilderung wird das starke Selbstbewusstsein deutlich, das bereits als charakteristisch für die 1968er-Referendar*innen herausgestellt wurde.

„[Im] zweiten Semester haben wir [zu dem Seminarleiter] gesagt: ‚Herr [Ross], wir haben die Themen [...] aus dem Lehrplan [...] aufgeteilt [...]. Sie dürfen dabei sein, Sie dürfen auch korrigieren, Sie dürfen auch weiterführende Gedanken einbringen, aber bitte lassen sie uns das machen‘“ (Interview PW, Abs. 49).

Diese Beispiele weisen darauf hin, dass Peter sich die Ideale der Demokratisierung und Antiautorität bereits angeeignet hatte. Rückschläge bei der Umsetzung dieser Ideale im Referendariat erhielt er bereits durch Anweisungen der Behörde, welche die Seminarstrukturpläne seiner Referendar*innengruppe zurückwies (vgl. Kurzportrait PW). Dazu merkt er an, dass er „[d]iese Grunderfahrung, dass Beamte in der Konsequenz (letztendlich) ‚Leibeigene‘ sind, [...] während [s]einer Berufsjahre noch des Öfteren einstecken [musste]“ (ebd.).

Die Abhängigkeit von der Behörde wurde besonders 1976 im Übergang vom Referendariat zur Gesamtschule deutlich. Peter wollte ursprünglich als Gewerbelehrer an einer Gewerbeschule für Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag arbeiten. Konkrete Vereinbarungen dazu waren bereits mit einer Schule getroffen (vgl. Interview PW, Abs. 4). Die Schulbehörde ließ die Vereinbarung jedoch unberücksichtigt und drängte Peter zu der Gesamtschule Mümmelmannsberg, die zu diesem Zeitpunkt erst seit drei Jahren bestand und noch als Versuchsschule geführt wurde. Dort sollte der Fachbereich Arbeitslehre aufgebaut werden, für den Peter mit seiner handwerklichen Ausbildung und seinen gewerblich ausgerichteten Lehrerfahrungen geeignet war. Eine Wahl wurde ihm von der Schulbehörde nicht gewährt, da sie ihm keinen weiteren Platz in Hamburg anbot (vgl. ebd., Abs. 10).

Durch die Reaktion der Schulbehörde schien Peters Einstellung zur Gesamtschule von vornherein negativ belastet gewesen zu sein. Bereits sechs Wochen nach Beginn seiner Lehrtätigkeit an der Gesamtschule stellte er ohne Erfolg einen Versetzungsantrag (vgl. ebd., Abs. 11). Den fehlenden Lehrplan für den Fachbereich Arbeitslehre empfand Peter als Herausforderung. Als Abteilungsleiter übernahm er jedoch Verantwortung dafür und wirkte aktiv an der Entwicklung und Umsetzung des Fachbereichs mit (vgl. ebd., Abs. 14 f.). Auch das Amt des Koordinators der Vertretungsstunden übernahm er (vgl. ebd., Abs. 63).

Mit seiner nachfolgenden Lehrtätigkeit, die er erst nach fünf Jahren Gesamtschule und sieben schriftlichen Versetzungsanträgen antreten konnte, ging er ebenfalls einen Kompromiss mit der Schulbehörde ein. Der zuständige Schulrat habe zu ihm gesagt: „Also entweder Sie nehmen das [Angebot] an [...] oder ich garantiere Ihnen, dass Sie in Ihrer [...] Lebenszeit nicht mehr an die Berufsschule zurückkommen“ (ebd., Abs. 13). So blieb einerseits Peters konkreter Schulwunsch unberücksichtigt, aber andererseits konnte er ab 1981 wieder an einer Gewerbeschule unterrichten.

5.2 Hilde Dietz

Hilde Dietz wurde bereits 1928 geboren und stellt damit hinsichtlich des Geburtsjahres eine Ausnahme innerhalb der Personen dar, die sich der 1968er-Generation zuordnen. Der Grund darin liegt in ihrem Lehramtsstudium, mit dem sie bereits von 1947 bis 1951 begonnen hatte, das sie jedoch aufgrund einer Kinderpause erst von 1966 bis 1968 fortführte. Damit erlebte sie die Hochphase der 1968er-Bewegung an der Universität Hamburg.

Als Hilde sich nach dem Abitur im Jahr 1947 dazu entschloss, Lehrerin zu werden, war das Entstehen der 1968er-Bewegung noch nicht absehbar. Somit spielten politische Motive der Bewegung keine Rolle für ihre Berufsentscheidung (vgl. Interview HD, Abs. 4 f.). Hilde erklärt, dass ihr Interesse vorrangig der Mathematik galt, deren Ausübung sie sich als Lehrerin gut vorstellen konnte. Als zweites Fach wählte sie Kunst (vgl. ebd., Abs. 49). Die pädagogische Tätigkeit war ihr zudem aus ihrem Elternhaus bekannt, da ihre Mutter selbst Lehrerin war (vgl. ebd., Abs. 3). Der Frauenanteil unter den Studierenden war zu Hildes Zeit noch gering. Ebenso unüblich schien es gewesen zu sein, dass sie das Studium nach ihrer 15-jährigen Kinderpause erneut aufnahm. Hilde berichtet, dass sie als Studierende mit Kindern keine Unterstützung von universitärer Seite erfuhr (vgl. ebd., Abs. 9). Auch zu Hause blieb die Unterstützung durch ihren Mann aus. Neben ihren vier Kindern musste sie sich noch zusätzlich um ihren alten Vater kümmern (vgl. ebd., Abs. 5). Somit blieb Hilde, ähnlich wie Peter, kaum Zeit, neben dem Studium aktiv an Veranstaltungen der 1968er-Bewegung teilzunehmen.

„Und sonst bin ich abends nach Hause gegangen, wenn noch Treffen waren [...] und habe so gedacht, [...] wie gerne ich da auch mit zu dem Treffen gegangen wäre. Aber es war völlig ausgeschlossen. Wenn man den Haushalt und vier Kinder und einen Mann und einen Vater versorgen [...] muss, dann kann man nicht auch noch zu irgendwelchen Veranstaltungen gehen. Das war einfach [...] zeitlich nicht drin“ (Interview HD, Abs. 5).

Die einzige große universitäre Veranstaltung im Rahmen der 1968er-Bewegung, die Hilde in besonderer Erinnerung behielt, war eine Versammlung, die sich gegen die autoritäre Lehrweise des Professors Hans Wenke richtete (vgl. ebd., Abs. 5). Dieser wurde aufgrund seiner nationalsozialistischen Vergangenheit scharf kritisiert (vgl. SDS Hamburg 1967). Hilde macht deutlich, dass die Veranstaltung so prägend für sie war, dass sie gerne aktiver in der 1968er-Bewegung partizipiert hätte (vgl. Interview

HD, Abs. 5+9). An einem ihrer Beispiele wird ersichtlich, dass dies für ihre Altersgruppe damals nicht zwangsläufig üblich war.

„Ich habe mich dann am Abend danach mit unseren Freunden getroffen, die ja alle in meinem Alter waren [und] sogar ein bisschen älter. Und ich habe begeistert erzählt, von dieser Veranstaltung, und war ganz enthusiastisch [...]. Und dann kriegte ich als Bemerkung: ‚Na warte mal ab, du wirst auch noch mal wieder erwachsen‘. Und ich habe [...] innerlich gesagt: ‚Nein, [...] in dem Sinne werde ich nie wieder erwachsen‘. Bin ich auch heute nicht“ (ebd., Abs. 17).

Obwohl Hilde die Hintergründe und Ziele der Bewegung aufgrund der mangelnden Zeit nie ganz erfasst habe, sei sie solidarisch mit den Studierenden gewesen, welche die Ziele der 1968er-Bewegung wie Selbstbestimmung und Partizipation vertraten (vgl. ebd., Abs. 19). Dass Hilde sich in ihrer politischen Einstellung links einordnet, wird auch an ihrer späteren Mitgliedschaft in der Deutschen Kommunistischen Partei (DKP) deutlich (vgl. ebd., Abs. 36+83). Außerdem beteiligte sich Hilde zwischen 1979 und 1982 gewerkschaftlich im Landesvorstand der GEW (vgl. ebd., Abs. 23).

Die Auswirkungen der 1968er-Bewegung im Hinblick auf mehr Freiheits- und Handlungsspielräume erfuhr sie während ihrer Zeit an der Gesamtschule, in der ihr viele Gestaltungsmöglichkeiten überlassen wurden (vgl. ebd., Abs. 17+28). Nachdem Hilde seit 1969 in einer Grund-, Haupt- und Realschule angestellt war, wechselte sie mit der Etablierung der Gesamtschulen im Jahr 1979 an die Gesamtschule Glücksstädter Weg. Diese wurde allmählich von einem Gymnasium auf die Gesamtschule umgestellt und ist heute bekannt als Geschwister-Scholl-Schule (vgl. Kurzportrait HD; Interview HD, Abs. 40). Hilde beschreibt, dass sie die Phase der ersten Gesamtschulgründungen schon „mit Interesse verfolgt“ (Interview HD, Abs. 21) hatte. Im Vergleich zu Peter spricht sie davon, dass der Wechsel ihr ausdrücklicher Wunsch war (vgl. ebd.). An dem Konzept interessierte sie insbesondere das gemeinsame Unterrichten einer heterogenen Schüler*innenschaft, das im dreigliedrigen Schulsystem nicht gegeben war (vgl. ebd., Abs. 24).

Von 1982 bis 1993 übernahm Hilde zusätzlich das Amt der Abteilungsleitung für die Klassen fünf bis sieben und gehörte damit zu dem Kreis der Schulleitung (vgl. ebd., Abs. 36+83). Ihre Aufgaben waren dabei unter anderem die Koordination der Lehrkräfte in den entsprechenden Jahrgängen und die Organisation von diversen Konferenzen (vgl. ebd. Abs. 45). Insbesondere die Zeit als Abteilungsleiterin empfand Hilde als „schöne Zeit, [...] fast noch schöner als das Unterrichten“ (ebd., Abs. 96).

5.3 Ulie Liebnaus

Ulie Liebnaus wurde im Jahr 1939 geboren. Durch seine Mutter, die Leiterin eines Kindergartens war, erlangte er schon früh einen Bezug zu Pädagogik. Zudem stellte er im Rahmen der evangelischen Jugendschaft fest, dass er Spaß daran hatte, Gruppen zu leiten (vgl. Interview UL, Abs. 11).

Seine eigene Schulzeit verbrachte er in einer Kleinstadt, in der er „alles an Horrorszenarien erlebt [hat], was eine Schule bieten kann“ (ebd., Abs. 10). Insbesondere die Kontinuität von Lehrkräften, die noch immer die nationalsozialistische Ideologie vertraten und eine rassistische Grundeinstellung hatten, kritisierte er (vgl. ebd.). Zum einen schien dies für Ulie gegen den Beruf als Lehrkraft zu sprechen. Zum anderen war er der Ansicht, dass „so eine tolle Sache wie Schule [...] nicht von solchen Leuten bestimmt werden [darf]“ (ebd.). Er befürwortete hingegen Lehrkräfte, die Schüler*innen stärkten und förderten (vgl. ebd., Abs. 12). Dies schien ausschlaggebend für seinen Berufsweg gewesen zu sein.

Sein Lehramtsstudium in den Fächern Deutsch und Sport absolvierte Ulie zwischen 1960 und 1966 zunächst in Marburg, dann in Hamburg (vgl. Kurzportrait UL). Er studierte somit noch vor der Hochphase der studentischen Proteste und erläutert selbst, dass er die 1968er-Bewegung im Studium nicht aktiv miterlebte (vgl. Interview UL, Abs. 15). Von einigen Ansichten der sogenannten K-Gruppen – fundamentalen kommunistischen Gruppen – distanzierte er sich. Zu diesen Ansichten habe laut Ulie unter anderem die Annahme gehört, dass Lehrkräfte dazu beitragen würden, das autoritäre System zu erhalten (vgl. ebd., Abs. 111). Er war hingegen der Meinung, dass Schule durch Lehrkräfte und ihre neuen Ansätze verändert werden muss (vgl. ebd.). Obwohl er nicht aktiv innerhalb der 1968er-Bewegung mitwirkte, teilte er den Zeitgeist.

„Diese[n] Muff von tausend Jahren, das hatte ich ja [...] erlebt [...]. Und dass da ein frischer Wind war, das hat uns [...] in meinem Jahrgang total fasziniert [...]. Da leuchtete irgendetwas auf, sodass man das Gefühl hatte, jetzt wird es besser“ (ebd., Abs. 15).

Diesen Muff erlebte Ulie jedoch erneut ab 1968 während seiner ersten Lehrtätigkeit am Gymnasium Willhöden, das von einem Mädchengymnasium zu einem geschlechtergemischten Gymnasium umstrukturiert wurde. Ähnlich wie Peter empfand auch Ulie dies als ‚Strafversetzung‘ (vgl. ebd., Abs. 16), sodass er direkt versuchte, einen Versetzungsantrag zu stellen (vgl. ebd.).

„[An das] Blankeneser Gymnasium für Mädchen wurde ich hinversetzt, um nicht zu sagen strafversetzt, weil der erste Jahrgang Jungen da war und dann war es nötig, dass da ein Mann hinkam. Und da habe ich gleich am zweiten Tag versucht, mich wieder wegzumelden, weil das alles so gruselig war und das waren alles so alte Tanten, also auch alte Nazis noch. Und es war jedenfalls so, dass ich überhaupt nicht wollte. Aber das hat einen wieder motiviert, das Andere zu machen“ (Interview UL, Abs. 16).

Während das Kollegium noch nationalsozialistisch geprägt war (vgl. ebd.), handelte es sich um eine politisch aktive Schüler*innenschaft (vgl. ebd., Abs. 18). Ulie, der dort einer der wenigen linksorientierten Lehrkräfte war, die sich gegen die veralteten Strukturen wandten (vgl. ebd., Abs. 103), wurde direkt von den Schüler*innen zum Vertrauenslehrer gewählt (vgl. ebd., Abs. 80). Durch sie wurde Ulie außerdem im Hinblick auf die Theorien der 1968er-Bewegung politisiert.

„Das ging dann so weit, dass mal eine Schülerin [...] zu mir kam und sagte: ‚Also Alter dein Unterricht ist ja ganz gut, aber von Marx haste keine Ahnung‘ [...]. Und dann haben die mir Zettel gebracht und ich habe mich dann erstmal in den Marxismus eingelesen. Aber offensichtlich war da eine Deckung [...] zwischen dem, was in der Theorie verbreitet wurde und dem, was ich von mir aus selber wollte, sodass mein Unterricht also entsprechend beeinflusst war“ (ebd., Abs. 18).

Dies macht deutlich, dass eine aktive Auseinandersetzung mit der 1968er-Bewegung und ihren Ideen nicht zwangsläufig notwendig ist, um den Zeitgeist zu verinnerlichen. Ulie ist demnach der Ansicht, dass du „in dem Moment, wo du vernünftig unterrichtest, [...] ein 68er [bist]“ (ebd., Abs. 50). Die Schüler*innenschaft war es schließlich, die Ulie trotz seiner Kritik an der konservativen Schulstruktur noch elf Jahre am Gymnasium hielt.

Für seine eigenen fünf Kinder (vgl. ebd., Abs. 13) empfand Ulie sowohl die klassischen Kindergärten als auch das Gymnasium bzw. dreigliedrige Schulsystem als „zu autoritär“ (ebd., Abs. 24+63). Als Alternative entschied er sich dafür, einen Kinderladen mitzugründen und seine Kinder später an eine Gesamtschule zu schicken (vgl. ebd.). Das Schulkonzept konnte er somit schon als Elternrat kennenlernen (vgl. ebd., 108). Er kam zu dem Schluss, dass die Gesamtschule aufgrund der gerechteren Zugangschancen, der Förderung von Schüler*innen sowie der stärkeren Unterstützung von Lehrkräften „die deutlich bessere Schule“ (ebd., Abs. 24+28) war. Ebenso wie Hilde wechselte Ulie schließlich im Jahr 1979 an eine Gesamtschule, als die Schulform sich als Regelschule etablierte (vgl. ebd., Abs. 22). An der Julius-Leber-Gesamtschule übernahm er eine fünfte Klasse (vgl. ebd., Abs. 29) und wurde ebenfalls schnell zum

Verbindungslehrer zwischen Schüler*innen und Lehrkräften (vgl. Interview UL, Abs. 80). Zudem übernahm er das Amt des Koordinators für den Fachbereich Deutsch. Dabei erhielt er unter anderem die Möglichkeit, Unterrichtsinhalte und Abiturarbeiten mitzugestalten (vgl. ebd., Abs. 126). Gemeinsam mit Teilen des Kollegiums engagierte er sich in der GEW (vgl. ebd., Abs. 89).

5.4 Hartwig Zillmer

Hartwig wurde 1947 geboren und wuchs mit fünf Geschwistern in einer Kleinstadt in Nordrhein-Westfalen auf (vgl. Interview HZ, Abs. 5+7). Dort beteiligte er sich als Turner in Sportvereinen und lernte die soziale Zusammenarbeit in Gemeinschaften kennen. Dies prägte ihn, so erklärt er, für seinen späteren Berufswunsch, im sozialen Bereich tätig zu werden (vgl. ebd., Abs. 5).

Den Zeitgeist der 1968er-Bewegung erlebte er zum Teil schon während seines Abiturs in den Jahren 1966 bis 1968 (vgl. ebd., Abs. 10). Geprägt hätten ihn in dieser Hinsicht freigeistige, junge Lehrkräfte sowie die lokalen Auseinandersetzungen seines Freundeskreises mit der vor Ort stark vertretenen Nationalsozialistischen Partei Deutschlands (NPD) und der Geschichte des Nationalsozialismus.

„Als Schüler haben wir nichts über die Nationalsozialisten [gelernt]. Aber es gab eine junge Lehrergeneration, die uns literarisch befreit ha[t] [...]. Keine linken Lehrer, sondern das waren literarisch Freie [...]. Die haben uns dazu geführt, dass wir uns mit Zielen der Französischen Revolution und mit den Zielen der Republik befasst haben [...]. Das war anders als [bei uns] später. Das [war] nicht so direkt primär politisch, aber philosophisch, emanzipatorisch. Und das führte insgesamt dazu, dass wir angefangen haben, diese NPD als gefährlich zu empfinden [...]. Gegen die NPD zu kämpfen, das war eine wichtige Geschichte [...]. Und damit habe ich mich dann mit der Geschichte des Nationalsozialismus [...] befasst“ (ebd., Abs. 7–10).

Ziele der 1968er-Bewegung wie freies Denken und die Abwendung von autoritären Machtverhältnissen spiegeln sich in diesen Erfahrungen wider. Große Aktionen der 1968er-Bewegung wie die Proteste gegen die Bildzeitung bekam Hartwig mit, war jedoch nicht aktiv beteiligt (vgl. ebd., Abs. 10).

Zwischen Abitur und Studium ging Hartwig unter anderem aus finanziellen Gründen und aufgrund seiner sportlichen Leistung zum Bundesgrenzschutz (vgl. ebd.). Überzeugt schien er von dieser Arbeit nicht gewesen zu sein. Die Militarisierung, die er dort erfuhr, beschreibt er als „völlig fremd“ (ebd., Abs. 10).

Nach seiner Zeit beim Bundesgrenzschutz entschied er sich dafür, seinen älteren Geschwistern, die bereits studierten und in der Studierendenbewegung aktiv waren, nach Hamburg zu folgen (vgl. Interview HZ, Abs. 10.).

„Dann kamen wir an die Universitäten und da kamen wir in eine brodelnde Geschichte rein. Und alles das, was wir so [als Jugendliche] empfunden hatten, das sollte da plötzlich Realität werden“ (ebd.).

Hartwig schrieb sich im Jahr 1970 an der Universität ein. Das erste Semester, in dem er zunächst Slavistik studierte, nutzte er, um das politische Geschehen wahrzunehmen und sich hinsichtlich seines Berufswunsches zu orientieren. Wichtig erschien es ihm, eine Fachrichtung auszuwählen, die seinem politischen Interesse entsprach und mit der er im späteren Beruf gesellschaftlich etwas bewirken konnte.

„Ich wollte mich einschreiben, aber so richtig studieren wollte ich auch nicht [...]. Ich guckte nach, [...] wo waren Aktivitäten. Und das war natürlich bei den Soziologen, bei den Politologen, bei den Pädagogen [...]. Da gab es schon damals das Sozialpädagogische Zusatzstudium. Und das fand ich wirklich spannend, weil dort Angebote waren, die sich mit meiner gesellschaftlichen Wahrnehmung [deckten]“ (ebd., Abs. 12).

Hartwig erläutert seine gesellschaftliche Wahrnehmung im Interview unter anderem mit der Auffassung, dass Ursachen von Kriminalität, psychischer Erkrankung, Prostitution und Drogenabhängigkeit in der Gesellschaft zu sehen sind (vgl. ebd.). Entsprechende Gruppierungen wurden seines Erachtens „durch die Gesellschaft an den Rand gedrückt [...], weil natürlich das Interesse des Kapitals an Verwertung da ist und die sich dem nicht unterordnen konnten, wollten, durften“ (ebd.). Darin sah Hartwig das „politische Potenzial“ (ebd.), an dem er mit Pädagogik ansetzen wollte. Während seines sozialpädagogischen Zusatzstudiums, das er schließlich antrat, war es ihm „ein großes Bedürfnis, zu diesen [...] randständigen Problemen eine wissenschaftliche Begleitung in Form von Forschung und Erfahrungsaustausch zu sammeln“ (ebd.). Dabei bemühte er sich mit seinen Mitstudierenden selbstbestimmt um Seminare und Inhalte, sodass er rückbetrachtend feststellt: „Plötzlich gehörte diese Fakultät den Studierenden“ (ebd.). Auch die Kombination von Theorie und Praxis, die grundsätzlich an der Universität noch nicht vorgesehen war, spielte für Hartwig eine zentrale Rolle. Insbesondere im Neubaugebiet Osdorfer Born, in dem sich „alle Probleme der Gesellschaft manifestierten“ (ebd.), engagierte sich Hartwig in diversen sozialen Projekten (vgl. ebd., Abs. 5). Über die dortige Lebenssituation schrieb er auch sein erstes Staatsexamen im Lehramtsstudium. Denn ein Abschluss im

Sozialpädagogischen Zusatzstudium kam institutionell bedingt nicht zu Stande. Stattdessen wurde ihm angeboten, dass ihm seine bisherigen Leistungen für das Lehramtsstudium anerkannt werden können (vgl. Interview HZ, Abs. 5). Dies nahm er an und beendete sein Studium im Jahr 1973 (vgl. Kurzportrait HZ).

Sein Referendariat absolvierte er ebenfalls an einer Schule im Osdorfer Born, an der er seinen Schwerpunkt auf Grundschullehramt und Sport legte. Die referendariatsbegleitende Lehrtätigkeit war – wie er sagt – eine Gelegenheit, um die Inhalte des Studiums selbst an den Schulen zu erproben und zu etablieren (vgl. Interview HZ, Abs. 14). Das dazugehörige Hauptseminar beschreibt er als „eine unvorbereitete, ungeplante Fortsetzung dieser universitären Auseinandersetzungen“ (ebd., Abs. 12). Dies schien somit eine politisierende Wirkung gehabt zu haben. Das Hauptseminar sei durch ein gegenseitiges Hochschaukeln zwischen Referendar*innen und Seminarleiter*innen geprägt gewesen. Als Grund dafür nennt Hartwig, dass es der Behörde nicht gepasst habe, dass die Referendar*innen alles hinterfragten, „ziemlich clever, [...] ziemlich versiert, [...] rhetorisch gut drauf und [...] klug“ (ebd.) waren. Insbesondere der Grundkonsens und das solidarische Verhalten der Referendar*innen untereinander ist Hartwig in positiver Erinnerung geblieben (vgl. ebd., Abs. 16). Dies wird darin deutlich, dass sie sowohl gemeinsam Unterrichtsinhalte vorbereiteten als auch konzeptionelle Änderungen für das Referendariat forderten (vgl. ebd., Abs. 21). Auf konzeptioneller Ebene wollten sie „etwas anderes [als] [...] bürgerliche Pädagogik“ (ebd., Abs. 33) und beschäftigten sich mit reformpädagogischen Ansätzen proletarischer Erziehung von Montessori, Steiner und Hoernle (vgl. ebd., Abs. 33). Während des Studiums und Referendariats bezog sich Hartwig kontinuierlich auf politische Themen wie den Putsch in Chile und Griechenland (vgl. ebd., Abs. 23). Zudem beteiligte er sich an politischen Veranstaltungen, Projektgruppen und Hausbesetzungen (vgl. ebd., Abs. 12) sowie der GEW und dem ‚Ausschuss junger Lehrer und Erzieher‘ (AjLE) (ebd.). Er hatte den Eindruck, „sobald man an einer kleinen Stelle opponierte, dann bewegte sich schon ganz Vieles“ (ebd., Abs. 26). Hinsichtlich seiner politischen Einstellung ordnet sich Hartwig selbst als „Linker“ (ebd., Abs. 67) ein.

Als Hartwig 1975 sein Referendariat beendete, strebte er eine schnellstmögliche Anstellung an, da er befürchtete, das Berufsverbot könne ihn aufgrund seines bisherigen politischen Engagements noch einholen (vgl. ebd., Abs. 23+25). Acht Jahre lang unterrichtete er eine Hauptschulklassse an der Grund-, Haupt- und Realschule

Schottmüllerstraße (vgl. Interview HZ, Abs. 30). Während dieser Zeit etablierte sich – nach eigenen Einschätzungen Hartwigs – sein Ruf „als engagierter Lehrer, der Ansprechpartner für Schülerinnen und Schüler ist und der eben auch irgendwie anders war als die anderen“ (ebd., Abs. 29). Dies sei schließlich Anlass dafür gewesen, dass er von dem Elternrat der Gesamtschule Farmsen-Berne eingeladen wurde, an diese damals neu gegründete Schule zu wechseln (vgl. ebd., Abs. 34). Das Angebot nahm Hartwig im Jahr 1983 an und sah darin eine Bestätigung seines Handelns.

„[Es] war großartig, das war ein Bewusstseinssprung, das war eine Offenbarung, das war einfach eine Motivation, Lehrer zu sein und Pädagogik zu machen, zu gestalten. Das war einfach großartig“ (ebd., Abs. 84).

An der Gesamtschule Farmsen-Berne führte er seine Lehrtätigkeit bis 1999 aus (vgl. ebd., Abs. 38). Weitere zwölf Jahre unterrichtete er an der Gesamtschule am Heidbarg, an der er sich für Umweltökologie und Klimaschutz einsetzte (vgl. ebd. 45).

6. Der Zeitgeist von 1968 an Gesamtschulen in den 1970er- und 1980er-Jahren

Die vorgestellten biografischen Portraits der Gesamtschullehrkräfte Peter, Hilde, Ulie und Hartwig verdeutlichen, dass die Zeitzeug*innen trotz ihres altersbedingten Generationsunterschieds durch individuelle Erfahrungen und Erlebnisse von dem Zeitgeist der 1968er-Bewegung geprägt wurden und sich als Teil dessen begreifen. Wie sich ihre unterschiedlichen Erfahrungen auf die Vermittlung von 1968er-Idealen auswirkten und ob ähnliche Erfahrungsmuster ausgemacht werden können, wird in der folgenden Interviewanalyse herausgestellt. Dafür wird zunächst analysiert, inwiefern die Lehrkräfte die Ideale der 1968er-Bewegung an der Gesamtschule vertraten und diese durch ihre Verhaltensweisen und Unterrichtsmethoden im Schulalltag vermittelten. Ebenfalls werden die Einflussfaktoren im Hinblick auf die Umsetzung der Ideale analysiert. Dies wird an den erlebten Reaktionen bzw. Widerständen und Unterstützungen von anderen Gesamtschulakteur*innen festgemacht. Eine Reflexion der Gesamtschulerfahrungen und Ideale durch die Zeitzeug*innen wird abschließend vorgenommen.

6.1 Die Vermittlung pädagogischer 1968er-Ideale

Politische Sozialisation kann als lebenslanger Prozess bezeichnet werden, der insbesondere in der Phase der Jugend prägend ist (vgl. bpb 2021a). Auch die

Aneignung von Idealen der 1968er-Bewegung erfolgte bei den Zeitzeug*innen somit als unbewusster Prozess im Zuge der persönlichen Lebensgeschichte und Politisierung. So ist Hartwig der Meinung: „Es war ja nicht so, dass wir uns hingesezt haben und [...] die Ziele der Studentenbewegung studiert haben“ (Interview HZ, Abs. 7). Er verweist darauf, dass er davon bereits seit der Schulzeit beeinflusst wurde (vgl. ebd.). Ebenso war es bei Peter und seiner Erfahrung in Schweden (vgl. Interview PW, Abs. 25). Auch Ulie beschreibt, wie schon in Kapitel 4.3 erläutert, dass sich seine Ansichten unbewusst mit dem deckten, was die 1968er-Bewegung in der Theorie forderte (vgl. Interview UL, Abs. 18).

Welche Ideale die Zeitzeug*innen in diesem unbewussten Sozialisationsprozess entwickelten und inwiefern sie versuchten, diese an der Gesamtschule umzusetzen, ist von den bereits dargestellten individuellen Biografien abhängig. Dabei können zentrale Erfahrungsunterschiede ausgemacht werden, welche die Analyseergebnisse möglicherweise beeinflussen. Beispielsweise haben die Zeitzeug*innen ihre Lehrtätigkeit an der Gesamtschule in zeitlich unterschiedlichen Phasen begonnen. Während Peter bereits in der Schulversuchsphase und unmittelbar nach dem Referendariat an einer Gesamtschule unterrichtete (vgl. Kurzportrait PW), wechselten die anderen Zeitzeug*innen erst an die Gesamtschule, nachdem diese sich als Regelschule etabliert hatte (vgl. Kurzportraits HZ; Kurzportrait HD; Kurzportrait UL). Ihre Motive für einen Schulwechsel bestanden hauptsächlich in dem Wunsch, dem dreigliedrigen Schulsystem entgegenzuwirken, das sie zum Teil schon zuvor als autoritär erlebten (vgl. Interview HD, Abs. 24; Interview UL, Abs. 24+28). So vertritt Ulie die Ansicht, „Schule muss anders sein, als sie da [am Gymnasium] war“ (Interview UL, Abs. 20). Als junge Lehrkräfte schienen sie die Chance gesehen zu haben, etwas am Schulalltag, den Umgangsweisen oder gar gesellschaftlichen Umständen verändern und etwas Neues gestalten zu können. Diesbezüglich beschreibt Hartwig, dass bei ihm ein „unbändiger Wille entstanden [ist], diesem [...] bürgerlichen Staat als Lehrer etwas anderes entgegenzusetzen“ (Interview HZ, Abs. 26). Die Möglichkeit, diese Veränderungen zu realisieren, sahen die drei Lehrkräfte besonders an der Gesamtschule, wie unter anderem an der Aussage Ulies deutlich wird: „Also, ich kam da hin und hatte natürlich die Idee, Gesamtschule ist komplett das Ideal. Ich war damals [...] neu orientiert und das war also so [ein] richtiger Aufbruch“ (Interview UL, Abs. 28).

Auch Peter hatte den Wunsch, sich durch neue Ideale von dem Schulkonzept abzuwenden, das er als Kind in Deutschland erfuhr (vgl. Interview PW, Abs. 18). Er erklärt jedoch, dass er nur wenig Ambitionen hatte, an der Gesamtschule neue Impulse einzubringen, da seine Lehrtätigkeit erzwungen wurde (vgl. ebd., Abs. 39+71). Sein vorrangiges Ziel sei es gewesen, selbst an der neuen Schule zurechtzukommen und seine Versetzung weiterzuverfolgen. Dies wird an seiner Antwort auf die Frage nach persönlichen Idealen an der Gesamtschule deutlich: „Ich hatte die Idealvorstellung, [...] mich erstmal selber [zu] orton [...] und dieser Schwachsinnverwaltung, der ich da ausgeliefert war, zu entgehen, um nicht zu erkranken“ (ebd., Abs. 27). Die Frage, inwiefern Peter die pädagogischen Ideale der 1968er-Bewegung dennoch vertrat, kann im folgenden Kapitel daher hauptsächlich anhand von Erzählungen über sein Referendariat und seine spätere Lehrtätigkeit an der Gewerbeschule beantwortet werden. Auch in den Erzählungen von Hartwig und Ulie spielt der Vergleich zu anderen Schulformen eine zentrale Rolle. Pädagogische Ideale an der Gesamtschule sollen während der Analyse dennoch im Vordergrund stehen.

6.1.1 Demokratisierung – Partizipation und Meinungsfreiheit

Erziehungs- und Bildungsziele wie das Fördern demokratischer Denkmuster und Verhaltensweisen wurden von den interviewten Lehrkräften nicht explizit angesprochen. Dennoch ist eine Grundhaltung der Zeitzeug*innen auszumachen, die sich mit den Zielen der Demokratisierung deckt.

Wie bereits im dritten Kapitel erläutert, kam der Gedanke einer Demokratisierung im Zuge der ‚re-education‘ und ‚Entnazifizierung‘ auf. Im Interview mit Ulie wurde deutlich, dass er dieses Ziel unterstützte, da er sich von Lehrkräften abwenden wollte, die noch die nationalsozialistische Ideologie vertraten. Denn entsprechende negative Erfahrung machte er in seiner eigenen Kindheit sowie am Gymnasium, an dem er anfangs unterrichtete (vgl. Interview UL, Abs. 10+16). Aus der Gesamtschulzeit berichtete keiner der Zeitzeug*innen von Lehrkräften mit einer solchen Einstellung. Die Grundlage für eine Demokratisierung schien somit an ihren Gesamtschulen schon vorhanden gewesen zu sein.

In den Interviews wird ersichtlich, dass die Partizipation der Schüler*innen allen Zeitzeug*innen wichtig war (vgl. Interview HD, Abs. 41 f.; Interview HZ, Abs. 42; Interview PW, Abs. 42; Interview UL, Abs. 17). Hartwig verfolgte beispielsweise schon im Referendariat das Ideal, dass Partizipation im Schulalltag in Form der „Wahl

der Lehrer und Inhalte durch die Schüler“ (Interview HZ, Abs. 42) ermöglicht werden sollte. Gemeinsam mit Kolleg*innen aus dem Referendariat nahm er es sich zudem vor, antiautoritäre Schüler*inneninitiativen bei demokratischen Forderungen zu unterstützen (vgl. Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers 1975a, 2). Ulie beteiligte sich ebenfalls noch vor seiner Gesamtschulzeit aktiv am Kampf der Gymnasiast*innen um Partizipationsrechte.

„Nach kurzer Zeit [war ich] [...] Vertrauenslehrer von der Schülerschaft [...] und habe dann versucht, alles Mögliche zu ändern und die Rechte der Schüler wirklich auch umzusetzen. Es gab ein Schulverfassungsgesetz [...] und ich kannte alle Regeln. Und wenn ich dann sagte, die Schüler wollen gerne eine Vollversammlung haben, dann hieß es von der Schulleitung: ‚Na das geht aber nicht, wieso das denn?‘. Ja, und dann konnte ich Seite sieben aufschlagen und da stand dann, die haben das Recht, zehn Mal im Jahr eine Vollversammlung einzuberufen“ (Interview UL, Abs. 17).

Obwohl Ulie auch an der Gesamtschule Vertrauenslehrer war, setzte er sich dort nicht in einem solchen Maße für die Rechte der Schüler*innen ein. Sowohl hinsichtlich der Schüler*innenrechte als auch hinsichtlich neuer Unterrichtsformen und -inhalte ist er der Meinung, „das war dann in der Gesamtschule deutlich selbstverständlicher“ (Interview UL, Abs. 22). Damit kann begründet werden, warum auch die anderen Lehrkräfte keinen Kampf um die Schüler*innenrechte an den Gesamtschulen führten bzw. führen mussten.

Die Partizipation der Schüler*innen im Rahmen von Projekten spielte in allen Interviews eine Rolle (vgl. Interview HD, Abs. 41 f.; Interview HZ, Abs. 40; Interview PW, Abs. 42; Interview UL, Abs. 113). Hilde führte beispielsweise jahrgangsübergreifende Projektzeiten und -wochen ein und konnte dabei diverse Projekte realisieren, welche die Schüler*innen nach Interesse wählen durften (vgl. Interview HD, Abs. 41 f.). Auch Peter beschreibt, dass er diesen Ansatz während seiner Zeit an der Gesamtschule im Fach Arbeitslehre zu verfolgen versuchte. Die Umsetzung schien ihm jedoch rückbetrachtend aufgrund der geringen Stundenanzahl des Faches nicht so erfolgreich wie an seiner späteren Gewerbeschule, in der er fast ausschließlich mit eigenständiger Projektarbeit im Politikunterricht arbeitete (vgl. Interview PW, Abs. 41).

„Entsprechend habe ich das in kleineren Schritten auch an der Gesamtschule versucht, sodass die Schülerschaft da ihre Projekte mitbenennen konnte [...]. [Aber] die hatten ja dann drei Stunden [...] Arbeitslehre in der Woche und dann irgendwo verteilt [...]. Also gute Projekte waren schier nicht durchführbar, sodass das relativ inselhaft [...] nur genutzt werden konnte.

Und das habe ich eben möglichst in Gruppenarbeit, möglichst nach der eigenen Entscheidung gemacht“ (Interview PW, Abs. 42).

Weitere Möglichkeiten zur Partizipation waren die Wahlpflichtfächer an der Gesamtschule, welche die Schüler*innen selbst wählen konnten. Hilde bot beispielsweise Informatik an, ein Fach das sich mit dem damals neuartigen Computer ‚Commodore 64‘ (C64) erst entwickelte und bei den Schüler*innen beliebt gewesen sei (vgl. Interview HD, Abs. 49). Hartwig ermöglichte im Wahlpflichtbereich projektorientierten Unterricht in Naturwissenschaften und Umwelt (vgl. Interview HZ, vgl. 38).

Hinsichtlich des Erziehungsziels der Meinungsfreiheit wurde nur von Ulie die Möglichkeit der Förderung durch eine Schüler*innenzeitung angesprochen. Den Kampf der Schüler*innenschaft um das Recht der freien Meinungsäußerung erlebte er jedoch ebenfalls eher während seiner Zeit am Gymnasium.

„In der Gymnasiumszeit war es eine reine Schülerzeitung. Da haben nur Schüler gearbeitet und zwar war das immer so ein Ventil. Es kamen hochintelligente Schüler, die aber mit dem Schulsystem da überhaupt nicht klarkamen, und dann waren wir so eine Schutztruppe, [...] die sich einig war: ‚Wir machen jetzt was‘. Und dann haben wir eine Zeitung gemacht, die hieß ‚Die Wühlmaus‘. Das war ein Querformat wie so ein Heft in der Größe. [...] [Als] Begründung haben wir gesagt, [das] kann man besser unter der Bank lesen [...]. Und da haben wir wirklich richtig antiautoritär[e] Sachen veröffentlicht“ (Interview UL, Abs. 70).

An der Gesamtschule organisierte Ulie hingegen eine Schulzeitung, die von Schüler*innen gestaltet wurde, aber auch für Beiträge von Lehrkräften und Eltern offen war (vgl. ebd., Abs. 72). Dieses Grundkonzept basiert auf einer demokratischen Zusammenarbeit. Hier wurde die Zeitung nun nicht mehr als Instrument gegen autoritäre Lehrkräfte genutzt, sondern gemeinsam mit Lehrkräften. Dies weist erneut darauf hin, dass die Auseinandersetzungen zwischen Schüler*innen und Lehrkräften an der Gesamtschule in den 1970er- und 1980er-Jahren nicht so groß waren wie im traditionellen Schulsystem während der 1960er-Jahre. Inhalte der Schulzeitung an der Gesamtschule waren unter anderem Umfragen zu verschiedenen Themen, an denen sich die gesamte Schüler*innenschaft beteiligen konnte (vgl. Interview UL, Abs. 74). Zudem wurde die letzte Seite der Zeitung für Kleinanzeigen, Wünsche und Grüße genutzt, die alle Schüler*innen anonym an die Redaktion weiterleiten konnten (vgl. ebd., Abs. 75). Auch dies sind demokratische Methoden, um Partizipation und Meinungsfreiheit zu fördern. Die Ansätze freiwilliger Partizipation schienen es den

Schüler*innen zu ermöglichen, mit Motivation und ohne Druck ihre Fähigkeiten weiterzuentwickeln.

„Das war die schönste Arbeit, weil Schüler da [...] freiwillig waren und überhaupt nicht an irgendwelche Pausen dachten, sondern [...] wenn sie wollten dann bestellten sie sich Pizzen, wenn wir dann nachts manchmal bis halb eins oder noch länger da gearbeitet haben [...]. Und die Schüler waren einfach motiviert. Die waren primär motiviert, mussten nicht über Noten geködert werden oder durch Klingeln zur Pause getrieben werden, sondern waren einfach tolle Typen [...]. Und es war ein wunderbares Arbeiten, weil die endlich merkten: ‚Jetzt können wir was machen, wozu wir Lust haben‘. Wie viel Energie da auch vergeudet wird, umgekehrt. [Da] sitzen Schüler mit fast dreißig Leuten hinten eingepfercht und sollen nacharbeiten, was andere vorgearbeitet haben. Also dieses Kreative heißt ja auch, das, was du selber willst und kannst, zu fördern [...]. Es fördert ja all deine eigenen Möglichkeiten“ (Interview UL, Abs. 71).

Hier wird deutlich, dass die Schulzeitung den Schüler*innen eine Partizipation nach freiem Willen ermöglichte und die Schüler*innen Themen und Inhalte aktiv bestimmen konnten. Gleichzeitig macht Ulie deutlich, dass dieser Idealzustand in anderen Bereichen der Schule noch nicht erreicht war. Beispielsweise habe es noch Frontalunterricht gegeben, der für die Schüler*innen wenig Partizipationsmöglichkeiten bereithielt. Diesen kritisierte er und befürwortete stattdessen die Förderung der Fähigkeiten durch selbstbestimmtes und kreatives Arbeiten. Als Grund dafür, dass die Schüler*innen hier motiviert partizipieren konnten, nennt Ulie die fehlende Beeinflussung durch Druckmittel wie Noten oder andere autoritäre Strukturen. Dies bestätigt, dass der Ansatz der Demokratisierung eng mit dem Ideal der Antiautorität verbunden ist.

6.1.2 Antiautorität – Emanzipation und Mündigkeit

Das Ideal der Antiautorität wurde von allen befragten Zeitzeug*innen am häufigsten in Erzählungen aufgegriffen. Ihr Umgang mit den Schüler*innen basierte darauf, sich von einem autoritären Unterrichtsstil abzuwenden, den sie zum Teil selbst als Kinder, im Referendariat oder an anderen Schulformen erlebt hatten (vgl. Interview HD, Abs. 24; Interview UL, Abs. 24+28; Interview PW, Abs. 18). In Ulies Interview wird beispielsweise deutlich, dass er den von Druck- und Sanktionen geprägten Unterrichtsstil als zu repressiv empfand und ihn durch einen antiautoritären Stil ersetzen wollte (Interview UL, Abs. 50).

„Man muss das immer auch [...] im Vergleich zu dem was davor war [sehen]. Und das war alles andere als menschenfreundlich. Das war Unterricht. Nimm mal das Wort Unterricht.

Unterrichten. Es heißt doch auch unterdrücken. Und in dem Moment, wo du also ein anderes Menschenbild hast, verändert sich auch der Unterricht. [Er] wird automatisch [...] weniger autoritär, du wirst versuchen mit den Kindern ins Gespräch zu kommen“ (Interview UL, Abs. 50).

Der Unterricht sollte demnach nicht mehr frontal stattfinden, sondern im Dialog mit den Kindern. Ulie ging dabei noch über einen reinen dialogreichen Unterricht hinaus und versuchte „möglichst viel Freiräume“ (ebd., Abs. 125) zu geben. Er ist der Meinung, dass es besser ist, die „Kinder entdecken zu lassen, etwas machen zu lassen, [statt] ihnen zu sagen, was sie machen müssen“ (ebd., Abs. 44). Das Motiv hinter dem selbstständigen Arbeiten sah Ulie in der Förderung einer vielfältigen Entwicklung der Kinder sowie ihrer Potentiale und Möglichkeiten (vgl. ebd., Abs. 44+125). Auch Peter sah das Motiv darin, „die Charakterzüge dieser jungen Persönlichkeiten [...] zu unterstützen“ (Interview PW, Abs. 13). Dabei sollte die Mündigkeit gestärkt werden, damit Schüler*innen ihre Zukunft selbst bestimmen können und diese nicht durch andere vorgegeben wird (vgl. Interview PW, Abs. 71). Zudem befürwortete er die Schule als Ort des Miteinanders bzw. sozialen Lernens (vgl. ebd.).

Konkret sollte das selbstständige Arbeiten in Gruppen durch praxisorientierten Unterricht ermöglicht werden (vgl. Interview HZ, Abs. 40; Interview UL, Abs. 35; Interview HD, Abs. 41 f.; Interview PW, Abs. 42). Dies konnten neben dem bereits angesprochenen Projekten auch kleinere praktische Arbeitsphasen während des Unterrichts sein. Ulie setzte sich im Deutschunterricht beispielsweise für gestalterische Teilaufgaben ein, um die Mündigkeit der Kinder zu fördern (vgl. Interview UL, Abs. 42). Außerhalb des Unterrichts befürwortete er Schreibwettbewerbe zu bestimmten Themen, die in seiner Gesamtschule einmal jährlich und klassenübergreifend stattfanden. Hier konnten die Schüler*innen bei Lesungen ihre selbst gestalteten Texte präsentieren (vgl. ebd., Abs. 73).

Um die Mündigkeit der Schüler*innen auch für die Zeit nach der Schule nachhaltig zu fördern, legten Hartwig, Ulie und Peter viel Wert auf berufliche Orientierung und erste praktische Einblicke. Dazu zählte das Fach Arbeitslehre, das Peter unterrichtete und auch Ulie aufgrund des praktischen Arbeitens befürwortete (vgl. Interview UL, Abs. 30). Hartwig realisierte eine Kooperation mit einem Bauernhof, auf dem die Schüler*innen selbstständig arbeiteten und alternative Formen von Landwirtschaft sowie Erzeuger-Verbraucher-Gemeinschaften kennenlernten (vgl. Interview HZ, Abs.

40). Zudem beantragte er als erster Lehrer in Hamburg ein zweites Betriebspraktikum (vgl. ebd., Abs. 29).

Insgesamt sollte der Unterricht stets repressions- und angstfrei ablaufen (vgl. ebd., Abs. 72; Interview HD, Abs. 56; Interview PW; Abs. 31; Interview UL, Abs. 18+28). Peter befürwortete es beispielsweise, Fehler nicht zwangsläufig zu kritisieren, sondern als normal zu betrachten und stattdessen das Lob in den Vordergrund zu stellen (vgl. Interview PW, Abs. 31). Auch in Konfliktsituationen war es Peters Herangehensweise, Kritik anzusprechen, aber gleichzeitig zu versuchen, diese mit positiven Elementen zu verknüpfen. Damit schien er das Selbstbewusstsein bzw. die Emanzipation der Schüler*innen stärken zu wollen. Peter erklärt, dass die Betonung des Schlechten die Schüler*innen daran hindere, ihre Persönlichkeiten zu entwickeln.

„Wenn ich das positiv anspreche, dann beflügele ich das Gegenüber in dem Bereich, den ich für gut halte. Und ich lege da mehr die Betonung auf das, was ich für gut halte, als [auf das] Motto, das meine Eltern noch geführt haben: ‚Das Schlechte muss man ausmerzen, das Gute ist selbstverständlich‘. Das ist doch eine solch schwachsinnige Bewertung, sodass die Nachwachsenden gar kein Selbstbewusstsein finden. Die werden ja nicht überheblich, wenn sie das bestätigt bekommen, was sie gut können. Im Gegenteil“ (Interview PW, Abs. 33).

Das Lob in den Vordergrund zu stellen befürwortete auch Hilde. Im Sinne dessen führte sie für das erste Halbjahr an der Gesamtschule Berichtszeugnisse statt Noten ein (vgl. Interview HD, Abs. 56). Insbesondere die positiven Bemerkungen seien für die Kinder bzw. die Stärkung ihrer Persönlichkeiten wichtig gewesen (vgl. ebd., Abs. 56). Ulie erlebte durch Kolleg*innen am Gymnasium noch einen gegenteiligen Umgang. Er beschreibt, dass es einigen Kolleg*innen wichtiger war, Noten als Sanktionsmittel, statt als Lob einzusetzen. So wollten Kolleg*innen beispielsweise „aus Vierminus möglichst eine Fünf machen, damit man ihn oder sie nicht versetzen konnte“ (Interview UL, Abs. 28). Diese negative Erfahrung habe ihn motiviert, an der Gesamtschule von einem solchen Vorgehen abzusehen (vgl. ebd.). Durch eine transparente Notenvergabe schien er somit einen repressions- und angstfreien Umgang ermöglichen zu wollen. Auch gemeinsame Notenbesprechungen mit den Schüler*innen etablierte er in diesem Sinne (vgl. ebd., Abs. 18). Des Weiteren übernahm er die Position des sogenannten ‚Dunkelmannes‘ für den Fachbereich Deutsch, der die Abituraufgaben anderer Kolleg*innen auf Fairness und Richtigkeit prüfte. Hier achtete er darauf, dass Aufgaben stets verständlich formuliert waren und

die Punkteverteilung gerechtfertigt war (vgl. Interview UL, Abs. 10). Auch Peter erachtete es als wichtig, dass die Schüler*innen seine Bewertungskriterien kannten (vgl. ebd., Abs. 35). Die Noten sollten damit stets rational begründet werden. Ulies und Peters Einstellungen in dieser Hinsicht zeigen, dass sie Transparenz für ein demokratisches, antiautoritäres Schulsystem als grundlegend erachten.

Der Vorwurf, Lehrkräfte der 1968er-Bewegung hätten ausschließlich zu guten Noten tendiert, trifft unter anderem nicht auf Ulie zu. Dennoch belastete es ihn, schlechte Noten geben zu müssen, da ihm ein gutes Verhältnis zu Schüler*innen wichtig war.

„Ich hatte einen Schüler in der fünften Klasse, der war intellektuell ganz schwach. Also wirklich. Es tat mir jedes Mal leid, wenn er einen Test schrieb, [in] Politik. Dann legte er sein leeres Blatt vorne auf die Bank und seinen Kopf darauf und ich wusste, ich muss ihm wieder eine sechs geben. Und glücklicherweise war der in Sport gut und da war ich dann wieder entlastet. Aber wenn ich ihm dann wieder eine sechs oder fünf geben musste, dann war ich der Meinung, der mag mich gar nicht“ (ebd., Abs. 81).

Hartwig sagt hingegen selbst von sich, dass er manchmal sanft bewertete und dazu beitrug, dass viele Schüler*innen eine bessere Note bekamen (vgl. Interview HZ, Abs. 72). Wenn Schüler*innen Probleme im Unterricht und mit den Inhalten hatten, versuchte er stets, ihnen Alternativen zu bieten und diese in die Benotung einzubeziehen (vgl. ebd., Abs. 72).

„Ich habe Mädchen und Jungen, die keine Lust auf Schule hatten, gesagt: ‚Dann arbeite zu Hause. Und wenn du zu Hause gearbeitet hast und du hast mir das aufgeschrieben, dann werte ich das für dich als Deutschnote. Oder wenn ich von deinen Eltern höre, dass du jeden zweiten Tag einmal um den Block gelaufen bist, dann nehme ich das für dich als Sportnote‘“ (ebd.).

An dem Beispiel Hartwigs wird deutlich, dass Lehrkräfte zum Teil freundschaftliche Verhältnisse mit ihren Schüler*innen anstrebten. Sowohl Hartwig als auch Hilde sprachen von einer „Liebe zu den Schülern“ (Interview HD, Abs. 51). Hartwig stellt klar: „Liebe jetzt nicht im klassischen soziologischen [Sinne], sondern [im Sinne der] Solidarität mit den Schülern, mit dem Verständnis ihres So-Seins, mit der Akzeptanz ihrer Persönlichkeit“ (Interview HZ, Abs. 33). Diese Haltung habe ihn während seines Lehrerdaseins – insbesondere während seiner jungen Jahre – begleitet und sei auf seine Auseinandersetzung mit reformpädagogischen Konzepten im Referendariat zurückzuführen (vgl. ebd.). Der Ansatz deckte sich laut Hartwig auch mit einer „Haltung des Engagements, des Verstehens und auch des Mitleidens“ (ebd., Abs. 43).

Hartwig versuchte also nicht nur die Persönlichkeiten der Schüler*innen zu akzeptieren, sondern sich auch in sie hineinzusetzen und sie zu verstehen.

Peter hingegen beschreibt, dass er sich an der Gesamtschule „einfach nicht aus [s]einer emotionalen Reserve locken [ließ]“ (Interview PW, Abs. 80). Seine Bindung zu den Gesamtschüler*innen scheint demnach nicht so stark wie bei den anderen interviewten Lehrkräften gewesen zu sein.

Ulie wählte einen Mittelweg. Auch er berichtete von Versuchen, ein freundschaftliches Verhältnis mit „möglichst wenig Regeln“ (Interview UL, Abs. 63) zu den Schüler*innen aufzubauen. Er reflektierte jedoch mit der Zeit, dass das nicht immer gelang und sprach sich dafür aus, klare Regeln und Grenzen beizubehalten.

„Früher [hatten] die Lehrer ja [...] noch ein Podest von oben herunter [...] und wer nicht parierte, der kriegte mit dem Stock einen über. Das habe ich alles noch erlebt. Und insofern war [es] einfach der Versuch, dass man als Lehrer ein Freund sein wollte, was natürlich nicht immer geht [...]. Ich habe immer gesagt, man muss an bestimmten Stellen auch Pflöcke einschlagen, damit Schüler und Schülerinnen sich orientieren können. Du kannst [dir] also nicht [...] einbilden, du kannst der Freund sein und lässt alles laufen [...]. Und das war am Anfang sicher stärker verbreitet, [...] weil man [es] immer [...] [anders] machen wollte, als man es selber erlebt hatte, [sodass es] ja logischerweise auch ins Extrem übergang“ (ebd., Abs. 51 f.).

Ulie führt diesbezüglich das Beispiel eines Mützenverbotes im Unterricht an. Dies empfand er vor dem Hintergrund seines Ideals, möglichst freiheitlich zu unterrichten, als „unnötig autoritär“ (ebd., Abs. 57). Er erkannte jedoch, dass es sich bewährt hatte, da es genau die Schüler*innen betraf, die auch mit anderen Strukturen und Regeln Probleme hatten (vgl. ebd., Abs. 53). Als Begründung für Regeln geht sowohl aus Erzählungen von Ulie als auch von Hilde hervor, dass Rücksicht auf andere eine Rolle spielte (vgl. ebd., Abs. 61; Interview HD, Abs. 68). Neben Regeln sprach sich Ulie auch für Rituale wie das gemeinsame Beginnen des Unterrichts durch Aufstehen aus (vgl. Interview UL, Abs. 116). Die Rituale hätten jedoch keinesfalls der Unterdrückung gedient, sondern lediglich einen gemeinsamen Einstieg ermöglicht, der Schüler*innen den Unterrichtsbeginn erleichterte (vgl. ebd.).

Diese Ansätze decken sich mit der Definition eines demokratischen Unterrichts- bzw. Führungsstils (vgl. Walz 1968, 44). Dieser sieht Freiheitsspielräume und eine Orientierung an Regeln zu gleichen Teilen vor (vgl. ebd.). Von dem Laissez-Faire-Stil distanziert sich Ulie zudem ausdrücklich und ist der Ansicht, dass dieser Stil nicht

zwangsläufig mit der 1968er-Bewegung gleichgesetzt werden dürfe, wie es oftmals getan werde (vgl. Interview UL, Abs. 61+63).

Hartwig berichtet hinsichtlich seiner frühen Tätigkeit im sozialpädagogischen Bereich, dass „freie Erziehung [...] eine Rolle [spielte] und [...] es [...] keine Begrenzungen [gab]“ (Interview HZ, Abs. 12). Dennoch wird deutlich, dass auch er – trotz des grundlegenden antiautoritären Umgangs – später auf Regeln und Mischformen verschiedener Führungsstile zurückgriff. Er beschreibt zum Beispiel, dass er den Umgang mit einer schwierigen Schülerin mit „allen Versuchen, sowohl autoritär wie aber auch nicht autoritär“ (ebd., Abs. 45), gestaltete. Im Hinblick darauf ist auch Ulie der Ansicht, „es [ist] ganz schön, wenn Schüler auch mal [...] so einen richtig autoritären Knochen erleben [...]. Dann merken die Schüler erstmal, wie gut es ihnen geht, wenn sie auch andere haben“ (Interview UL, Abs. 99). Dies schließt er aus den Reaktionen der Schüler*innen auf seinen Unterricht, nachdem sie zuvor von einem autoritär geprägten Lehrer unterrichtet wurden.

Trotz der erneut eingeführten Orientierung an Regeln, Ritualen oder wechselnden Führungsstilen stand der auf Augenhöhe stattfindende, respektvolle Umgang mit den Schüler*innen im Fokus aller befragten Lehrkräfte (vgl. Interview HD, Abs. 49; Interview HZ, Abs. 33; Interview PW, Abs. 18; Interview UL, Abs. 66). Zentral dabei war es für sie, ein Vertrauensverhältnis aufzubauen. Aus diesem Grund führte Hilde als Abteilungsleiterin das Team-Kleingruppenmodell (TKM) an ihrer Gesamtschule ein, was sie als besondere Errungenschaft hervorhebt (vgl. Interview HD, Abs. 96). Dabei wurden einer Klasse jeweils zwei Klassenlehrer*innen, möglichst ein Mann und eine Frau, zugeteilt. Diese bildeten mit den anderen Lehrkräften eines Jahrgangs ein Team (vgl. ebd., Abs. 45). Die Lehrkräfte sollten selbst möglichst viele Fächer in der eigenen Klasse sowie als Fachlehrkräfte im selben Jahrgang unterrichten, sodass es möglichst wenige Lehrer*innen für eine Klasse bzw. einen Jahrgang gab. Damit sollte ein unpersönliches Verhältnis vermieden werden. Vor der Einführung des TKM sei es durchaus vorgekommen, dass Lehrkräfte in zwölf Klassen unterrichteten und sich schließlich bei der Benotung am Ende nicht alle Namen merken konnten (vgl. ebd., Abs. 49). Die Zusammenarbeit sollte demnach intensiver werden (vgl. ebd., Abs. 45). Zudem befürwortete es Hilde, dass Lehrkräfte die Schüler*innen sowohl in Lernfächern als auch in praktischen Fächern kennenlernten.

„Man lernt die Kinder ja ganz anders kennen, wenn man sie in Musik oder Kunst oder Sport hat und gleichzeitig noch in Deutsch, Englisch oder Mathe [...]. Das ist ein großer Unterschied in den Lernfächern oder in den sportlichen oder in den künstlerischen Fächern [...]. Deswegen habe ich auch immer gerne Mathe und Kunst zusammen unterrichtet“ (Interview HD, Abs. 49).

Auch Ulie legte Wert darauf, die Schüler*innen durch kreative Fächer bzw. Aufgaben kennenzulernen, da diese die individuellen Fähigkeiten besser widerspiegeln würden (vgl. Interview UL, Abs. 42). Zusätzlich unterrichtete er fachfremd. Dies befürwortete er zum einen, da er sich selbst für Themen wie Politik und Biologie interessierte, und zum anderen, da er somit mehr Stunden in der eigenen Klasse unterrichten konnte (vgl. ebd., Abs. 34). Der Aufbau von Vertrauen zu Schüler*innen schien dabei einen höheren Stellenwert eingenommen zu haben als der inhaltliche Unterricht durch ausgebildete Fachlehrkräfte. Bestärkt wurde das Vertrauensverhältnis dadurch, dass die Konstellation der Klassenlehrkräfte fünf Jahre bestehen blieb (vgl. ebd., Abs. 122). Eine weitere Möglichkeit des Vertrauensaufbaus sahen Hilde und Ulie in der Einführung einer Klassenlehrer*innenstunde pro Woche, die nicht an Leistungsanforderungen oder den Lehrplan geknüpft war (vgl. Interview UL, Abs. 65). Diese ermöglichte es, die Schüler*innen über Spiele kennenzulernen, Probleme zu besprechen oder Vier-Augen-Gespräche zu führen (vgl. Interview HD, Abs. 60). Letzteres beschreibt auch Hartwig als zentral (vgl. Interview HZ, Abs. 72). Ulie nutzte die Klassenlehrer*innenstunden außerdem als „gute[n] Freiraum, um auf das einzugehen, was Schüler interessierte“ (Interview UL, Abs. 65). Partizipation spielt also auch hier eine Rolle. Gleichzeitig war es Ulie „wichtig, dass man nicht immer nur Unterrichtsstoff vermittelt, sondern auch Freiräume lässt für Pädagogisches“ (ebd., Abs. 66). Darunter versteht er, mit den Schüler*innen auf einer persönlichen Ebene ins Gespräch zu kommen (vgl. ebd.) sowie die Eltern kennenzulernen (vgl. ebd., Abs. 122). Während Ulie am Gymnasium nur Kontakt zu Eltern hatte, wenn es Beschwerden gab, versuchte er die Eltern an der Gesamtschule von Beginn an einzubeziehen (vgl. ebd., Abs. 123). Bei der Übernahme einer fünften Klasse besuchte Ulie jedes Kind einmal zu Hause, um mit den Eltern ins Gespräch zu kommen, den familiären Hintergrund kennenzulernen und gegenseitiges Vertrauen aufzubauen. Dieses sollte in späteren Konfliktsituationen hilfreich sein (vgl. ebd., Abs. 122).

„Oh ja, das finde ich sehr wichtig, also was [die] Zusammenarbeit mit Eltern betrifft [...]. Es war eine Basis da, dass du mit Leuten im Gespräch warst. Du wusstest, wie die ticken, die

wussten, was ist denn das für einer, und wenn dann mal ein Konflikt danach war, dann erinnerte man sich gemeinsam an diesen Abend“ (Interview UL, Abs. 122.).

Auch innerhalb der Schule wurden die Eltern von Ulie aktiv bei Festen, Ausflügen und Elternabenden eingebunden (vgl. ebd., Abs 122+124). Die Elternabende gestaltete er nicht als Vortrag, sondern als interaktive Gesprächsrunden, in denen auch Unterrichtsinhalte, beispielsweise Sexualkunde, diskutiert wurden. Mit kreativen Methoden wie Rollenspielen, in denen sich die Eltern in ihre Kinder hineinversetzen konnten, sollten sie ihren Blick für die Bedürfnisse der Kinder erweitern. Die Eltern sollten dabei die Hintergründe der Unterrichtsformen und Inhalte verstehen und kennenlernen sowie die Lehrkräfte unterstützen, da sich dies laut Ulie auf die Motivation der Schüler*innen auswirkt.

„Und so wurde so ein Elternabend für alle Seiten [eine] richtig interessante Begegnung [...]. Und ohne diese Eltern wirklich auch mit einzubeziehen, ist der Unterricht eigentlich auch nur halb so viel Wert. Nur dann, wenn die Eltern auch merken, der will ja nur Gutes und lass uns mal überlegen: ‚Wie können wir das vielleicht sogar unterstützen?‘, und [wenn] auch Schüler merken, die Eltern haben Spaß daran, was Schule anbietet, dann haben die auch ein anderes Verhältnis. Und wenn das nicht gegeben ist, wenn die Eltern vielleicht sogar noch gegen das sind, was da in der Schule abläuft, dann haben es ja Schüler noch schwerer [...]. Du kannst nicht mit Opposition erfolgreich Schule machen“ (ebd., Abs. 124).

Aus denselben Gründen schien Elternarbeit auch für Hilde und Hartwig wichtig gewesen zu sein. Schon im Referendariat beschloss Hartwig mit seiner Lehrer*innengruppe, dass „Lehrer als Mitbürger“ (Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers 1975a, 1) agieren und auf außerschulischer Ebene Kontakt mit Eltern knüpfen sollten. Ein Umgang auf Augenhöhe fand somit auch zwischen Eltern und Lehrkräften statt.

Innerhalb des Kollegiums wurde der antiautoritäre Ansatz in dieser Hinsicht ebenfalls vertreten. Hilde sprach sich beispielsweise für das gegenseitige Duzen aus, obwohl sie eine der ältesten Kolleg*innen war (vgl. Interview HD, Abs. 28). Zudem achtete sie darauf, dass sie in schriftlicher Form nicht nur Kollegen, sondern auch Kolleginnen ansprach (vgl. ebd., Abs. 55). Auch dies zeugt von dem Ziel der Gleichberechtigung in den Hierarchien. Ebenfalls war es ihr wichtig, dass sie ihre Funktion als Abteilungsleiterin nicht ausnutzte und Dinge nicht eigenmächtig durchsetzte, sondern gemeinsam mit den Kolleg*innen erarbeitete. Dies betont sie an mehreren Textstellen (vgl. ebd., Abs. 38 f.+45). Insgesamt war sie „immer gegenwärtig [...] und immer zur

Verfügung“ (Interview HD, Abs. 92), um einen intensiven Kontakt zu Kolleg*innen, Schüler*innen und Eltern zu pflegen (vgl. ebd.).

Von allen Lehrkräften wurden somit auf verschiedenen Ebenen antiautoritäre Umgangsformen vertreten und umgesetzt. Diese stellten, wie im Kapitel 3.2.3 beschrieben, die Grundlage für die Politisierung der Schüler*innen dar.

6.1.3 Politisierung – Kritikfähigkeit und Protest

Im Hinblick auf die Politisierung von Schüler*innen ging es laut Bernhard (2009, 81 ff.) darum, das politische Bewusstsein für gesellschaftliche Strukturen zu schärfen. Als Voraussetzung dafür wurde die Politisierung der Lehrkräfte betrachtet. In den biografischen Portraits der befragten Lehrkräfte (Kapitel 5) wird deutlich, dass alle auf individuelle Weise im Rahmen der 1968er-Bewegung politisiert wurden. Auch wenn sie sich nicht aktiv in der Studierendenbewegung bzw. dem SDS oder der APO beteiligten, wurden sie beeinflusst und verstärkten ihre Erfahrungen zum Teil im Referendariat. Während der Lehrtätigkeit beteiligten sich alle Zeitzeug*innen auf gewerkschaftlicher Ebene in der GEW. Zudem ordneten sie sich dem linken politischen Spektrum zu, wobei sich dies nicht bei allen durch eine Parteimitgliedschaft äußerte. Während der Lehrtätigkeit an der Gesamtschule zeigte sich ihr politisches Engagement unter anderem bei Veranstaltungen. Hartwig moderierte beispielsweise schon während der Anfangszeit als Lehrer an der Gesamtschule ein „großes Open-Air-Solidaritätsfest“ (Interview HZ, Abs. 37) mit Schüler*innen, Eltern und Lehrkräften verschiedener Gesamtschulen. Dabei ging es darum, die Gesamtschule vor der Schulschließung zu bewahren, die aufgrund von Schüler*innenmangel vorgesehen war (vgl. ebd., Abs. 35; Erich Kästner Schule 2017, 3 f.). Insbesondere von dem Elternrat, mit dem sich Hartwig solidarisierte, wurden Schulbesetzungen und Informations- bzw. Werbeveranstaltungen für die Gesamtschule ins Leben gerufen (vgl. Erich Kästner Schule, 3. f.). Hier wird erneut deutlich, dass Hartwig ein enger Kontakt zu Schüler*innen und ihren Familien wichtig war. Das Beispiel zeigt außerdem, dass die politischen Aktionsformen der 1968er-Bewegung auch im Schulalltag aufgegriffen wurden und eine Möglichkeit zur Politisierung von Schüler*innen, Eltern und Lehrkräften darstellten. Protest bzw. Widerstand als Erziehungsziel wurde den Schüler*innen dabei nahegebracht.

Hilde blieb besonders eine Protestaktion während ihrer Zeit an der Gesamtschule in Erinnerung. Unter dem Titel ‚Die Gläserne Schule‘ rief die GEW – unter anderem mit

Hilde im Landesvorstand – zu einer Protestaktion auf, die auf die hohe Arbeitsbelastung von Lehrkräften hinweisen sollte (vgl. Interview HD, Abs. 70; GEW 1979, 3 ff.). Daran nahmen verschiedene Schulen teil, unter anderem die Gesamtschule Glückstädter Weg, an der Hilde unterrichtete. Im Rahmen der Aktion machten Lehrkräfte ihre Arbeit transparent und erledigten auch anfallende Arbeiten wie Unterrichtsvorbereitungen innerhalb ihres achtstündigen Arbeitstages an der Schule. Zu Hause sollte nichts mehr für den Unterricht vorbereitet werden. Durch diese Aktion stellte Hilde – wie viele andere ihrer Kolleg*innen – fest, dass sie täglich viel mehr als acht Stunden für die Schule arbeitete. Im Rahmen der Aktion musste sie somit zum Teil unvorbereitet in den Unterricht gehen. Diese Erkenntnisse wurden auf Plakaten in der Schule festgehalten, sodass auch für Schüler*innen und Eltern die hohe Arbeitsbelastung sichtbar wurde. Zudem wurden diese durch Informationsbriefe eingebunden (vgl. Interview HD, Abs. 8). Der Protest endete in einem Streik aller Lehrkräfte.

„Ich war so sauer, weil ich merkte, es reicht nicht hinten und nicht vorne. Überhaupt nicht. Und diese eine Woche ‚Gläserne Schule‘ hat mich dazu gebracht. Und ich weiß noch genau wie es dann hieß: Am Montag [...] um elf gehen wir aus der Klasse raus. Und da wusste man ja nicht, wer [...] es denn mit dir [machte]. Da ist man ja ganz alleine. Und ich habe dann gesagt: ‚So, packt eure Mappen, ich höre jetzt auf zu arbeiten, ich streike‘. Und dann gingen sie alle [...] und ich ging dann raus und Gott sei Dank öffnete sich da hinten eine Klassentür [...]. Nachher waren wir natürlich alle dabei [...]. Da hatte mich die ‚Gläserne Schule‘ wirklich dazu gebracht, so sauer zu werden über diese Arbeitszeit, die man immer macht, ohne dass sie bezahlt wird“ (ebd., Abs. 70).

Auch in diesem Beispiel lebten die Lehrkräfte den Schüler*innen politisches Protestverhalten vor und luden sie und ihre Eltern dazu ein, sich solidarisch zu zeigen (vgl. GEW 1979, 6). Die Politisierung verschiedener Gesamtschulakteur*innen schien dabei ermöglicht zu werden.

Eine politische Aktion während Ulies Gesamtschulzeit fand in Anlehnung an die Friedensbewegung statt. Gemeinsam mit Schüler*innen wurde die Idee entwickelt, eine große Friedenstaube am Schulturm anzubringen. Nach längeren Diskussionen und Konferenzen um das Thema konnte zudem durchgesetzt werden, dass die Schule sich offen gegen Atomwaffen und Gewalt positionierte (vgl. Interview UL, Abs. 108). Das Erziehungsziel der Kritikfähigkeit wurde somit gestärkt. Die öffentliche Positionierung der Schule zur Ablehnung von Atomwaffen und Gewalt bot die

Möglichkeit, auch andere Gesamtschulakteur*innen mit den politischen und aktuellen Themen zu konfrontieren.

Peter berichtet als einziger Zeitzeuge von keinen politischen Aktionen oder Veranstaltungen während seiner Gesamtschultätigkeit. Er konnte das Ideal der Politisierung erst an der Gewerbeschule verfolgen (vgl. Interview PW, Abs. 41). Außerdem berichteten keine der Zeitzeug*innen von Aktionen im Rahmen der Schüler*innenbewegung, was der Annahme in Kapitel 3.2.3 widerspricht. Dies kann damit begründet werden, dass die befragten Lehrkräfte während der Hochphase der Schüler*innenbewegung von 1967 bis 1970 (vgl. Gass-Bolm 2006, 119+124) noch nicht an Gesamtschulen lehrten. Ulie, der die Hochphase zuvor am Gymnasium erlebte, stellte fest, dass das Interesse der Schüler*innen an politischen Themen gegen Ende der 1970er-Jahre sank (vgl. Interview UL, Abs. 114). Daraufhin brachte auch er politische Themen im Unterricht weniger motiviert ein (vgl. ebd.).

Auch innerhalb des Unterrichts verfolgten Hartwig, Hilde und Ulie das Ideal der Politisierung. Hartwig kritisierte diesbezüglich gemeinsam mit dem AjLE auf ironische Weise die Richtlinien, welche die Schulbehörde für politische Bildung im Unterricht vorschrieb.

„Gemäß den Richtlinien soll den Schülern eine Ideologie vermittelt werden, die sich etwa folgendermaßen zusammenfassen läßt [sic!]: In der Welt gibt es Konflikte, das läßt [sic!] sich nun mal nicht leugnen, und wenn sie dir mal so richtig auf den Nägeln brennen, dann schreib an deinen Abgeordneten, im Vertrauen darauf, daß [sic!] alles schon in den richtigen Händen liegt“ (AjLE 1973a, 2).

Im Widerspruch zu diesen Richtlinien sollten Schüler*innen über tatsächliche gesellschaftliche Umstände aufgeklärt werden, Kritikfähigkeit erlernen und diese durch Proteste äußern. Auf inhaltlicher Ebene spielte für Hilde und Hartwig die kritische Auseinandersetzung mit der deutschen Geschichte eine Rolle. Hilde schildert beispielsweise, dass sie die nahegelegene Außenstelle des ehemaligen Konzentrationslagers Neuengamme „sehr intensiv ausgenutzt“ (Interview HD, Abs. 41) hat, um die Geschichte anhand klassenübergreifender Projekte aufzuarbeiten. Hartwig setzte sich schon während seiner Tätigkeit an der Hauptschule für relevante politisch-historische Themen ein, die er im Rahmen der Heimatkunde thematisierte. Dazu zählte die Geschichte von Antifaschist*innen, die im Schulstadtteil Eppendorf durch Straßennamen oder ehemalige Wohnhäuser präsent waren. Personen wie Ernst Thälmann, Wolfgang Borchert oder die Geschwister Scholl wurden im Hinblick auf

die Opfer der Verbrechen des Nationalsozialismus thematisiert (vgl. Interview HZ, Abs. 33).

Des Weiteren sollten bei Hartwig, Ulie und Hilde aktuelle gesellschaftliche Bezüge in verschiedene Fächer integriert werden (vgl. Interview UL, Abs. 65; Interview HZ, Abs. 43; Interview HD, Abs. 40). Hartwig begründet dies mit der Annahme, „die fortschrittliche Pädagogik besteht darin, dass man weitestgehend gucken muss, dass man zu dem Pflichtunterricht eben auch einen gesellschaftlichen Bezug hat“ (Interview HZ, Abs. 43). Gesellschaftliche Bezüge brachte Hartwig insbesondere in naturwissenschaftlichen Fächern ein (vgl. ebd., Abs. 67). In Kombination mit Projekten sollte der gesellschaftliche Bezug lebensnah sein und die Schüler*innen zu gesellschaftlichem Handeln motivieren (vgl. ebd., Abs. 40+67). Auch Hilde vereinte politische, kulturelle und geografische Themen in Projekten (vgl. Interview HD, Abs. 40). Ulie definiert das Fach Politik als fächerübergreifende „Mischung zwischen Geschichte und Erdkunde und Aktuellem“ (Interview UL, Abs. 30). Er befürwortete, dass Lehrkräfte sich auch selbst mit Themenfeldern außerhalb ihrer Fächer beschäftigen sollten (vgl. ebd., Abs. 34). Gesellschaftliche Bezüge brachte er außerdem im Deutschunterricht, sogar in Abituraufgaben, ein.

„Für mich waren Abiturarbeiten das Highlight der Arbeit. Ich habe monatelang vorher geguckt, was interessiert die Schüler, was ist gesellschaftlich interessant, was interessiert mich, was möchte ich gerne korrigieren“ (ebd., Abs. 125).

Hier zeigt sich erneut, dass er das Interesse der Schüler*innen bzw. ihre Partizipation berücksichtigte. Konkret erinnerte sich Ulie, dass er für Abituraufgaben unternehmer*innenkritische Texte wählte wie „eine Rede von Krupp³, der von seinen Angestellten wie [von] einem Haushund redete“ (ebd., Abs. 102). In der Rückbetrachtung schlussfolgert er, dass die Intention der Texte im Unterricht „gesellschaftskritisch und [...] ganz klar links orientiert“ (ebd.) war. Ulie brachte somit seine politische Einstellung in den Unterricht ein. Bei Hartwig wird dies durch die Wahl der Inhalte ebenfalls deutlich. Er schien einen Fokus auf aktuelle und globale Themen gelegt zu haben, die auch für die Schüler*innen präsent waren.

³ Alfred Krupp (1812–1887) war ein führender Industrieller, der im 19. Jahrhundert mit der Produktion von Stahl weltweite Bedeutung erlangte (vgl. Thyssenkrupp AG 2021). In seiner Rede „Ein Wort an meine Angehörigen“, die er 1877 an seine Angestellten richtete, macht er seine Kritik an Sozialismus und Demokratie deutlich (vgl. Krupp 1877). Während des Nationalsozialismus kollaborierte das Unternehmen Krupp eng mit den Nationalsozialist*innen und beutete im Zweiten Weltkrieg Zwangsarbeiter*innen aus (vgl. Thyssenkrupp AG 2021).

„Wir hatten den Putsch in Chile⁴ politisch miterlebt. Wir haben den Putsch in Griechenland⁵ miterlebt, den faschistischen. Vietnamkrieg war immer Thema bei uns [...]. Che Guevara gehörte mit zu vielen Bildern, auch im Unterricht. Das machte Südamerika interessant“ (Interview HZ, Abs. 23).

Bezogen auf Letzteres sollte den Schüler*innen unter anderem die internationale Solidarität mit Nicaragua⁶ nahegelegt werden (vgl. ebd., Abs. 40). Schon im Referendariat beschloss Hartwig mit seiner Seminargruppe, eine Sammlung von Unterrichtseinheiten zu solchen Themen anzulegen (vgl. AjLE 1973a, 3). Er selbst fertigte mit Kolleg*innen eine Einheit zum Thema Vietnamkrieg an, die noch in schriftlicher Form erhalten ist. In der schriftlichen Fassung fällt auf, dass nicht Lernziele wie Kritikfähigkeit im Vordergrund stehen, sondern die politische Meinungsbildung und Solidarisierung mit Vietnam (vgl. Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers 1975b, 1). Die Schüler*innen sollten unter anderem zu folgenden Erkenntnissen kommen:

„Der Kampf des vietnamesischen Volkes ist ein gerechter Kampf! [...] Alle Aggressionen und Vertragsbrüche begingen die Imperialisten, insbesondere die USA [...]. Wir müssen den Kampf des vietn. Volkes unterstützen, indem wir für die Forderungen [eintreten]: Einhaltung des Pariser Friedensabkommens durch die BRD! Diplomatische Anerkennung der DRV [Demokratischen Republik Vietnam] und der PRR [Provisorischen Revolutionsregierung Südvietnams]!“ (ebd.).

Die dazu geplanten Unterrichtsstunden basierten auf Materialien, die hauptsächlich die vietnamesische Sicht vertraten. Zudem wurden in der Unterrichtsvorbereitung kommunistische Werke wie das ‚Rote Buch‘ von Mao Tse-tung herangezogen (vgl. ebd., 3). Dieses enthält Zitate und Veröffentlichungen Maos und gehört zu den zentralen Werken des Maoismus (vgl. Leese 2016). Die politische Meinung der Lehrkräfte wird somit im Unterrichtskonzept deutlich. Vergleiche mehrerer Perspektiven und eine ausgewogene, eigenständige Meinungsbildung waren in der

⁴ Im Jahr 1973 fand in Chile ein durch die USA unterstützter Militärputsch gegen den drei Jahre zuvor gewählten, sozialistischen Präsidenten Salvador Allende statt. Der Putschist Augusto Pinochet errichtete anschließend eine Diktatur und ließ unter anderem politische Feind*innen gewaltsam verfolgen (vgl. bpb 2015).

⁵ Im April 1967 wurde der griechische König Konstantin II. durch einen Putsch konservativer Militärangehöriger gestürzt. Die anschließende siebenjährige Militärdiktatur unter der Führung von Oberst Georgios Papadopoulos war dezidiert antikommunistisch (vgl. bpb 2019).

⁶ Der Sturz der Diktatur Anastasio Samozas (1979) durch die linksgerichtete Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) führte in Nicaragua in den folgenden Jahren zu bürgerkriegsähnlichen Zuständen. Unterstützt durch die USA, bekämpften Anhänger*innen des ehemaligen Diktators die sozialistische Regierung (vgl. Bechle 2021).

Unterrichtseinheit nicht vorgesehen. Im Nachgespräch berichtet Hartwig jedoch, dass es ihm wichtig war, kontroverses Denken zu fördern, indem er Literatur mehrerer Sichtweisen einbezog. Er selbst habe die Unterrichtseinheit schließlich in abgeschwächter Form und unabhängig von seiner persönlichen Meinung umgesetzt. Für die Thematisierung des Vietnamkriegs setzte sich auch Ulie ein. Dies wird an einem Beispiel aus seiner Zeit am Gymnasium deutlich. Dort organisierte er an der Schule einen Flohmarktbasar, auf dem Geld für Kinder in Vietnam gesammelt wurde (vgl. Interview UL, Abs. 21).

Hilde, die Mitglied in der DKP war, distanzierte sich davon, ihre persönliche politische Einstellung im Unterricht einzubringen und meint: „Nein, ich bin doch nicht blödsinnig. Trotzdem hat man ja eine gewisse Einstellung, wenn man in diese Partei eintritt [...]. Aber [man zeigte sie] doch nicht als politische Einstellung in [der] Schule, nein“ (Interview HD, Abs. 83). Dies lässt einerseits darauf schließen, dass sie sich stets bemühte, die politische Bildungsarbeit im Unterricht neutral zu gestalten, sodass Schüler*innen eine eigene Urteilsfähigkeit entwickeln konnten. Andererseits wird deutlich, dass die persönliche Meinung nicht vollständig verborgen blieb. So trug sie beispielsweise – ebenso wie die meisten Lehrkräfte an ihrer Gesamtschule – eine Anstecknadel mit dem Atomkraft-Nein-danke-Symbol (vgl. ebd., Abs. 35).

Die Anti-Atomkraftwerk-Bewegung (Anti-AKW-Bewegung) spielte bei Hartwig im Physikunterricht auch inhaltlich eine Rolle. Statt für Atomkraft sollten die Schüler*innen für regenerative Energien sensibilisiert werden (vgl. Interview HZ, Abs. 39).

„Das war der Inhalt der Physik[ü]che[r]. Das Funktionieren von Atomkraftwerken. Das war unsere Aufgabe. Und dem haben wir uns widersetzt. Wir haben eine interne Revision gemacht. Und da tauchten wieder die alten Sozialisationsfaktoren [aus dem] Referendariat auf. Wir haben auch in [...] Physik den [Unterricht] selbst gestaltet, auch mit Anti-AKW-Plakaten“ (ebd.).

Hier wird deutlich, dass für neue Inhalte neue Unterrichtsmaterialien geschaffen werden mussten, da die bestehenden Schulbücher darauf nicht ausgerichtet waren. Dazu zählte unter anderem der Einsatz von Film als neues Medium (vgl. ebd., Abs. 27). Von der eigenständigen Entwicklung neuen Unterrichtsmaterials berichtete auch Ulie (vgl. Interview UL, Abs. 125). Die Notwendigkeit dessen hat laut Hartwig zwangsläufig dazu geführt, dass die Unterrichtseinheiten „voller Kreativität waren“ (Interview HZ, Abs. 40). Kreativität und Gestaltungsfreiräume schienen auch für die

Umsetzung von Differenzierung im Sinne der Chancengleichheit eine Rolle gespielt zu haben, wie im folgenden Kapitel herausgestellt wird.

6.1.4 Chancengleichheit – Förderung statt Selektion

Das Ideal der Chancengleichheit scheint insbesondere für Ulie ein Motiv dafür gewesen zu sein, an einer Gesamtschule zu unterrichten (Interview UL, Abs. 24). Er stellt heraus, dass „dieses Modell der Gesamtschule [...] vom Konzept her einfach besser [war], weil es mehr Chancen gab. Nicht nur für Lehrer, sondern auch für Schüler“ (ebd.). Bezogen auf die Chancen von Lehrkräften war dabei die Möglichkeit gemeint, etwas Neues einzubringen und umzusetzen, was durch gute materielle Ausstattung und Rahmenbedingungen ermöglicht wurde (vgl. ebd.). Bezogen auf Schüler*innen waren die Bildungschancen gemeint. Diese sieht Ulie in der Gesamtschule darin, dass nicht selektiert wird, sondern Entwicklungsmöglichkeiten durch das gemeinsame Lernen bis zum Abitur hin offengehalten werden (vgl. ebd., Abs. 24). Alle Kinder erhalten durch das längere gemeinsame Lernen somit die Chance, den gleichen Bildungsweg einzuschlagen.

Auch Hartwig betrachtet gemeinsamen Unterricht als „Gleichberechtigung[,] systemüberwindende Solidarität und auch [als] Respekt vor der Persönlichkeit“ (Interview HZ, Abs. 87). Dies bezieht er insbesondere auf die Integration von Menschen mit Behinderung, für die sich seine Gesamtschule einsetzte (vgl. ebd.). Den Aspekt der Gleichberechtigung sieht er dabei nicht zwangsläufig im Lernen, sondern in der Möglichkeit, dass alle Schüler*innen durch den gemeinsamen Unterricht ihre Persönlichkeit gleichermaßen und im Austausch miteinander entwickeln können.

„Der Unterricht für alle ist die notwendige Voraussetzung für die Persönlichkeitsbildung von den jungen heranwachsenden Menschen. Völlig unabhängig davon, wie die Qualität ihres Lernens ist“ (ebd.).

Für Hilde war es ebenfalls ein Ideal, dass Kinder so lange wie möglich gemeinsam lernen (vgl. Interview HD, Abs. 24+50 f.). Dabei betont sie jedoch weniger den Aspekt der Gleichstellung von Bildungschancen als den Aspekt des „gemeinsam[en] Aufwachsen[s]“ (ebd., Abs. 24). Sie argumentiert, dass Kinder und Jugendliche insbesondere in den Jahren zwischen 13 und 16 gemeinsam unterrichtet werden sollten. Dabei würden sich Beziehungen unabhängig von Leistung und sozialem Hintergrund entwickeln, die unter anderem für die Zusammenarbeit im späteren

Berufsleben sinnvoll seien (vgl. Interview HD, Abs. 24). Hilde schien mit diesem Ansatz einen gesamtgesellschaftlichen Zusammenhalt fördern zu wollen.

„Man kann doch nicht einfach diese Leute auseinandernehmen und später müssen sie miteinander arbeiten. Wen behandelt denn der Arzt? Wer ist denn beim Ingenieur? Wer ist denn beim Juristen und so weiter? Wer ist denn das? Das sind doch [...] die anderen alle. Also, ich will das jetzt mal aus Spaß so trennen: Die eine Gruppe der Nichtstudierenden und die anderen, die halt studiert haben. Ich fand das unmöglich und ich fand die gut, die Idee, die zusammen zu unterrichten und zusammenzulassen, weil man [...] Freundschaften und Beziehungen und alles entwickelt, in dem entscheidenden Alter von [...] 13, 14, 15, 16“ (ebd.).

Der Aspekt, Personen aus anderen sozialen Schichten kennenzulernen und Vorurteile abzubauen, der in Kapitel 3.3 bereits als Ziel der Gesamtschule thematisiert wurde, kann in Hildes Argumentation ebenfalls wiedererkannt werden. Sie selbst, die Abitur gemacht und studiert hat, empfand es als wichtig, Kinder kennenzulernen, die anders aufgewachsen sind (vgl. ebd., Abs. 66).

Neben dem Aspekt des gemeinsamen Lernens befürworten Ulie und Hilde eine stellenweise Differenzierung nach Leistung (vgl. ebd., Abs. 28+32; Interview UL, Abs. 28 ff.). Ulie beschreibt, dass in der fünften Klasse an seiner Gesamtschule jeweils ein Drittel der Schüler*innen eine Haupt-, Real- und Gymnasialempfehlung hatte (vgl. Interview UL., Abs. 29). Drei Jahre lang unterrichtete er alle Kinder gemeinsam und anschließend wurde in den Hauptfächern nach Leistung differenziert (vgl. ebd.).

„Wenn du nach den Ideen fragst, finde ich es eigentlich gut, sie möglichst lange zusammenzuhalten und dann aber doch [zu] gucken, wo bietet sich eine Differenzierung an [...]? Also, die klassischen [Haupt-]Fächer [...] [wie] Mathe und Fremdsprachen wurde[n] dann [...] differenziert. Es gab Fächer, die nach wie vor zusammen [unterrichtet wurden] [...]. Ein Fach hieß Politik [...] und dann gab es natürlich noch Sport – das blieb auch zusammen – und Arbeitslehre“ (ebd., Abs. 29 f.).

Ulie befürwortet die Differenzierung in den Hauptfächern somit, ist sich aber gleichzeitig der Kritik bewusst, dass dieses Modell dem dreigliedrigen Schulsystem ähnelt (vgl. ebd., Abs. 29). Er stellt jedoch klar, dass es einen Unterschied gibt, da die Differenzierung an der Gesamtschule nicht festgeschrieben war. Die Schüler*innen hatten nach wie vor die Möglichkeit, sich zu verbessern und einen entsprechenden Abschluss anzustreben. Begabung wurde somit nicht als Voraussetzung, sondern als Prozess angesehen, um Chancengleichheit zu realisieren.

Dies empfand Ulie im Gegensatz zum dreigliedrigen Schulsystem als „schülerfreundlicher“ (ebd., Abs. 33). Der Unterschied zwischen den beiden Systemen

bestehe schließlich darin, „dass Schüler besser gefördert wurden, also dass nicht aussortiert wurde“ (Interview UL, Abs. 28). Die Differenzierung sollte somit der Förderung und nicht der Selektion dienen. Als Lehrer betrachtete Ulie es als seine Aufgabe, „möglichst viele Freiräume und Möglichkeiten und Potenziale, die Schüler haben, zu fördern“ (ebd., Abs. 125). Zur Förderung und Verbesserung der Schüler*innen trugen seiner Ansicht nach insbesondere die kleinen Gruppen bei (vgl. ebd., Abs. 28).

Peter schien eine Differenzierung und Förderung in kleinen Gruppen ebenfalls zu befürworten. Dies ist an einer Erfahrung aus seiner eigenen Kindheit festzumachen. Peter berichtet, dass er als Kind in einer Dorfschule war, die lediglich aus zwei großen Klassen für alle vier Jahrgänge bestand. Er ist der Ansicht, dass insbesondere die große Mitschüler*innenzahl keine positiven Lernvoraussetzungen für ihn bot und dass er lediglich etwas bei „Ausnahms-Pädagogen [lernte], weil die die innere Differenzierung äußerst gut im Griff hatten“ (Interview PW, Abs. 45). Mit innerer Differenzierung bzw. Binnendifferenzierung meint er das Anpassen der Aufgaben an individuelle Lernbedürfnisse. Dies vertrat auch Hartwig, indem er den Schüler*innen zusätzliches Material und alternative Aufgaben anbot, wenn sie im Unterricht nicht mitkamen (vgl. Interview HZ, Abs. 71).

Im Hinblick auf spezifische Aufgabenstellungen setzte sich Ulie dafür ein, insbesondere in Klausuren zusätzlich zu analytischen Aufgaben auch gestalterische Aufgaben einzubinden (vgl. Interview UL, Abs. 42). Er erinnert sich an eine Klausur zu einem Drama, in dem jemand verurteilt wurde. Die dazugehörige Aufgabe lautete dann: „Stell dir vor, du bist sein Verteidiger [und] halte eine Rede“ (ebd.). Während bei Aufgaben mit starren Antwortmustern oft dieselben Fehler passieren würden, komme bei solchen „gestalterische[n] Teilaufgaben [...] die Individualität der Kinder raus“ (ebd.). Ulie schien somit Wert darauf zu legen, dass die Schüler*innen die Möglichkeit erhielten, die Aufgaben im Rahmen der eigenen Fähigkeiten richtig zu beantworten. Zudem war es Ulies Ziel, mit solchen offenen Aufgaben Fähigkeiten zu erfassen, die über die regulären Unterrichtsfächer hinausgingen (vgl. ebd., Abs. 82). Auch dies kann dem Ideal der Chancengleichheit zugeordnet werden.

Hilde setzte die Binnendifferenzierung ebenfalls in Kleingruppen um. In Mathematik wurde an ihrer Gesamtschule schon ab der sechsten Klasse differenziert. Dabei wurden Kleingruppen von fünf bis sieben Kindern gebildet. Die Wirkung dieser Gruppen schätzt Hilde wie folgt ein: „Mit den Kindern habe ich also wirklich sehr intensiv und

gut in Mathe arbeiten können. Das heißt, ich konnte mich um jeden speziell kümmern“ (Interview HD, Abs. 30). Auch im Rahmen der Klassenlehrer*innenstunden versuchte sie Zeit für Einzelgespräche einzuplanen (vgl. ebd., Abs. 60). In speziellen Fällen nahm sie sich sogar außerhalb des regulären Unterrichts Zeit für die individuelle Förderung der Schüler*innen. Beispielsweise musste ein Schüler, dessen Mutter erschossen wurde, oft während des Unterrichts weinen, sodass Hilde ihm ermöglichte, die Klasse zu verlassen. Wenn er dadurch Inhalte verpasste, holte sie diese anschließend gemeinsam mit ihm nach (vgl. ebd., Abs. 92). Indem sich Hilde Zeit für einzelne Schüler*innen nahm, ermöglichte sie die Förderung ihrer Fähigkeiten im Sinne des Ideals der Chancengleichheit. An diesem Beispiel wird deutlich, dass auch Antiautorität und Chancengleichheit als Ideale eng miteinander in Beziehung stehen. Denn um die Kinder und ihre individuellen Bedürfnisse fördern zu können, müssen zunächst antiautoritäre Beziehungen und Vertrauensverhältnisse aufgebaut werden, wie es bereits in Kapitel 6.1.2 beschrieben wurde.

Neben der Förderung in leistungsähnlichen Kleingruppen war es Hilde „immer wichtig, dass man die verschiedenen Leute zusammensetzte“ (ebd., Abs. 51). So brachte sie die Schüler*innen in Mathe zusätzlich in großen Gruppen zusammen, in denen die Schüler*innen gemeinsam an einem Projekt arbeiten, ihren Beitrag jedoch durch individuell passende Aufgaben leisten konnten. Ein Beispiel dafür ist die Mathezeitung, die Hilde regelmäßig erstellte. Sie beinhaltete Rätsel verschiedener Leistungsniveaus, die nach vier Wochen ausgewertet wurden. Anschließend konnten die Schüler*innen Preise für verschiedene Aufgaben gewinnen (vgl. ebd.). Hilde befürwortete es somit, „dass [sie] diese verschiedenen Begabungen zusammen [in einer Klasse] hatten [...], dass sie sich ergänzten und dass sie eben nicht außen vor waren“ (ebd.). Sie betrachtet die Heterogenität der Schüler*innenschaft somit als Potenzial, was laut Xylander (2019, 53) Grundlage des Gesamtschulalltags sein sollte. Auch Peter spricht sich dafür aus, verschiedene Begabungen als Ganzes zu sehen, da „wir [...] als Gesellschaft die Verpflichtung [haben], auch Schwächere [...] mit aufzufangen und ihnen die Möglichkeit geben [sollten, teilzuhaben]“ (Interview PW, Abs. 76). Diese Grundhaltung habe ihn an der Gesamtschule begleitet (vgl. ebd.), wenngleich er sie aufgrund erfahrener Widerstände nicht umsetzen konnte. Darauf wird in folgendem Kapitel im Detail eingegangen.

6.2 Reaktionen von Gesamtschulakteur*innen

In dem vorangegangenen Kapitel wurde deutlich, dass alle befragten Lehrkräfte auf individuelle Weise die 1968er-Ideale der Demokratisierung, Antiautorität, Politisierung und Chancengleichheit vertraten. Die Umsetzung dieser Ideale durch Methoden und Verhaltensweisen variierte unter den Zeitzeug*innen. Ein entscheidender Faktor dafür kann in den Reaktionen verschiedener Gesamtschulakteur*innen auf das Unterrichtsverhalten der Lehrkräfte gesehen werden. Dabei kann es sich um aktive und passive Unterstützungen sowie Widerstände handeln. Als aktiv wird im Folgenden eine Reaktion definiert, die bewusst von Gesamtschulakteur*innen ausgeht, um die Lehrkräfte in ihren Idealen und Vorhaben zu unterstützen oder diesen entgegenzuwirken. Als passiv werden Reaktionen bezeichnet, die nicht explizit damit zusammenhängen, aber dennoch Auswirkungen auf die Lehrkräfte haben können. Welche konkreten Reaktionen die Zeitzeug*innen an der Gesamtschule erfuhren, wird im Folgenden dargestellt, damit darauf aufbauend die Auswirkungen der Reaktionen auf die Umsetzung der Ideale reflektiert werden können.

6.2.1 Schüler*innen und Eltern

Die Reaktionen der Schüler*innen auf die neuen Umgangsformen, Inhalte und Methoden bezeichnete Hartwig in seinem Interview als „buntes Potpourri“ (Interview HZ, Abs. 68–71). Überwiegend konnten jedoch in den Erzählungen mehrerer Zeitzeug*innen positive Reaktionen ausgemacht werden (vgl. Interview HD, Abs. 92; Interview UL, Abs. 80; Interview HZ, Abs. 72 f.). Dies spiegelt das positive Lehrer*innen-Schüler*innen-Verhältnis wider, das grundsätzlich alle Lehrkräfte im Sinne des Ideals der Antiautorität befürworteten.

Hilde betrachtet die Umsetzung dieser Bestrebung persönlich als gelungen und meint, „das waren immer gute Verhältnisse“ (Interview HD, Abs. 92), da sie als Abteilungsleiterin stets in einem guten Kontakt zu den Schüler*innen stand (vgl. ebd.). Insbesondere durch das TKM, das sie neu einführte, um für die Kinder ein konstantes und vertrautes Lernumfeld zu schaffen, habe es „eine wunderbare Atmosphäre“ (ebd., Abs. 53) gegeben. Konkrete Reaktionen von Schüler*innen auf das TKM nennt Hilde jedoch nicht. Sie merkt stattdessen an, dass die neuen fünften Klassen in Bezug auf den Unterricht an Gesamtschulen noch keinen Vergleich hatten und somit die

Neuerungen des TKM und der damit zusammenhängenden Umgangsformen nicht zwangsläufig wahrnahmen (vgl. Interview HD, Abs. 91 f.). Der Umstand, dass sich Hilde ausführlich Zeit nahm, um auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen einzugehen, wurde beispielsweise von einer Abiturientin honoriert. Sie gab Hilde die Rückmeldung, dass sie die einzige Lehrerin war, die einzelnen Schüler*innen etwas erneut erklärte, wenn sie im Matheunterricht nicht mitkamen (vgl. ebd., Abs. 90). Das Ideal der Chancengleichheit mit dem Ziel der individuellen Förderung wurde an diesem Beispiel positiv wahrgenommen.

Auch Ulie erwähnt, er „hatte immer [...] ein sehr gutes Verhältnis zu den Schülern und [die] Schüler müssen eigentlich auch zufrieden sein“ (Interview UL, Abs. 80). Dies macht er daran fest, dass sie ihn sowohl an der vorherigen Schule als auch an der Gesamtschule zum Vertrauens- bzw. Verbindungslehrer wählten (vgl. ebd.).

Hartwig nimmt ebenfalls an, dass die Schüler*innen die von ihm praktizierte antiautoritäre Umgangsform zu schätzen wussten (vgl. Interview HZ, Abs. 72). Er berichtet jedoch auch, dass er die „eigentliche positive Rückkopplung [...] erst später bekommen [hatte], als die Schülerinnen und Schüler in beruflichen oder anderen Lebenssituationen waren“ (ebd., Abs. 71). Auf späteren Klassentreffen berichteten ihm ehemalige Schüler*innen, dass sie oft an Hartwig dachten, wenn sie vor Problemen standen und sich fragten, wie er diese gelöst hätte (vgl. ebd., Abs. 73). Hartwigs Zuwendung zu den Schüler*innen und das gemeinsame Besprechen von Problemen im Unterricht (vgl. ebd., Abs. 72) schien sie somit nachhaltig beeinflusst zu haben. Die Einschätzung über das positive Lehrer*innen-Schüler*innen-Verhältnis wird dadurch bestätigt, dass Hartwig noch heute Kontakt zu einigen Schüler*innen hat (vgl. ebd., Abs. 36).

Wie bereits erwähnt, gestaltete Peter seinen Umgang mit den Schüler*innen an der Gesamtschule weniger emotional als die anderen Zeitzeug*innen. Er interpretiert, dass Schüler*innen seinen Unterricht als „pädagogisch [...] nachvollziehbar, aber [...] so unlebendig“ (Interview PW, Abs. 35) empfanden. Anders sei es an der späteren Gewerbeschule gewesen, an der er großen Rückhalt von den Schüler*innen erhielt, indem diese motiviert an seinem praxis- und projektorientierten Unterricht mitwirkten (vgl. ebd., Abs. 4+72).

„Bis dahin war Politikunterricht von den Ingenieuren geführt mit einem Erbrechen, mit Kreidepolitik und gelangweilt. Und das waren Schlafstunden. Nachdem ich drei Jahre da war,

an der Gewerbeschule, war dieses mutiert in das Motivationsfach. Da gingen die Herzen auf. Die Motivation ging auf“ (Interview PW, Abs. 72).

Der praxisorientierte Unterricht, der für die Umsetzung der Ideale Demokratisierung und Antiautorität zentral war, schien auch bei den Schüler*innen anderer Zeitzeug*innen positive Reaktionen hervorgerufen zu haben. Hilde schätzt die Reaktionen auf die von ihr organisierten Schulprojekte so ein, dass sie „allen Leuten auch wahnsinnig viel Spaß gemacht“ (Interview HD, Abs. 40) haben. Sie berichtet in diesem Kontext von einem Schüler, der während einer Projektwoche neu an die Schule kam und dabei durch das partizipative und interaktive Arbeiten von vornherein gut integriert wurde (vgl. ebd., Abs. 41). Aus Hildes Erzählung bezüglich des Informatikunterrichts geht hervor, dass ihre Schüler*innen auch die Partizipationsmöglichkeiten im Wahlpflichtbereich schätzten.

„Das war ein wunderbar disziplinierendes Fach. Die Schüler waren sowas von lieb. Die Schlimmsten konnte man mir reinstecken. Das war kein Problem [...]. Und ich hatte also wirklich einige, wo sie noch sagten: ‚Kannst du den übernehmen?‘. Ja, kein Problem. Der machte genau das, weil er begeistert war, dass er da reinkam“ (ebd., Abs. 49).

Dies lässt darauf schließen, dass die Schüler*innen motiviert auf ihre freie Wahl- bzw. Partizipationsmöglichkeit reagierten. Insbesondere bei denjenigen, die in anderen (Pflicht-)Fächern wenig Motivation aufwiesen, machte sich das bemerkbar.

Auch Hartwig berichtet, dass er „nicht mehr die Hungrigen, also die Besseren, unterrichtet ha[t], aber eben insbesondere diejenigen, die sonst so wenig motiviert waren“ (Interview HZ, Abs. 43). Im Vergleich zu Kolleg*innen, die sich strikt an das klassische Unterrichtsmodell hielten, schien er die Schüler*innen durch seinen differenzierten und praktischen Unterricht stärker zu begeistern. Hartwig ist überzeugt, dass „[s]eine Schüler engagierter und offener und interessierter für naturwissenschaftliche Fragen waren“, was er an positiven Rückmeldungen festmachte, die er nach Vertretungsstunden bekam (vgl. ebd.).

Freiwillige und praktische Nachmittagsangebote wie das von Ulie initiierte kreative Schreiben und die Schulzeitung brachten ebenfalls ausschließlich positive Reaktionen der Schüler*innen mit sich. Ulie begründet dies damit, dass die Schüler*innen nur freiwillig teilnahmen, wenn sie auch Spaß daran hatten (vgl. Interview UL, Abs. 73+75). Die rege Teilnahme scheint für ihn die Bestätigung dafür zu sein, dass den Schüler*innen die kreative Arbeit gefiel.

Im Hinblick auf das Ideal der Politisierung und die damit einhergehenden politischen Inhalte berichten die Zeitzeug*innen ebenfalls von positiven Reaktionen der Schüler*innen. Beispielsweise setzten sich Ulies Schüler*innen aktiv für die Positionierung gegen Atomwaffen und Gewalt ein und „fanden das alle toll“ (Interview UL, Abs. 108). Wie bereits erwähnt, hatte Ulie jedoch den Eindruck, dass das politische Interesse der Schüler*innen gegen Ende der 1970er-Jahre nachließ (vgl. ebd., Abs. 114). Während seiner Lehrtätigkeit an der Gesamtschule schienen die Schüler*innen somit weniger auf politische Themen reagiert zu haben.

Hartwig schildert diesbezüglich ebenfalls Reaktionen von Schüler*innen, die er vor seiner Gesamtschulzeit unterrichtete.

„Ich hatte [...] so schulterlanges schwarzes Haar [...] und ich hatte immer eine Kappe auf, sah dann aus wie Che Guevara [...]. Schüler, mit denen ich damals war, die hatten zwei Plakate [...] von Che Guevara und von mir und dann [haben sie] daruntergeschrieben: Meine Lehrer. Und das haben mehrere von den Schülern damals gemacht. Ehrt mich heute noch. Also, ich bin darüber nicht unglücklich“ (Interview HZ, Abs. 27).

Diese Schüler*innen konnten sich demnach mit Hartwigs politischer Ausrichtung und seinem Unterricht identifizieren. Eine Reaktion von den Gesamtschüler*innen zu seinem fortschrittlichen Physikunterricht erlebte Hartwig erst 25 Jahre später, als Deutschland den Atomkraftausstieg beschloss. Mehrere Schüler*innen riefen ihn an und konnten es nicht glauben, dass nun das passierte, was Hartwig schon damals in seinem Physikunterricht befürwortete (vgl. ebd., Abs. 39).

Ebenso wie zu den Schüler*innen strebten Hartwig, Hilde und Ulie ein positives Verhältnis zu den Eltern an (vgl. ebd., Abs. 36; Interview UL, Abs. 122). Der Interviewleitfaden sah keinen thematischen Block zum Thema Elternmitarbeit vor. Alle drei Zeitzeug*innen sprachen den Aspekt von sich aus an, was darauf hinweist, dass ihnen die Elternmitarbeit besonders wichtig war. Peter sprach das Thema hingegen nicht an.

Laut der Erzählung Hartwigs war unter anderem sein Engagement für die Elternmitarbeit an der Hauptschule der Grund, weswegen ihn später der Elternrat der Gesamtschule anwarb (vgl. Interview HZ, Abs. 34). Aus Ulies Interview geht hervor, dass auch die Eltern das Verhältnis zu ihm als Lehrkraft positiv wahrnahmen. Beispielsweise begleiteten sie ihn und ihre Kinder auf Ausflüge und Klassenfahrten und sorgten für nette Begegnungen bei den Hausbesuchen, die Ulie durchführte (vgl.

Interview UL, Abs. 123). Zudem unterstützten sie die Schulzeitung durch eigene Beiträge (vgl. ebd., Abs. 72).

Dennoch gab es laut Angaben von Ulie auch Konflikte mit den Eltern. An Ulies erster Schule wurde er aufgrund seiner politischen Gesinnung von einem Elternteil als „rote Sau“ (ebd., Abs. 106) bezeichnet. Auch an der Gesamtschule habe es noch Kontroversen gegeben.

„Eltern, die ihre Schüler zur Gesamtschule brachten, bestanden aus zweierlei Gruppen. Auf der einen Seite waren die, die so ähnlich dachten wie ich. Die dachten also, Gesamtschule ist gesellschaftlich und für die Schüler und so weiter das bessere Modell. Und dann gab es welche, die hatten so das Gefühl: ‚Oh, naja, mein Kind ist nicht so stark, aber da kann es ja auch Abitur machen. Dauert ein bisschen länger‘. Aber die hatten im Grunde eine konservative Grundeinstellung und hatten eigentlich nur gehofft, sie würden da profitieren [...]. [Und da] gab es richtig Kontroversen“ (ebd., Abs. 107).

Hinsichtlich dieser Kontroversen führt Ulie allerdings kein eigenes Beispiel an, sondern berichtet von einer Kollegin, die sich aufgrund eines im Unterricht behandelten kritischen Textes zum Vietnamkrieg vor dem Elternrat rechtfertigen musste (vgl. Interview HZ, Abs. 107.). Dies lässt darauf schließen, dass Ulie das Ideal der Politisierung vergleichsweise weniger offensichtlich in den Unterricht einbrachte, sodass er von direkten Widerständen des Elternrates unberührt blieb.

Durch eine Erzählung von Hartwig wird deutlich, dass es sich individuell unterschied, wie die Eltern den Lehrkräften gegenüber gesinnt waren. Er führte an seiner ersten Schule ebenfalls die im Referendariat vorbereitete Einheit zum Vietnamkrieg durch. Die Eltern und Lehrkräfte hätten sich jedoch mit ihm solidarisiert, sodass es für ihn keine Konsequenzen gab (vgl. ebd., Abs. 26). Seine Kolleg*innen an anderen Schulen, welche die Einheit gemeinsam mit ihm entworfen hatten, mussten die Einheit unterbrechen oder wurden im Nachhinein von der Polizei konfrontiert (vgl. ebd.). Ein weiterer Grund für diesen Unterschied kann zudem darin begründet liegen, dass Hartwig von dem ursprünglichen Unterrichtskonzept abgewichen sei und es im Vergleich zu seinen Kolleg*innen neutral gestaltet habe.

Aufgrund ihrer politischen Gesinnung erfuhr auch Hilde während ihrer Wahl zur Abteilungsleiterin zunächst starke Ablehnung vom Elternrat (vgl. Interview HD, Abs. 82). Ohne Hildes Wissen wurde eine Konferenz des Elternrates mit den Lehrkräften der Gesamtschule einberufen, um über Hildes Eignung als Abteilungsleiterin zu diskutieren (vgl. ebd.). In einem nächsten Schritt stimmte zunächst der gesamte

Elternrat – ebenso wie die Schüler*innenvertretung – mit null Stimmen für Hilde (vgl. Interview HD, Abs. 82). Nachdem die Wahl bei einem späteren Durchgang dennoch erfolgreich war und Hilde sich als Abteilungsleiterin beweisen konnte, etablierte sich ein gutes Verhältnis zu den Eltern. Die anfängliche Skepsis, die Hilde aufgrund ihrer neuen Methoden wie den Berichtszeugnissen entgegengebracht wurde, legte sich (vgl. ebd., Abs. 56). Die Eltern stimmten laut Hilde sogar mit ihren Überlegungen überein, nachdem sie diese ausführlich einbezog und über ihre Vorhaben informierte (vgl. ebd.). Die anschließende positive Unterstützung der Eltern sei an zahlreichen Abschiedsbriefen deutlich geworden, die Hilde am Ende ihrer Schullaufbahn erhielt (vgl. ebd., Abs. 88).

6.2.2 Kollegium und Schulleitung

Die Reaktionen des Kollegiums und der Schulleitung auf Verhaltens- und Unterrichtsweisen gingen stärker auseinander als die Reaktionen der Schüler*innenschaft. Alle Zeitzeug*innen erlebten sowohl Widerstand als auch Unterstützung in individueller Ausprägung.

Peter berichtet, dass er an der Gesamtschule viele Freiräume von seinem Schulleiter erhielt, um den Lehrplan des Fachbereichs Arbeitslehre zu gestalten. Dieser unterstützte ihn in seinen neuen Ideen (vgl. Interview PW, Abs. 14). Von seinem Kollegium erfuhr er hingegen keine Unterstützung bei der Entwicklung neuer Konzepte (vgl. ebd., Abs. 43).

Hilde verstand sich von Anfang an gut mit ihrem Kollegium, da ein aufgeschlossener Umgang miteinander vorherrschte und einige Kolleg*innen ihre Vorstellungen teilten (vgl. Interview HD, Abs. 28, 51+60). Zwei bis fünf Kolleg*innen, so schätzt Hilde, waren ebenfalls Mitglied in der DKP und unterstützten sie während der Widerstände im Rahmen der Abteilungsleiter*innenwahl (vgl. ebd., Abs. 82). Von anderen Kolleg*innen erfuhr sie aufgrund ihrer politischen Einstellung Ablehnung (vgl. ebd., Abs. 36). Diese stimmten bei der Wahl gegen sie oder warfen ihr Kooperation mit der Sowjetunion vor (vgl. ebd., Abs. 82).

„Da wurde dann zum Beispiel gesagt: ‚Wenn du Abteilungsleiterin wirst [...] dann rufst du ja jeden Tag in Moskau an und fragst, was du machen sollst‘ und solche blöden Dinge. Ja, also vollkommen idiotisch. Ich habe mit Moskau noch nicht [telefoniert], weiß gar nicht die Vorwahl von Moskau. Habe ich nicht gemacht“ (ebd.).

Nachdem die Kolleg*innen Hildes Arbeitsweise als Abteilungsleiterin kennenlernten, wandelte sich die Ablehnung jedoch ebenfalls in Unterstützung um (vgl. Interview HD, Abs. 84).

Hartwig berichtet von einem politisch linksorientierten Kollegium, das ihn hinsichtlich seiner Vorstellungen unterstützte (vgl. Interview HZ, Abs 49 f.). Dennoch nahm er innerhalb des Kollegiums Kontroversen wahr, die seines Erachtens nach „schlimmer [waren] als zwischen Reaktionären und Linken“ (ebd., Abs. 50). Dies habe an unterschiedlichen Bildungsvorstellungen innerhalb des Kollegiums gelegen, die auf die Sozialisierung der Lehrkräfte an anderen Schulformen zurückzuführen seien. So nahm Hartwig beispielsweise „eine große Kontroverse zwischen gymnasial arbeitenden und denkenden Lehrern“ (ebd., Abs. 38) und den ehemaligen Hauptschullehrkräften wahr, zu denen Hartwig gehörte.

Ulie beschreibt sein Kollegium als eine „selbstverständliche Zusammenkunft von Leuten, die dasselbe wollten [und] die auch in der Mehrzahl waren“ (Interview UL, Abs. 121). Damit meint er insbesondere junge Lehrkräfte, die in der GEW waren und somit ein ähnliches Bildungsverständnis hatten (vgl. ebd., Abs. 89). Dennoch nahm Ulie anfangs auch Widerstände in Form von „ideologische[n] Streitgespräche[n]“ (ebd., Abs. 92) wahr, die von Seiten einer konservativen Schulleitung sowie von wenigen Kolleg*innen mit rechter politischer Einstellung ausgingen (vgl. Interview UL, Abs. 89+92). In dieser Hinsicht betrachtet Ulie sein Kollegium als „Spiegel der Gesellschaft“ (ebd., Abs. 93). Nach einem Wechsel der Schulleitung erhielt Ulie auch von dieser Seite viel Unterstützung und Gestaltungsfreiraum (vgl. ebd., Abs. 105+126).

Bei Hilde, Hartwig und Ulie können somit ähnliche Erfahrungsmuster ausgemacht werden. Während sie sich grundsätzlich in pädagogischer oder politischer Hinsicht mit einem Großteil der Kolleg*innen identifizierten und somit aktive und passive Unterstützung erhielten, war an Peters Gesamtschule Unterstützung die Ausnahme. Die konkreten Reaktionen von Kolleg*innen zu den einzelnen Idealen der Zeitzeug*innen werden im Folgenden an einigen Beispielen deutlich.

Das Ideal der Antiautorität bezieht sich hauptsächlich auf den antiautoritären Umgang mit Schüler*innen. Doch auch im Kollegium sollte sich dies durch einen Umgang auf Augenhöhe widerspiegeln, der sich beispielsweise in einer kollegialen, wertschätzenden Zusammenarbeit äußert. So kann das Ideal vom Kollegium passiv

unterstützt werden. In Peters Fall gelang dies an der Gesamtschule nicht. Er wünschte sich eine solche Kollegialität, da er sich grundsätzlich selbst als „Gruppenmensch“ (Interview PW, Abs. 43) bezeichnet. Im Referendariat zeigte er dies beispielsweise als Seminarsprecher (vgl. ebd., Abs. 65+69). Von der Gesamtschule berichtet Peter hingegen, dass er „völlig auf [s]ich selber zurückgeworfen“ (ebd. Abs. 43) war und dass er mit seinen Kolleg*innen „von der Zusammenarbeit her kaum auf einen grünen Zweig“ (ebd., Abs. 43) kam. Ulie und Hartwig ging es während ihrer vorherigen Lehrtätigkeiten an Schulen des dreigliedrigen Systems ähnlich. Dort betrachteten sie sich als „Einzelkämpfer“ (Interview UL, Abs. 31; Interview HZ, Abs. 47), die von einem größtenteils autoritär geprägten Kollegium keine Unterstützung erhielten. An der Gesamtschule erlebten sie im Gegenteil dazu kollegiale Verhaltensformen (vgl. Interview UL, Abs. 89; Interview HZ, Abs. 47). Ulie entwickelte durch die enge Zusammenarbeit im Kollegium Freundschaften, die über den Schulkontext hinausgingen. Dadurch kam er zu der Erkenntnis, dass „Schule [...] nicht mehr nur ein Job, sondern [...] auch eine Verwirklichung von Idealen“ (Interview UL, Abs. 89) ist. Das Ideal der Zusammenarbeit wurde somit von seinem Kollegium unterstützt. Hartwig erfuhr kollegiale Unterstützung, indem er an der Gesamtschule mit einer zweiten Lehrkraft zusammen im Team unterrichtete sowie Hospitationen ermöglichte (vgl. Interview HZ, Abs. 47). Eine Unterstützung durch gegenseitige Hospitationen war auch in Hildes Kollegium üblich (vgl. Interview HD, Abs. 60). Sie tauschten sich zudem über Unterrichtskonzepte aus und sammelten diese in einer Bibliothek, um fachfremden Vertretungsunterricht zu erleichtern (vgl. Interview HD, Abs. 60). Auch bei der Planung von größeren Projekten war Hilde nie allein, was sie an mehreren Interviewstellen betont (vgl. ebd., Abs. 38 f.+45). Hilde habe sowohl bei der Organisation als auch bei der Umsetzung des TKM Unterstützung und begeisterten Zuspruch erfahren (vgl. ebd., Abs. 43+45). Die Antiautorität zwischen Lehrkraft und Schüler*innen, die durch das TKM gefördert werden sollte, wurde somit ebenfalls von ihren Kolleg*innen unterstützt.

Im Hinblick auf den von den Zeitzeug*innen geplanten projektorientierten Unterricht, welcher im Sinne der Antiautorität und Demokratisierung war, lassen sich ebenfalls unterschiedliche Reaktionen der Kolleg*innen ausmachen. Hartwig erwähnt, dass er diesbezüglich nur von „eine[r] kläglichen Anzahl von Leuten“ (Interview HZ, Abs. 42) unterstützt wurde. Er berichtet, dass ihm die Umsetzung somit nicht leichtfiel.

„Wir haben uns mit Kollegen sehr engagiert für projektorientiertes Lernen eingesetzt [...]. Das war schwer. Da [...] musste man tief bohren. Nicht immer klappte es. Manchmal, wenn der eine wegging, dann konnte der andere nicht. Die anderen Kollegen sagten: ‚Ich mache da nicht mit, ich muss meinen Unterricht machen‘. Es war eine permanente Auseinandersetzung“ (Interview HZ, Abs. 49).

Es gab demnach auch an der Gesamtschule Lehrkräfte, welche die Idee des praxisorientierten Unterrichts nicht teilten oder sich aufgrund des Mehraufwandes davon abwandten (vgl. ebd., Abs. 81+84). Ulie bestätigt, dass auch er eine geringe Anzahl an Kolleg*innen hatte, „die eigentlich faul waren“ (Interview UL, Abs. 87), sich nicht aktiv beteiligten und auf vorbereitete Unterrichtsstunden anderer zurückgriffen (vgl. ebd.). Auch dies kann als passiver Widerstand interpretiert werden. Aktiven Widerstand im Hinblick auf das praxisorientierte Lernen erfuhr Hartwig von seiner Schulleitung.

„Die Schulleitung [...] hat intrigiert. Man würde heute sagen, gemobbt. Sie hat uns plötzlich andere Stundenpläne gegeben. Also, sie war in einer Auseinandersetzung nicht offen. Und das hat uns genervt [...]. Wir sollten es nicht übertreiben mit [...] dem praktischen Unterricht“ (Interview HZ, Abs. 54).

Hildes Schulleiter war der praxisorientierte Projektunterricht zunächst ebenfalls fremd. Dennoch unterstützte er Hildes Projektvorhaben (vgl. Interview HD, Abs. 40). Ulie erfuhr Widerstand, als er das praxisorientierte kreative Schreiben in den Lehrplan und die Abituraufgaben integrieren wollte. Laut Ulies Auffassung begriff das Kollegium kreatives Schreiben eher als Spiel und weniger als Lernen (Interview UL, Abs. 42). Für sie sei Arbeit nicht mit Spaß, sondern lediglich mit Anstrengung verbunden gewesen (vgl. ebd.). Von der Schulleitung wurde Ulie wiederum in seinem Vorhaben unterstützt, Kurse im kreativen Schreiben sowie die Schulzeitung anzubieten, indem er dafür Stundenentlastung erhielt (vgl. ebd., Abs. 68). Dies hebt er insbesondere im Vergleich zu seiner vorherigen Schule hervor, an der er Widerstand von der Schulleitung erfuhr.

„In dem Moment, wo du etwas Vernünftiges machst, ecktest du an. Und das war nachher in der Gesamtschule vom Konzept her anders, dass du da nicht immer gegen irgendwelche Widerstände bestimmte Sachen machen musstest, sondern im Gegensatz sogar belohnt wurdest, durch Stundenentlastung [...]. Weil in der Schulleitung auch erkennbar war [...], wenn einer irgendwo was machen will, was für Schüler gut ist oder für die Schule, auch [für] den Ruf der Schule, [...] dann wurde das auch entsprechend gesponsert“ (ebd.).

Die Förderung der Lehrkräfte durch Anreize der Schulleitung ist eine Erfahrung, die Hilde teilt. Beispielsweise wurden ihre Fortbildungen stets bewilligt und gefördert (vgl. Interview HD, Abs. 96). Diese trugen wiederum dazu bei, dass sie sich über neue Unterrichtsmethoden oder Projekte wie das TKM informieren konnte (vgl. ebd.).

Im Hinblick auf die Abkehr von Sanktionierung und Leistungsdruck als Teil des antiautoritären Lernens erfuhren Hilde, Hartwig und Ulie passiven Widerstand durch ihr Kollegium. In Hildes Fall weigerte sich ein Kollege, Berichtszeugnisse zu schreiben. Hilde konnte ihn schließlich damit überzeugen, dass es wichtig für die Schüler*innen sei, in schriftlicher Form positive Rückmeldungen für ihre Leistungen zu erhalten (vgl. ebd., Abs. 56).

Hartwig beschreibt, dass in seinem Kollegium insbesondere diejenigen Lehrkräfte den Leistungsdruck durch schlechte Noten bestärkten, die vorher an einem Gymnasium unterrichteten (vgl. Interview HZ, Abs. 38). Dies widersprach Hartwigs Vorstellung, Versagensängste durch eine sanfte Benotung abzubauen. Zudem verfolgten die Kolleg*innen – nach Einschätzungen Hartwigs – strikt ihren Unterrichtsplan, sodass die Förderung einzelner Schüler*innen nicht möglich war (vgl. ebd.).

„Da gab es in der Gesamtschule [...] genügend Lehrer, die aus dem Gymnasialbe[reich] [kamen], die haben die Schüler gehasst. Die wollten mit denen nichts zu tun haben, außer Unterricht“ (ebd., Abs. 84).

Darin kann ein Widerspruch zu Hartwigs Ideal gesehen werden, ein möglichst freundschaftliches Verhältnis zu den Schüler*innen herzustellen und eine chancengleiche Persönlichkeitsförderung zu ermöglichen. Dies schien Hartwig selbst nicht daran zu hindern, die Ideale in seinem eigenen Unterricht umzusetzen, jedoch widersprach es der Idee, die gesamte Schule zu einem antiautoritären und chancengleichen Ort zu machen.

Auch Ulie führte Diskussionen mit Kolleg*innen, die aus seiner Sicht zu wenig Freiraum in ihren Aufgabenstellungen und der damit zusammenhängenden Benotung ließen (vgl. Interview UL, Abs. 36). Diese Vorgehensweise schien seiner Idee zu widersprechen, das Potenzial der Schüler*innen auch auf anderen und individuell passenden Wegen zu fördern. Dazu schildert Ulie eine Situation während einer Zeugniskonferenz, die er in der Anfangszeit an der Gesamtschule erlebte.

„Der erste Schock war eine Zeugniskonferenz. Ich hatte ja das Bild, an der Gesamtschule sind nur ideale Lehrer, die Ähnliches wollen wie ich. Und da war eine Zeugniskonferenz, da redete

ein Kollege von den Schülern als Schrott [...]. Ich wusste gar nicht, wie ich reagieren sollte, weil ich solche Sachen eigentlich nur aus Willhöden kannte, dass [die Lehrkräfte sagten]: ‚Der gehört doch gar nicht hierher, gucken sie sich mal die Eltern an‘. [...] Und da habe ich dann gedacht, irgendwie ist das doch nicht die ideale Schule, die ich da vor mir habe. Das war ein extremes Negativbeispiel“ (Interview UL, Abs. 87).

Insbesondere das Erlebnis, dass die Schulleitung auch auf Ulies Initiative hin nichts gegen die Aussage bzw. Einstellung des Lehrers unternahm, gab Ulie zu denken (vgl. ebd.). Dieses Beispiel bestätigt Hartwigs Erfahrung, dass es auch an der Gesamtschule Lehrkräfte gab, die das Leistungsdenken weiterhin befürworteten. Zudem widersprach das Vorgehen dem Ideal der Chancengleichheit. Von anderen Kolleg*innen wurde Ulie hingegen auch aktiv im Hinblick auf die Erfüllung von Chancengleichheit unterstützt. Ebenso wie Hartwig empfand er es als eine Erleichterung, dass sie an der Gesamtschule im Vergleich zu ihren vorherigen Schulen Ansprechpartner*innen hatten, auf die sie bei Problemen zugehen konnten und die sie bei der Förderung einzelner Schüler*innen unterstützten. Dazu zählten beispielsweise Schulpsycholog*innen, Sozial- und Sonderpädagog*innen (vgl. ebd., Abs. 67; Interview HZ, Abs. 30).

„All solche Sachen, die die Gesamtschule angeboten hat, finde ich, sind total sinnvoll, weil man dann ganz anders auf die Bedürfnisse von Schülern eingehen kann. Es kann ja sein, dass einer [...] einen Todesfall in der Familie hat und im Unterricht überhaupt gar nicht mehr da ist [...]. Und dann [...] konnte man [den] zum Beispiel [...] zu dem Sozialpädagogen schicken“ (Interview UL, Abs. 67).

Die Umsetzung der Ideale Antiautorität und Chancengleichheit, die das Berücksichtigen von Bedürfnissen der Schüler*innen vorsehen, konnte damit unterstützt werden.

In politischer Hinsicht fanden Hilde, Hartwig und Ulie, wie bereits erwähnt, Gemeinsamkeiten mit einigen Kolleg*innen. Reaktionen auf das Ideal der Politisierung können an dem Beispiel ‚Anti-Atomkraft‘ festgemacht werden. Sowohl Hilde als auch Hartwig berichten, dass das Anti-AKW-Zeichen an anderen Schulen als politische Propaganda aufgefasst wurde (vgl. Interview HZ, Abs. 39). An Hildes vorheriger Schule gab es beispielsweise ein Verbot der Atomkraft-Nein-danke-Plakette (vgl. HD, Abs. 35). Hartwigs und Hildes Schulleitung und Kolleg*innen an der Gesamtschule unterstützten das Thema jedoch. Hilde berichtet, dass das Plakettenverbot an der Gesamtschule keine Rolle mehr spielte und alle Lehrkräfte eine

Plakette besaßen (vgl. Interview HD, Abs. 35). Hartwig konnte seine geplanten Neuerungen im Physikunterricht vornehmen und Anti-AKW-Plakate aufhängen, ohne Widerstand zu erleben (vgl. Interview HZ, Abs. 39). Ähnlich war es bei Ulie und seinem Einsatz für die Positionierung der Schule gegen Atomwaffen und Gewalt. Dabei kam es zu Diskussionen, jedoch ließen sich Schulleitung und Kollegium auf konstruktive Vorschläge und Kompromisse ein (vgl. Interview UL, Abs. 108).

Auch gemeinsame politische Protestaktionen können bei Hilde und Ulie als Beispiel dafür herangezogen werden, dass ihr Kollegium das Ideal der Politisierung teilte. Ulie hat im Jahr 1981 beispielsweise mit 70 Kolleg*innen an der Friedensdemonstration in Bonn teilgenommen und gegen die Aufrüstung demonstriert (vgl. ebd., Abs. 90). Hilde berichtet, dass alle Lehrkräfte an der Aktion ‚Gläserne Schule‘ teilnahmen und sich auch dem abschließenden Streik anschlossen, obwohl dies behördliche Konsequenzen nach sich zog (vgl. Interview HD, Abs. 72; Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung 1979). Wie sich diese Konsequenzen der Behörde äußerten und welche Auswirkungen sie auf die Ideale der Lehrkräfte hatten, wird im nächsten Kapitel herausgestellt.

6.2.3 Schulbehörde

Das Verhalten der Schulbehörde wurde in den 1970er-Jahren stark durch den Radikalenerlass beeinflusst, der bereits in Kapitel 3.2.3 thematisiert wurde. Der Behörde wurde die Aufgabe zuteil, vor allem linken Lehrkräften den Zugang zu Bildungsinstitutionen zu verwehren. Wie bereits erwähnt, war die Auslegung des Radikalenerlasses jedoch aufgrund unspezifischer juristischer Kriterien willkürlich. Dementsprechend wurden Lehrkräfte nicht nur aufgrund politischer Verhaltensweisen, sondern beispielsweise auch aufgrund von Unterrichtskonzepten verdächtigt, die sich von bisherigen Berufspraktiken unterschieden. Diesbezüglich verweist Hartwig auf eine Aufzeichnung einer nicht öffentlichen Seminarleiter*innenkonferenz, an der ein Kollege von ihm unbemerkt teilnahm.

„Ein eigenständiges Recht angehender Lehrer auf Bestimmung der Lehrinhalte gibt es nicht und kann es auch nicht geben [...]. Unterricht an den Schulen [ist] nicht irgendwie, sondern inhaltlich so zu erteilen, wie es dem Willen dieses demokratischen Staates entspricht [...]. Einzelne Referendare, die meinen, dies nicht akzeptieren zu können, sollten dies zusammen mit ihrem Kündigungsschreiben mitteilen [...]“ (Senator Günter Apel, zit. nach SSG 1973, 8).

Die Einstufung als radikal erfolgte somit auch schon bei demokratischen und antiautoritären Unterrichtsforderungen, wie der Mitbestimmung von Inhalten. Dies erklärt, warum alle Zeitzeug*innen – zum Teil bereits seit Beginn ihrer beruflichen Laufbahn – negative Reaktionen von der Behörde erfuhren.

Hartwig berichtet aus eigener Erfahrung, dass die Schulbehörde mit dem Verfassungsschutz zusammenarbeitete, um den linken Referendar*innen von vornherein entgegenzuwirken. So sei es kein Zufall gewesen, dass sein Hauptseminar hauptsächlich aus linksorientierten Personen bestand, die zuvor bereits politisch auffällig geworden waren (vgl. Interview HZ, Abs. 15).

„Die haben offensichtlich mit Hilfe von Daten des Verfassungsschutzes bestimmte Leute in ein Seminar zusammengefasst, im Referendariat, weil die wohl irgendwie mitgekriegt hatten, dass es da eben eine ganze Menge an Bewegung gab, in der Studentenschaft“ (ebd.).

Die Bündelung der Referendar*innen in dem Seminar HS 73/13 sollte es ermöglichen, diese durch die Intervention von Seminarleiter*innen anzupassen und somit der „Sozialismusdebatte“ (ebd.) entgegenzuwirken. Sechs oder sieben Personen aus dem Hauptseminar erfuhren nach Angaben von Hartwig schließlich ein Berufsverbot (vgl. ebd., Abs. 22). Hartwig blieb davon verschont. Dennoch erschwerte ihm die Behörde den Übergang in die Anstellung, indem sie die Schulleitung informierte.

„Das hatte sich dann so gesteigert, dass die Schulleitungen gewarnt worden sind, dass da ein paar ganz verrückte Leute kommen, die anarchistische Ideen haben. Dabei ging es um Fragen der Elternmitarbeit oder der Solidarität mit Schülern [...]. Es war einfach eine andere Betrachtungsweise [...]. Wenn sich jemand Schwächen erlaubt hatte und dann auch noch politisch angreifbar [war], oder sich [kritisch] geäußert hatte [...], das wurde hemmungslos gegen den Referendar genutzt“ (ebd., Abs. 20).

Daran wird erneut das willkürliche Vorgehen der Behörde deutlich. Hartwig erfuhr somit Widerstand im Hinblick auf das Ideal der Antiautorität bzw. auf sein Vorhaben, Elternmitarbeit zu etablieren und eine solidarische Umgangsweise mit den Schüler*innen vorzuleben. Diese Widerstände erfuhr er nicht nur im Referendariat, sondern auch noch während der späteren Lehrtätigkeit. Aufgrund dessen begleitete ihn während der Anfangszeit seiner ersten Lehrtätigkeit die Befürchtung vor Konsequenzen (vgl. ebd., Abs. 27).

„Der Schulleiter kam zu mir in die Sportstunde und setzte sich zu mir auf den Kasten und sagte zu mir: ‚Kollege Zillmer, was ist denn da bei ihnen im Referendariat passiert? Ruft doch heute

der Verfassungsschutz an und fragt mich, wie es ihnen geht'. Und ich kriegte natürlich totale Muffe, dass mich jetzt auch diese ganze Scheiße irgendwie einholt" (Interview HZ, Abs. 27).

Als direkte Konsequenzen der Schulbehörde erfuhr Hartwig jedoch lediglich drei Eintragungen in die Personalakte. Diese waren unter anderem Reaktionen auf die Durchführung der Vietnameinheit, das Gestalten von Flugblättern oder die Teilnahme an Elternprotesten (vgl. ebd., Abs. 29+58). Die Einträge können somit als Widerstände gegen das Ideal der Politisierung betrachtet werden.

Peter berichtet, dass er im Referendariat der letzte Jahrgang war, der von Berufsverbot verschont blieb und dass er „noch Glück gehabt [hatte], Beamter zu werden“ (Interview PW, Abs. 4). Dennoch wurde ihm der Berufseinstieg durch die Schulbehörde erschwert, indem sie ihm seinen Wunsch verwehrte, an einer Gewerbeschule zu unterrichten (vgl. ebd., Abs. 10). Der Grund der Behörde, Peter an eine Gesamtschule zu schicken, schien kein bewusstes Mittel zur Unterdrückung politischen Verhaltens gewesen zu sein. Das Motiv war es, fähige Lehrkräfte für den Aufbau der Versuchsschule zu finden (vgl. ebd.). Dennoch wird an diesem Beispiel deutlich, dass die Behörde auf Wünsche und Anliegen von jungen Lehrkräften kaum einzugehen schien. Die „Erpressung“ (ebd.) der Schulbehörde, von der Peter spricht, kann somit ebenfalls als Widerstand gegen das Ideal des antiautoritären Umgangs betrachtet werden. Wie Peter später erfuhr, entsprach die Aussage der Behörde, es gäbe in Hamburg keine andere Stelle für ihn (vgl. ebd., Abs. 86), nicht der Wahrheit. Die Schule, mit der er schon zuvor in Kontakt stand, wunderte sich laut Peter über seinen Verbleib und war der Meinung, „entweder ist der tödlich verunglückt, oder die Schulbehörde hat wieder irgendeinen Scheiß gemacht“ (ebd.). Dies beschreibt Peter als bezeichnend für das Verhalten der Behörde (vgl. ebd.).

Des Weiteren wurde ihm der Berufseinstieg durch die Behörde erschwert, indem der zuständige Schulrat seine Lehrprüfungen schlecht bewertete, während Seminarleitung und Schulleitung für Einsen plädierten (vgl. ebd., Abs 51+73). Für die erfahrenen Widerstände macht Peter insbesondere zwei Schulräte verantwortlich, die er aufgrund seiner negativen Erfahrungen auch als „Schulverräter“ (ebd., Abs. 13+51+73) bezeichnet. Dies lässt darauf schließen, dass Behördenreaktionen nicht zwangsläufig verallgemeinert werden können, sondern auch personenabhängig waren.

Das fehlende Konzept, das Peter an seiner Gesamt- bzw. Versuchsschule kritisierte, führt er ebenfalls auf die Schulbehörde zurück. Vertreter der Behörde seien sich selbst

nicht über die Ziele der Gesamtschule im Klaren gewesen (vgl. Interview PW, Abs. 11). Dies sowie behördliche Verwaltungsschritte erschwerten es ihm zudem, neue konzeptionelle Ideen umzusetzen (vgl. ebd., Abs. 65).

„Die Desorganisation, die wir durch die [...] Schulbehörde erlitten, das konnten wir in der großen Schule mit den 1900 Schülern gar nicht auffangen [...]. Aber so, wie [...] diese Leute da verheizt wurden, das war unanständig zum Dorthinaus und [eine] solche Missachtung von Persönlichkeiten. Dann auch noch von Persönlichkeiten, die gerade dieses als Aufgabe bekommen haben, als definierte Aufgabe, bei den jungen Menschen zu gucken, wie da Stärken entwickelt werden können [und] auch Brüche in den Entwicklungen mittragen. Die werden dann organisatorisch so gedrückt. Ich bin froh, dass ich die Einzelpunkte vergessen habe“ (ebd., Abs. 63).

Hier zeigt sich, dass Peter durch die mangelnde behördliche Unterstützung der Lehrkräfte auch indirekt an dem Ideal der chancengleichen Förderung der Schüler*innen gehindert wurde.

Ulie erlebte an seiner früheren Schule während der 1970er-Jahre Widerstand von der Behörde. Zum einen wurde er ebenfalls gegen seinen Willen an die Schule vermittelt (vgl. Interview UL, Abs. 16) und zum anderen hätten sich Eltern teilweise bei der Behörde über Unterrichtsinhalte beschwert (vgl. ebd., Abs. 101–102). Nachdem Ulie das Thema Sexualaufklärung im Deutschunterricht einfließen ließ, musste er sich vor der Behörde rechtfertigen. Er begründete seinen Unterricht damit, dass der Lehrplan Texte aller Art für den Deutschunterricht vorsah. Der zuständige Oberschulrat, der laut Ulie als politisch links galt, habe ihm dabei jedoch widersprochen. Der Schulrat sei – wie der bereits zuvor zitierte Senator Apel – der Ansicht gewesen, dass Lehrkräften nur ein begrenzter Entscheidungsfreiraum zustehe (vgl. ebd., Abs. 102).

„Das war sein Bild von einem Lehrer, der an der langen Longe läuft und [die] kann man mal wieder anziehen und ihn abbremsen. Und dann hat der dann noch gesagt, diesmal würde er von einer Eintragung in die Personalakte absehen. Aber er würde mich doch darauf hinweisen, [...] im Interesse der Gesellschaft [zu unterrichten]“ (ebd.).

Dieses Gesellschaftsbild teilte Ulie nicht (vgl. ebd.). Stattdessen spricht sein Vorhaben, Sexualaufklärung zu thematisieren, für ein emanzipiertes Gesellschaftsbild im Sinne der Antiautorität. Die Reaktion der Behörde kann als Widerstand gegen dieses Ideal interpretiert werden.

Hilde berichtet von Widerständen der Behörde hinsichtlich ihrer Zeit an der Gesamtschule. Beispielsweise erfuhr sie Lohnkürzungen nach ihrer Teilnahme am

Streik im Anschluss an die Aktion ‚Gläserne Schule‘ (vgl. Interview HD, Abs. 72; Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung 1979). Zudem wurde Hilde während der Abteilungsleiter*innenwahl aufgrund von Gerüchten über ihre Parteimitgliedschaft in Kontroversen verwickelt, obwohl sie ihre politische Einstellung in der Schule weder offen noch im Geheimen auslebte (vgl. Interview HD, Abs. 82.). Nachdem bereits das Kollegium, die Schulleitung und der Elternrat über Hildes Eignung als Abteilungsleiterin diskutiert hatten, wurde die Behörde eingeschaltet. Auch dort musste sie sich in einem Verhör vor dem Oberschulrat rechtfertigen (vgl. ebd.). Gleichzeitig berichten Hilde und Hartwig, dass sie später ein positives Unterstützungsverhältnis zu einigen Schulrät*innen fanden, nachdem diese sie und ihre Arbeitsweise besser kennenlernten (vgl. Interview HZ, Abs. 22; Interview HD, Abs. 82). Dies spricht dafür, dass die Widerstände willkürlich waren und diese sich nach einem besseren Kennenlernen als unbegründet herausstellen konnten. Auch Ulie erfuhr nach dem Wechsel zur Gesamtschule lediglich positive Reaktionen von der Behörde. Er berichtet von einem Schulrat, der in den 1980er-Jahren seine linksorientierten und unternehmer*innenkritischen Abituraufgaben lobte und die Förderung des kritischen Bewusstseins von Schüler*innen befürwortete (vgl. Interview UL, Abs. 103). Ulie, der von seinen vorherigen Behördenerfahrungen geprägt war, hatte sich eigentlich „richtig drauf vorbereitet, dass das Stress geben würde“ (ebd.). Hingegen schien er positiv überrascht und in seinem Unterrichtsziel, die Kritikfähigkeit der Schüler*innen im Sinne der Politisierung zu fördern, bestärkt worden zu sein. Zudem empfand Ulie seine Aufgabe als ‚Dunkelmann‘, die ihm durch die Behörde zugetragen wurde, als „Wertschätzung, dass man da für würdig gehalten wurde, sowas zu beurteilen“ (ebd., Abs. 104). Dies schien sein Vorhaben zu bestärken, für faire Abiturarbeiten im Sinne eines antiautoritären Verständnisses zu sorgen. Hartwig fand seine reformpädagogischen Ideale ab 1987 auf behördlicher Ebene durch die Hamburger Schulsenatorin Rosemarie Raab wieder. Sie habe versucht, auch auf politischer Ebene etwas zu bewirken (vgl. Interview HZ, Abs. 66).

Bei Peter schien der Wandel hin zu einem positiven Behördenverhältnis ausgeblieben zu sein. Er berichtet im gesamten Interview ausschließlich von Hürden durch die Schulbehörde, die ihn an der Umsetzung seiner Ideale hinderten.

6.3 Die Auswirkungen von Unterstützung und Widerstand

Hinsichtlich der Auswirkungen, welche die Reaktionen anderer Gesamtschulakteur*innen auf die Zeitzeug*innen und ihre Ideale hatten, lassen sich mehrere Gemeinsamkeiten in den Erzählungen der Zeitzeug*innen erkennen. Gemeinsam ist allen Interviews, dass die Auswirkungen von Unterstützung kaum thematisiert wurden. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Zeitzeug*innen durch unterstützende Reaktionen in ihren Idealen bestärkt wurden, wie an den folgenden kurzen Beispielen deutlich wird.

Hartwig beschreibt, dass ihm positive Reaktionen, die er von den Schüler*innen zu seinem praxisorientierten Unterricht erfuhr, eine gewisse Sicherheit gaben (vgl. Interview HZ, Abs. 81). Für Hilde war unter anderem die Unterstützung der Kolleg*innen eine Freude. Die gemeinsame Arbeit mit ihnen als Abteilungsleiterin empfand sie als „fast noch schöner als das Unterrichten“ (Interview HD, Abs. 96). Insgesamt reflektiert sie, dass sie dadurch ihre Ideale sogar in größerem Umfang umsetzen konnte als anfangs erwartet (vgl. ebd.). Ulie erging es mit seiner Aufgabe als Koordinator des Faches Deutsch ähnlich (vgl. Interview UL, Abs. 40). Des Weiteren führte die Unterstützung durch Stundenentlastung dazu, dass er Freude daran entwickelte, neue Unterrichtseinheiten zu gestalten, die auch über den regulären Unterricht hinausgingen (vgl. ebd., Abs. 69+126). Dies wäre nicht der Fall gewesen, wenn er lediglich Pflichtstunden hätte erfüllen müssen (vgl. ebd., Abs. 69). Zudem ermutigte ihn die Unterstützung der Schulleitung dazu, ein Buch über kreatives Schreiben zu verfassen, obwohl er hinsichtlich seiner Ansätze anfangs Widerstand von Kolleg*innen erhielt (vgl. ebd., Abs. 42).

Vergleichsweise ausführlich wurden die persönlichen Auswirkungen von Widerständen thematisiert. Dies kam zum einen durch die konkrete Nachfrage der Interviewerin zustande (vgl. Interview PW, Abs. 54; Interview HZ, Abs. 57; Interview UL, Abs. 106). Zum anderen kann angenommen werden, dass Widerstände emotional belastend waren und diese somit in Erinnerung geblieben sind. Innerhalb der Erzählungen werden vier verschiedene (Handlungs-)Folgen ersichtlich. Die ersten beiden beschreiben einen positiven, die letzten beiden einen negativen Umgang mit Widerstand.

1. Widerstand bestärkte die Motivation, diesem provokant zu begegnen und für die eigenen Ideale einzustehen.

2. Widerstand wurde als Anlass genommen, die Strategie der Umsetzung eigener Ideale zu ändern.
3. Widerstand schränkte die eigenen Ideale und Verhaltensweisen ein.
4. Widerstand bewirkte psychische Belastung.

Die erste Handlungsfolge traf insbesondere auf Hartwig und Ulie zu (vgl. Interview HZ, Abs. 29+59; Interview UL, Abs. 16+100). Hartwig machte bezüglich der Schulbehörde die Erfahrung: „Allein machen sie dich ein“ (Interview HZ, Abs. 20). Darauf reagierte er bereits im Referendariat, indem er sich mit seinen Kolleg*innen solidarisch zusammenschloss, um gemeinsam für Ideale einzutreten (vgl. ebd., Abs. 15+20). Die Solidarität der Referendar*innen äußerte sich in gemeinsamen Aktionen. Beispielsweise boykottierten sie Seminareinheiten, indem niemand etwas sagte oder mitmachte (vgl. ebd., Abs. 16 f.). Zum anderen umgingen sie laut Hartwig bewusst Verbote und setzten Neuerungen wie gegenseitiges Hospitieren durch (vgl. ebd., Abs. 18). Auf die Frage, warum ihm dies so wichtig erschien, entgegnet Hartwig: „Weil es ein Akt der Solidarität war. Weil wir gespürt haben, wenn wir einen Fehler machen, dann werden wir hemmungslos [...] filetiert. Und natürlich macht man am Anfang Fehler“ (ebd., Abs. 20). Die Hospitation habe die gegenseitige Verteidigung gegenüber den Seminarleiter*innen und der Schulbehörde ermöglicht. Die zahlreichen Versuche der Behörde, gegen linksorientierte Referendar*innen vorzugehen, seien aufgrund dieses solidarischen Zusammenhalts gescheitert (vgl. ebd., Abs. 15). Die Behörde verhängte zwar konkrete Sanktionen wie Eintragungen in die Personalakte, diese betrachtete Hartwig jedoch als „völlig irrelevant“ (ebd., Abs. 29). Während der späteren Lehrtätigkeit an der Gesamtschule wusste er Widerstände ebenfalls zu umgehen. Als Hartwig Widerstand der Schulleitung hinsichtlich des praxisorientierten Unterrichts erfuhr, entgegnete er, dass er einen „dienstlichen Befehl“ (ebd., Abs. 59) erwartete, wenn er an seiner Unterrichtsweise etwas ändern sollte. Da diese autoritäre Handlung jedoch dem Selbstverständnis der Gesamtschulleitung widersprach, lehnte sie dies ab und Hartwig konnte seinen praxisorientierten Unterricht fortführen (vgl. ebd.).

Ulie beschreibt, dass ihn insbesondere der Widerstand, den er während seiner Lehrtätigkeit am Gymnasium von autoritären Lehrkräften erfuhr, dazu motivierte, Änderungen herbeizuführen und seine Ideale umzusetzen (vgl. Interview UL, Abs. 16). An der Gesamtschule ging er – ebenso wie Hartwig – gemeinsam mit

Kolleg*innen, die in der GEW waren und seine Ideale teilten, gegen Widerstände anderer Kolleg*innen vor (vgl. Interview UL, Abs. 120). Zudem kommunizierte er offen, wenn etwas seinen Idealen widersprach. So konfrontierte er beispielsweise das Kollegium mit einem Brief, nachdem er feststelle, dass ein Kollege entgegen dem Ideal der Antiautorität schlecht von Schüler*innen sprach.

„Dann habe ich einen Brief geschrieben, also richtig schön mit Filzschreiber: Ich hätte sowas nicht erwartet und jetzt hier an der Gesamtschule! Und dieser Kollege – ich habe ihn auch mit Namen genannt – sagt in einer Konferenz, Schüler seien Schrott. Und der sollte doch mal überlegen, ob er nicht die Schule wechselt. [Den Brief] habe ich dann am Pinnbrett öffentlich ausgehängt und habe gedacht, jetzt kriege ich also nur noch Applaus“ (ebd., Abs. 87).

Statt Zustimmung erfuhr Ulie daraufhin erneut Widerspruch von der Schulleitung (vgl. ebd.). Insgesamt schien er sich jedoch von solchen negativen Reaktionen nicht beeinflussen zu lassen (vgl. ebd., Abs. 106 f.). Gegen bestimmte Widerstände, beispielsweise negative Äußerungen von Eltern zu seiner politischen Einstellung, war er nach eigener Einschätzung irgendwann „immunisiert“ (ebd., Abs. 106). Zudem war er der Überzeugung, „Widerstände sind nicht immer negativ“ (ebd., Abs. 109) und „Widerstand erzeugt auch neue Kräfte“ (ebd., Abs. 100). Wenn Kolleg*innen seine Methoden des kreativen Schreibens und somit die Förderung und Emanzipation von Schüler*innen ablehnten, schien es ihn darin zu bestärken, seine Ideale im Unterricht umzusetzen (vgl. ebd., Abs. 95).

„Wenn einer sagt, damit kann man nicht arbeiten, dann war es für mich immer Herausforderung. Also wenn Widerstand da [war] – [ich] glaube [...] auch, [das] ist ein Teil der 68er-Bewegung, weil diese Widerstände da waren, dieser Muff – wurden einfach Kräfte wach, [so] dass man gesagt hat, das kann doch nicht sein, das müssen wir ändern. Das, denke ich, ist ein ganz wichtiger Impuls“ (ebd., Abs. 100).

Diese Art, mit Widerstand umzugehen, betrachtet Ulie somit als zentrales Charakteristikum der 1968er-Bewegung und ihrer Entstehung. Demzufolge haben Ulie und Hartwig den Zeitgeist der 1968er-Bewegung nicht nur durch ihre Ideale, sondern auch durch den provokanten Umgang mit Widerstand an der Gesamtschule vorgelebt.

Die zweite Handlungsfolge kann in den Erzählungen Hildes, Hartwigs und Ulies wiedererkannt werden (vgl. Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers 1975a, 1; Interview UL, Abs. 42+97; Interview HD, Abs. 35). Als Reaktion auf Widerstand änderte Hilde die Strategie der Umsetzung ihrer Ideale beispielsweise hinsichtlich des

Plakettenverbots. Gemeinsam mit ihren Kolleg*innen nahm sie während ihrer ersten Lehrtätigkeit an einer Aktion der GEW teil. Sie trugen Plaketten, die farblich ähnlich aussahen wie die Atomkraft-Nein-danke-Plaketten, die sich inhaltlich jedoch unterschieden.

„Der Schulleiter kam rein, guckte entsetzt auf die Plaketten und wir wussten ja genau, was jetzt kommt. Und dann [...] wollte er schon gerade sagen, ihr dürft doch aber – und so weiter – und dann schluckte er das runter und sagte nichts mehr. Das war so schön, es war so herrlich“ (Interview HD, Abs. 35).

Das politische Thema Anti-Atomkraft, das sofort mit der Plakette assoziiert wurde, war somit weiterhin präsent. Der Schulleiter konnte die Plakette jedoch nicht verbieten, sodass ein Widerstand seinerseits durch die Aktion umgangen wurde.

Hartwig machte sich gemeinsam mit dem AjLE Gedanken darüber, wie politische Themen im Unterricht umgesetzt werden konnten, ohne die Karriere durch behördliche Sanktionen wie Berufsverbote zu gefährden (vgl. Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers 1975a, 1). Als Lösung erörterten sie in einem Dokument, Abstand von reaktionären Vorgehensweisen zu nehmen und den Fokus auf eine sozialwissenschaftliche Herangehensweise zu legen.

„Möglich ist ein Minimalprogramm, das darin bestehen kann, reaktionäre Inhalte und Methoden aus dem Unterricht zu entfernen und von der Seite der Stoffvermittlung her zu versuchen, den Schülern eine sozialwissenschaftliche Denkweise näherzubringen und ihr bürgerliches Geschichtsbild und -verständnis in Frage zu stellen. Wegen seiner geringen gesellschaftlichen Relevanz ist fortschrittlicher Unterricht nur in dem Maße sinnvoll, wie er nicht die Berufsposition kampfflos gefährdet und damit die Bedingungen politischer Arbeit an den Schulen in Frage stellt“ (ebd.).

Für Ulie war klar, dass er Widerstände insbesondere dann überwinden konnte, wenn er selbst bereit war, etwas an seiner Herangehensweise zu verändern (vgl. Interview UL, Abs. 40). Daher überlegte er sich stets, was er tun konnte, um andere Lehrkräfte von seinen Idealen zu überzeugen und somit Unterstützung zu erhalten (vgl. ebd., Abs. 42). Seine Strategie war dabei, den Kolleg*innen zu vermitteln, dass die Änderungen keine Last, sondern Hilfe sein sollten.

„Ich denke mal, immer wenn du etwas machst, was anderen Leuten auch Arbeit erleichtert, fällt es ihnen leichter, das zu übernehmen. Dann müssen sie gar nicht mal so voll überzeugt sein. Hier war es auch so, dass ganz viele Leute [...] eigentlich sagten: ‚Ja, warum haben wir das nicht schon früher gemacht?‘“ (ebd., Abs. 97).

An den Rückmeldungen wird deutlich, dass diese Strategie die Lehrkräfte überzeugen konnte. Im Hinblick auf die Etablierung des kreativen Schreibens in Abituraufgaben schwächte er beispielsweise bewusst die Formulierung seines Vorhabens ab, sodass weniger Widerstände zu erwarten waren.

„Man konnte da nicht ‚kreativ‘ sagen, weil das vielleicht einige Leute verschreckt hätte. Aber eine ‚gestalterische‘ Teilaufgabe war sozusagen wie so ein trojanisches Pferd, das wir da reingeschmuggelt hatten“ (Interview UL, Abs. 38).

Ein weiteres Beispiel führte er aus seiner Zeit am Gymnasium an. Um dort den Flohmarktbasar für Kinder in Vietnam realisieren zu können, gab Ulie an, dass die Spenden für Kinder in Nord- und Südvietnam gedacht seien, damit ihm nicht vorgeworfen werden konnte, dass er den Kommunismus bzw. den Vietkong im Norden Vietnams unterstützte (vgl. ebd., Abs. 21).

Die dritte Variante des Umgangs mit Widerstand, also die Einschränkung der Umsetzung eigener Ideale, ist insbesondere in Peters Erzählungen vorzufinden (vgl. Interview PW, Abs. 50+73+82). Doch auch die anderen Zeitzeug*innen berichten von Situationen, in denen sie dies als einzige Lösung betrachteten (vgl. HZ, Abs. 81+56; Interview HD, Abs. 72+84; Interview UL, Abs. 45).

Bereits im Referendariat wurde Peter durch die Widerstände der Behörde in seiner Handlungsweise eingeschränkt. Während er zuvor als Sprecher der Referendar*innen aktiv war und gemeinsame Aktionen organisierte, zog er sich ab dem dritten Semester zurück, nachdem er vermehrt Widerstand von der Schulbehörde erfahren hatte (vgl. Interview PW, Abs. 50). Hartwig berichtet ebenfalls davon, dass er „wieder vier, fünf, sechs Jahre auf den Stand-Bye-Status“ (Interview HZ, Abs. 81) gegangen ist, wenn er mit unmotivierten Kolleg*innen zusammenarbeitete, die seine Begeisterung für projektorientierte Arbeit nicht teilten (vgl. ebd.).

An der Gesamtschule setzte sich Peter ebenfalls kaum für Änderungen im Sinne seiner Ideale ein, da ihm die Mühen aufgrund vorheriger Widerstände mit der Behörde aussichtslos erschienen.

„Ich habe [es] aber damals [...] unterlassen, eine Struktur vorzuschlagen, habe es unterlassen da Spezialkonferenzen zu initiieren, um [gegen] diesen Schwachsinn, der von der Schulverwaltung vorgegeben wurde, [...] zu stinken. Da hatte ich genug Erfahrung im Referendariat, wo wir uns angestrengt haben und mit viel Elan etwas entwickelt haben und dann machte die Schulbehörde [einen] Strich [durch die Rechnung]“ (Interview PW, Abs. 82).

Obwohl Peter an der späteren Gewerbeschule seine Ideale durch seinen praxisorientierten und kritischen Politikunterricht vermittelte, schränkten ihn die bereits erfahrenen Widerstände weiterhin ein. Beispielsweise entschloss er sich bewusst dazu, seine Lehrprüfung zum Oberstudienrat in Mathematik statt in Politik zu absolvieren, um der Behörde weniger Angriffsfläche zu bieten (vgl. Interview PW, Abs. 73). Aus demselben Grund führte er Versuche neuer Unterrichtsmethoden lediglich in Absprache mit der Schulleitung, jedoch bewusst nicht in Kooperation mit der Schulbehörde durch (vgl. ebd., Abs. 82).

Bei Hilde können mögliche Konsequenzen der Behörde auch ein Grund für das Verschweigen ihrer Parteimitgliedschaft gewesen sein (vgl. Interview HD, Abs. 84). Hilde äußert nicht direkt, dass sie Konsequenzen wie ein Berufsverbot befürchtete, jedoch war sie sich der öffentlichen Meinung über die DKP bewusst.

„Es waren ja in der Schule auch mehrere, die wir in der DKP waren und das auch wussten voneinander. Aber sonst war das natürlich absolut kein Thema. Das war ja ganz böse. Wenn [Valdemar] erzählte: ‚Heute Abend habe ich Parteisitzung‘, dann dachte ich so bei mir: ‚Ja, du erzählst das. Bei der SPD kann man das ja erzählen. Ich werde es nie sagen‘. Und ja, es waren dann irgendwelche Umtriebe [gegen mich], die ich auch eigentlich nie verstanden habe, denn ich gehörte eigentlich nicht zu den Leuten, die irgendwelche Dinge im Hintergrund machten“ (ebd., Abs. 82).

Hildes Aussage lässt darauf schließen, dass sie offen mit ihrer Parteimitgliedschaft umgegangen wäre, wenn die DKP öffentlich akzeptiert worden wäre. In einem Rückbezug zu Kapitel 6.1.3 kann somit gesagt werden, dass Hilde ihre politische Einstellung in der Schule nicht ausschließlich aufgrund des Ziels zurückhielt, Schüler*innen in ihrer persönlichen Urteilsfähigkeit zu stärken. Auch die Bedrohung durch ein Berufsverbot kann dabei eine Rolle gespielt haben.

Aus demselben Grund, so berichtet Hilde, schränkte sie ihr politisches Engagement im Hinblick auf Streiks ein, nachdem sie Abteilungsleiterin wurde. Zuvor waren ihr Sanktionen der Behörde gleichgültig, da es sich dabei lediglich um geringe Lohnkürzungen handelte (vgl. ebd., Abs. 72). Für Abteilungsleiter*innen wären Sanktionen jedoch stärker ausgefallen (vgl. ebd.). Die Gefahr eines drohenden Berufsverbotes schien ihr dabei zu groß gewesen zu sein. Sie erklärt, dass sie sich nicht vorstellen konnte, ihren Beruf aufzugeben (vgl. ebd.). Rückblickend reflektiert sie, dass „man [...] mit solchen disziplinarischen Maßnahmen natürlich letzten Endes nicht umgehen [konnte]. Die waren ja die Stärkeren“ (ebd., Abs. 74).

Dies spiegelt sich ebenfalls in Ulies und Hartwigs Erzählungen wider. Obwohl sich Ulie größtenteils nicht von Widerständen beeinflussen ließ, gab er zu, dass auch er sich an offizielle Vorgaben hielt: „Ich war ja auch in einem Raster und musste machen, was entweder über die Lehrpläne oder auch über die Verabredungen in der Koordinationskonferenz festgelegt worden war“ (Interview UL, Abs. 45). Die Einschränkungen durch Lehrpläne oder Konferenzbeschlüsse können dabei als passive Widerstände betrachtet werden, welchen sich Ulie unterordnete.

In Hartwigs Erzählungen wird deutlich, dass er sich – entgegen seines Ideals der Antiautorität – an die Hierarchie anpasste, mit der er konfrontiert wurde.

„Wir waren zwar widerständig, rebellisch [...] [aber] waren [auch] deprimiert und haben geheult und [...] [sind] gescheitert [...]. Wir haben uns [...] in die Hierarchie eingepasst, weil [...] wir es mussten, [...] haben uns selber beschränkt dadurch“ (Interview HZ, Abs. 56).

Hilde, Hartwig und Ulie versuchten somit aktiv ihre Ideale umzusetzen, solange dies nicht mit Konsequenzen einherging, die beispielsweise ihre Anstellung gefährdeten. Daher passten sie sich zum Teil an vorgegebene Strukturen an. Hartwig betrachtete dies als Scheitern seiner Ideale (vgl. ebd.). Daher beschloss er im Jahr 1999 (vgl. Kurzportrait HZ), die Gesamtschule zu wechseln.

„Mein Kollege [...] hatte von meinem Unterricht und meinem Image [...] gehört und hatte [...] gefragt, ob ich mit ihm zusammen eine Klassenführung übernehmen möchte [...]. Wir waren fünf Jahre zusammen und mit großem Erfolg, sind dann aber zusammen auch von der Schule weggegangen, weil wir mit unseren Ideen nicht mehr durchkamen“ (Interview HZ, Abs. 50).

Obwohl Hartwig hier selbst von „großem Erfolg“ (ebd.) spricht, wollte er hinsichtlich der Umsetzung seiner Ideale mehr erreichen. Dies sei ihm erst gegen Ende seiner Lehrtätigkeit zufriedenstellend gelungen (vgl. ebd., Abs. 42). Wie am vorherigen Zitat deutlich wird, empfand er es als deprimierend bzw. psychisch belastend, dass ihm dies an seiner ersten Gesamtschule nicht gelang (vgl. ebd., Abs. 56). Somit trifft auch die vierte der oben aufgeführten Folgen auf Hartwigs Erfahrungen zu.

Die psychische Belastung, welche die Widerstände an der Gesamtschule mit sich brachten, thematisierte Hartwig noch an weiteren Textstellen. Besonders belastet habe es ihn, wenn sich mehrere Konflikte überlagerten.

„Es gab insgesamt vier Versuche, Schule zu verlassen. So heftig war meine Frustration [...], wenn [sich] Strukturkonflikte mit Unterrichtskonflikten und persönlichen Konflikten [...] teilweise so überdeckte[n] [...]. Warum soll man sich das denn antun? Und dann habe ich aber auch [...] zweimal professionelle Hilfe geholt, durch Beratung“ (ebd., Abs. 76–80).

Hilde erläutert, dass sie insbesondere die Konflikte während ihrer Wahl zur Abteilungsleiterin belasteten. Dies wird unter anderem daran deutlich, dass sie das Thema während des Interviews zwei Mal ansprach. Beim ersten Mal kürzte sie die Erzählung stark ab, um das emotionale Thema scheinbar möglichst knapp zu behandeln (vgl. Interview HD, Abs. 36). Erst nachdem sie sich während einer Interviewpause (vgl. ebd., Abs 82) mit ihrem Lebensgefährten besprach, ob sie darüber berichten sollte, entschloss sie sich, ausführlicher darauf einzugehen. Dies bestätigt, dass es kein Thema war, über das Hilde leichtfertig sprach. Bei der zweiten Ausführung äußerte sie selbst, dass es „eine ziemliche Quälerei [war]“ (ebd.) und sie unter den Widerständen der Beteiligten litt. Zunächst sei sie „natürlich sauer“ (ebd.) gewesen, dass ohne ihr Wissen über ihre Eignung als Abteilungsleiterin diskutiert wurde. Als sie später in Konferenzen einbezogen wurde, habe sie die Diskussionen als belastend empfunden, die sie dabei mitbekam. Noch heute bekomme sie „das Grausen“ (ebd.), wenn sie sich die Protokolle der damaligen Sitzungen durchliest. Als besonders belastend beschreibt Hilde, dass sie sich später vor der Schulbehörde rechtfertigen musste.

„Da waren die Nerven [blank]. Und dann meine schlaflosen Nächte! Und es wurde immer wieder [...] darüber geredet [...]. Es war eine qualvolle Zeit [...]. Ich bin da schon sehr labil gewesen“ (ebd.).

Die Auseinandersetzungen, die sich circa über ein halbes Jahr erstreckten (vgl. ebd.), waren somit kräftezehrend für Hilde. Aus dem Nachgespräch ging zudem hervor, dass Hildes Lebensgefährte während dieser Zeit Berufsverbot erhielt. Dies schien eine Doppelbelastung für Hilde darzustellen (vgl. ebd.).

Peter spricht die psychische Belastung durch die Widerstände der Behörde ebenfalls offen an. Er reflektiert, dass er die Lehrtätigkeit an der Gesamtschule lediglich annahm, um nicht ohne Arbeit zu verzweifeln. Der Verzweiflung bzw. psychischen Belastung entging er an der Gesamtschule jedoch nicht.

„Da habe ich gesagt, ich muss jetzt durch den Haufen durch, erstmal zusehen, dass ich meine Brötchen verdienen kann, weil ich ja keine Alternative sah. Jedenfalls auf dem Niveau nicht. Und um da nicht in Verzweiflung zu rutschen, habe ich dann diese Notlösung gemacht. Wobei die mich sehr viel Gesundheit gekostet hat. Das kann ich definitiv sagen“ (Interview PW, Abs. 86).

Die fünf Jahre, die Peter an der Gesamtschule unterrichtete, bezeichnet er selbst als Lebensphase, in der er „häufig krank war, psychisch krank war“ (ebd., Abs. 14). Heute

sei er froh, dass er sich nicht mehr an alle Einzelheiten der Widerstände erinnern könne (vgl. Interview PW, Abs. 63). Auch im Interview schien es ihm schwerzufallen, über das Thema zu sprechen. Die Frage, was er im Hinblick auf seine Ideale gerne am Gesamtschulalltag hätte verändern wollen, beantwortete er beispielsweise ausweichend (vgl. ebd., Abs. 77 f.+84): „Ich habe auch nachträglich keine Lust, mir gesamtschulmäßig Strukturgedanken zu machen. Das ist so verletzend gewesen, dass ich froh bin, dass ich das überlebt habe“ (ebd., Abs. 84). Diese nachdrückliche Antwort vermittelt einen Eindruck über das Ausmaß der durch die Schulbehörde ausgelösten Belastung. Teilweise konnte die Belastung durch die Unterstützung des damaligen Schulleiters aufgefangen werden. Dieser sei für Peter eine „Existenzrettung“ (ebd., Abs. 14) gewesen, die ihn „vor dem Absturz [bewahrte]“ (ebd., Abs. 27). Des Weiteren konnte er während seiner späteren Lehrtätigkeit an der Gewerbeschule gegenteilige Erfahrungen sammeln, die ihn darin bestärkten, seine Ideale umzusetzen. Im Nachgespräch wurde jedoch deutlich, dass die Belastung auch heute noch gegenwärtig ist. Die Erinnerung an diese schwere Lebensphase habe Peter noch Tage nach dem Interview beschäftigt.

7. Reflexion und Kontinuität von Gesamtschule und den 1968er-Idealen

Rückblickend konnte das ursprüngliche Ziel der Gesamtschule, das dreigliedrige Schulsystem durch eine Schule für alle zu ersetzen, nicht erreicht werden (vgl. Lehberger/de Lorent 2012, 140). Aus dem bisherigen Forschungsstand geht zudem hervor, dass Bildungsnachteile trotz der Einführung der Gesamtschule fortbestanden (vgl. Kremer 2009, 194). Kremer (ebd.) kommt zu der Erkenntnis, dass die Gesamtschule „zu einer geringfügigen Verminderung der sozialen Selektion beim Zugang zu weiterführenden Schulen beigetragen [hat], aber die Unterschiede zwischen den Gruppen [...] nach wie vor sehr groß [sind]“ (ebd.). Keim (2009, 227) hebt hervor, dass die Gesamtschule zumindest das Ziel der individuellen Förderung aller Kinder und ihrer Fähigkeiten erreicht sowie Möglichkeitsräume erweitert hat. In bildungspolitischer Hinsicht kann mit der Kohl-Genscher-Regierung (CDU/CSU und FDP) ab 1982 ein Wandel ausgemacht werden (vgl. Kremer 2009, 200), der mit einer Abwendung vom Ideal der Chancengleichheit einherging, auf dem das Konzept der Gesamtschule basierte. Denn die konservativen Ideale setzten konträre Schwerpunkte und dienten vor allem der Eliteförderung. Die Fördermittel für untere

Einkommensschichten (u. a. BAföG) wurden im Zuge dessen gekürzt (vgl. ebd., 200 f.). In einigen Bundesländern hat sich die Gesamtschule dennoch bis heute als vierte Schulform gehalten (vgl. Edelstein/Grellmann 2017). In Hamburg bot sie eine Grundlage für die 2010 eingeführten Stadtteilschulen, die ebenfalls Haupt- und Realschule sowie eine optionale Oberstufe vereinen (vgl. Tillmann 2019, 1; Edelstein/Grellmann 2017).

Vergleichend zu dem Stand der Forschung wird nun betrachtet, wie die befragten Zeitzeug*innen aus heutiger Sicht das Konzept der Gesamtschule bewerten, wie sie auf ihre Ideale zurückblicken, und welche Kontinuitäten sie in der gegenwärtigen Schulentwicklung sehen. Da diese Aspekte nicht direkt im Interviewleitfaden abgefragt wurden, liegen dazu nicht von allen Zeitzeug*innen Antworten in gleichem Umfang vor.

Das Konzept der Gesamtschule betrachten insbesondere Ulie und Hilde rückblickend als gelungen (vgl. Interview HD, Abs. 28; Interview UL, Abs. 113+126 f.). Ulie reflektiert seine Erfahrungen während der 1970er- und 1980er-Jahre wie folgt: „Also eine total spannende Zeit, würde ich sagen [...]. Es gibt glaube ich keine Schulzeit mehr, die so gut ist wie die, die wir erlebt haben“ (Interview UL, Abs. 127). Dass Ulie seine Ideale beibehalten und weiterentwickeln konnte, führt er auf die Rahmenbedingungen der Gesamtschule zurück, die besser gewesen seien als am Gymnasium (vgl. ebd., Abs. 113 f.). Konkret habe die Gesamtschule mehr Möglichkeiten geboten, die Schüler*innen zu fördern, die das Gymnasium nicht erfasste (vgl. ebd., Abs. 112). Die Lehrkräfte hätten dabei ebenso viel Freiraum erhalten wie die Schüler*innen (vgl. ebd., Abs. 24). Darauf blickt er heute mit Freude zurück: „Insofern kann ich eigentlich nur sehr zufrieden sein mit dem, was ich da erleben durfte“ (ebd., Abs. 126). Obwohl sich die Gesamtschule als einzig intendierte Schulform nicht durchsetzen konnte, erkennt Ulie einen Einfluss auf das heutige Schulsystem.

„Dieses klassische System ist ja leider immer noch im Grunde da. Aber [es] ist auch schon aufgeweicht. Also, die jetzigen Gymnasien sind ja auch schon näher an der Wirklichkeit und haben sich auch viel von dem, was die Gesamtschule praktiziert hat, abgeguckt“ (ebd., Abs. 83).

Dennoch ziehe er die Gesamtschule sowohl den Schulen des dreigliedrigen Schulsystems als auch der heutigen Stadtteilschule vor (vgl. ebd., Abs. 113). Er kommt

zu dem Schluss, dass es „der Hauptfehler in der Politik [war] [...], dass sie [die] Gesamtschule nicht als flächendeckende normale Schule eingerichtet haben“ (Interview UL, Abs. 113). Er betrachtet die heutige Schulentwicklung somit als „Rückwärtsbewegung“ (ebd., Abs. 126). Beispielsweise werde das freiheitliche Arbeiten der Lehrkräfte heute erneut durch die zentrale Koordinierung eingeschränkt. Das Zentralabitur stelle auf der einen Seite eine Erleichterung für Lehrkräfte dar. Auf der anderen Seite schränke es ihre Gestaltungsmöglichkeiten ein (vgl. ebd.).

Hilde berichtet ebenfalls, dass die Gesamtschule offen für die Erprobung neuer Ideen war (vgl. Interview HD, Abs. 28). Hinsichtlich der Umsetzung von Gruppenarbeiten äußert sie, dass es „so schön [war], dass das ging, dass das ohne Weiteres keine Probleme ergab“ (ebd., Abs. 30). Konzeptionell hoben Ulie und Hilde zudem die zahlreichen Konferenzen hervor, die es an anderen Schulformen nicht gab (vgl. ebd., Abs. 47+53; Interview UL, Abs. 90 f.). Diese hätten es ermöglicht, mit anderen Kolleg*innen in Kontakt zu treten und Unterstützung für neue Ideen zu gewinnen (vgl. Interview HD, Abs. 47+53; Interview UL, Abs. 90 f.).

Peter vertrat ebenfalls die Idee der Gesamtschule, alle Schüler*innen gemeinsam zu unterrichten sowie Persönlichkeiten und Potenziale zu fördern. Dennoch war er der Ansicht, dass die Gesamtschule „falsch aufgezogen“ (Interview PW, Abs. 82) wurde. Aus dem Interview lässt sich schließen, dass er konkrete Konzepte im Schulalltag vermisste, die im Stadium der Versuchsschule noch nicht vorhanden waren (vgl. ebd., Abs. 10). Dies zeigt, dass nicht alle Lehrkräfte, die sich mit dem Zeitgeist der 1968er-Bewegung identifizierten, die Gesamtschule aufgrund ihrer freien, konzeptionellen Mitgestaltungsmöglichkeiten anstrebten. Gestört hat aus Peters Sicht außerdem der „Ganztagsunterricht, der schlecht organisiert war“ (ebd., Abs. 67) und dazu beitrug, dass die Lehrkräfte erschöpft waren. Darauf führt er es auch zurück, dass er mit anderen Kolleg*innen an der Gesamtschule kaum zusammenarbeiten konnte. Er nimmt an, dass der geringe Austausch untereinander „nicht aus bösem Willen, sondern aus schlichter Überforderung der ganzen Lehrerschaft [durch die] Ganztagschule“ (ebd., Abs. 39) entstanden sei. Dabei schließt sich Peter selbst mit ein. Der eigentliche Widerstand ist somit nicht auf das Kollegium, sondern auf das Schulkonzept zurückzuführen. Die Konzeption der Ganztagschule kann als ein weiterer Grund betrachtet werden, warum sich Peters Gesamtschulerfahrungen elementar von denen der anderen Zeitzeug*innen unterscheiden. Diese hatten keinen Ganztagsunterricht an

ihren Gesamtschulen und waren in dieser Hinsicht keiner zusätzlichen Belastung ausgesetzt. Hilde führt zudem die Gemeinsamkeiten innerhalb ihres Kollegiums darauf zurück, dass sich alle Kolleg*innen freiwillig und aufgrund einer bestimmten Motivation für die Gesamtschule entschieden hatten (vgl. Interview HD, Abs. 28). Dies stellt ebenfalls einen zentralen Unterschied zu Peter dar, der unfreiwillig an der Gesamtschule war. Möglicherweise ging es mehreren seiner Kolleg*innen so, da die Gesamtschule sich zu diesem Zeitpunkt in der Versuchsphase befand. Alle anderen Zeitzeug*innen lehrten erst an der Gesamtschule, als diese sich schon als Regelschule etabliert hatte.

Des Weiteren wurde Peters Lehrtätigkeit, so berichtet er, durch die Größe des Gesamtschulkollegiums von 183 Lehrkräften erschwert (vgl. Interview PW, Abs. 15). Ein großes Kollegium empfand auch Hartwig als belastend.

„Gelitten habe ich unter dem großen System. Das waren plötzlich hundert Kolleginnen und Kollegen da. Das musste alles organisiert werden. Ich konnte mich überhaupt nicht mehr spontan entscheiden, was ich als Hauptschullehrer immer machen musste. Ich bin dann auch mit denen einfach mal raus gegangen [...] oder ich habe gesagt: ‚Komm, wir machen eine Stunde Sport statt irgendwas anderes‘. Das war eine große Herausforderung“ (Interview HZ, Abs. 48).

Während das große Kollegium bei Peter eher die Anonymität zu bestärken schien, da es nicht koordiniert war, empfand Hartwig sein Kollegium als zu koordiniert, was ihn in seiner Handlungsweise einschränkte (vgl. ebd.). Peters große Entscheidungsfreiheit fehlte Hartwig an dieser Stelle und die Organisationsstrukturen, die Hartwig erlebte, waren an Peters neu gegründeter Versuchsschule kaum vorhanden. Was den einen belastete, wäre für den anderen unterstützend gewesen. Dies macht die Individualität der Erfahrungen und ihrer Auswirkungen deutlich.

Hinsichtlich des Konzeptes einer ‚Schule für alle‘ reflektierte Hartwig bereits während seiner aktiven Lehrzeit, dass das Ideal durch die Gesamtschule nicht erfüllt wurde und diese sich lediglich als zusätzliche Schule neben dem dreigliedrigen Schulsystem etablierte (vgl. ebd., Abs. 84 f.).

„Im Laufe der Zeit fragt man sich dann, was ist daraus geworden? [...] Gibt es Fußabdrücke? Gibt es Footprints, die du hinterlässt? Da spürte man doch sehr schnell, dass [...] Gesamtschule auch nur ein Teil der gesellschaftlichen Entwicklung innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems [war]. Und das hat viele desillusioniert. Das hat vieles kaputtgemacht. Das hat viele wieder zurückgezogen in den gymnasialen Bereich“ (ebd., Abs. 84).

Auf Hartwig selbst traf diese Desillusionierung scheinbar weniger stark zu als auf die beschriebenen Kolleg*innen, da er nicht die Schulform, sondern lediglich die Gesamtschule wechselte. Dennoch bedauerte er, dass sich das gemeinsame Lernen nicht dauerhaft institutionalisierte und sich stattdessen die Eliteförderung etablierte (vgl. Interview HZ, Abs. 87). Auf bildungspolitischer Ebene betrachtet er das Ideal der Chancengleichheit somit als gescheitert (vgl. ebd., Abs. 85). Dennoch konnte er seine Frage nach hinterlassenen Spuren im Hinblick auf Chancengleichheit zum Teil positiv beantworten. Auf der schulinternen Ebene betrachtet er seinen Einsatz für die Integration von Schüler*innen mit Behinderung als erfolgreich (vgl. ebd., Abs. 43 ff.).

„In Farmsen-Berne [kam ich] sehr schnell in den Bereich der Integration [...] und da gab es eben [ein] engagiertes Kollegium [...]. Insofern kann ich [darauf] zurückgucken, dass [ich] in vielen Bereichen [...] auch Spuren hinterlassen habe, [...] [sodass ich] insgesamt sagen muss, dass ich eigentlich einen sehr guten Job gemacht habe“ (ebd.).

Bezogen auf das Ideal der Antiautorität machten Hartwig und Ulie ähnliche Erfahrungen. Einige Ideen konnten nicht direkt umgesetzt und mussten abgewandelt werden. Rückbetrachtend sind jedoch Kontinuitäten zu erkennen. Ulie schlussfolgert beispielsweise schon während seiner Lehrtätigkeit, dass „zwischen Ideal und praktischer Arbeit manchmal auch ein Gegensatz besteht“ (Interview UL, Abs. 116). Das leistungsorientierte Lernen, das seinem antiautoritären Ideal widersprach, sei beispielsweise auch an der Gesamtschule vorhanden gewesen.

„Es gibt viel zu viele Normen. Es wird abgefragt, es wird eingebimst, es wird abgefragt und dann kommt das Nächste. Und insofern war natürlich auch an der Gesamtschule das Ideal nicht da“ (ebd., Abs. 44).

Außerdem musste Ulie entgegen seiner ursprünglichen Idee des freiheitlichen Lernens auf Regeln und Rituale zurückgreifen, was in Kapitel 6.1.2 anhand des Mützenverbotes dargestellt wurde. Er versuchte diese aber dennoch mit seinem Ideal zu kombinieren (vgl. ebd., Abs. 116). Hartwig gelang später zu einer ähnlichen Erkenntnis.

„Erst in den letzten [...] fünfzehn Jahren [...] habe ich gemerkt, wie hervorragend [es ist], wenn man das berücksichtigt: Also auf der einen Seite Respekt oder Hierarchie oder Loyalität [...] durchaus zu praktizieren [...], aber eben auch zu sehen, welche Gestaltungsfreiheit man hat“ (Interview HZ, Abs. 56).

Zuvor habe ihn der antiautoritäre Ansatz im Sinne eines freundschaftlichen Verhältnisses zwischen Lehrkraft und Schüler*innen emotional belastet. Dies stellte

rückblickend „eine der schwersten Belastungen für Lehrer wie [ihn]“ (Interview HZ, Abs. 43) dar. Zum einen, so beschreibt er, bewegten ihn die individuellen Lebensumstände der Kinder (vgl. ebd., Abs. 36). Zum anderen habe er gemeinsam mit Schüler*innen unter der Autorität und Distanz anderer Lehrkräfte gelitten

„Ich leide darunter, wenn Schüler mir anvertraut haben, dass sie unter dieser Unpersönlichkeit des Lehrers [litten]. [Es war ein] guter Lehrer, man lernt[e] was bei ihm, aber er war kalt [...]. Das sind die Auseinandersetzungen, die man hatte“ (ebd., Abs. 81).

Die gesundheitlichen Auswirkungen, die der Einsatz für antiautoritäre Umgangsformen haben konnte, werden anhand von Hartwigs Erfahrungen auch daran deutlich, dass er „vier Suizide [von Kolleg*innen] direkt miterlebt[e] [...], die [...] diese Widersprüche [...] zu spät erkannt haben“ (ebd., Abs. 43). Das Beispiel zeigt, dass nicht ausschließlich die erfahrenen Widerstände im Hinblick auf die Ideale, sondern auch die eigenen Ansprüche an diese Ideale eine psychische Belastung mit sich bringen konnten. Hartwig fing diese emotionale Belastung zunächst damit auf, dass er mit seinem „Freund am Wochenende saufen [...] [und] dann montags immer wieder zur Schule gegangen [ist]“ (ebd.). Schließlich nahm er jedoch auch professionelle Beratung an und erfuhr stets Unterstützung von Familie und Freunden (vgl. ebd., Abs. 45). Zudem beendete er, so wie viele seiner Kolleg*innen, die Lehrtätigkeit zum Schutz seiner psychischen Gesundheit zehn Jahre vor seiner Pensionierung (vgl. ebd.). Heute ist er „natürlich glücklich, dass [er] gesund und wohl – wenn auch mit Blessuren – [s]eine aktive Schulzeit beendet [hat]“ (ebd., Abs. 74). Phasenweise zweifelte Hartwig noch aus einem anderen Grund an der antiautoritären Umgangsform, die er praktizierte. Wenn er den Eindruck hatte, dass er inhaltlich zu wenig vermittelte, fragte er sich, ob er mehr Wert auf den Inhalt statt auf das Verhältnis zwischen Lehrkraft und Schüler*innen hätte legen sollen (vgl. ebd., Abs. 82).

„Schüler [...] [haben] mir gesagt [...]: ‚Ich weiß nicht, ob ich bei Ihnen etwas gelernt [habe], aber Spaß hat’s gemacht‘. Das sind dann auch so Phasen, [...] da findest du die rote Linie nicht, den Faden nicht. Aber [...] dann [guckst du] zurück [...] und sagst: ‚Wow, guck mal, ich habe ja hier [etwas bewirkt]‘“ (ebd.).

Trotz phasenweiser Selbstzweifel scheint er den roten Faden wiedergefunden zu haben (vgl. ebd., Abs. 76). Aus heutiger Sicht ist Hartwig überzeugt davon, dass er unter anderem hinsichtlich des praxisorientierten Unterrichts in den Naturwissenschaften eine Entwicklung angestoßen hat (vgl. ebd.). Auf der einen Seite bezeichnet er seine Versuche als „weitestgehend gescheitert, weil [er und seine Kolleg*innen] nicht so

strukturiert waren“ (Interview HZ, Abs. 54). Auf der anderen Seite stellte er fest, dass jüngere Kolleg*innen daran anknüpften und das Ideal schließlich umsetzten (vgl. ebd.). Hartwig ist überzeugt, dass sich insbesondere das projektorientierte Lernen später nicht durchgesetzt hätte, wenn seine Generation nicht die Grundlagen dafür geschaffen hätte (vgl. ebd., Abs. 64). Hilde führt die Etablierung dessen ebenfalls auf ihre Generation bzw. auf die 1968er-Bewegung zurück: „Das war ja was Neues, projektorientierter Unterricht. Und das ist eben meiner Ansicht nach eine Folge der 1968er-Bewegung, dass man sowas machen konnte“ (Interview HD, Abs. 38). Dies stützt die These des aktuellen Forschungsstandes, dass Versuche der Einführung eines demokratischen Unterrichts im Zuge der 1968er-Bewegung zunahmen (vgl. Levsen 2019, 513). Das Ideal der Demokratisierung erkennt Hartwig ebenfalls in dem Fortbestehen des Profilunterrichts, in dem die Schüler*innen Inhalte und Lehrkräfte selbstständig wählen können (vgl. Interview HZ, Abs. 42). Ulie sieht ebenfalls Kontinuitäten des antiautoritären und demokratischen Lernens. Beispielsweise seien Berufspraktika heute in allen Schulformen die Regel und Projektwochen fänden vermehrt statt. Nichtsdestotrotz äußert Ulie den Wunsch einer noch stärkeren Umsetzung, um die Förderung der Fähigkeiten von Schüler*innen auszubauen (Interview UL, Abs. 112): „Da würde ich sagen, ist noch so viel Spielraum, dass das, was mir so als Ideal vorschwebt, noch lange nicht erreicht ist“ (ebd., Abs. 84).

Auf das Ideal der Politisierung blickt Hartwig heute ebenso differenziert zurück. Er reflektiert, dass er damals zu viel von den Schüler*innen erwartete (vgl. Interview HZ, Abs. 40–42). Beispielsweise behandelte er komplexe politische Themen wie die politischen Ursachen für das Austrocknen des Aralsees (vgl. ebd., Abs. 40). Aus heutiger Sicht erachtet er die Komplexität der Themen nicht mehr zwangsläufig als pädagogisch sinnvoll (vgl. ebd., Abs. 35).

„Wenn ich heute meine Unterrichtsmaterialien durchgeguckt habe, [dachte ich], was ich damals für einen idiotischen Unterricht gemacht habe, mit was für Themen. Das ist [...] lächerlich [...]. Und das noch mit der Hauptschulklasse. Völlig absurd [...]. Echt, das war richtig, richtig bescheuert, würde man heute sagen“ (ebd.).

Insofern betrachtet Hartwig seinen politischen Unterricht einerseits als kreativ, andererseits aber auch als gescheitert (vgl. ebd., Abs. 40 ff.). Dennoch stellt er fest, dass er etwas bewirkte. Keiner seiner Schüler*innen habe sich im Nachhinein politisch rechts orientiert (vgl. ebd., Abs. 74). Dies bestärkt Hartwig rückblickend in seinem

Ideal: „Dann muss ich sagen, [...] können wir doch zufrieden sein, also mit dem Zustand der Psyche [...]. Sie haben ein gestandenes Herz. Und das [...] macht mich dann froh“ (Interview HZ, Abs. 74). Nicht nur in der politischen Einstellung seiner ehemaligen Schüler*innen, sondern auch an heutigen Schulen erkennt Hartwig Kontinuitäten seines politischen Ideals. Ebenso wie Ulie ist er der Ansicht, dass sich die Schulbücher hinsichtlich ihrer thematischen Aktualität verbessert haben und einiges aufgegriffen wurde, was sie schon damals mit eigenen Unterrichtskonzepten und Zusatzmaterialien umsetzten (vgl. ebd., Abs. 40; UL, Abs. 126).

„Vieles von dem, was wir [uns] früher erträumt haben oder erstritten hatten – mit Begrifflichkeiten der politischen Absurditäten – das konnten wir dann tatsächlich gesellschaftlich umsetzen. Und das findet seine Fortsetzung oder seine Erneuerung – so empfinde ich das – durch Fridays for Future“ (Interview HZ, Abs. 45).

Die Fridays-for-Future-Bewegung erinnert auch Peter an seinen Einsatz für Veränderungen gesellschaftlicher Strukturen und das „politische Erwachen der jungen Erwachsenen“ (Kurzportrait PW) in seinem Politikunterricht an der Gewerbeschule. Im Gegensatz zu dem Engagement der Bewegung vermutet Hartwig in der heutigen Lehrer*innengeneration einen Mangel an gesellschaftspolitischer Motivation (vgl. Interview HZ, Abs. 67). Für ihn persönlich war sein Beruf stets mit einer „Forderung an den Staat“ (ebd.) verbunden. Die bildungspolitische Situation kritisiert Hartwig auch gegenwärtig und meint: „Wir sind vor ähnlichen Herausforderungen wie vor vierzig Jahren“ (ebd., Abs. 87). Beispielsweise war er schon damals der Meinung, „für die Bildung tun sie nix, in der Rüstung sind sie fix“ (ebd., Abs. 67). Daran habe sich heute nicht viel geändert, sodass sich Hartwig mehr staatliche Ausgaben für die Bildung wünscht (vgl. ebd.). In dieser Hinsicht appelliert er, dass das bildungspolitische Engagement von Lehrkräften heute ebenso benötigt wird wie damals.

„Auf dass dieser Diskurs noch lange gewähre! Ich glaube, es gibt viele Dinge, die einem bewusst werden sollten. [Etwas], was heute selbstverständlich ist, [hat] sich entwickelt. Und was [sich] heute [...] entwickelt, [kann] dann in Zukunft vielleicht auch selbstverständlich sein [...]. Man möchte doch das Gefühl haben, dass sich im Bildungswesen grundsätzlich etwas weiterentwickelt. Das wäre also mein Wunsch“ (ebd., Abs. 89).

8. Schlussfolgerung

Die Interviews mit den Zeitzeug*innen Peter, Hilde, Ulie und Hartwig geben umfangreich Aufschluss darüber, inwiefern Hamburger Gesamtschullehrkräfte in den 1970er- und 1980er Jahren durch ihre pädagogischen Ideale als Vermittler*innen der 1968er-Bewegung wirkten. Alle Zeitzeug*innen begreifen sich selbst als Teil der 1968er-Generation und wurden auf individuelle Weise und in unterschiedlichen Lebensphasen durch den Zeitgeist der 1968er-Bewegung politisiert und geprägt. Eine aktive Partizipation in der Bewegung während des Studiums war dafür nicht zwangsläufig notwendig. Auch Erfahrungen aus der Kindheit, beispielsweise mit autoritären Schulstrukturen, trugen dazu bei, dass die Lehrkräfte unbewusst Ansätze der 1968er-Bewegung vertraten. Der Zeitgeist wurde zudem durch weitere Erfahrungen, unter anderem im Referendariat, verinnerlicht.

Die pädagogischen Zielsetzungen der 1968er-Bewegung wurden im Vorfeld anhand des aktuellen Forschungsstandes in die Ideale Demokratisierung, Antiautorität, Politisierung und Chancengleichheit zusammengefasst. Parallelen dazu wurden in allen Interviews ermittelt, sodass davon ausgegangen wird, dass alle Zeitzeug*innen die Ideale der 1968er-Bewegung vertraten.

Hinsichtlich der Vermittlung der Ideale an der Gesamtschule konnten jedoch entscheidende Erfahrungsunterschiede ausgemacht werden. Hilde, Hartwig und Ulie integrierten die Ideale durch verschiedene Unterrichtsmethoden und Verhaltensweisen an der Gesamtschule. Peter hingegen gelang dies nach eigenen Angaben im Referendariat und während seiner späteren Lehrtätigkeit an einer Gewerbeschule, jedoch nicht an der Gesamtschule. Grund dafür waren Widerstände, die er vor und während seiner Gesamtschultätigkeit erfuhr. Während die anderen Zeitzeug*innen freiwillig und mit Überzeugung an die Gesamtschule wechselten, wurde Peter gegen seinen Willen von der Behörde dorthin vermittelt. Zudem lehrte er an der Gesamtschule, als diese sich noch in der Versuchsphase befand. Die Gesamtschulen der anderen befragten Lehrkräfte hatten sich bereits etabliert, als diese dorthin wechselten. Von Widerständen blieben auch sie nicht verschont. Dennoch konnten sie ihre Ideale – wenn auch nicht reibungslos bzw. vollständig – an der Gesamtschule vermitteln.

Zusammenfassend fand die Vermittlung der Ideale – insbesondere durch die Zeitzeug*innen Hilde, Hartwig und Ulie – wie folgt an der Gesamtschule statt:

Das Ideal der **Demokratisierung** fasst das Ziel der Förderung von Partizipation und Meinungsfreiheit der Schüler*innen zusammen. Ansätze, die den Lehrkräften in dieser Hinsicht wichtig erschienen, waren beispielsweise dialogreiche Unterrichtsformen mit Projektanteilen sowie freie Wahlmöglichkeiten der Schüler*innen hinsichtlich der Lehrkräfte, Inhalte, Fächer oder Projektthemen. Freiwillige Partizipationsmöglichkeiten wurden als Voraussetzung für Motivation beim Lernen und somit für die freie Entfaltung der Fähigkeiten betrachtet.

Antiautorität in der Umgangsform kann als Voraussetzung für die Umsetzung von Demokratisierung betrachtet werden. Der wertschätzende Umgang mit allen Beteiligten auf Augenhöhe, bei einigen Zeitzeug*innen sogar auf freundschaftlicher Ebene, sollte die Basis eines repressions- und angstfreien Unterrichts sein. Das dafür notwendige intensive Vertrauensverhältnis bauten sie unter anderem durch das Unterrichten im Team (TKM), einen festen und kleinen Stamm an zuständigen Lehrkräften pro Klasse sowie durch Klassenlehrer*innenstunden auf. Auch die Einbeziehung der Eltern, unter anderem durch interaktive Elternabende oder Hausbesuche, wurde als zentral erachtet. Die Betonung von Lob statt Kritik sowie die Transparenz der Bewertungskriterien sollten das Lernen frei von Ängsten und Leistungsdruck ermöglichen. Ziel dessen war es, die Schüler*innen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung hinsichtlich Emanzipation und Mündigkeit zu stärken. Um dies zu realisieren, fiel die Benotung, nach eigenen Angaben Hartwigs, bei ihm zum Teil milde aus. Hartwig und Ulie stellten jedoch im Verlauf ihrer Lehrtätigkeit fest, dass ein Laissez-Faire-Stil nicht zwangsläufig die Lösung für die Umsetzung von Antiautorität darstellt. Ein demokratischer Unterrichtsstil, der aus Gründen gegenseitiger Rücksichtnahme auch auf Regeln zurückgreift und zugleich das Ideal der Antiautorität weiterverfolgt, erschien für sie als sinnvoll. Hiermit bestätigen sie die von Reimer (2000, 351) aufgestellte These des Rückgriffs auf Regeln und Rituale. Ebenso bestätigte sich hier der von ihm festgestellte Wandel von der Lehrer*innen- zur Schüler*innen-Schule (vgl. ebd.). Im Hinblick auf Unterrichtsinhalte sprachen sich die Zeitzeug*innen insbesondere für individuelle Freiheiten im Unterricht sowie für eine Praxisorientierung aus. Emanzipation und Mündigkeit sollten unter anderem durch praktische, kreative Aufgaben, das Fach Arbeitslehre und Berufspraktika gestärkt werden.

Durch die **Politisierung** aller Gesamtschulakteur*innen sollte das Bewusstsein für gesellschaftliche Herausforderungen und Probleme geschärft werden. Die Zeitzeug*innen wurden durch ihre Erfahrungen mit der 1968er-Bewegung sowie durch prägende Erfahrungen in der Kindheit und Jugend politisiert. Sie ordnen sich dem linken politischen Spektrum zu, wobei sich dies nicht bei allen durch eine Parteimitgliedschaft äußert. Entgegen der einleitenden Einschätzung des von Bastian (1988) befragten Zeitzeugen, war die politische Motivation nicht bei allen ausschlaggebend für das Lehramtsstudium. Dennoch schien sich eine gesellschaftspolitische Motivation bei allen Zeitzeug*innen noch während des Studiums, des Referendariats oder der Lehrtätigkeit herauskristallisiert zu haben. Inhaltlich förderten die Zeitzeug*innen gesellschaftspolitische Bezüge in mehreren Fächern sowie durch die Auseinandersetzung mit kritischen Texten und Themen wie dem Nationalsozialismus. Dafür entwarfen sie in Abgrenzung zu vorgegebenen Schulbüchern eigenständig Unterrichtskonzepte und -materialien, die zum Teil linksorientiert waren. Dennoch war der Versuch zu erkennen, auch kontroverses Denken bzw. Kritikfähigkeit unabhängig von der eigenen Einstellung zu fördern. Hilde als DKP-Mitglied äußerte ihre politische Einstellung nicht offen in der Schule. Eine gewisse Grundeinstellung schien jedoch auch in ihrem Unterricht präsent gewesen zu sein. Protest als Erziehungsziel sollte im Sinne der Antiautorität ebenfalls gefördert werden. Dies zeigten die Zeitzeug*innen durch Veranstaltungen und Aktionen wie Schulbesetzungen oder Streiks. Durch die Einbindung von Schüler*innen und Eltern wurden dabei politische Aktionsformen der 1968er-Bewegung vermittelt.

Hinsichtlich der Umsetzung von **Chancengleichheit** erschien es den Zeitzeug*innen als wichtig, Schüler*innen individuell zu fördern. Hilde setzte sich beispielsweise auch über den regulären Unterricht hinaus für eine Einzelförderung ein. Ulie überlegte sich, wie er durch kreative Aufgaben Fähigkeiten fördern konnte, die im regulären Unterricht nicht erfasst wurden. Als Unterrichtsformen etablierten die Zeitzeug*innen einen Wechsel zwischen Klein- und Großgruppen, leistungsbezogenen Aufgaben und gemeinsamen Projekten. Die Heterogenität der Schüler*innen wurde dabei als Potenzial gesehen. Die Schüler*innen sollten sich kennenlernen, Vorurteile abbauen, gegenseitiges Verständnis aufbauen und somit zu dem Ziel eines gesamtgesellschaftlichen Zusammenhalts beitragen.

Passive und aktive Unterstützung bei der Umsetzung der Ideale an der Gesamtschule erhielten Hilde, Hartwig und Ulie insbesondere von Schüler*innen, Eltern und Kolleg*innen. Schüler*innen hätten die individuellen Förderangebote, die intensive Begleitung, die antiautoritäre Haltung, das praxisorientierte Arbeiten und die freien Wahlmöglichkeiten zu schätzen gewusst. Auffällig sei dies insbesondere bei Schüler*innen gewesen, die bei anderen Lehrkräften wenig Motivation zeigten. Linksorientierte Eltern und Kolleg*innen zeigten sich mit den Zeitzeug*innen bei gemeinsamen Aktionen wie Streiks oder Demonstrationen solidarisch. Der Anteil junger Lehrkräfte, die das Bildungsverständnis der drei Zeitzeug*innen teilten, sei an der Gesamtschule größer gewesen als an anderen Schulformen. Das Ideal der Antiautorität wurde somit durch eine wertschätzende kollegiale Zusammenarbeit und freundschaftliche Verhältnisse bei Projekten und Unterrichtskonzepten unterstützt. Des Weiteren fand eine aktive Unterstützung durch Stundenentlastung und Ansprechpersonen wie Sozialpädagog*innen statt. Dies gab den Zeitzeug*innen Sicherheit und bestärkte sie in ihrer Motivation, die eigenen Ideale umzusetzen.

Widerstände gab es von Seiten der Eltern und Kolleg*innen, wenn konservative und linke Ansichten aufeinandertrafen. So erfuhren die Zeitzeug*innen unter anderem negative Reaktionen auf ihre politischen Gesinnungen bzw. auf das Ideal der Politisierung. Innerhalb des Kollegiums habe es zudem Lehrkräfte gegeben, deren autoritäre Unterrichtsstrukturen dem Ideal der Antiautorität widersprachen.

Peter erhielt lediglich Unterstützung durch seinen Schulleiter und erfuhr – obwohl er es gerne gewollt hätte – keine Kollegialität von Seiten der Lehrer*innenschaft. Dies führt er auf die Überlastung aller Lehrkräfte durch die Ganztagschule und das unkonkrete Konzept der Versuchsschule zurück. Die größten Widerstände, die er dafür verantwortlich macht, dass er seine Ideale an der Gesamtschule nicht umsetzen konnte, erfuhr er von der Schulbehörde bzw. von den dort angestellten Schulrät*innen. Diese erschwerten ihm sowohl den Berufseinstieg als auch die spätere Lehrtätigkeit. An den Erfahrungen aller Zeitzeug*innen wird deutlich, dass die Schulbehörde linksorientierten Lehrkräften nicht nur hinsichtlich politischer, sondern auch demokratischer und antiautoritärer Unterrichtsforderungen mit Widerstand begegnete. Sie verweigerte den jungen Lehrkräften das Recht auf Mitbestimmung bei den Lerninhalten und ging – nach Einschätzung der Zeitzeug*innen – kaum auf pädagogische Anliegen ein. Auch persönliche Anliegen, beispielsweise Versetzungsanträge, schienen die Vertreter*innen der Behörde nur widerwillig zu

berücksichtigen. Schon ein willkürlicher Verdacht konnte ausreichen, um Lehrkräfte als radikal einzustufen und ihnen Konsequenzen wie Lohnkürzungen, Einträge in die Personalakte oder Berufsverbote anzudrohen. Sowohl Hilde als auch Ulie stellten jedoch hinsichtlich der Widerstände verschiedener Gesamtschulakteur*innen fest, dass diese wandelbar waren. Widerstand habe nachgelassen, nachdem sich die Lehrkräfte an ihrer Schule etablierten und Eltern, Kolleg*innen oder die Behörde aktiv in ihre Vorhaben einbezogen wurden.

Die individuellen Auswirkungen, welche die Widerstände auf die Zeitzeug*innen hatten, konnten anhand der Interviews in vier Kategorien zusammengefasst werden. Dabei trifft nicht jede Kategorie auf alle, jedoch auf mindestens zwei der befragten Zeitzeug*innen zu.

Erstens wurde anhand der Interviews von Ulie und Hartwig herausgestellt, dass Widerstand die Motivation hervorbringt, um mit Provokation für die eigenen Ideale einzustehen. Hartwig erreichte dies beispielsweise durch den solidarischen Zusammenschluss mit Kolleg*innen. Ulie betrachtet die Art des Umgangs mit Widerstand als konkrete Parallele zu dem Zeitgeist der 1968er-Bewegung. Ebenso bestätigt diese Verhaltensweise das von Reimer (2000, 294 f.) herausgearbeitete provokante Vorgehen von Lehrkräften der 1968er-Generation.

Zweitens wurde Widerstand von Hilde, Hartwig und Ulie als Anlass genommen, die Strategie der Umsetzung eigener Ideale zu ändern. Hier wurden beispielsweise Vorhaben umgedacht und abgeschwächt, um Kritiker*innen von den eigenen Idealen zu überzeugen oder Sanktionen zu umgehen.

Drittens schränkte Widerstand die eigenen Ideale und Verhaltensweisen ein. Dies traf insbesondere auf Peter zu. Doch auch für die anderen Zeitzeug*innen schien es in bestimmten Situationen keine andere Möglichkeit gegeben zu haben, als sich bestehenden Hierarchien unterzuordnen oder sich an vorgegebene Strukturen anzupassen. Daran wird der Einfluss von Institutionen wie der Schulbehörde deutlich. Hartwig betrachtet dies, so erklärt er, als Scheitern seiner Ideale.

Viertens bewirkte insbesondere der Widerstand der Schulbehörde psychische Belastungen, die zum Teil bis heute andauern. Psychisch belastend konnten aber nicht nur Widerstände, sondern auch die eigenen Ansprüche und Ideale sein. Dies reflektiert Hartwig hinsichtlich des engen Verhältnisses zu den Schüler*innen. Dadurch, so stellt

er fest, wurden teilweise Unterrichtsinhalte vernachlässigt. Auf der anderen Seite kritisiert er aus heutiger Sicht, dass seine Inhalte oft zu komplex waren.

Trotz der rückblickenden Kritik an den Idealen, schienen alle Zeitzeug*innen die vom Zeitgeist der 1968er-Bewegung geprägte Haltung beibehalten zu haben. Auch bei Peter überdauerte sie trotz der Widerstände, was an seinen Erzählungen von der späteren Lehrtätigkeit deutlich wird. Zudem sehen Hartwig und Ulie im Hinblick auf heutige Schulen einige Kontinuitäten ihrer damals vermittelten Ideale. Geblieben sind nach Angaben der Zeitzeug*innen die Praxisorientierung hinsichtlich Projektunterricht und Berufspraktika sowie der Profilunterricht mit freien Wahlmöglichkeiten für die Schüler*innen. Verbessert habe sich insbesondere der Inhalt der Schulbücher, der nun das umfassen würde, was die Lehrkräfte zuvor selbst einbrachten. Die Ideale der Zeitzeug*innen blieben in dieser Hinsicht keine Utopien.

Rückblickend leistet diese Masterarbeit einen Beitrag zu der Aufarbeitung der Bedeutung von Akteur*innen der 1968er-Bewegung. Mit der hierbei herausgearbeiteten Rolle von Hamburger Gesamtschullehrkräften als Vermittler*innen der Bewegung wurde der bisherige Forschungsstand ergänzt, der sich hauptsächlich auf Lehrkräfte des dreigliedrigen Schulsystems bezieht (vgl. Reimer 2000; Bastian 1988). Für eine weitreichendere Forschung im Sinne der Fragestellung kann es sinnvoll sein, weitere Interviews zu führen und die herausgestellten Erfahrungsmuster abzugleichen. Der Fragebogen kann dabei durch die Punkte ‚Reaktionen von Eltern‘ und ‚Reflexion von Idealen und Gesamtschulkonzeption‘ ergänzt werden. Da sie bisher nicht im Fragebogen abgefragt wurden, liegen hierzu nicht von allen Zeitzeug*innen Erzählungen vor. Dass die Themen dennoch von einigen Zeitzeug*innen angesprochen wurden, zeugt von ihrer Relevanz. Des Weiteren ließen sich die hier herausgearbeiteten Aspekte der Vermittlung von 1968er-Idealen durch Gesamtschullehrkräfte mit Oral History-Interviews ehemaliger Schüler*innen abgleichen. Ziel wäre es dabei, herauszuarbeiten, wie sie die Rolle ihrer Lehrkräfte als Vermittler*innen wahrnahmen. Dies würde einen weiteren Beitrag zur komplexen Wirkungsgeschichte der 1968er-Bewegung und ihrer Akteur*innen leisten.

9. Literaturverzeichnis

9.1. Quellen bis 1989

Ungedruckte Quellen

- Ausschuss junger Lehrer und Erzieher (AjLE, 1973a): Handlungsplan des AjLE für das Studienseminar, Hamburg.
- Ausschuss junger Lehrer und Erzieher (AjLE, 1973b): Programm für den Ausschuss junger Lehrer und Erzieher, Hamburg.
- Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung Hamburg (1979): Mitteilung über den Verlust der Vergütung, Hamburg.
- Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers (1975a): Gedanken zu unserer Lehrergruppe mit einem Arbeitsvorschlag, Hamburg.
- Lehrer*innengruppe Hartwig Zillmers (1975b): Unterrichtseinheit Vietnam.
- Projektgruppe Studienseminar (Hrsg., 1975): Referendare werden Lee(h)rer. Dokument der Lehrerausbildung HS 73/X, Hamburg.
- Sozialistischer Deutscher Studentenbund Hamburg (SDS Hamburg, 1967): Sonder-Info: Professor Dr. phil. Hans Wenke, Hamburg/Bockum, in: SDS/APO 68 Hamburg, URL: <https://sds-apo68hh.de/wp-content/uploads/2019/03/1967.12-SDS-Sonderinfo-zur-Bio-von-Wenke-Q.-Uni-HH-Archiv.pdf> [30.06.2021].
- Sozialistische Studentengruppe (SSG, 1973): Wie die Behörde ihre Seminarleiter aufrüstet für den Kampf gegen die fortschrittlichen Referendare. Protokoll einer nichtöffentlichen Seminarleiterkonferenz vom 14.09.73, einberufen von Senator Apel, mit Landesschulrat Neckel, Oberschulrat Lüdemann und dem Leiter des Prüfungsamtes Jepsen, Hamburg: Buchhandlung Hübsch-Rochlitz.

Gedruckte Quellen

- Adorno, Theodor W. (1969): Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Helmut Becker 1959–1969, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bastian, Johannes (1988): Widersprüche im Schulalltag. Zwei Vorbemerkungen und zwei Lehrergespräche zur Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit, in: Bastian, Johannes (Hrsg.): 1968–1988: Eine Pädagogen-Generation zieht Bilanz, Hamburg: Bergmann und Helbig, 28–69.
- Geißler, Georg (1973): Eingliederung der Lehrerbildung in die Universität. Das Hamburger Beispiel, Weinheim und Basel: Beltz.
- George, Siegfried; Hilligen, Wolfgang (1972): Sehen, beurteilen, handeln. Lese- und Arbeitsbuch zur Sozialkunde und Gesellschaftslehre, Klasse 7–10, Frankfurt a.M.: Hirschgraben-Verlag.
- Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW, 1979): Materialien zur Aktion ‚Gläserne Schule‘. Materialien und Dokumente für die Betriebsgruppen, Hamburg: Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft.

- Körffgen, Peter (1986): Der Aufklärung verpflichtet. Eine Geschichte der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Weinheim: Juventa.
- Krupp, Alfred (1877): Ein Wort an meine Angehörigen, URL: https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/epochen/neuzeit/industrialisierung/arbeitersiedlung-gmindersdorf-reutlingen/T7_Krupp.pdf [10.08.2021].
- Lewin, Kurt; Lippitt, Ronald; White, Ralph K. (1939): Patterns of aggressive behavior in experimentally created ‚social climate‘, in: The Journal of Social Psychology (10), S. 271–299.
- Schwänke, Ulf (1988): Das Hamburger Schulwesen. Ein Leitfaden (4. akt. Auflage.), Hamburg: Reuter u. Klöckner.
- Walz, Ursula (1968): Soziale Reifung in der Schule. Die sozialerzieherische Bedeutung von Gruppenunterricht und Gruppenarbeit, Hannover: Hermann Schroedel Verlag.

9.2. Darstellungen

- Baader, Meike Sophie (2011): „An der großen Schaufensterscheibe sollen sich die Kinder von innen und die Passanten von außen die Nase platt drücken“. Kinderläden, Kinderkulturen und Kinder als Akteure im öffentlich-städtischen Raum seit 1968, in: Baader, Meike Sophie; Hermann, Ulrich (Hrsg.): 68 – Engagierte Jugend und Kritische Pädagogik. Impulse und Folgen eines kulturellen Umbruchs in der Geschichte der Bundesrepublik, Weinheim/München: Juventa, 232–251.
- Baader, Meike Sophia; Scheiwe, Kirsten (2019): Erziehung und Schule nach 68. Die pädagogische Dimension von 68, in: Sozial Extra (1), 48–52.
- Baum, Andreas (2017): Vor 45 Jahren. Der ‚Radikalenerlass‘ wird verabschiedet, in: Deutschland Funk, URL: https://www.deutschlandfunk.de/vor-45-jahren-der-radikalenerlass-wird-verabschiedet.871.de.html?dram:article_id=377468 [23.08.2021].
- Behnken, Imbke; Bois-Reymond, Manuela du (2020): Schule und Bildungspolitik in der 68er-Pädagogik. Generationen im Gespräch (1. Auflage), Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Behrmann, Günter C. (2011): Die Erziehung kritischer Erzieher als neues Staatsziel. Das Funkkolleg Erziehungswissenschaft und die Hessischen Rahmenrichtlinien, in: Baader, Meike Sophia; Hermann, Ulrich (Hrsg.): 68 – Engagierte Jugend und Kritische Pädagogik. Impulse und Folgen eines kulturellen Umbruchs in der Geschichte der Bundesrepublik, Weinheim: Juventa Verlag, 198–216.
- Bernhard, Armin; Keim, Wolfgang (2009): Editorial, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration, Frankfurt am Main: Peter Lang, 9–13.
- Bernhard, Patrick (2016): Kriegsdienstverweigerung und Zivildienst, in: Bundeszentrale für politische Bildung (09.05.2016), URL: <https://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verteidigungspolitik/216758/kriegsdienstverweigerung> [30.06.2021].

- Borowsky, Peter (2007): Außerparlamentarische Opposition und Studentenbewegung, in: Bundeszentrale für politische Bildung (20.08.2007): Die Geschichte der RAF, URL: <https://www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/geschichte-der-raf/49201/apo-und-studentenproteste?p=all> [02.07.2021].
- Bruendel, Steffen (2018): Die Welt in Bewegung. Nationale Akteure als transnationale Ikonen eines globalen Phänomens, in: Forschung Frankfurt (Hrsg.): Die 68er (26:1), 20–25.
- Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2013): Schriftliche Kleine Anfrage der Abgeordneten Christiane Schneider (Die Linke) vom 04.12.2013 und Antwort des Senats. Betreff: Berufsverbote in Hamburg. Drucksache 20/10210, URL: <https://www.buergerschaft-hh.de/ParlDok/dokument/43296/berufsverbote-in-hamburg.pdf> [23.08.2021]
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb, 20.11): Beutelsbacher Konsens, URL: <https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens> [02.07.2021].
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb, 2015): 1970. Salvador Allende wird Präsident Chiles, URL: <https://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/211593/allende-wird-praesident-chiles> [10.08.2021].
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb, 2019): 8. Dezember 1974. Referendum über die Staatsform in Griechenland, URL: <https://www.bpb.de/politik/hintergrund-aktuell/301466/referendum-ueber-die-staatsform-in-griechenland> [10.08.2021].
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb, 2021a): Politische Sozialisation, URL: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202094/politische-sozialisation?p=0> [07.08.2021].
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb, 2021b): Utopie; URL: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/18386/utopie> [02.07.2021].
- Bumlik, Mich (2008): „Antiautorität“ und „Antiautoritarismus“, in: Baader, Meike Sophia (2008): „Seid realistisch, verlangt das Unmögliche“. Wie 1968 die Pädagogik bewegte, Weinheim und Basel: Beltz, 184–211.
- Dammer, Karl-Heinz (2009): Gesellschaftskritik und Emanzipation: Ausstrahlungskraft, Grundgedanken kritischer Erziehungswissenschaft und die Entwertung des Prinzips der Kritik, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 53–70.
- Edelstein, Benjamin; Grelmann, Simon (2017): Welche Sekundarschulen gibt es in Deutschland und welche Bildungsgänge werden dort unterrichtet? Allgemeinbildende Schulen und Bildungsgänge der Sekundarstufe I und II, nach Bundesland, in: Bundeszentrale für politische Bildung (29.09.2017), URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/256373/welche-sekundarschulen-gibt-es-in-deutschland-und-welche-bildungsgaenge-werden-dort-unterrichtet> [30.07.2021].
- Eitler, Pascal (2007): Die ‚sexuelle Revolution‘ – Körperpolitik um 1968, in: Martin Klimke/Joachim Scharloth (Hrsg.): 1968. Ein Handbuch zur Kultur- und Mediengeschichte der Studentenbewegung, Stuttgart: Bundeszentrale für politische Bildung, 235–246.

- Erich Kästner Schule (2017): 35 Jahre Erich Kästner Schule. Die ungewöhnliche und bewegte Geschichte einer lernenden Schule. Ereignisse – Entwicklungslinien – Brüche, in: DocPlayer, URL: <http://docplayer.org/22689799-35-jahre-erich-kaestner-schule.html> [28.06.2021].
- Jahn, Detlef (2011): Vergleichende Politikwissenschaft, Wiesbaden: VS Verlag.
- Gamm, Hans-Jochen (2007): Antiautoritäre Erziehung, in: Franzjörg Baumgart (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungstheorien. Erläuterungen – Texte – Arbeitsaufgaben, 3. Aufl. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinckhardt, 232–235.
- Gass-Bolm, Torsten (2006): Revolution im Klassenzimmer? Die Schülerbewegung 1967–1970 und der Wandel der deutschen Schule, in: Hodenberg, Christina von; Siegfried, Detlef (Hrsg.): Wo „1968“ liegt. Reform und Revolte in der Geschichte der Bundesrepublik, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 113–138.
- Gaude, Peter (1996): Hat die Gesamtschule das traditionelle Schulsystem verändert?, in: Gudjons, Herbert; Köpke, Andreas (1996, Hrsg.): 25 Jahre Gesamtschule in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bildungspolitische und pädagogische Bilanz, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 84–100.
- Gilcher-Holtey, Ingrid (2018): 1968 gegen die 68er verteidigen, in: Westfalen-Blatt, URL: <https://www.westfalen-blatt.de/Ueberregional/Die-68er/3162080-Prof.-Dr.-Ingrid-Gilcher-Holtey-von-der-Uni-Bielefeld-gilt-als-wichtigste-Forscherin-zu-der-Bewegung-1968-gegen-die-68er-verteidigen> [03.05.2021].
- Groppe, Carola (2008): „Die Universität gehört uns“. Veränderte Lehr-, Lern- und Handlungsformen an der Universität in der 68er-Bewegung, in: Baader, Meike Sophia (Hrsg.): „Seid realistisch, verlangt das Unmögliche“. Wie 1968 die Pädagogik bewegte, Weinheim/Basel: Beltz, 121–140.
- Gudjons, Herbert; Köpke, Andreas (1993): Gesamtschule in Hamburg. Erfahrungen und Perspektiven nach 25 Jahren, Hamburg: Universität Hamburg.
- Hartmann, Michael (2009): Gesellschaftliche Ungleichheit und Bildung: die Debatte in den 1960er Jahren und heute, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 209–219.
- Hermann, Ulrich (2011): Von der Geisteswissenschaftlichen zur Kritischen Pädagogik. Ein Paradigmenwechsel des pädagogischen Denkens und Argumentierens?, in: Baader, Meike Sophia; Hermann, Ulrich (Hrsg.): 68 – Engagierte Jugend und Kritische Pädagogik, Weinheim: Juventa Verlag, 167–175.
- Hodenberg, Christina von (2018): Das andere Achtundsechzig. Gesellschaftsgeschichte einer Revolte (1. Auflage.), München: C.H.Beck.
- Hodenberg, Christina von; Siegfried, Detlef (2006): Reform und Revolte. 1968 und die langen sechziger Jahre in der Geschichte der Bundesrepublik, in: Hodenberg, Christina von; Siegfried, Detlef (Hrsg.): Wo „1968“ liegt. Reform und Revolte in der Geschichte der Bundesrepublik, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 7–14.

- Kastner, Jens; Mayer, David: Weltwende 1968? Ein Jahr aus globalgeschichtlicher Perspektive, in: die (Hrsg.): Weltwende 1968? Ein Jahr aus globalgeschichtlicher Perspektive, Wien: Mandelbaum Verlag, 7-22.
- Keim, Wolfgang (1993): 25 Jahre Gesamtschule in der Bundesrepublik. Versuch einer Standortbestimmung, in: Jahrbuch für Pädagogik 1993. Öffentliche Pädagogik vor der Jahrhundertwende: Herausforderungen, Widersprüche, Perspektiven, Frankfurt am Main: Peter Lang, 81–101.
- Keim, Wolfgang (2009): 1968 und die Gesamtschule. Vergessene, verdrängte, unabgegoltene Zusammenhänge, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 221–238.
- Kleinert, Hubert (2008): Mythos 1968, In: Aus Politik und Zeitgeschichte (58:14/15), 8–15.
- Klönne, Arno (2009): 1968 – Politikevent, Kulturrevolution, Modernisierungsschub?, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 17–23.
- Kremer, Armin (2009): Entwicklungslinien und Verlauf der Bildungsreform: Bilanzierung in kritischer Absicht, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 189–208.
- Kruse, Jan (2014): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Leese, Daniel (2016): Kulturrevolution in China. Ursachen, Verlauf und Folgen, in: Bundeszentrale für politische Bildung (03.06.2016), URL: <https://www.bpb.de/apuz/228467/kulturrevolution-in-china-ursachen-verlauf-und-folgen> [09.08.2021].
- Lehberger, Reiner; Lorent, Hans-Peter de (2012): Schulen in Hamburg. Ein Führer durch Aufbau und Geschichte des Hamburger Schulwesens, Hamburg.
- Levens, Sonja (2019): Autorität und Demokratie. Eine Kulturgeschichte des Erziehungswandels in Westdeutschland und Frankreich 1945–1975, Göttingen: Wallstein.
- Lüter, Albrecht; Urich, Karin (2008): 1968 – alles nur Geschichte? Aktualität und Folgen eines bewegten Jahres, in: Fachjournal Soziale Bewegungen (21:3), 3–8.
- Milz, Arwed (2021): SDS/APO 68 Hamburg. Informationen und Diskussion zu 1968 und heute, URL: <https://sds-apo68hh.de/> [20.01.2021].
- Negt, Oskar (2008): Demokratie als Lebensform. Mein Achtundsechzig, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (58:14/15), 3–8.
- Ostkämper, Frodo (2008): „Wenn Ihr Interesse für Erziehung mehr ist als eine Eintagsfliege...“. Zum Zusammenspiel von antiautoritärer Erziehung und Bildungsreform im Spiegel der Zeitschrift *erziehung*, in: Baader, Meike Sophia (2008): „Seid realistisch, verlangt das Unmögliche“. Wie 1968 die Pädagogik bewegte, Weinheim und Basel: Beltz, 227–240.

- Plato, Alexander von (2008): Medialität und Erinnerung: Darstellung und ‚Verwendung‘ von Zeitzeugen in Ton, Bild und Film, in: BIOS – Zeitschrift für Biografieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalyse (21/1), 79–92.
- Reimer, Uwe (2000): ‚1968‘ in der Schule. Erfahrungen Hamburger Gymnasiallehrerinnen und -lehrer, in: Lehberger, Reiner; Lorent, Hans-Peter de (Hrsg.): Hamburger Schriftenreihe zur Schul- und Unterrichtsgeschichte (Bd. 9), Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Riekmann, Barbara (2019): Entwicklung der Schulen des gemeinsamen Lernens 1968–2019, in: Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V. (GGG, Hrsg.): Es begann in Hamburg, 7–11.
- Sager, Christin (2008): Das Ende der kindlichen Unschuld. Die Sexualerziehung der 68er-Bewegung, in: Meike Sophia Baader (Hrsg.): „Seid realistisch, verlangt das Unmögliche“. Wie 1968 die Pädagogik bewegte, Weinheim/Basel: Beltz, 56–68.
- Schildt, Axel (2008): Neue Linke und Studentenbewegung, in: Bundeszentrale für politische Bildung (09.01.2008), URL: <https://www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/68er-bewegung/51815/neue-linke?p=0> [04.08.2021].
- Selting, Margret; Auer, Peter; Barth-Weingarten, Dagmar; Berg-mann, Bergmann; Bergmann, Pia; Birkner, Karin; Couper-Kuhlen, Elisabeth; Deppermann, Arnulf; Gilles, Peter; Günthner, Susanne; Hartung, Martin; Kern, Friederike; Mertzlufft, Christine; Meyer, Christian; Morek, Miriam; Oberzaucher, Frank; Peters, Jörg; Quasthoff, Uta; Schütte, Wilfried; Stukenbrock, Anja; Uhmann, Susanne (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2), in: Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion (10. Ausgabe), 353-402; URL: <http://www.gespraechsforschung-online.de/fileadmin/dateien/heft2009/px-gat2.pdf> [26.05.2021].
- Thyssenkrupp AG (2021): Historie, URL: <https://www.thyssenkrupp.com/de/unternehmen/historie> [10.08.2021].
- Tillmann, Klaus-Jürgen (1995): 25 Jahre Gesamtschule – ein Rückblick, in: Gudjons, Herbert; Köpke, Andreas (1996, Hrsg.): 25 Jahre Gesamtschule in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bildungspolitische und pädagogische Bilanz, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 63–78.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2019): Grußwort, in: Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e. V. (GGG, Hrsg.): Es begann in Hamburg, 1.
- Timmermann, Uwe (2019a): Lernen in Zusammenhängen über die Fächer hinaus, in: Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e. V. (GGG, Hrsg.): Es begann in Hamburg, 47–48.
- Timmermann, Uwe (2019b): Wahlmöglichkeiten. Schwerpunkte setzen können, Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e. V. (GGG, Hrsg.): Es begann in Hamburg, 48–49.
- Walther, Rudolph (2018): Als Studenten Goethe mit Marx vertrieben. Was 1968 an der Universität Frankfurt geschah, in: Forschung Frankfurt (Hrsg.): Die 68er (26:1), 5–12.

- Weiß, Edgar (2009): Kritische Pädagogik – Notizen zur brüchigen Karriere, verbliebenen Defizienz und unverminderten Aktualität einer „Hauptströmung“ der Erziehungswissenschaft, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 301–322.
- Welzel, Christian (2009): Werte- und Wertewandelforschung, in: Kaina, Viktoria; Römmele, Andrea (Hrsg.): Politische Soziologie. Ein Studienbuch, Wiesbaden: Springer VS, 109–139.
- Wierling, Dorothee (2003): Oral History, in: Maurer, M. (Hrsg.): Aufriß der Historischen Wissenschaften (Bd. 7). Neue Themen und Methoden der Geschichtswissenschaft, Stuttgart: Reclam, 81–151.
- Wierling, Dorothee (2018): Fünfundzwanzig Jahre: Oral History, in: Werkstatt Geschichte (75/1). In Bewegung, 83–88.
- Wolf, Winfried (2009): Chiffre 68 – Eine globale Revolte und ihre Bilanz, in: Bernhard, Armin; Gamm, Hans-J.; Keim, Wolfgang; Kirchhöfer, Dieter; Steffens, Gerd; Uhlig, Christa; Weiß, Edgar (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2008: 1968 und die neue Restauration: Frankfurt am Main: Peter Lang, 37–50.
- Xyländer, Birgit (2019): Projektarbeit, in: Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e. V. (GGG, Hrsg.): Es begann in Hamburg, 52–53.

10. Anhang

10.1 Zeitzeug*innen-Kurzportraits

10.1.1 Kurzportrait Peter Windmüller (PW)

Geburtsjahr: 1944

Studium

Universität: Hamburg

Zeitraum: 1970 / 75

Vorbereitungsdienst/Referendariat

Name/Ort der Schule: Gewerbeschule G 1 (Metall- Maschinentechnik; Alfredstraße)

Zeitraum: 1975 / 76

Lehrtätigkeiten (bis Mitte der 80er-Jahre)

- Schulform(en):
1. Gesamtschule Mümmelmannsberg (noch im Stadium „Versuchsschule“)
 2. Gewerbeschule Kfz G 9

Name(n) und Ort(e) der Schule(n):

1. Gesamtschule Mümmelmannsberg (Mümmelmannsberg)
2. Gewerbeschule G 9 (Ebelingplatz)

- Zeiträume:
1. 1976 / 81
 2. 1981 / 03.12.1994 (letzter Schultag: 12 Wochen Krankenhausaufenthalt; Monate des Krankenstandes und ärztlich verfügte Frühpensionierung im Anschluss)

Unterrichtsfächer/Besondere Funktionen:

1. Arbeitslehre
Funktion: Fachbereichsleitung
2. Mathematik, Natur- und Technik, und als persönlicher Schwerpunkt POLITIK
Funktion: Durchgehend Klassenlehrer mit überproportional vielen Klassenreisen; auch ins Ausland / Frankreich, was für Gewerbeschulen sehr selten war.

Zentrale Themen

Was war Ihnen im Studium, im Vorbereitungsdienst/Referendariat und als Lehrer*in wichtig?

Im Studium hatte ich vergeblich versucht, Gruppenarbeit zumindest aber Partnerarbeit zu organisieren; um damit auch (als neue Form) gemeinsame Prüfungsarbeiten zu gestalten.

Im (auf 18 Monate verkürztem) Referendariat sofort das Amt des Hauptseminarsprechers übernommen. Innerhalb dessen habe ich Seminarreisen nach Berlin und nach Schweden organisiert. (schwedisches Schul- und Universitätssystem)

*In der 'Versuchsschule' Mümmelmannsberg war das neue Fach 'Arbeitslehre' vollkommen ohne Vorgaben. Mit den zwei anderen Gewerbelehrern und zudem zwei Fachlehrern mussten wir Grundlagenarbeit erstellen. Zuständig war ich für 31 Lehrer*innen aus dem gesamten Lehrkörper von 183 Menschen, die in diesem neuen Fach Unterrichtsstunden 'abliefern'. Mein persönliches Glück bestand in der Person des Schulleiters, Dr. [Dirk Wöllner], der mir über meine 'erzwungenen' Abordnungszeit von 5 Jahren, den Rücken freiholt. Und obwohl er mich 'ungerne gehen ließ', mich doch aus der erpressten Arbeitssituation (als 'Leibeigener' = Beamter) für die Rückkehr an den Gewerbebereich stützte.*

Sonstiges

Sonstige Tätigkeiten oder Erinnerungen, die Sie gerne teilen möchten:

Als Hauptseminarsprecher (mit zwei intensiven Helfern) hatten wir z. B. im Fachseminar (Maschinenbau) durchsetzen können, das zweite Semester vollständig von Referendaren selber erarbeitete Themen zu organisieren; zum gewissen Missfallen des 'alten' Fachseminarleiters; aber immerhin duldete er unseren Ansatz und unterstützte dies letztlich. Und auch im Politikseminar hatten wir eigene Wege – hier aber in erfrischender Gemeinsamkeit mit den beiden 'jüngeren' Seminarleitern entwickelt.

*Am letzten Hauptseminartreffen mit 29 Referendar*innen vor den (Sommer-) Ferien 1976 hatte sich eine (Staatsrätin?) von der Schulbehörde 'aufgezwängt', um uns (im Beisein unserer komplett überfahrenen, Hauptseminarleiterin mitzuteilen, dass personelle Umsetzungen von allen drei Fachseminarleitern dazu geführt haben, dass unsere (eingereichten) Strukturpläne verworfen worden sein. Damit waren durch Behördeneingriffe unsere Eigenbemühungen 'Papierkorb'! Diese Grunderfahrung, dass Beamte in der Konsequenz (letztendlich) 'Leibeigene' sind, musste ich während meiner Berufsjahre noch des Öfteren einstecken.*

Was die Grundlage wiederum für meine Strategie für den POLITIK-Unterricht an der G 9 darstellte, 'keinen Schulversuch bei der Behörde einreichen'; wenngleich ich davon überzeugt war, dass dies (formal) nötig gewesen wäre. Auch mit dem Schulleiter, dem alten Fuchs, (und praktizierender Kommunalpolitiker, wie ich) hatte ich erneutes Glück: Aufgrund der beobachtbaren Erfolge meines 'Schulversuches' ließ er mich gewähren und stützte mich, wo immer er konnte.

Du darfst davon ausgehen, dass ich komplett an dem vorgegebenen Lehrplan vorbei arbeitete; darum aber das (damals) aktuelle, lebendige politische Erwachen der jungen Erwachsenen miterleben konnte. - Durch die FFF-ler, denen ich in Hamburg in 2019 mindestens an 15 Demonstrationen Ordnerdienste mit leistete, bin ich von der Stimmung her sehr an meine Politikklassen der 14 Jahre an der G 9 erinnert.

Dies erst einmal. Gruß Peter Montag, den 16.11.20 13:16

10.1.2 Kurzportrait Hilde Dietz (HD)

Geburtsjahr: 1928

Studium

Universität: Hamburg

Zeitraum: 1947 – 51 begonnen, dann 4 Kinder, 1966 – 68 fortgesetzt

Vorbereitungsdienst/Referendariat:

*gab es noch nicht für VR-Lehrer*innen*

Name/Ort der Schule: GHR Othmarscher Kirchenweg, Hamburg

Zeitraum: 1969 – 73 Lehrerin zur Anstellung

Lehrtätigkeiten (bis Mitte der 80er-Jahre)

Schulform(en): 1973 – 79 GHR Othmarscher Kirchenweg, Hamburg

1979 – 93 Gesamtschule Glückstädter Weg, später Geschwister Scholl GS

Unterrichtsfächer: Mathe, Kunst

Besondere Funktionen: 1982 – 93 Abteilungsleiterin Sek.I Kl.5 – 7

Zentrale Themen

Was war Ihnen im Studium, im Vorbereitungsdienst/Referendariat und als Lehrer*in wichtig?

- *Aufbau u. Entwicklung der Gesamtschule*
- *das Selbstverständnis von Lehrer*innen als Gewerkschafter*innen*
- *Meinungsfreiheit: Gläserne Schule, Streik, Plakettenstreit (Atomkraft-Nein-Danke)*
- *veränderte Umgangsformen: das Duzen als Anredestandard unter Kolleg*innen*
- *neue Unterrichtsinhalte und -formen: an meiner Schule z. B. Projektwochen, Klassenreise nach Leningrad*

10.1.3 Kurzportrait Ulie Liebna (UL)

Geburtsjahr: 1939

Studium

Universität: Marburg u. Hamburg

Zeitraum: 1960-66

Vorbereitungsdienst/Referendariat

Name/Ort der Schule: *Gymnasium Jungen Altona, Gymn. am Bondenwald/Gymn. Willhöden (Blankenese), Alle in Hamburg*

Zeitraum: 1966-68

Lehrtätigkeiten (bis Mitte der 80er-Jahre)

Schulforme: *Gymn. und Gesamtschule*

Namen/Orte der Schulen: *Gymn, Willhöden, Julius-Leber-Schule*

Zeiträume: 1968–79; 1979–2004

Unterrichtsfächer: *Deutsch und Sport*

Besondere Funktionen: *Vertrauenslehrer, Fachvertreter für Deutsch, Koordinator für Deutschunterricht in der JLS*

Zentrale Themen

Was war Ihnen im Studium, im Vorbereitungsdienst/Referendariat und als Lehrer*in wichtig?

Alles! Schule anders zu machen als ich sie erlebt/erlitten habe (50er Jahre in Kleinstadt, z.T. alte Nazi-Lehrer)

Sonstiges

Sonstige Tätigkeiten oder Erinnerungen, die Sie gerne teilen möchten:

Das ist abendfüllend. Herausfordernd v.a. der Gegensatz zwischen dem, was mir vorschwebte und dem, was ich in dem erzkonservativen Mädchengymnasium (die ersten Jungen kamen mit mir) von 1968–79 erlebte. Mögliche Akzente: Beziehung zur Schulleiterin, zu Kolleginninen, Blankeneser Eltern. Versuche, Neues einzuführen, z. B. Schulpraktikum, Gruppenarbeit, SchülerIn-Rechte, Beteiligung von Oberstufenschülerinnen bei der Bewertung von Klausuren,

Sexualerziehung (Konflikt mit Eltern, Schulleitung und Oberschulrat), Betreuung einer kritischen Schülerzeitung (Die Wühlmaus).

Veränderungen und Gebliebenes nach 1979, neu in der JLS (Gesamtschule), neue Schwerpunkte, u. a. Kreatives Schreiben und LehrerInnen-Fortbildung.

10.1.4 Kurzportrait Hartwig Zillmer (HZ)

Geburtsjahr: 1947

Studium

Universität: Uni Hamburg

Zeitraum: 1970 – Sommer 73

Vorbereitungsdienst/Referendariat

Name/Ort der Schule: *in Schulen im Osdorfer Born und angrenzende Schulen, z. B. Am Volkspark*

Zeitraum: *Sommer 73 – Februar 75*

Lehrtätigkeiten (bis Mitte der 80er-Jahre)

Schulformen: *Grundschule, Haupt- und Realschule, Gesamtschule (bis Kl. 10)*

Namen/Orte der Schulen: *1. Grund,- Haupt- und Realschule Schottmüllerstr (Eppendorf) von Feb.75 – Sommer 83*

2. Grund- und Gesamtschule Hermelinweg (Erich-Kästner- GS in Farmsen-Berne) von Sommer 83 – Sommer 1999

3. Ab 1999: Gesamtschule Am Heidberg (Tangstedter Landstr. In Langenhorn (bis zur Pensionierung 2011)

Unterrichtsfächer: *1. In den ersten Jahren in der Schottmüllerstr: Sport, Deutsch, Geschichte, Erdkunde, AL, Berufsorientierung*

2. In der GS Farmsen-Berne: Sport, Geschichte, AL, Biologie, Chemie, Physik, Berufsorientierung

3. In der GS Am Heidberg: Sport, Bio, Chemie, Physik, NW (im WP-Bereich), Profilklassse Natur/ Umwelt und Klima

Besondere Funktionen: *Vertrauenslehrer, Fachvertretungen Sport/ Schwimmen, AL, Physik Umwelt- und Klimabeauftragter*

Zentrale Themen

Was war Ihnen im Studium, im Vorbereitungsdienst/Referendariat und als Lehrer*in wichtig?

Studium: Projektstudiengang (z. B. SPZ - Sozialpädagogisches Zusatzstudium, „Randgruppen“-Projekte) mit Gesellschafts- und Stadtteilbezug, z. B. im Neubaugebiet Osdorfer Born. Ursprüngliches Ziel: Diplom-Sozialpädagoge. Da es dafür keinen Abschluss an der Uni gab: 1. Lehrerexamen

Referendariat:

- *Schwerpunkt Sport und Gesellschaft.*
- *Auseinandersetzung mit und Kampf gegen Berufsverbote.*
- *Reformpädagogische Ansätze und Vorbilder (z. B. Paulo Freire, Montessori, Janusz Korczak u. a.).*

GEW:

- *Ausschuss junger Lehrer und Erzieher, e. Elternarbeit, f. Entwicklung neuer Kommunikations- und Lehrmethoden, inkl. Entwicklung alternat. Lehrinhalte*

Schule: Entwicklung von Projekten in Geschichte und Berufsorientierung (z. B. durch Betriebspraktika), Revision der Physik-Lehrinhalte: Weg von der einseitigen, lehrbuchorientierten Schwerpunktsetzung der „Atomenergie“ hin zu erneuerbaren Energieformen; Entwicklung eines naturwissenschaftlich- projektorientierten, fächer-übergreifenden Faches: Naturwissenschaften (NW)

10.2 Interviewleitfaden

Erzählaufforderung:

„Ich interessiere mich für die Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern, die den politischen Zeitgeist der 1968er-Bewegung im Studium erlebt haben und später in den 1970er- und 1980er-Jahren an einer Gesamtschule unterrichtet haben. Im Hinblick darauf stelle ich dir gleich ein paar Fragen und würde dich bitten mir so detailliert wie möglich von deinen persönlichen Erlebnissen und Erfahrungen als Student*in, Referendar*in und Gesamtschullehrkraft zu erzählen. Du kannst dir dafür gerne so viel Zeit nehmen, wie du möchtest. Ich werde dich erst einmal nicht unterbrechen. Ich mache mir aber ein paar Notizen, auf die ich später vielleicht noch einmal zurückkomme“.

Allgemeine Aufrechterhaltungsfragen

(immanente Fragen, auf die in jedem Block zurückgegriffen werden kann; vgl. Kruse 2014)

- Fällt dir sonst noch etwas hierzu ein?
- Wie ging es dann weiter?/Und dann?
- Du hattest vorhin erwähnt, dass... . Was meinst du damit?
- Kannst du das genauer beschreiben?
- Hast du ein Beispiel dafür, damit ich mir das konkreter vorstellen kann?
- Was meinst du damit?/Wie meinst du das?

Block A: Lebensgeschichtliche Kontextfaktoren im Zusammenhang mit 1968

1. „Erzähl mir zu Anfang doch einmal, wie es dazu kam, dass du Lehrer*in werden wolltest.“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Motive/Ziele /Vorstellungen für den Lehrberuf - Eigene Schulerfahrungen aus der Kindheit - Vorbilder/Einflüsse - Bezug zu 1968	- Wie hast du dir damals deinen Beruf vorgestellt? - Überleitungsfrage: Inwieweit wurdest du in deinem Berufswunsch von den Ideen der 1968er-Bewegung beeinflusst?

2. „Welche Politischen Erfahrungen hast du während der 1968er-Bewegung gesammelt?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Politische Erfahrungen (z. B. SDS-Mitglied, Gewerkschaftsmitglied, Streiks, Demonstrationen...) - Politisierung im Elternhaus	- Inwieweit hast du an Aktionen und Veranstaltungen im Rahmen der 1968er-Bewegung teilgenommen? - Wie hast du die Vorstellungen von 1968 im Studium und im Referendariatsseminar erlebt?

- Politisierung im Studium - Zentrale Themen und Ideen - Pädagogische Vorstellungen	- Was ist dir im Studium wichtig geworden? - Was hast du aus dem Studium für die spätere Lehrtätigkeit mitgenommen? - Warst du auch in den 1970er- und 1980er-Jahren noch politisch aktiv? - Individuelle Bezüge zum Vorgespräch
---	---

3. „Beschreib doch mal, wie es dazu kam, dass du später an einer Gesamtschule unterrichtet hast“.

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Weg vom Studium zur Gesamtschule (Referendariat und vorherige Schulen) - Identifikation mit den Zielen der Gesamtschule (Chancengleichheit)	- Wie würdest du den Weg von deinem Studium bis zur Lehrtätigkeit an der Gesamtschule beschreiben? - Gab es eine ‚Station‘ zwischen dem Studium und der Tätigkeit an der Gesamtschule, die dich besonders geprägt hat? Und inwiefern? - Mit welchen Bildungsvorstellungen der Gesamtschule hast du dich identifiziert? Und Warum?

Block B: Pädagogische Ideale und ihre Umsetzung

4. „Welche pädagogischen Ideale hattest du als Lehrkraft an der Gesamtschule?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- pädagogische Zielvorstellungen, z. B.: Demokratisierung (Kritikfähigkeit, Meinungsfreiheit), Antiautorität (Emanzipation, Mündigkeit), Politisierung (Partizipation, Protest), Chancengleichheit (Förderung statt Selektion) - Zusammenhang der Ziele mit 1968 - Umsetzung	- Was war dir als Lehrkraft an der Gesamtschule wichtig? - Wie kam es dazu, dass dir diese Ideale wichtig waren? - Inwiefern wurden diese Ideale deiner Meinung nach von den Vorstellungen der 1968er-Bewegung beeinflusst? - Hast du ein Beispiel dafür, wie du versucht hast, die Ziele im Schulalltag einzubringen?

5. „Welche Methoden und Unterrichtsformen waren dir wichtig?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- pädagogische Methoden, z. B.: neue Medien/Materialien, Gruppenarbeitsmodelle, Klassenreisen, Praktika, Schülerzeitung, Projekte - Bezug zu 1968 - Umsetzung	- Wie kam es dazu, dass dir diese Methoden wichtig waren? - Inwiefern hat dich deine Erfahrung mit der 1968er-Bewegung dabei beeinflusst, neue Methoden auszuprobieren? - Hast du ein Beispiel dafür, wie du versucht hast, die Methoden im Schulalltag einzubringen?

6. „Inwiefern gab es noch weitere neue Impulse, mit denen du etwas am Schulalltag verändern wolltest?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Umsetzung - Zeitliche Veränderungen der Vorstellungen	- Hast du ein Beispiel dafür, wie du versucht hast, diese neuen Impulse im Schulalltag einzubringen? - Welche Hürden und Unterstützungen gab es im Schulalltag, um diese Veränderungen durchzuführen? - Inwieweit wurden diese neuen Impulse auch durch deine politische Aktivität während dieser Zeit beeinflusst?

Block C: Reaktionen von Gesamtschulakteur*innen

7. „Beschreib doch mal, wie die Schülerinnen und Schüler auf deine neuen Impulse (im Unterricht) reagiert haben.“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Widerstände - Zustimmungen/Unterstützung - Einfluss auf die eigene Meinung	- Kannst du mir ein Beispiel für eine konkrete Reaktion geben? - Welche Auswirkungen hatten diese Reaktionen der Schülerinnen und Schüler (auf dich)?

8. „Wie hat dein Kollegium und die Schulleitung auf deine pädagogischen Ziele und Methoden reagiert?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Widerstände - Zustimmungen/Unterstützung - Einfluss auf die eigene Meinung	- Können Sie mir ein Beispiel für eine konkrete Reaktion geben? - Welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten gab es im Kollegium? - Würden Sie sagen, dass die Meinung Ihres Kollegiums/der Schulleitung Sie beeinflusst hat? Können Sie mir dafür ein Beispiel geben?

9. „Inwieweit haben Behörden auf deine neuen pädagogischen Ziele und Methoden reagiert?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Widerstände - Zustimmungen/Unterstützung - Einfluss der Konsequenzen auf eigenes Verhalten - z. B. Berufsverbote	- Kannst du mir ein Beispiel für eine konkrete Reaktion geben? - Würdest du sagen, dass die Konsequenzen der Behörde dich beeinflusst haben? Kannst du mir dafür ein Beispiel geben?

Block D: Reflexion der Gesamtschulerfahrungen

10. „Würdest du rückblickend sagen, dass du deine pädagogischen und methodischen Ideale während der gesamten 1980er-Jahre beibehalten hast? ... Und wie kam es dazu?/Kannst du beschreiben, warum?“

Inhaltliche Aspekte (Checkliste)	Konkrete Nachfragen (exmanente Fragen)
- Veränderte Einstellungen (pädagogische Ziele und Methoden) - Gründe für Änderungen (z. B. Drohung mit Berufsverbot, Meinung der Kolleg*innen)	- Fallen dir bestimmte Ereignisse ein, die deine Meinung geändert haben? Erzähl mir gerne davon.

Offene Ausstiegsfrage:

„Von meiner Seite aus wäre es das nun. Möchtest du noch irgendetwas erzählen, was dir wichtig ist, das aber hier in unserem Interview noch nicht zur Sprache gekommen ist?“

Abschluss:

„Vielen Dank, dass du deine Erinnerungen mit mir geteilt hast.“

10.3 Transkriptionsregeln

Die Transkription ist nicht an Schriftsprache und Rechtschreibung orientiert. Umgangssprachliche Sprechweisen oder Dialekte werden somit wiedergegeben. Zudem wird ausschließlich klein geschrieben (vgl. Kruse 2014, 359).

Pausen

(.)	=	Mikropause
(1), (2), (3)	=	Pausen in Sekundenlänge

Gesprächsverlauf

I:	=	Interviewerin
A:, H:, K; P:, U:	=	Gesprächsteilnehmer*in (Anfangsbuchstaben d. Namen)
=	=	Verschleifung, schnelle Anschlüsse, Stottern
-	=	Wort- oder Satzabbruch
ham_s/gab_s	=	Wortverbindungen (z. B. statt haben es/gab es)
{{gleichzeitig}...}	=	gleichzeitige Rede
[hmh, ahja]	=	Redebeitrag der Interviewerin innerhalb des Redebeitrags der interviewten Person
[Name], [Ort1]	=	Anonymisierung durch fiktive Namen

Akzentuierung

akZENT	=	Primärakzent
ak!ZENT!	=	extra starker Akzent

Intonation

?	=	hoch steigend
.	=	tief fallend
:	=	Dehnung

Sprachbegleitende Handlung

<<lacht>>	=	außersprachliche Handlungen/Ereignisse
<<lachend>...>	=	sprachbegleitende Handlungen
((lacht))	=	sprachbegleitende Handlung der Interviewerin
(?meint?)	=	vermuteter Wortlaut
(??)	=	unverständlicher Redebeitrag
mhm, hmhm	=	Bejahung, Verneinung

(vgl. Kruse 2014, 362 f.; vgl. Selting et al. 2009, 360 ff.)

10.4 Interviewtranskripte

10.4.1 Interview Peter Windmüller (PW)

Datum:	18.02.2021
Dauer:	01:22:55 Stunde
Ort:	Zoom-Meetingraum, jeweils in den privaten Räumlichkeiten
Zeitzeuge (P):	Peter Windmüller
Interviewerin (I):	Anne Laura Muschhammer
Transkription:	Anne Laura Muschhammer

- 1 I: [0:00:00.0] genau ja. also du WEIßT ja=dass=ich=mich besonders für die erfahrung von LEHRkräften intressier (.) die=so=den poLIitischen ZEITgeist von achtunsechzich MITerlebt haben und dann: SPäte:r (.) in den SIEBziger und achziger jahren an=einer geSAMTschule unterrichtet haben? und DAZU will=ich dir jetzt gleich n=paar FRAGEN stellen (.) auf die DU=dann mit deinen persönlichen erFAHrungen an=die zeit als stuDENT referendar und gesamtschullehre:r (.) ähm ANTworten kannst. (1) genau. [ja] und wenn du soweit BIST mit deiner (.) erzÄHlung dann: (.) würd ich=dir danach die nächste frage stellen. (1) genau: UND (.)
- 2 P: [0:00:49.3] achSO das war die (.) die EINleitung sozusagen dass=ich=das [genau] (.) JA also als stuDENT hab=ich_s {gleichzeitig} NICH} mitbekommen?
- 3 I: [0:00:55.4] {gleichzeitig} also (.) } genau ich wollt {gleichzeitig} äh:} (.)
- 4 P: [0:00:56.3] {gleichzeitig} ä=SCHON} (.) ä=SCHON mitbekommen (.) äh=dass (.) sich da=was beWEGT? (.) aber=ich war=nich aktIV in dem KREIS? (.) dazu: (.) äh (.) m:usst du wissen: dass=ich: äh: (.) sechs jahre lang ABENDschule (.) gemacht habe? (.) äh: um das abiTUR nachzuholen? (.) vom hauptschulabschluss? (.) und (.) danach dann: (.) mit=äh: junger ehe? (.) äh: auch noch im HAUSbau. (.) tätich war? (.) ei- eigenes haus bauen? und damit waren alle pr- private zeit alle die: (.) über das NOTwendige: STUdium hinaus gingen? (.) waren blockiert. waren (.) also sch-SCHIER=nich möglich. (.) und=DANN hatten wir verkürzte referenDARzei:t? (.) nich ZWEI jahre sondern anderthalb jahre?

(.) und wie=es sich SPÄter herausstellte: (.) waren wir=der letzte jahrgang bei dem ALLE übernommen wurden? (.) danach: äh: wurde: (.) n==ja: beRUFsverbot kam=dann AUCH mit (.) in: äh: zur WIRkung (.) ähm: ich hab=jetz ein: (1) kolLEGEN? (.) äh: de:r (.) da NICHT eingestellt wurde=ICH hab=ja (.) noch glück gehabt beAMTER zu werden? [mhm] äh: und hab DOPPELT glück gehabt? (.) ä=wei:l ich: (.) schon eine: rücken- einen rückenschaden HATTE? (.) ABER (.) da hab=ich dem orthoPÄDEN: bei=der personalärztlichen untersuchung gesacht schreiben sie bitte alles GANZ genau auf. (.) ä=wenn sie: mich ABlehnen wie=sie=s ANgedeutet haben (.) dann werde ich: äh: einen gerichts- äh verfahren anstrengen? (.) und zwar NICHT an die: nicht an an SIE an die behörde sondern über die BUNDESwehr. (.) denn=ich war freiwilllich bei=der bundeswe:hr? (.) beamtenähnliches verhältnis hieß das dann? (.) und NUR zum: STUdium unterbrochen? um=dann wieder ins: beamtenverhältnis zu gehen. (.) und DAS ist=äh:m für die FORTbildung für=die unterSTÜTZung (.) DE:R die FREIwillich bei der BUNDESwehr waren? ist das ein (.) geBOT dass=die bundeswehr dafür sorgen muss? (.) äh: dass: solche LEBENSbrüche da nicht entstehen. (.) SO und dann hat der mit seiner tattrigen hand hielt sich die=äh = seine schreibhand mit=der LINKEN hand FEST (.) unterschrieben: dass e:r (.) äh das positiv beurteilt. (.) und somit war dann auch dieser ZWEITE stein? (.) ausgeräumt? [mhm] (.) was mi:r (.) DANN dazu verhalf dass=ich eben: (.) FÜNfzichjährich (.) in=die FRÜHpension gehn musste (.) WEgen des rückens? [mhm] (.) und=äh: m=DA sagte mir=die hausärztin wie=sie=die letzten zehn jahre: überSTANDEN haben (.) is medizinisch (.) nicht erklärbar. ich=hatte dir=das glaub ich schon=ma gesagt ne? [ja] und (.) äh ((räuspert sich)) das war aber (.) äh: weil (.) ja weil=die schülerschaft die=ich DANN unterrichtete an=der gewerbeschule (.) das eben auffingen? und ähm: (.) ja wir in der weise zusammen arbeiten konnten. (.) aber=das war dann geWERBESchule (.) vorher hatte=ich (.) die wesentlichen jahre die=du fragst äh: an der gesamtschule. [mhm] und DA wurd=ich (.) mitten=im (.) im HAUSbau? (.) äh: sommerferien? (.) äh weil wir anderthalb ja:hre (.) referendarzeit hatten (.) äh: war=das also vor den SOMMERferien zu ende=und=ich hatte DANN (.) noch=äh: ne woche vor (1) ABSchluss des referendariATS? (.) ein DRITTES staatsexamen abgelegt wenn=man so will? [mhm] denn (.) ich

wusste die GE eins? (.) die gewerbeschule nummer eins (.) die:
als: (.) äh SCHULratsschmiede (.) im verRUF stand (.) die da
konnt ich nich bleiben (.) weil DA die plätze (.) nicht vorhanden
waren. (.) und ich hatte=mich ((räuspert sich)) für=die WE acht?
(.) das=war die schule (.) fü:r äh: (.) jugendliche ohne
AUSbildungsvertrag? (.) also=die die schwächeren? (.) äh äh die
(1) äh:: SCHULisch schwächeren? (.) wobei ((räuspert sich)) ich
weiß (.) dass unter denen auch=noch blitz=GESCHEITE sein können?
(.) ähm nur eben die=da nich in das sysTEM passten. dass DIE=da
waren. (.) und da hab=ich für=die schule we acht? (.) eine (.)
große ausarbeitung machen müssen (.) und der schulleiter hat
gesacht oke? (.) dass das PASST hier (.) komm man zu uns. (1)
und (.) äh: halbe FERien waren rum? ich: war mit BAUarbeiten
beschäfticht? (.) bekam ich einen BRIEF zur (.) vorstellung?
in=der schulbehörde (.) für EINstellung. für Mögliche
einstellung. HÄ:? (.) was= DAS denn. (1) dann kam ich HIN? (.)
und fragte die: beiden STAATsräte? (1) was SOLL denn der
quatsch? (.) äh: ich hab=doch da=die verbindung zu=der schule?
das ist (.) hab EXTRA in: im dritten semeste:r (.) äh:
referendariAT (.) ein ein SONDERseminar mitgemacht? [mhm]
über=die ganzen über_s ganze halbe JAHR? (.) FÜR diese schwachen
schüler. [ja] und j:etzt soll ich (.) f- an=ne verSUCHSschule?
(.) was IST denn das. was IST gesamtschule (.) was äh- (.) [mhm]
(4)

5 I: [0:05:46.1] jetzt (.) harkt dein BILD wieder? ((lacht)) (29)
müssen wir glaub=ich noch=ma n moMENT wa:rten:? jetzt=is=dein
(.) VIDEO aus? (1) kannst=du noch=ma deine (.) dein: MIKRO
wieder anstellen? (1) das is: (.) dieses mikroPHONsymbo:l? (.)
ähm: an deinem BILD?

6 P: [0:06:40.3] am bild. ich: [genau] jetzt is (.) ja. (.)
{gleichzeitig} (??)}

7 I: [0:06:43.2] genau also {gleichzeitig} ich hab nur (.)
MITbekommen (.)

8 P: [0:06:46.7] du warst (.) plötzlich SILLgeblieben? (.) [ja]
ä=keine beWEGung mehr? (.) SAG (.) das letzte SICHwort.

9 I: [0:06:50.2] genau. also=du warst äh: bei der äh: SCHULbehörde
und=ä hast gefragt was=IST gesamtschule=und wolltest wissen (.)
äh wo=du jetzt hinkommst. glaub=ich ne?

- 10 P: [0:06:57.1] ja. genau. (.) und DENEN hab ich gesagt (.) äh: (.) wenn IHR mir das=nich SAGEN könnt? (.) was: das für=ne ANforderung ist? eine verSUCHSSchule? (.) was da die kriTERIEN sind? (.) wie soll ich=mich denn entSCHEIden. dass is doch (.) völllich au- FALSCH aufgezogen. [mhm] (.) äh: und (.) ich sachte ihnen dann also ich=hab äh: SCHWEDEN (.) äh eigene schulerfahrung? (.) äh weil ich ein jahr da zur schule gegangen bin:? und (.) habe: das nordrhein=westfälische (.) se- äh:m (.) prinZIP also geSAMTSchule: (.) ei- ein bisschen im:: STUdium und im refrendariAT gehört? ((räuspert sich)) aber=nich AUSdrücklich das gemacht=ich=hab die spezialiTÄT an dieser besonderen schule (.) äh: geWERBEschule zu unterrichten. (.) JA äh also wir ham JETZT (.) und=ich=sach und=wenn=ich (.) ä=NEIN sage zu der gesamtschul- zu dem (.) dieser versuchsschule? (.) ja=dann ham wir für sie keinen platz in hamburg. [mh] sach=ich ja DAS= ja ne nette erpressung. (.) aber dann melden sie mich=ma gleich beim oberSCHULrat an: der für geSAMTSchulen fertich is. ICH komm zu DEM? (.) OCH sacht=er (.) METALLER? (.) die können alles. (1) äh: (.) ich sach=also (.) guter=mann (.) ich hab den EINdruck? (.) das=is karTEIkastenpicken was=sie machen? [ja] WEN ham sie gefragt. ham=sie meinen SCHULleiter gefragt? [Kleinkind ruft im Hintergrund des Zeitzeugen] ham=sie meine HAUPTseminarleiterin gefragt? (.) äh IS ihnen überhaupt bekannt dass=ich sprecher de:r ä de:r neununzwanzich: ähm referenDARSgruppe war? [mhm] (.) und=dass=ich zwei ä=FAHRTEN mit denen organisiert hab? (.) äh: ne: (.) aber metallere können alles. da = das was sie=da aufzählen (.) belegt das ja schon. [mh] (1) DANN kam ich ä (.) also an=die geSAMTSchule? (.) und ich WEIß? (.) mit fünftklässlern fang=ich nix an. (1) bei (.) bei mir fängt es (.) SIEBzahnjährich (.) achzehn (.) also die: die JUNGEN erwachsenen. DAS [ja] is mein feld. [mhm] (.) JA: abe:r (.) da- ((räuspert sich)) das das dürfte schon gehen. (.) SO und DAMIT war=ich also (.) ABgestellt daHIN? und hatte überlegt was ich mache? (.) und=da hab=ich [dirk wöllner] getroffen:? (.) der den: (.) die schule: LEitete? [mhm] (.) h:=und er hat gesacht wir BRAUCHEN (.) SIE:? (.) wei:l wi:r (.) äh: (.) wir waren dann FÜNF gewerbelehrer? (.) an=der (.) also f- zwei gewerbelehrer (.) und äh drei: (.) äh WERKlehrer? [mhm] (.) die also mit basteln (.) was zu tun hatten. (.) [ja] und ((räuspert sich)) (.) äh: was IS das? (.) was ä=was gibt es für

einen (.) für ein LEHRplan dafür=ja=da GIBTS keinen. (.) da da müssen se freihändig machen. (.) achso: versuchsschule. (.)

- 11 nach sechs wochen? (.) kam [Bochhan]? (.) der stu- der ZUständige SCHULrat? (.) ähm (.) in=die schule? (1) mümmelmannsberg? in=diese fabrik (.) in dies fabrikgebäude? [mhm] ich weiß nich ob=du=s kennst. [ne kenn ich nich] die: das schulgebäude? [ne] (.) also (.) futuristischer bau damals jedenfalls? (.) und=äh: (.) me:hr freundlichkeit (.) also ne bahnhofshalle is freundlicher. [mhm ((lacht))] (.) ähm: (.) und ä=DANN fragte ich DE:N? (.) was=is die beSONderheit an=der schule. ja mh ähm ähm. ich sach SO ham ihre (.) staatsräte auch gehustet? (.) als ich=sie danach fragte. [mhm] also ich biete ihnen mal AN dass was=ich von dem (.) äh: (1) ähm: (.) ah (.) von dem schulsystem aus nordrhein=westfahlen weiß? (.) hier sollen: (.) die: jungen: (1) persÖNlichkeiten? (.) in: den: körpern der jungen SCHÜler? (.) die sollen (.) geFUNDen werden? die sollen die (.) ä= wir LEHrer sollen sie beGLEiten? dass=sie (.) IHRE STÄRKEN finden [mhm] NICHT AUFpfropfen? (.) sondern DAS was vorhanden ist FÖRdern. (1) JA das=is sehr gut (.) umSCHRIEben für=den (.) ich=sach und JETZ gucken=se=sich AN (.) was sie mit dem AUSSuchen IHRER lehrerschaft für DIESE schule machen. (.) ich bin hier hin (.) GEZWUNGEN (.) WORDEN. (.) [ja] und DAS ist=äh: (.) karTEIkastenpieken und das is KEINE (.) das is keine (.) äh UMsichtige (.) das=is schulVERwaltung und das=is kein schulWALTEN. [mhm] (.) ja sacht er okay (.) ich lege ihrer (.) ihrem versetzungsgesuch=äh (.) nichts in weg. (1) [mhm] (.) nach sechs wochen.

- 12 I: [0:11:07.9] ja. und=das war=der SCHULleiter der das gesagt hat?

- 13 P: [0:11:10.2] das=ä NEIN das war der schulverräter? (.) der=der=der SCHULrat? der=der=der für die für gesamtschule ZUständig war. [mhm] [Bochhan]. (.) den namen darfst du gerne: NUTZEN:? ob der noch lebt weiß=ich NICH? [mhm] JA: und=dann hat=es (.) NUR wie=ich dann im rückblick sehen konnte nur sieben (.) schriftlicher versetzungsgesuche (.) noch bedurft? (1) äh: dass=ich dann nach fünf JAHREN? (1) also NICH nach sechs WOCHEN? sondern nach fünf jahren? [mh] (.) die genehmigung beka:m? (.) und hatt=ich=dann den (.) den schulverräter=so=muss=ich ihn auch nennen [mhm] (.) [BRACKELMANN]? (.) äh: am telefon? (.) und der

sagte (.) ich=sachte (.) also ich ich suche einzich ne entlastung. das=is ne GANZtagsschule? (.) und wenn ich hier in der schule bin? ich (.) KANN mich nich konzentrieren. ich KANN nichts (.) gedanklich arbeiten? ((räuspert sich)) (.) da- es GEHT einfach nicht. (.) und äh: (.) WEIL das (.) GANZtags ist? (.) äh: ich MÖCHTE in=den geWERBEbereich zurück. (.) [mhm] äh: JA sacht er denn (.) dann müssen sie dann äh=an=die: (.) ä=an=die ge neun (.) an die kraftfahrzeugschule (.) ich sach was soll=ich DA denn. (.) ich hab keine AHNUNG ä=von automarken. ich=hab auch kein inTRESSE daran? (.) ich möchte an das NACHbargrundstück? (.) da ä=sind=die WERKzeugmacher. das=hab=ich als beRUF gelernt? (.) [ja] und ((räuspert sich)) dahin. ja also entweder sie nehmen das an? (.) und zwar zua- zwei getrennte schulorte? äh: ((räuspert sich)) oder ich garantier ihnen dass sie in ihre:r (.) äh: berufs- (.) äh in ihrer lebenszeit nich mehr an die berufsschule zurückkommen. (.) [mhm] die nächste erpressung. (.)

- 14 und DAS war=dann nach fünf jahren? in denen ich (.) HÄUfich KRANK war? (.) PSYchisch krank war? [mhm] (.) äh: (.) und (.) äh=dieter WUNde:r war für mich: (.) äh: eine: ja. (.) existENZrettung? (.) weil=er (.) das: SAH:? und das akzeptierte und sagt ich bin: (.) äh: ä=ich bin SPRACHwissenschaftler? (.) ich=hab KEINE ahnung von dem was da: an an WERKunterricht und SOWAS gemacht wird und wir ham KEINEN LEHRplan? [ja] und er=sacht DAS was=sie da AUFGebaut haben? was=sie da entwickelt haben? (.) sacht er (.) ich kann (.) über die äh: IDEENmenge und (.) das UMsetzen kann ich nur staunen? (.) und äh: äh also (.) was in MEINEN kräften: ste- äh: steht (1) äh: will ich sie unterstützen. [mhm]

- 15 [Internetverbindung stört die Tonübertragung] da ja auch ansonsten noch was MEHR dazu: (.) dass der WERKmeiste:r (?dem es gar nich passte dass wir gewerbelehrer waren?) die: äh: MEHR(?konnten als er?) (1) und und hat ähm: (.) dass ä=was wir (.) ä=UNterrichtsmäßig gemacht haben? in gewisser weise torpediert? (.) und ich hatte: (.) weil=wir (.) auch kein materIAl bekamen. das mussten=wir alles SELBER besorgen? [mhm] ich=hatte=dann (.) äh: zwei KUBIKmeter (.) ä=mahaGONIholz in einem SÄGEwerk. (.) gefunden? (.) für_n SONDERpreis? (.) und=hab gesacht also EIN kubikmeter könn=wer in=der SCHULE verWENden.

dann is da n großes LAGER? (.) dann ham wer mateRIAL (.) puffer? (.) und den anderen kubikmeter den nehm ICH ab weil=ich beim haus (.) n TREPPENgeländer machen wollte. [ja] (.) SO und DANN hatte ich eben das TREPPENgeländer gemacht? und das hat den: werkmeister beSONders geärgert? (1) wei:l ich (.) die maSCHINEN benutzte: in der (.) TISCHlerEI. das war ne AUSgewachsene tischler (.) ä=werkstatt. [mhm] (.) und (.) wir hatten das ABgesprochen=ne? und ich hab das: da gemacht und ich DURFTE das auch machen? (.) denn [wöllner] hat=sich äh: erKUNDicht und ge- (.) kam dann zuRÜCK und sacht JA die gewerbelehrer DÜRFEN das? die soll- sollen ihre PRAXIS: AUCH weiter mit trainIEREN. mit ÜBEN? (.) und DIESE praxis die DA: AUSgeführt wird? auch wenn das für_n eigenen (.) s eigene HAUS is das geländer? (.) is das eine beARbeitungsmethode die auch in den UNterricht mit eingeht. (.) und DA hatt= ich dann etliches an (.) KLEINEREN teilen übrich? die fü:r WAHLpflichtunterricht (.) NÖtich waren? (.) u:nd ((räuspert sich)) da kam dann das gerücht auf ja der hat für die schule gekauft? und macht sich n geLÄNder? und die kleinen reste die lässt er mir als popel. (1) [mh] (1) und DA=hat [dirk wöllner] gesacht SO jetzt sind da: ich hatte (.) die=die abTEILUNGSleitung f:ür die (.) zweindreißich lehrer? (.) von den hundertdreiuNACHzich? (.) die zweiunddreißich die im (.) äh areitslehreunterricht so hieß der formal? (.) äh: da seien (.) ä=da=da beZUG dazu hatten? und DANN war=das eine: (.) ä=eine: (.) geRÜCHTE (.) konferenz die=er einberief. und (.) da=hab=ich=ihn das ERSTE mal fäkalien (.) WÖRter (.) in=der konfeRENZ aussprechen hören? (.) entweder macht jetzt hier jemand den maul (.) das maul auf und bringt den scheiß auf_n TISCH? [mhm] und wenn=das NICHT passiert? (.) dann ha- ä= kündige ich DEM an der (.) das noch MAL verBREITET? (.) dass er soFORT aus der schule fliegt. [mh] SO und (.) äh dann kam eben: (.) druckste dann ein=zwei leute rum:? und=äh: (.) ah ich sach moMENT=mal. (.) äh: diese: (.) kubikmeter HOLZ? (1) die haben wir? weil der werkmeister keine LUST hatte? die ham wolfgang und ich gemeinsam REINGeschleppt? von dem privATwagen? (.) ham das in=en BIO (.) terrarium gebracht? (.) äh: HOLZmäßig (.) sauber AUFGestapelt? mit ner plane verDECKT? [mhm] ham das dem werkmeister auch gesagt? da LIEGT das holz (.) wenn: was geBRAUCHT wird is das: für die SCHULE ZUGänglich? (.) er HAT aber NUR den teil gesehen den ich im: (.) äh in=der WERKstatt verarbeitete. (.) und DIE

kleinen teile die dann übrich blieben die ich nich in kamin stecken wollte? (.) war mir zu schade? (.) ((räuspert sich)) die hat er dann ((räuspert sich)) KURZ: gedacht (.) dass=is DAS was er bekam. NUN muss: (.) de- dazu sagen dass er für_n SPORTverein viel SCHWARZarbeit da machte? (1) und=dann frachte mich äh: (1) äh dann war=das also in der konferenz geplatzt? (.) und ich hab gesacht das möge einer rübergehen (.) oder zwei? und sich das ANgucken? da LIEGT der haufen? (.) und der (.) kam WIEDER? der diese gerücht da (.) äh: stolpernd (.) in=der konferenz ausbreitete? (.) ((räuspert sich)) und sacht=JA da liegt a- das könnt n kubikmeter sein. (.) und damit war der (.) der werkmeister so blaMIERT? (.) äh: und duckte sich WEG wie nur WAS? (.) und danach fragte (.) nach der konferenz fragte mich äh: (.) [dirk wöllner] (.) äh sollen wir den RAUSSchmeißen? und ich sach (.) m= das (1) das LASS ma? (.) ähm: (.) das sind menschliche verFEHLungen? (.) und ER macht für_n SPORTverein er macht das noch NICH mal privAT was=er da an schwarzarbeit macht (.) äh das is verTRÄGlich? (.) dass er (.) DA: nich auf mich ZUKam? (.) das wir menschlich nich mitnander können (1) äh=äh hat ER sein teil dran ICH mein teil dran und (.) damit blieb er also da. [mhm] ja. das war also (.) ((hustet)) der äußere RAHMEN? (.) mit dem ich dann (1) einunACHzich (.) also nach fünf (.) nach vollen fünf jahren. (.) äh: dann von der schule (.) praktisch wegkam. [mhm] (.)

16 I: [0:18:31.2] wie KAMS denn überhaupt dazu dass du LEHRER werden wolltest. (.) das würde mich=ma intressieren.

17 P: [0:18:35.8] (3) also SIEBzahnjährich hab ich das JUGENDrotkreuz in glinde (.) AUFgebaut. und geführt. (.) [mhm] mein vater ((räuspert sich)) hatte in dem damals noch DORF glinde (.) die VOLKShochschule (.) gegründet? (1) und hatte JUGNEDarbeit mit übernommen? (.) neunzehnhundertFÜNFzich? als ich sechs jahre=alt war (.) hatten wir als familie das jugend AUFbauwerk (.) [mhm] also für jugendliche ohne AUSbildungsvertrag? gleich nach_m KRIEG die (.) äh: schulisch gescht- gescht- äh UNregelmäßigen SCHULzugang hatten? ((räuspert sich)) und damit war ich familiÄR? mit (.) solcherlei (.) AUFgaben (.) äh (1) ber- in berührung. (.) [mhm]

18 und=ähm (.) da ich:=äh (.) die WERKzeugmacherlehre (.) machte? (.) meine EIGENE (.) LEistung überHAUPT nich EINSchätzen konnte?

(.) [mhm] wei:l (.) wi:r (.) ja weil es hieß: man (.) also ein ein SPRUCH (.) den=ich von helmut SCHMIDT dann noch mal wieder hörte? (.) wir müssen den kindern erstmal den (.) das RÜCKrad brechen damit sie (.) zu vernünftigen (.) gliedern unser gesellschaft geformt werden. (.) [mh] und in dieser weise (.) hab ich also NULL (.) äh: EINschätzung? (.) meiner leistungs:fähichkeit (1) ENTWICKLEN können? (.) bis ich: äh ACHZEHNjährich (.) die: ä=lehre ABSchloss? als (.) jahrgangsbester (.) im: ganzen kreis STORMan. (.) [mhm] äh: = ja: überRASCHUNG. ne? (.) und in SCHWEDEN hab ich dann erstmal (.) DU bist ein kompletter mensch (.) ICH bin ein kompletter mensch. (.) das hatte ich dir schon=mal erzählt ne? (.) [mhm] und (.) ICH hab ANDERE erfahrungen als DU? und lass und zusammen sehn wie wir das weiterentwicklen können. (.) und das war (.) BOA: ich hatte ja noch ROHRstock (.) äh:= schul- äh: erfahrung gemacht? [mhm] (.) und HIER (.) war=das=dann (.) plötzlich (.) DIESE offenheit. (.) und=ähm (.) da war=s eben dass ich mir sagte (.)

- 19 JA ich hab jetzt das WERKzeugmacherhandwerk gelernt? und (.) offnsichtlich KANN ich da was? (.) ABER (.) äh: wenn=ich DREIßich bin:? (.) da war ich dann also (.) neunzehn JAHRE alt (.) als=ich=das (.) überlegte (.) äh: (.) dann möcht ich mir nich vorwerfen dass ich: das nich versucht habe. (.) [ja] und deswegen hatt=ich dann gesacht SO: jetzt mach ich erstmal (.) reALschulreife nach? (.) und abitur nach? und (.) WENN ich mit dreißich dann (.) geWERBElehrer geworden bin (.) dann is es GUT? (.) dann soll es auch dabei bleiben? (.) [mhm] und wenn ichs NICH geworden bin is AUCH gut. (.) dann brauch ich mir nich vorzuwerfen ich habs nich versucht. (.) SO DAS war also de:r ideelle HINTERgrund? (.) [ja] äh: auf den: (.) ganzen (.) familiären erfahrungen. (.) [mhm]

- 20 I: [0:21:21.5] und inWIEwein (.) inWIEweit wurdest du vielleicht auch:=ähm (.) in deinem beRUFswunsch von de:r achtunSECHzigerbewegung oder von den IDEEN die damals so vorgeherrscht haben beeinflusst?

- 21 P: [0:21:31.4] (1) äh: das kann ich SO direkt NICHT beantwortn? [mhm] ich WEIß aber dass=der (.) der GEIST (.) da MITspielte? (.) es=war neunzehnhundertFÜNFundfünfzich? also noch ne ecke daVO:R ich war elf JAHre alt? (.) [ja] da wurde die BUNDESwehr

eingeführt. [mhm] und mein VATER wa:r (.) ZWÖLFender? (.) das heißt er hat alle zwölf jahre lang (.) äh: in de:r REICHS-in=der in=der (.) WEHRmacht gedient? (.) und ist vom HANDwerker zum offiZIER aufgestiegen. (.) [mhm] (.) und DAMIT wa:r (.) für MICH (.) äh=der=der=der ich KONNTE das wort zwar SCHREIBEN kriegsdienstverweigerung? aber es war fü- ä=in meinem (.) ga- ä=geistigen (.) FELD nich zu hause. [ja] wenngleich mein INNERES (.) DAS mir vorgab. (.) ((hustet)) (.) und so: sagte ich dann (.) ähm (1) ich WEIß wir brauchen ne WELTpolizei? (.) äh: eine WEHRmacht (.) äh: ist verBRECHEN? (.) von der konstruktion her? (.) [mhm] aber=die BUNDESwehr soll ne BÜRGERarmee sein? (.) dann MUSS ich da freiwilllich hin (.) äh: damit (.) äh (.) DA: andere gedanken reinkommen. und DA is das was=du fragst? (.) dass das eine demoKRATISCHE (.) äh: (.) arMEE (.) SEIN sollte. [mhm]

- 22 es kam NOCH dazu dass meine eltern NICHT in der lage waren mich=äh: finanziell zu unterstützten? [mhm] ich:=äh: hab ja die sechs=jahre abendschule gemacht? und das neben vollem beRUF? (.) das WÄRE an=der WERKbank (.) für mich geSUNDheitlich (.) ä=vom=vom RÜCKEN her (.) gar=nich MÖGlich gewesen. (.) [ja] ACHT stunden am SCHRAUBstock? (.) und=dann (.) noch vierunzwanzich stunden wöchentlich (.) an die ABENDschule mit der zusatz:fahrt (.) ä=wäre nich möglich gewesen. und so hab=ich dann (.) äh: BUNDESwehrzeit (.) DAFÜR genutzt? (.) abndschule zu machen. (.) darum bin ich drei jahre nach KOBLENZ gegangen? (.) [mhm] ((hustet)) das konnt ich mir nur aussuchen weil=ich FREIwillich zur bundeswehr kam. (.) [ja] den ort. (.) und hab DA: gesucht ich möchte in eine garniSONSstadt (.) in=der=ich die möglichkeit hab (.) in ABNDschule (.) REALschule zu erreich. ((hustet)) [mhm] und das war eben KOBlenz. (.) [oke]

- 23 I: [0:23:59.8] und ähm (.) welche politischen erFAHRungen hast du so: während dieser ZEIT der achtunsechzigerbewegung gesammelt?

- 24 P: [0:24:09.5] (2) ähm: (.) das kann ich SO: direkt auch nich sagen. mein vater wa:r (.) soZIALdemokrat (.) [mhm] rechts außen:? (.) und ich war von=der einstellung her sozialdemokrat LINKS außen. (.) [oke] wir=ham uns also da: NICHT getroffen? (.) ja (.) äh: und als=ich dann: siebenunSIEBzich in=die kommuNALpolitik GING? (.) hieß ich (1) ((lacht)) von=dem (.) schwarzen von=dem ce de UH bürgermeiste:r (.) das is der GRÜNE

bei den roten. (.) [mhm] nich? man hatte (.) mir also (.) äh: mich also auch gebeten: dass ich die GRÜNEN GRÜNden sollte in glinde? (.) [mhm] und da=hab=ich gesacht (1) DAS is mir ein zu unruhiger HAUFEN der=sich da findet? diese bewegung? (.) da is dann EINE vollversammlung (.) die macht eine entSCHEIdung (.) ZUfälllich? (.) und haut mi:r (.) drei jahre VORarbeit (.) unter=n FÜßen weg (.) die=ich geLEIstet habe? (.) dazu hab=ich keine lust. (.) [mhm] ich geh dann LIEBER und sch- äh: jag die alten SOZIärsche aus_n gräben? (.) und (.) äh und (.) bring DA was in bewegung ich NUTZE also GANZ bewusst (.) den appaRAT (.) der es pe de (.) [mhm] um (.) äh ideen reinzubringen. und das=is mi:r (.) gut gelungen. inSOfern (.) IST DAS (.) ein KLANG aus den achtunsechzigern (.) die=äh: den=den MUFF au- unter den talaren wegzupusten? und (.) äh: ich HATTE (2) HOHE ANerkennung (.) bei=der EF de pe: bei=der bei bei=der (.) bei=den SCHWARZEN:? (.) der bürgermeister (.) kam auch auf=mich zu (.) peter (.) MACH doch ma DEN ANtrag? (.) wenn DU den machst? DEINE stimmen sowieso zu weil=se ANGST vor=dir haben? ((lacht)) [mhm ((lacht))] und dann krieg=ich ein zwei in MEINER fraktion? (.) so dass wir diesen ANtrag durchkriegen. (.) [ja] SO und DA (.) is das ich hatte also ein (.) äh: über- ich konnte HAUSMACHT (.) zu beGINN meiner (.) äh: = meiner arbeit dort (.) nich buchstabieren. (.) [mhm] und die is mir einfach ZUgewachsen. (.)

- 25 und DAS ist=äh: ich denke mal (.) ä=mein erLEBen in SCHWEden? (.) hatte SO eine schlüsselfunktion? (.) die (.) das FLAI:R das=ich (.) äh: dann i- in den ACHzi- achtunSECHzigern (.) äh: MIT (.) AUFSog (.) ohne=dass=ich jetzt konKRET (.) an ES DE ES oder (.) äh ANderen veranstaltungen (.) äh: oder (2) h=ASTA mitmache? (.) [mhm] aber=ich wa:r (.) äh: ((räuspert sich)) eben (1) ich hatte auch versucht im studium eine ein GRUPPENarbeit zu schreiben? (.) [ja] wir waren erst (.) vier leute:? (.) und=dann (.) s- waren es ZWEI? (.) und ä=dann kurz vor der prüfung sprang der [willi] (.) ä=noch AB? und (.) dann hab ich meins eben DOCH alleine machen müssen? [mhm] und (.) das referendariat lan:g hatt ich eben (.) die=äh: (.) die=die SPRECHER (.) eigenschaft übernommen für (.) für die neununzwanzich=äh: referendare? (.) sodass ich (.) ((räuspert sich)) im prinZIP von meinem (.) siebzehnten lebensjahr an? (.) äh: IMMER (.) GRUPPENaufgaben übernahm die über das: äh DIREKTE

(1) ähm: (.) HINAUSgingen. (1) [mhm] und (.) DAS hat dann eben=auch (.) äh diese aufgabe seh ich: (.) äh: äh als: als LEHrer als (.) äh (1) idealistischer lehrer in einer gesellschaft dass sowas (.) MITgetragen wird. (.) [ja]

26 I: [0:27:24.0] ähm: und was WAREn so deine: ideALE? wo=du=das=jetzt grad schon angesprochen hast als du als: äh: LEHrer an=die geSAMTschule gekommen bist? (.) vor allem in pädagogischer hinsicht was hattest du da für IDEALvorstellungen?

27 P: [0:27:35.4] also ich hatte die ideAL (.) vorstellung ä=das ich mich erstmal (.) ä=SELBER (.) äh: (.) ORTEN musste? (.) äh und diese: SCHWACHsinnsverwaltung? (.) ä=der ich da ausgeliefert wa:r? (.) der (.) zu entgehen? um nicht zu erkranken? (.) [mhm] und äh hab mit [dirk wöllner] da ein (.) äh wirklich einen: (.) ein HELFER gefunden? der (.) MICH vor=dem ABsturz (.) GERETTET hat. (.)

28 ich hab in=der schule dann auch (.) äh: in der leitungsgruppe da=waren fünf (.) leute da muss ich dann (.) zeitlang den: vertRETUNGSplan machen? ((hustet)) im letzten JAHR meiner (.) also im FÜNFTen jahr? (.) ähm: (.) weil=ich einfach mit (.) FÜNFTklässlern (.) ich ich KANN mit diesen HÜPFERN KANN ich nix anfangen. [mhm] ä=in der gruppe. (.) da BIN ich zu LANGsam? (.) ich bin zu TIEFgründlich? (.) und (.) äh: SCHAFTE es nicht. (.) SO. DAS war die EIGENEinschätzung? (.) aber mit den ÄLTEREN? so hatt=ich dann eine kollegin? (.) äh: (.) die:=äh: hatte ne (.) ne NEUNTE klasse? (.) äh: und (.) hatte ANGST hatte KÖRPERlich ANGST vor denen? (.) und=äh: (.) äh raufis sind eben in mümmelmannsberg auch gut unterWEGS ne? (.) <<lachend> UND> (.) äh und ich hatte ne fünfte klasse? und da haben=wir geTAUSCHT. (.) [ah] und äh: (.) äh: in dieser weise. (.) ne? so ham wir also (.) das (.) äh unternander (.) HINGekriegt? [mhm] dass natürlich stundenplanmäßig mit (.) äh: organisiert? mit umge:SCHICHTet? (.) ähm (.)

29 und (.) die ideALE:? ja. (.) das was ich dem: [bochhan] (.) nach sechs wochen anwesenheit in=der gesamtschule sagte? (.) bei den: JUNGEN menschen (.) bei diesen (.) charakTEREN die noch nicht AUSgebildet sind? aber=da sind eigenschaften vorhanden? [Handy des Zeitzeugen klingelt mit Nachrichtenton] die AUFFinden. die aufsuchen. (.)

30 I: [0:29:46.7] die WAS? das hab ich (.) das letzte hab ich nich
{gleichzeitig} verstanden}.

31 P: [0:29:48.5] die AUffinden. die EIGENSchaften? (.) die sch-
(.) die äh: chaRAKTERzüge? (.) den: (.) diesen jungen:
perSÖNlichkeiten? (.) MIT zu verdeutlichen. SIE unterstützen.
die sch- DIE ha- s- HAM_S ja nich auf die STIRN geschrieben?
(.) [ja] du siehst nur in den ARbeiten (.) äh das geht in DIE
richtung? und kannst da unterstützen? (.) und nich=so=sehr (.)
das is FALSCH (.) das muss WEG ((hustet)) WEGoperiert werden?:
sondern (.) JA: da is was falsch? du DARFST auch was FALSCH
machen? (.) aber DIES hier hast du geMACHT und (.) DA guck mal
(.) und das also (.) äh: dem (1) wenn=du=so=willst als
GRUNDregel (.) m:ehr das: LO:B einsetzen? (.) [mhm] und das
hatte mir (.) fällt mir JETZ dabei ein (.) [dirk wöllner] gesagt?
(.) äh: da waren wer zu der zeit waren wer=noch auf SIE? (.)
wo=wer nachher geWERKschaftlich zusammen waren ging das dann
auf_s DU über? [ja] äh: (.) da=sacht=er (.) ICH: (.) HAB mich
ja als=äh als SCHULleiter beworben? (1) und da f- bei ging ich
davon AUS dass ich (.) kein LOB bekommen werde. (1) [mhm] IHRE
kriTIK. <<lachend> ist (.) SO (.) HINTERhältich?> (1) sie loben?
(.) und sprechen: das NEGative: (.) nur bei BEIläufich mit an.
[mhm] (.) und dagegen <<lachend> kann ich mich nich wehren>
((lacht)) [lacht] hat ER gesagt. und [ja] äh: (.) ja: äh: das:
(.) das IS fa- aus meiner sicht nich ein INdoktriNIEREN?
((räuspert sich)) [mhm] aber wenn ich meinem parTEIfreund? oder
meinem parteiGEGner nich sage? was ich bei ihm= GUT finde? (.)
dann äh:= beSTÄRKT [Ton fehlt aufgrund der Internetverbindung]
(4)

32 I: [0:31:32.3] na jetzt is der (.) TON wieder weg? (.) (16) jetzt
bist du wieder DA und du musst dein MIKRO wieder anmachen? (3)
genau: ich {gleichzeitig} hab zuLETZT> verstanden ähm: du
wolltest deinem parTEIfreund sagen was du an=ihm (.) GUT
findest? oder (.)

33 P: [0:31:51.4] {gleichzeitig} so} (6) ja ob parTEIfreund oder
(.) äh: parteilich:e GEGEN äh: formulierung? (1) äh: dass=ich
DEM sage (.) DAS was DU=da MACHST (.) ähm (.) äh in=in der
GRUNDtendenz (.) bin=ich NICH einverstanden aber DER teil. [mhm]
und DA- DAS trag ich mit. und DA bin=ich bei dir. und (.) äh DA
machen wir. und WENN=ich DAS (.) jetzt bist du schon wieder

abgestürzt? (.) [ne:] ne jetzt wieder da. [lacht] ähm: ä= wenn=ich also (.) da- de- des GRUNDprinzip hast du erfragt. (.) wenn=ich (.) DAS POSitiv anspreche. dann beFLÜgel ich das gegenüber? (.) äh: in DEM bereich? den=ich für GUT halte. (.) [mhm] und ich LEGE da (.) mehr die betonung auf DAS was=ich für GUT halte? (.) als nach DEM (.) motto? den (.) meine ELTERN: noch geführt haben? (.) das SCHLECHTE muss man AUSmerzen? (.) das GUTE is selbstverständlich. [mhm] DAS is doch ein eine SOLCHE SCHWACHsinnige (.) äh: beWERTUNG? so=dass die: (.) NACHwachsenden (.) äh gar kein SELBSTbewusstsein finden. das (.) die werden ja nich überHEBlich damit wenn sie das (.) beSTäticht bekommen was sie gut können. im GEGENteil. [ja] (.) SO das (.) als antwort auf deine frage.

34 I: [0:33:05.9] mhh und HAST du noch n BEIspiel dafür wie du: verSUCHT hast die schüler noch zu unterstützen? [verzerrter Ton]

35 P: [0:33:12.8] ((räuspert sich)) ja:. ich hab ähm (1) dort ein (.) von einem FÜNFzehnjährigen: MÄdel aus einer gruppe? ((hustet)) (.) die=so sehr (1) äh: TEILS GICKerich: (.) [mhm] aber (.) ä=TEILS auch (.) ho- hoch engagiert waren. das ham sie MIR nur nich so gezeigt. [mhm] (.) und die=sagte mir (.) herr windmüller (.) sie REden wie_n pastor. [mh] (.) ach du scheiße. (1) JA: das is (.) und damit sagte sie mir INDirekt? (.) sie zeigen keine emotionen. (.) [oke] wir können hier so_n ZIRKUS machen? (.) und sie bleiben bei ihrem stremel (.) sie bleiben ihrem (.) das was sie verMITTELN wollen (.) und gehen auf diese ANgriffe nich ein. [mhm] und DANN (.) kommt (.) das wieder ran? (.) das is zwa:r (.) äh pädagogisch? so hat sies nich formuliert aber ich äh: = erklär das mal (.) in diesen worten? ((räuspert sich)) [ja] NACHvollziehbar? (.) aber es is=so UNlebendich. (.) [mhm] und (.) JA und diese jungen MENschen (.) in körperlicher st- starker UMWälzung (.) die auch (.) die die REIbung suchten (.) äh: den (.) den hab ich=mich=nich gestellt ne? (.) [mhm] und (.) JA ANDers hab ich_s dann bei den (1) äh vornehmlich jungen männern an=der beRUFSSchule gemacht? aber (.) DAS is ja jetzt nich dran. nur (.) das war so EIN punkt? ähm: ((räuspert sich)) und=ich hab (.) auch DA schon SEHR sehr (.) WERT darauf gelegt? (.) dass sie meine beURteilungskriterien kennen. (1)

36 I: [0:34:59.1] mhm (.) und was (.) ach so jetzt (.) NE du=bist=da. (.) und was WAREN deine beurteilungskriterien so zum BEIspiel? (.) also das (.)

37 P: [0:35:06.9] ja wenn=ich zum beispie:l eine scha- ne elektrische schaltung ne kleine schaltung aufgebaut (.) dann hatte=ich ihnen die: (.) die bedeutung der FARBEN? (.) äh der isolierung der drähte erklärt (.) [mhm] ((hustet)) (.) und so sagte mir dann ein (.) ein schüler dreizehn vierzehnjährich (.) wieso die lampe brennt doch. das is doch äh erledicht. ich sach NEIN is nich erledicht. (.) [mhm] wenn du jetzt die gelb GRÜNE leitung (.) äh als eine PHASE benutzt hast? (.) dann (.) äh (.) bist DU ein jahr weg? oder länger? aus der anlage und (.) jemand ANDers der die farben kennt geht daran und sagt das is der NULLleiter das is der erdleiter und der kriegt eine gebackst. (.) [mhm] DAS GEHT NICHT. du hast also DAS was wir vorher erARbeitet hatten? hier NICHT berücksichtigt. und DESwegen (.) ist das (.) nicht in ordnung das ergebnis. (.) äh: also (.) auf die auf DAS zurückgeführt was ich vorher ((räuspert sich)) theoretisch DURCHgenommen hatte ne? [oke ja] und äh die ha- die ham das in der regel auch (.) ei- EINGesehen ne? das war dann äh TROTZdem ärgerlich wenn (.) was BRENNT und = (.) trifft dann nich die ZWEI als bewertung ne? (.)

38 I: [0:36:26.2] ja (.) und ähm (.) WELCHE neuen meTHoden oder auch vielleicht LERNmöglichkeiten hast du mit an die gesamtschule gebracht und (.) den schülern gebOTEN quasi?

39 P: [0:36:36.5] (3) äh: da ICH keine erFAhrung (.) an=der gesamtschule HATTE? (.) [mhm] hab ich auch keinen erfahrungshaufen mitgebracht (.) neue lernmethoden. (.) [mhm] ähm (.) der AUStausch unter den kolLEGEN: war so: (.) minimal? (.) da waren wir (.) fünf die: die (.) die=die abteilung vertraten? (.) auch: relativ: äh: isoliert? (.) aber NICHT aus bösem willen (.) sondern aus schlichter überFORDERUNG. (.) [ja] der GANZEN LEHRERschaft (.) ta- GANZtagsschule? (.) und ich wusste_s ja bei mir? (.) ((hustet)) wenn=ich an einem LEHRERarbeitsplatz war (.) so groß wie dieser TISCH? [Der Zeitzeuge sitzt an einem kleinen Schreibtisch] (.) äh: und (.) dann zwei drei SPRINGstunden hatte? [mhm] dann konnt ich mich nich konzentrieren. es war ein ein SCHALLpegel? in der ganzen SCHULE? (.) äh und wenn=dann=die PAUSENglocke ging da=war=das

(.) äh: (.) und da ich eben (.) äh: von der motivation sowieSO
hÄ- geDRÜCKT war? (.) äh: (.) war=das (.) oft wie zum platzen.
ne? [mhm] und ich hab dann viel (.) in=der NACHT vorbereiten
müssen? (.) [oh] ja was=dann gesundheitlich eben auch nich (.)
förderlich ist. (.) [mhm] joa.

40 I: [0:37:56.0] und hast du aus dem studium oder aus dem
referendariat noch ähm (.) in pädagogischer hinsicht oder in
methoDischer hinsicht was mitgebracht? an die schule?

41 P: [0:38:03.8] also SICHER hab ich da=was mitgebracht. aber ich
kann (.) deine frage nach NEUEN methoden nach ANDEREN methoden
(.) kann ich SO systematisch nich beantworten? [mhm] äh
((räuspert sich)) die NEUEN methoDEN die ich äh: für MICH dann
als GRUNDlegend gemacht hab die hab ich an der gewerbeschule
umsetzen können. [oke] da hab=ich nämlich poliTIKunterricht
gemacht und hab die schüler aus der schule gejagt. (.) [aha]
damit die ihre informationen selber HOLEN. wir sie (.) sie
sollen ihre (.) sie DÜRFEN aber sie SOLLEN auch verdammt
noch=mal (.) [mhm] den FREIraum ausnutzen ihre themen SELBER
formulieren wass sie intressiert? (.) [mhm] hab gesucht ihr
sollt (.) ich will euch zu kommuNALpolitikern erziehen? (.) und
(.) da müsst ihr SELBSTständig? (.) THEMEN finden. (.) und jetzt
SABBELT mitnander? (.) und dann bin=ich von tisch zu TISCH
gegangen? und hab dann (.) gesagt (.) DA is ein ein punkt das
is WAS? (.) ich hab hier mit rotem KOPP meinen mitschülern
erzählt (.) dass=ich mit meinen eltern stress habe? (.) weil
ich mit=der freundin zusammen=sein wollte und die=das nich
erlaubten? (.) [mhm] ich=sach JA. (.) du bist äh: ((räuspert
sich)) ACHzehn (.) das war DAMALS (.) das war so langsam im
UMkippn von einunZWANzich volljährich ACHzehn volljährich? (2)
äh ((räuspert sich)) (1) WOHNraum (.) für die: (.) f- ersten
WOHNraum für=die selbstständig werdenden MENschen? [mhm] und
die sexualiTÄT die=du (.) die dir dort von den eltern (.)
unterSAGT wird? (.) das war=ja AUCH im umbruch? (.) äh (.)
wenn=du da: in in STRESS kommst (.) die die äh äh billigen
WOHNungen (.) sind da nich erreichbar. [mhm] und DAMIT hast du
dein thema. WAS (.) DAS IS POLITIK? ja. das is politik. (.) [ja]
SO und dann (.) ne? und (.) die waren also (2) dann plötzlich
SO begeistert.

42 und (.) entSPRECHEND hab ich das (.) in KLEINEREN schritten (.) AUCH an der gesAMTschule versucht? sodass (.) die: schülerschaft da ihre proJEKTE: mit beNENNEN konnten? [mhm] und so weit wie möglich war das (.) zu organiSIEREN aber (.) äh: (.) der große haufen und die hatten ja dann pf- drei stunden oder was (.) arbeitslehre in der woche? [mhm] und dann äh IRgndwo verTEILT? (.) äh = da waren also gute proJEKTE? waren schier nicht DURCHFührbar? ((räuspert sich)) sodass das relativ INSELhaft (.) gemacht werden (.) NUR genutzt werden konnte. (.) und das hab=ich eben (.) MÖGlichst (.) in GRUPPENarbeit (.) möglichst nach der eigenen entSCHEIdung gemacht?

43 aber (.) ((räuspert sich)) da wir keinen lehrplan hatten? (.) so hatte=es einerseits vorteil? andererseits aber auch (.) du warst (.) völllich auf dich selber zurückge:worfen? (.) [ja] und die kollegenschaft hatte wenich lust da (.) an LEHRplänen oder (.) was zu machen? die machten dann ihren eigenen kram? und (.) [mhm] da hab ich gesacht ich (.) bin jetzt weiter FACHvertreter (.) für arbeitslehre? und deswegen machen wer das jetzt so und so? (.) da hatte ich überhaupt KEIN intresse dran? (.) äh: (.) wenn (.) DIE was besprechen wollten die anderen kollegen die zweiunddreißich? (.) ((räuspert sich)) oke? dann (.) versuchen wer und (.) organisiern da was? aber (.) äh wenn sie ihren (?pitscherkram?) da machten? (.) wir hatten auch ne hauswirtschaftslehrerin dabei? (.) ähm (.) ((räuspert sich)) ja ähm (1) we- wir kamen also SO: = ä von=der zuSAMMarbeit her kaum (.) auf_n grünen zweig. und ich (.) bin an sich n gruppenMENSCH? ähm: [mhm] und das gelang mir da nicht. (1)

44 I: [0:41:41.5] ja (.) und du hast ja eben so_n BISSCHEN angedeutet dass dir=die gruppenarbeit (.) also AUCH bei den: KINdern oder im UNterricht wichtig war (.) warum WAR das sowas was du: vertRETEN hast als IDEAL vielleicht auch

45 P: [0:41:53.0] (5) ich war in der HAUPTschule AUßenseiter. [mhm] (1) das war eine zweiklassige DORFschule? (.) von der ersten bis zur VIERTEN (.) EIN (.) klassenraum (.) und von=der fünften bis zur neunten der andere klassenraum. [mhm] (.) UND (.) we- wir hatten dort (.) die drei: lehrer die: da tätich waren? (.) äh: waren AUSnahmSPädagogen? weil die die INNERE differenZIERUNG? (.) äh ÄUßerst gut im GRIFF hatten. (1) [ja] und äh OFFENSichtlich hatte ich mathematische: ANlagen? (1) und

so hab ich dann (.) ((räuspert sich)) von (.) dem sch-SCHULleiter? (.) gleichzeitig der (.) die: die oberen klassen dann unterrichtete ((räuspert sich)) äh: immer EXTRAkarten bekommen? (.) die schwierigere aufgaben hatten. [mhm] und die ich dann machte und das war (.) verEINsamte vereinzelte (.) arbeit (.) die auch ähb=äh: die=die auch ihr- ANerkennung hatte? das: (.) will ich gar=nich sagen? (.) und=ich war ja (.) ((räuspert sich)) zwischndurch (.) zu:r äh: (1) ich hatte nach der (.) VIERTEN klasse:? (1) AUFnahmeprüfung gemacht (.) fürs gymNASIUM bestanden? (.) aber KÖRperlich (.) war ich der KLEINste? (.) und das GING nich. die sieben kilometer mit nem (.) FAHRrad wo ich den durchs herrenrad schräg DURCHsteigen musste das (.) das ging nich. [mhm] nach_m FÜNFTen schulja:hr (.) die prüfung wieder gemacht wieder (.) äh: zugang zum gymNASium? (.) aber da ich da niemanden KANNTE und mein bruder noch EIN ja:hr auf dies: (.) auf die MITTELschule ging (.) hab ich mich für die mittelschule entschieden. (.) [mhm] ((räuspert sich)) da waren wir dann sechsunVIERzich in einer klasse? (.) und ((räuspert sich)) (.) nach_m halben JAHR (.) wurde ich abgesäbelt. (1) [mh] und ICH WEIß? (.) der EINZIGE (.) LEHRer (.) äh: (.) geSCHICHTSlehrer (.) der m:ich (.) geFESSLT hatte (.) äh: der hat AUFGaben gegeben (.) die: (.) man WEITERentwickeln konnte. (.) [ja] und das wa:r sozusagen eine (.) also für mich ein (.) äh ein=ein eine UR- ein U- äh ein Urerlebnis? (.) äh da hatt=ich kontakt. und dass ich in den ANDEREN (.) FÄchern. (.) vor=allen=dingen mit dieser großen (.) schüler- MITschülerzahl? [mhm] dass ich DA nich zu RANDE kam? (.) führe ich DARAUF zurück (.) ähm: (.) ich nehm was auf? (1) f- frag nach? (.) bin an dem gedanken? (.) inZWISCHEN is der aber schon (.) VIEL viel weiter. (.) [mhm] also ich DENKE (.) ZU TIEF (.) an der stelle. (.) DIESE eigenschaft is dann (.) die NOTwendige für_n WERKzeugmacher. (.) ja das sind die LANGsamen. <<lachend> JA> [mh] aber=wenn DIE langsam WERKzeuch herstellen dann hält dieses (.) auch äh: das vier FÜNFFfache (.) äh: der LEBENSzeit als es eins das SCHNELL hergestellt wurde (.) [ja] machen kann. (.) SO und (.) DIESES (.) diese UNterschiedlichen ANlagen die hab ich DORT (.) als GRUNDlage (.) MITerlebt. ((räuspert sich)) [mhm] und äh dass=ich SPRACHlich (1) auch ä=begabt bin? hab=ich erst in SCHWEDEN gelernt. (.) [oke] das (.) ja.

- 46 I: [0:45:17.1] JA alles klar. (.) und ähm (.) kanntest du dich denn: (.) also zum=beispiel gruppenarbeit (.) ähm: (.) war ja auch in der geSAMTSchule war das da dann EHER n THEMA? oder (.) was=was die geSAMTSchule auch vertRETEN hat?
- 47 P: [0:45:29.9] (1) ((hustet)) die großen konferENZEN (.) waren HAUPTsächlich LANGweilich? (.) [mhm] äh: da hatten wir solche pädagogischen themen KAUM besprochen? [oke] vor allen digen weil sie: für den ARBEITSlehrebereich? der (.) PHIlologe (.) [dirk wöllner] (.) hatte da (.) kein ZUgang (.) [mhm] und die anderen (.) äh: vier in der leitungsgruppe (.) waren AUCH nich handwerklich (.) äh grundbeLECKT? (.) und somit war ich also: da da auch (.) alleine. (1) [oke] (.) mit meinem kollegen wolfgang? (.) de:r sich aber auch da nich so sonderlich drum kümmerte. da waren (.) zehn jahre ÄLter als ich. (.) [mhm]
- 48 und (.) GRUPPENarbeit? ja? (.) n=da denk ich an eine: (.) äh: an eine BITTE? (.) von=der [ute SCHELLER] unserer HAUPTseminarleiterin im (.) referendariAT? (.) ach GEHT doch bitte da hin. da kommt der professor aus stuttgart oder sonst irgndwo? (.) und DER hat GRUPPNarbeit. [mhm] ja gut. (1) OKE: (.) noch ne SONDERbelastung (.) drei stunden zu dem. (.) nach ANNERTHALB stunden (1) sacht ich dann jetzt is mal ne PAUSE? (.) äh: und ich hab die FRAGE? (.) das thema heißt gruppenarbeit. (.) [mhm] und sie ham uns VORgestellt man kann ALLES in gruppenarbeit machen. (1) bisHER ham sie (.) frontALunterricht gemacht. (.) WIE sieht der ZWEITE teil (.) ihrer (.) vorstellung aus. ja DAFÜR ham wir nich die zeit. (.) [mh] oh sag ich vielen dank. das is die RICHTIGE formuLIERUNG? (.) ICH hab jetzt AUCH keine zeit mehr. ICH geh nach hause. auf wiedersehen. (.) [mhm] (.) da HATTEN wir also (.) EINE theoretische vorstellung man kann ALLES in gruppnarbeit machen? (.) [mhm] aber DE:R der das VORstellte (1) hat KEINEN (1) KEIN element? (1) der EIGENEN (.) erFAHRUNGS (.) FINDung für diese jungen lehrer EINGebracht. (.) [mhm] und DAS is ein (.) ein SOLCHER BRUCH (.) von theoRIE und PRAXIS? (.) äh: und er WUSSTE=er HAT nur diese drei STUNDEN? (.) [ja] ne? und wollte sein WISSEN da ausbreiten? (.) und da und es sind mi- mit mir dann: (.) dreiviertel der anderen AUCH gegangen? und (.) dann hat=er wahrscheinlich früher ABgebrochen. ich hab das=dann nich weiterverfolgt. [mh]

- 49 ABER (.) äh: wir haben (1) uns DANN zum beispiel wir hatten einen FACHseminarleiter? (.) fü:r äh: (.) METALLbearbeitung? [mhm] n ALTER (.) geWERBElehrer der auch n HANDwerk gelernt hatte? (.) ((räuspert sich)) und darüber gewerbelehrer geworden war? [ja] <<mit gelangweilter Stimme> und der machte SO einen langweiligen unterricht>. OH mann=o=mann=o=mann=o=mann. und DAS UNS (.) die wir (.) mit energie reingehen wollten. [mhm] (.) ZWEITES (.) äh= zweite: semester ham wir gesucht herr [Ross]? (.) ähm (2) wir HAM: die THEMEN? die wir aus_m lehrplan genommen haben aufgeteilt (.) und das macht DIE gruppe=die=gruppe=DIE=gruppe? (.) sie DÜRFEN dabeisein sie dürfen auch korrigieren. sie dürfen auch (.) WEITERführende gedanken einbringen. aber BITTE lassen sie UNS das machen. (.) [mh] <<flüsternd> da hat der sich drauf eingelassen> [Was hat er?] der hat sich drauf EINGelassen (.) [mhm] und HAT (.) Ä=obWOHL er (.) ein verKNÖCHERTE:R (.) schon alter mann war? (.) dieses (.) ähm: (1) JA (.) AKZEPTIERT. (.) [mhm] (.)
-
- 50 und dann kam= wir in die SOMMERferien? (.) NEIN es waren noch nich ganz sommerferien? und [ute scheller] sacht (.) wir ham heute beSUCH von=der verWALTUNG? (.) ((räuspert sich)) von=der SCHULverwaltung (.) die=äh: wollen da was: VORtragen. (.) [mhm] JA und dann war es (.) JA also dieser ((räuspert sich)) herr [ROSS] der is verSETZT der is wo ANDERS hin? (.) und die beiden poliTIKlehrer? die waren (.) ganz leBENDich? (1) DIE sind AUCH äh: woanders hin und (.) äh da wird jetzt da kommen jetzt diese und jene: und (.) das wird dann nach dem st- nach dem lehrplan weitergemacht. [mhm] (.) und NACH den sommerferien kam [ute scheller] auf mich zu sachte=ich muss mit dir REDEN. (1) ich hab EINEN peter windmüller kennengelernt? (.) der [Smartphone des Zeitzeugen klingelt mit Nachrichtenton] (.) MACHT und TUT und organiSIERT und (.) [mh] äh:: die gruppe: NICHT nur nach SCHWEDEN führt (.) auch nach berLIN? (.) berlin war=ja=dann noch (.) äh (.) INSELstadt? [ja] (1) und äh (.) JETZT (.) im DRITTEN semester is: NIX (.) NIX (.) da is nichts zu FINDEN. [mhm] tja bei DIESER verarschung? [mhm] die wir DA durch die schulVERwaltung erlitten haben? (.) EINE stunde vor den FERIEN NIX mehr anzufangen? NICHT mehr zu machen? (.) das= (.) da TAUCH ich ab. [ja (.) mh] nich?
-

51 und=äh (.) es kam DANN ((räuspert sich)) jetzt kommt de:r (.) der schulverräter [BRACKELmann] noch=mal zur sprache? (.) sie hat dann (.) ((hustet)) mein zweites staatsexamen von der von=der (.) vom unterricht (.) mitbegleitet? (.) und ich hatte politik als (.) FACH genommen (.) [mhm] um da=ne unterrichtspraktische übung zu zeigen? (.) u:nd die beWERTUNG war dann daNACH wie mir (.) das meine beiden menTOREN v:ersicherten? [mhm] (.) äh: der [Brackelmann](.) sacht also das war ne FÜNF? (1) äh: da war ja nichts an struktur zu sehn? [mhm] (1) äh: (.) dann: hat sich die: HAUPTseminarleiterin gemeldet und hat gesacht das war ne EINS? (.) [mhm] weil er (1) die EIGENheiten (.) die: von DEN menschen die er hier noch knapp kennlernen konnte (.) [mhm] ä die: ge- geSUCHT nach-NACHweislich (.) äh: auch beNANNT? ((räuspert sich)) die dann EINzusetzen und sie (.) sich entWICKELN zu lassen? (.) [ja] (.) JA und dann ham sie also ((räuspert sich)) das auf ne drei zusammen=gezogen? (.) [mh] die abschlussprüfung [mhm] für dieses äh: (.) praktische unterrichtsfach das war=mir so scheiß=egal? (.) [ja] aber der [BRACKELmann] (.) das war nachher der der mich (.) ä der äh der mich dann unter (.) die NÖTIGUNG brachte (.) [mhm] und da das n teleFONGespräch war? (.) hätte ich dagegen ÜBERHAUPT nichts machen können ich hätte (.) BESTENfalls (.) lange geRICHTSprozesse geführt (.) und wär NICHTS geworden. (.)

52 I: [0:51:53.4] ja (.) und hast du noch WEITERE erfahrungen so mit den behörden gesammelt?

53 P: [0:51:58.1] (.) OH. [lacht] meine damalige frau war ja auch lehrerin? und wir haben uns (.) AUSgekotzt über die (.) ä=diese (.) idiotischen (.) verwaltungs (.) vorgaben? [mhm] ähm (.) die auch HEUT noch (.) WEITgehend bestehen? (1) äh: ties rabe is mir (.) aus der arbeit der wa- der poli- parTEIpolitischen arbeit hier in BERGEDorf bekannt? (.) [mhm] is n (.) äh: ein ä ein (.) DIKTORAT? das is kein DEMOKRAT? (1) und ä=so FÜHRT er auch die: behörde. (.) schulbehörde. [ja] und mein SOHN? (1) WOLLTE: erst mittelstufenlehrer werden (.) dann wollte er geWERBElehrer werden hat dazu ein jahr (.) PRAKTIKUM gemacht? (.) das is die mindestvoraussetzung für gewerbelehrer? (.) und er (.) is das gymnasium durchlaufen? (.) ähm (.) und als er dann ein halbes jahr (.) referendariAT hatte (1) kam ich grade aus FRANKreich zurück (.) und da sachte=er papa ich muss dich

sprechen? (2) ähm (2) ich SCHMEIßE das referendariat. [mh] joa
 (2) JA: ich hab deine reaktion so erwartet sacht=er (1) äh:m
 (.) mama hat (.) AUCH gesagt ja? (.) aber am nächsten morgen
 hat sie gesacht da denk doch mal dran: (.) das sind doch
 beamtenrechte und dieses und das (.) [mhm] da sacht=er ich hab
 EUCH erlebt. (.) wie ihr (.) unter DIESEN verwaltungsakten
 GELITTEN habt. (.) [ja] (1) und (.) HIER le- erleb ich in dem:
 referendariat (.) AUCH (.) [Smartphone des Zeitzeugen klingelt
 mit Nachrichtenton] die SELBEN (.) den selben mist. (.) [mhm]
 ähm (.) ich schmeiß hin. (.) ich sach das: is in ordnung. (.)
 [ja] äh= JA sacht er (.) bei DIR WEIß ich? (.) dass du morgen
 IMMER noch der meinung bist? (.) aber DAS was mich ganz SCHLIMM
 getroffen hat? meine FRAU die frau [mhm] hat AUCH gesagt (.)
 ja: schmeiß hin? und am nächsten morgen aber denk doch mal. (.)
 [mhm] (1) und ich hab ihm gesacht ole (2) DU entscheidest für
 dein leben? (.) ich bin beGEIstert dass du (1) solche geWAGten
 SCHRITTE machst? (.) die äh (.) deine existENZ angehen? auch
 die MATERielle? (.) dass=du aber AUCH darauf achtest wie es dir
 PSYCHISCH geht. ja (.) und DAS ist ähm (1) da hast du meine
 volle unterSTÜTZung? (.) äh ich (.) ich KANN dich auch materIELL
 unterstützen (.) wenns zu knapp wird (.) die grenze bei mir ist
 (.) das ich nich selber ans hungertuch gehe. so. [mhm] (.) und
 so hat er dann ABgebrochen? und da sacht=er dann da schmeiß ich
 sofort? ne=ne sag ich. du schmeißt NICH sofort. (1) du hast mir
 eben erzählt dass deine hauptseminarleiterin sagt ja? (.) ABER?
 (.) [Zeitzeuge klopfen auf den Tisch vor sich] die sechs wochen
 KRANK- (.) schreibung (.) die NUTZT du gefällichst noch aus?
 (.) [ja] damit du DAS was WIR HIER AUSgelöst haben an zu deiner
 PSYCHISCHN KRANKheit (.) damit=du=das ein STÜCKchen auffängst?
 (.) [ja] und dich dann orientIERST was du machen kannst. [mhm]
 JA und dann hat sein professor gesagt (.) WUNDERBAR wunderbar
 komm her (.) leite (.) mit mir die physikalische abteilung als
 (.) als de:r (.) ä=technische leiter. [mhm] und so is=er jetzt
 an der uni: und führt die: (.) führt dieses äh: (.) die
 komPAKTseminare für die zahnärzte tierärzte? [mhm] da dies=s
 (.) physikum machen müssen? (.) und da hat er zweitausend NEUN
 mich (.) gefragt (.) papa wir brauchen (.) äh: ASSISTENTEN.
 [mhm] ich sach SCHÖN [lacht] JA wir brauchen assistenten. (.)
 ähm (.) sach ich <<lachend> ICH HÖRE da einen oberton>. was
 meinst du. ja komm doch mit. (.) hä? ich kann die versuche doch

nich. (.) sacht=er ein=ma durchlaufen kannst du die. (.) aber DAS is gar nich das was ich von dir MÖCHTE deinen pädagogischen (1) äh (.) ZUgriff (.) [mhm] der (.) NICH so direkt geLEHRT werden kann der einfach DA ist. [ja] (.) und dann ham wir ein jahr lang (.) äh: wohl so sechs: (.) äh: pak- kompaktseminare gemeinsam gemacht <<lachend> vater und sohn> [mhm schön] (.)

54 I: [0:56:16.2] ((lacht)) was ham so die erfahrungen die DU persönlich mit den behörden gemacht ha- hast mit DIR gemacht? also wie hat DICH das auch äh: (.) zum beispie:l (.) hinsichtlich deiner zeit an der gesamtschule beeinflusst?

55 P: [0:56:29.5] (1) es hat mich so beeinflusst dass ich ((räuspert sich)) VIEL krank war? (.) [mhm] (3)

56 I: [0:56:36.6] ja (.) jetzt hängt das bild. ((lacht)) (17) [(?Ansicht Vollbild?)] jetzt hör ich dich {gleichzeitig} zumindest}.

57 P: [0:57:04.3] {gleichzeitig} also mein} mikrofon is noch an. (.)

58 I: [0:57:06.2] ja? ich HÖR dich auch wieder? (.) ähm aber dein {gleichzeitig} bild hängt noch (.) ja jetzt}.

59 P: [0:57:09.6] {gleichzeitig} du bist wieder (.) jetzt ja?} (.) JETZ is auch das bild wieder in bewegung. ja.

60 I: [0:57:16.7] genau. also ich d- ich hab gehört du warst viel {gleichzeitig} krank}.

61 P: [0:57:17.8] {gleichzeitig} ja jetzt WEIß ich nich} ob das (.) jetzt weiß ich nich ob das an der TELEKOM liegt oder ob das an dem proGRAMM liegt dass ihr in=der uni habt? (.) [mhm] bisher hatt=ich jedenfalls DIESE unterbrechungen NICH mehr. (.) aber OKE [oke] die- bleiben wir mal bei=der sache. (.)

62 I: [0:57:29.4] ja (.) also du: meintest du warst viel krank durch die: äh AKTIONEN von der behörde auch. (2) [ja] (1) kannst=du das (.) NOCHMAL (.) ä erzählen? was=du eben erzählt hast?

63 P: [0:57:43.9] (4) also (.) ((räuspert sich)) (4) die:=äh: die DE:Sorganisation. die wir durch die (1) die durch die schulbehörde erlitten. (.) [mhm] ((räuspert sich)) das KONNTEN

wir. (.) in der (.) großen schule mit den tausend neunhundert schülern gar nich auffangen. (.) [ja] das (.) ä das war MATERIELL und das war PERSONELL? (.) und ich war ja im LETZTEN jahr dann: für verTRETUNGS: (.) ä unterricht (.) verantwortlich ((räuspert sich)) dass dann mal ne (.) äh: ne GRIPPEwelle wa:r und dann auf_n schlag (.) äh: ZWANZICH leute fehlten? von (.) hundertdreiuachzich? (1) ja (.) FEUERWEHR (.) war EINgeteilt (.) aber es gab einen EINzigen (.) PLATZ der (.) FEUERwehr (.) äh: hatte? [mhm] aber so wie=die (.) wie DIESE leute da verheizt wurden? (.) das war also (.) UNanständig zum DORTHinaus. (.) [ja] und ähm (.) SOLCHE ((räuspert sich)) ä solche: MISSachtung (.) ä von persönlichkeiten. DANN auch noch von persönlichkeiten die (.) grade DIESES als AUFGABE bekommen haben? als definiERTE aufgabe? bei den JUNGEN menschen zu gucken wie da (.) STÄRKEN entwickelt werden konnten? (.) auch (.) auch BRÜCHE in den entwicklungen MITtragen? (.) äh DIE werden dann (.) organisatorisch (.) so gedrückt (1) ähm (.) ich bin FROH dass ich die einzelpunkte vergessen hab. [mh oke (.) ja]

64 I: [0:59:21.7] und (.) wie war dann: so dein verHÄLTnis zu den kolle:gen und kolleginnen? (.) an der {gleichzeitig} gesamtschule?}

65 P: [0:59:27.3] {gleichzeitig} also die} hundert dreiuachzich? (.) in der in=der geSAMTschule? (.) da ä war WENICH (.) äh kollegialität? in form (.) wie ich es als (.) sprecher der referenDARE. (.) äh erlebt habe? [mhm] (.) ich führe das aber DARAUF zurück? ((räuspert sich)) ((hustet)) dass (.) ALLE hundertdreiuachzich (.) SO (1) aus den ANGELN gehoben (.) waren? (.) ein ein FINDEN WIE: soll das hier wie KANN das hier (.) äh: wie kann das LAUFEN? (.) und wie kann das (.) KONSTRUKTIV ähm (.) beFÖRDERT werden? (.) und dann IMMER verwaltungsschritte die=das wieder blockierten? (.) [mhm] die dann erleben müssen? (1) äh: (.) die waren (1) ALLE miteinander (.) de- auch durch den GANZtagsbetrieb. ALLE miteinander. !SO! überfordert? (.) dass: fü:r eine geDEIHliche (.) auch noch eine gedeihliche. (.) zusammarbeit (.) äh NICHT der anteil (.) möglich war. (.) dass da (.) etwas entSTAND was (.) was wirklich als als GRUPPE (.) lief. [mhm]

- 66 I: [1:00:44.0] und hast du n BEIspie:l äh:m ob es zum beispiel auch (.) konkrete KONTROVERSEN oder unterSTÜTZungen im kollegium gab?
- 67 P: [1:00:51.0] (.) naja: (.) äh: (.) [angelo morales] (.) ein SÜDamerikaner KAM auf mich zu peter=da is (.) gerüchteküche in GANG? (.) ach ich sach [angelo] (1) ähm (.) kümmert mich nicht? (.) [mhm] äh:m SOLLTE dich aber. (1) SO und dann kam eben diese gerüchteküche auf? (.) ähm (1) das waren dann (.) EINZELNE? und ich sag mal für den (.) äh: (.) für den werkmeister (.) ä=war das AUCH ne: (.) PSYCHISCHE überforderung? der hat das nich überblickt. der hat einfach sein (.) seine beLASTung hochgerechnet und (.) äh wollte sich dagegen wehren? (.) ähm dass das (.) ä=das ER MICH hätte ansprechen können? direkt? (.) hat er nich gemacht? (.) er war selbst eben faul? er hatte keine lust (.) da das holz da mit auszuladen? was wir mit_m privatauto ranbrachten=jetz an dem beispiel ne? konkret? [ja genau] ähm ((räuspert sich)) und so war=das in anderen dingen auch da drückte er sich weg und machte nichts mit. [mhm] und (.) ä=wei:l (.) ä=dann ab und zu mal WIEDER kam? und dieses und jenes? (.) und da hat ihn das einfach genervt. so und DIESES (.) äh ist bei vielen ANDEREN (.) ä=gar nich so: diREKT benennbar? (.) aber (.) die waren (.) DURCH den ganztagsunterricht der SCHLECHT organisiert war. (.) SCHULleitermäßich? also schul- (.) AUFSICHTmäßich? (.) äh waren die ALLE (.) AUSgebufft. (.) AUSgepowert. sie mussten zusehen dass sie (.) SELBER GESUND blieben. (.) [mhm] und ((räuspert sich)) DAS hat eben ALLE kraft (.) WEGgenommen? (.) die=äh: äh über das (.) äh: ((räuspert sich)) (.) ä=das=das=da die äh arbeit nach dienst- (.) äh vorschrift. (.) äh: erforderten. (.) und (.) diese andere FORM ((räuspert sich)) das ich eben (.) von morgens um acht bis sechzehn UHR (.) äh: dort (.) zu sein hatte? ((räuspert sich)) (1) ähm (.) ja. (1) war de:r der kraftschluck (.) de:r der der die vernichtung von energiEN? (.) äh die=äh (.) gerade LEHRERschaft (.) BEREITwillich ist zu geben? aber wenn die dann gegeneinANDER (.) laufen? und dann auch noch total gegenander AUSgespielt werden? (.) ich hab da: so den spruch gehabt DIEjenigen (.) die=äh keine LUST haben vor der KLASSE zu stehen die gehen in die schulverwaltung. (.) [mhm (.) mh] (.)

- 68 I: [1:03:15.3] und was hat=das so mit dir perSÖNlich gemacht das verhalten der (.) anderen kollegen
- 69 P: [1:03:22.2] (3) dass ich da NICHTS AUFBauen konnte. (.) an (.) [oke] konkreten beziehungen. [ja] (1) was ich GERNE geMACHT hätte? aber (.) es GING einfach nich. (.) [mhm]
- 70 I: [1:03:30.3] und was hättest du di:r davon erHOFFT wenn=du noch konkrete beziehungen aufgebaut (.) hättest
- 71 P: [1:03:34.8] (.) naJA: äh: ((räuspert sich)) da äh einige:= IDEEN entwickeln? ich hatte kein fertiges konZEPT was ich da: hätte machen wollen? (.) [mhm] aber wenn=ich mir jetzt angucke (.) ich hab ein (.) äh: enerGIETurm? (.) den ich als FORSCHUNGSprojekt (.) äh skizziert hab in=der großelternggruppe energie? [mhm] ich hab ein (.) äh= energetisches renoVIEREN (.) von hundertjährigen HÄUsern? (.) dreihundert? in dieser siedlung alt-nettelnburg? (.) äh: da sollte eine ((räuspert sich)) eine RAHMENplanung sein dass das materIAl beSTIMMT (.) und (.) äh in DEM bereich äh umwelt äh politik ((räuspert sich)) äh fünfundzwanzich prozent de:r (.) äh enerGIEnutzung fällt auf geBÄU- geBÄUDEwärmung? (.) [mhm] und da diese häuser schlecht geDÄMMT sind (.) UND die=äh (.) äh UMWELTenergie: die (.) REGIONAL zur verFÜGUNG steht (.) die AUCH nich genutzt wird? (1) äh: o- dass dann eben mit fossilen BRENNstoffen? (.) hier dann immerhin schon ERDgas? aber (.) ja. (.) äh= DIESE proJEKTE die ich da gemacht hab die haben (.) erstmal eine (.) eine RICHTUNG? dass wi:r (.) ä=geMEINwohl fördern damit? [mhm] (.) und dass wir eben nicht=äh ((räuspert sich)) (.) äh nicht für die einzelnen konzerne sprich vattenfall (.) ähm ((räuspert sich)) die AKZIENGewinne (.) steigern? sondern dass wir (.) DAS was unsere verSORGUNG unsere GRUNDversorgung angeht dass wir die (.) äh leisten. (.) und=da is mir das:=äh (.) bedingungslose GRUNDeinkommen von thomas (.) STRAUBhaar? (.) äh: ein ein sehr gutes beispiel (.) wie wir es (.) MIT DEM was wir als geWINN? (.) in=der wirtschaft haben. als (.) ein äh als: äh (.) NUTZ:bereich? (.) mit dem EUROZeichen dahinter? [mhm] das ist UNSER (.) GEMEINSCHAFTLICHES GELD (1) unser gemeinschaftlicher verdienst. (.) [mhm] dass e:r nach GRUNDgesetzbedingungen (.) von einigen WENIGEN (.) entSCHIEDEN wird? (.) ist eben unsre RAHMENbedingung. (.) und die DARF man gerne auf lange frist ÄNDERN? (.) und=da sollten wir=die corona (.) pandemie und

sollten die (.) enerGIEwende:? (.) als hebel nehmen? als CHANCE nehmen? (.) äh DAS sind die bereiche in denen ich JETZT tätig bin? (.) [mhm] und äh ((räuspert sich)) auch DA wieder sag ich für meine KINDER und meine ENKEL (.) geSELLschafterlicher (.) äh: BEZUG? (.) äh den sagen DA könnte=es LANG gehen? (1) aber ich sag nich (.) DEN müsst ihr gehen? (1) [ja] denn dann sagen mir die fridays for future ja und DIE SCHEIßE die WIR JETZ hier erleben die hast DU in deinem langen leben (.) MIT verursacht. JA (.) ham se RECHT. (.) deswegen sag ich=nich DA geht_s lang? sondern (.) BAU AUF? und (.) MITeinander. [mhm] und DAS ist (.) das is eben fe- vom JETZT übertragen auf äh ((räuspert sich)) auf das LERNEN? (.) das was=ich in SCHWEDEN eben als (.) !BOAH:! als als entWICKLUNGS (.) äh: äh erÖFFNUNG (.) ä=bekam. Das=is=also (.) wie ein ((räuspert sich)) wie ein AUGENöffnen? (.) äh: wie das lernen MÖGLICH ist. ne? das macht SPAß und (1)

- 72 noch=mal auf den poliTIKunterricht? (.) es war für !ALLE! (.) schüler (.) INNEN das waren so sechsHUNDERT in den vierzehn jahren? (.) [mhm] (1) poliTIK war mit den FÜNF stunden wöchentlich immerHIN ((räuspert sich)) (.) äh in ihren dreißich stunden (.) äh unterrichts: (.) wochen? [mhm] ähm (.) war=das die sechsnhalb wochen lang? (.) warn das proj- proJEKTzeiten? (.) ähm: (.) bis DAHIN: (.) war poliTIKunterricht von den ingenieuren gefÜHRT? mit einem erBRECHEN? mit kreidepolitik? [mh] (.) und (.) ä=geLANGWEILT. und das waren die SCHLAFstunden. [mhm] (.) nachdem ICH (.) DREI jahre DA ((räuspert sich)) war an der (.) gesamtschu- an der gewerbeschule? (.) war DIESES mutiert? [Smartphone des Zeitzeugen klingelt mit Nachrichtenton] in das motivaTIONSfach? (.) da ging (.) da gingen die HERZEN auf? da gigen die (.) die die motivaTION ging auf? (.) und de:r ABTEILUNGSleiter? der sagte ich hab dich naTÜRLICH beobachtet. ich hatte angst (.) der jagt die SCHÜLER aus der schule [lacht] das KANN doch nich sein. (.) aber die kommen WIEDER? und (.) äh: ich s=hab dann meine fünf abiturIENTEN die glucken da? (.) und geh hin? (.) ich hab mir natürlich den zeichenunterricht ausgesucht sagt er (.) weil das wenich arbeit is? (.) [mhm] aber (.) weil ich eben auch die schülerschaft KENNENlernen muss? BEZUG zu den habn muss? (.) un dann hab ich die gefragt was macht ihr=denn HERR=[Gottwald]. die zeichnungen sind fertich. die könn=se=sich da hinten angucken. (.) aber (.) ja was MACHT ihr denn ich wollt=euch ja

gar=nich STÖREN. das=is=ja ihr seid ja leise. ihr=SPIELT ja keine KARTEN und es (1) ja also (.) WOLLEN sies wirklich hören. (.) JA. (.) also wir ham=in poliTIK DAS thema genommen und da sind wir jetzt dabei und machen das. [ah] und die zeichnungen sind fertich und äh (.) ja. (.) JA das ham sie geMACHT? und damit hatte ich (.) einen SOLCHEN RÜCKHALT? (.) nicht nur vom abTEILUNGSleiter? in den ((räuspert sich)) (.) äh: was war=n=das fünfundachzich lehrer? in der schule? für die tausendneunhundert schüler? [mhm] ne NICH tausendneunhundert (.) neunhundertFÜNFzich schüler. (.) ((hustet)) (.) ähm (1) WIR waren ZEHN prozent de:r schülerschaft? (1) in unser kleinen abteilung karosseriebau: (.)

- 73 und die: AUSstellungen. (.) in der sch- PAUSEnhalle. (.) die kamen zu FÜNFZICH proZENT aus meinen KLASSEN. (1) [mhm] ich hab gesucht IHR stellt eure themen ja hier und JETZ HAM wir das vorgestellt und was machen=wer=jetzt damit? ich=sach (.) da gibts die PAUSEnhalle? [ja] da GUCK doch mal? (.) das wollen die anderen auch WISSEN? (.) und dann sagen wer wir verschieben unsere PAUSE? (.) machen die VORHER? und dann setzt ihr euch (.) neben eure AUSstellungstafel? und HÖRT was die MITschüler sagen. [mhm] (.) nech? und das hat den SCHULleiter natürlich SO fasziniert (.) [ja] (.) äh: dass der (.) MICH dann zu:r (.) vorzeitigen beFÖRDERUNG vorschlug? und da war WIEDER der (.) der [Brackelmann] da? (.) und de- der schulleite:r äh äh hat dann gesagt (.) EIN jahr kam er auf mich zu und sacht ich möcht sie zur frühzeitigen beFÖRDERUNG anmelden (1) äh: und da hab ich gesucht [Brackelmann] (.) können sie verGESSEN. [lacht] dem mit dem bin=ich im STREIT seit meiner ersten (.) ersten s:taatsechsam. [mhm] nein dem dem zweiten. UND (.) ja dann kam er n jahr später? (.) ich war inzwischen: auf dem (.) äh auf der SUCHE nach nem entWICKLUNGsdienstplatz? (.) äh: und hab da drei jahre: gesucht? gemacht getan? (.) und da sacht ich=ihm ACH (.) wissen sie wenn ich jetzt äh: (.) WEGgehe? dann nehm ich eben den oberstudienrat noch MIT? (.) wenn es denn wird? und wenn=s NICH wird pf: is mir so banane. [ja] JA und dann hat er KAM er? (.) und (.) wir hatten ja ÜBLICHERweise DOPPELstunden? (.) und ich hatte ein mathemaTIKfach genommen. (.) hatte keine LUST ähm (.) MICH (.) dem schulverräter da mit (.) poliTIK äh: vorzuführen? was wir DAMALS schon als (.) äh (.) sehr BRENZlich ansahen? [ja] und nach=ner dreiviertelstunde

sacht er SO das war jetzt ENDE? und das- ich sach WIESO. (.) ähm
 (1) JA. das das das müssen sie doch WISSEN. ma meine
 beSICHTIGUNGSzeit is dreiviertelSTUNDE. (.) ich sach sie ham
 mich vorher (.) WUNDERBAR AUFGeklärt (.) WIE lange sie sich:
 die ZEIT genommen haben? ihre wichtige? (.) äh: ich hatte keine
 ahnung davon? und wir sind hier eingestellt auf NEUNZICH
 minuten? (.) [mhm] und JETZT ham sie also WEDER? die FESTIGUNG
 dessen was wir erARBEITET haben? (.) noch die:
 erGEBNiSsicHerung? (.) äh: (.) ja dann is er knurrend DA
 geblieben? [mh] <<lachend> die neunzich minuten?> (.) und der
 schulleiter sachte mir nachher JA er hatte dann fü:r VIER?
 plädiert? (.) und ich hab für EINS plädiert? und hab ihm dann
 gesacht das kommt GAR=nich in frage? (.) das muss ne ZWEI: sein
 (.) damit äh: der ne vorzeitige (.) beförderung kriegt. (.) [ja]
 (.) und DIE hab=ich dann eben noch mit in die: frühzeitige f-
 äh: = (.) pensionIERUNG mitgenommen. ne? [mhm] also (.) DAS
 waren (.) äh= (.) da hab=ich DREI idioten kennengelernt? und
 den oberidioten hab ich hier parteipolitisch kenngelernt? (.)
 mit dem ich glücklicherweise schulisch dann NICHTS mehr zu tun
 hatte mit dem ties rabe. (.) [ja]

74 I: [1:12:05.8] (.) du hast ja auch: schon von deine:r ähm (.)
 äh:m (.) naja (1) von deiner POLITISCHEN: von deinem politischen
 engagement AUßERHALB der schule erzählt? ich glaub ab
 sieebnundsiebzich hast du erzählt? [mhm] ähm (.) hast du DA denn
 noch irgendwie EINflüsse für die Zeit an=der geSAMTSchule
 irgendwie MITgenommen? aus deiner (.) politischen erfahrung?

75 P: [1:12:25.4] ((räuspert sich)) äh: NEIN da hab ich äh WENICH
 mitgenommen? denn ich hab ja: NICHT poliTIK unterrichtet? (.)
 [mhm] in der gesamtschule sondern ARBEITSlehre (.)
 schwerpunktmäßig? (.) und (1) manchmal n bisschen MATHE? (.)
 äh: aber (1) ne. (.) das da da (.) also die die GRUNDhaltung
 die ich da hatte war eben (.) äh auch DA (.) auf der SACHebne
 zusammen zu arbeiten. (.) [mhm] äh um EIN BEIspiel zu sagen?
 aus der kommuNALpolitik? (.) die ce de uh: hatte: herausgefunden
 wenn=wir die: (.) RAUM- (1) pflege=die=die=die=die die REINIGUNG
 der räume privatisIEREN? (.) haben wir (.) DAS um ein drittel
 (.) verringert. (.) den kostenfaktor. (.) [mhm] (.) und ICH fing
 AN? (.) da musst du wissen ich hatte meine schulterlangen haare?
 (.) zimmermannsanszug? (.) ne? und (.) äh: stand AUF und sagte

(.) also: (.) ich: äh: (1) bezeichne mich als konservativ? ((immitertes Lachen)) kam das von den (.) äh: von den schwarzen: auf der gegenÜBERliegenden seite? ne=ne: sag ich. NICH strukTURkonservativ? (.) wie ich_s IHNEN unterstelle? bei ihnen sehe? [mhm] sondern WERTEkonservativ. (.) und wenn wir uns mal ANgucken? (.) wir haben in der LETZTEN sitzung ((räuspert sich)) über die: WACHSENDE: (.) ANZAHL? (.) von (.) männern wie frauen die am papier container stehen (.) und die:=äh: (.) den ALDImarkt also BIERlieferant (.) nutzen? (.) die dann da RUMhängen? (.) und sich betüddeln? ((räuspert sich)) wenn wir jetzt das privatiSIEREN? die reinigung? (.) dann werden DIE: die wackelich sind (.) da RAUSfliegen? (.) und äh: das WIRD (.) zwar effekTIVER gestaltet werden? ja? (.) aber VORDERgründlich effektiver. [mhm] und wenn sie=sich dann ANgucken? da is ein DRITTEL UNTER DEM? was jetzt als preis steht? ((räuspert sich)) (1) und wenn sie=sich dann angucken? der kämmerer SITZT da drüben? (.) der kann ihnen dann sagen? wenn da nur DREI rausfliegen. (.) dann ist die RECHnung die=sie HIER EINsparen? (.) DA: als soZIALausgaben (.) schon (.) AUSgeglichen. (.) und es werden MEHR als drei rausfliegen (.) und DER mann (.) der das äh LEITET? der will MEHR verdienen als hier an tagelohn in der (.) verWALTUNG gezahlt wird. (.) und mit dieser frechen rede? hab ichs verhindert dass das privatisiert wurde. (.) [oke] ja: also das GESAMTE sehen? (.) denn (.) wir HABEN als gesellschaft die verpflichtung auch SCHWÄCHERE? (.) oder ANDERSgeartete individuen? (.) MIT aufzufangen? (.) und ihnen die MÖGlichkeit geben?

- 76 ich=sach wir HAM jetzt (.) da den GRABEN mit bongossi (.) ausgehauen? mit (.) mit äh großem werkzeug? (.) und wir HABEN leute die (.) WEIDEN flechten können. das bongOSSi is (.) äh: is HARTHOLZ? aus äh: (.) äh aus REGENwäldern. (.) und (.) zwei jahre SPÄTER? is der bagger dabei und schmeißt diese bongossianlage? die auf zwanzich fünfundzwanzich JAHRE (.) geplant war? schmeißt die raus. [mhm] WAS is das für ein schwachsinn. setzen wir doch DORT die leute die ARBEITSlos sind? aber WEIDEN flechten können? (.) und ihre LIEBE zu der naTUR in dieser weise (.) mit EINsetzen (.) und diese ALTE technik umsetzen? (.) JA:? das ist NICHT maschinen und NICHT zenTRALgesteuert effektiv? (.) aber es ist eine WERTerkennende beSCHÄFTigung für DIE die nicht mehr KÖNNEN als das. (.) [mhm]

nich? und (.) so ham wer da dann auch einige umstrukturierungen hingekriegt. (.) [ja] und DIESES als GRUNDhaltung? hab ich eben MITgenommen? in die geSAMTschule. (.) [mhm]

77 I: [1:16:15.6] und ähm (.) so auf (.) GRUNDlage dieser GRUNDhaltung (.) was hättest du gerne: am gesamtschulALLTAG verändert?

78 P: [1:16:22.1] (2) äh: (2) geSAMTsSchulalltag (1) der ist JETZ: in diesem jahr in diesem monat VIERZICH jahre her. [mhm] (3) ((lacht)) (.) ähm (1) also da muss ich dir die antwort schuldich bleiben.

79 I: [1:16:42.0] oke. (.) und dann ähm: würde ich (.) einfach noch=mal fragen (.) vielleicht kannst du mir noch mal das verHÄLTnis zu den SCHÜLERN an der gesamtschule (.) erzählen.

80 P: [1:16:48.8] JA: DAS wa:r so wie die fünfzehnjährige schülerin die ich vorhin schon zitierte:? sie sprechen wie=n pastor. [oke] ähm (.) das war für sie FREMD? (.) weil sie in ihren FAMILIEN ein AUFbrausen und ein (.) äh wa- und- ä zum teil auch noch SCHLAGEN erlebten? (.) [mhm] und ich: ich LIEß mich einfach nicht (1) aus meiner emotionalen reserve locken. (1) und INSOFERN war=ich (.) verHÄRTET? [mhm] (1) äh ((räuspert sich)) (.) aber IMMER wiede:r (.) äh= ich hab das dann FESTgestellt durchs: NACHgucken? (.) sieben versetzungsgesuche? (.) und DANN kam diese ERPRESSUNG? von dem [Brackelmann]? (.) jetzt äh: zumindest für_n ÜBERGANG (.) ZWEI schulorte? und nicht nur einen? (1) ja. (.) wär= ich in der hamburger BÜRGERschaft gewesen? (.) dann hätte=ich FREIstellung (.) bekommen dafür? (.) aber in=der (.) im kommunALparlament gabs diese freistellung nicht. [mhm] (2)

81 I: [1:17:54.1] und WÜRDEST du: denn rückblickend sagen dass (.) so deine EINstellung zur gesamtschule während der GANZEN ZEIT an der schule (.) ÄHNLICH oder GLEICH geblieben is=oder hat sich da auch was verändert.

82 P: [1:18:11.3] (9) mh: also DIE ist falsch aufgezogen? (.) [mhm] (2) ich HAB sie ja auch an ANDERN stadtteilen (.) äh zum teil miterlebt? nich so nah? (.) [mhm] ähm ((räuspert sich)) ich hab aber (1) DAMALS (.) es unterLASSEN (.) eine strukTUR. (.) äh= vorzuschlagen? (.) hab es unterlassen ((räuspert sich)) da

speZIALkonferenzen zu: (.) äh zu initiIEREN (.) um (.) ä=diesen SCHWACHsinn der von der SCHUL- (.) verWALTUNG VORgegeben wurde um daGEGEN zu stinken? [mhm] da hatt=ich geNUG erfahrung im refrendariAT? wo wir uns (.) ANGESTRENGT haben? und mit VIEL elan äh etwas entWICKELT haben? (.) und DANN macht die schulbehörde pf: STRICH. (.) und aus DIESEM grunde hab=ich mein= SCHULversuch. ich WUSSTE das WAR ein SCHULversuch den ich (.) an=der geWERBESchule machte. [mhm] GANZ vorsätzlich NICHT (.) nach AUßEN getragen. (1) [mh] und die schulleitung hat das gedeckt. (.) [ja]

83 I: [1:19:25.3] also du KONNTEST {gleichzeitig} ihn dann} (.) DURCHführen?

84 P: [1:19:26.7] {gleichzeitig} also} (1) hab ich hab äh ich hab auch NACHträglich KEINE lust äh: mir geSAMTSchulmäßig da strukTUR- äh: gedanken zu machen. [mhm] das IST äh so v- so verLETZend gewesen? [ja] äh dass ähm (1) dass ich FROH bin dass ich das überlebt habe. (1) [mhm] (2)

85 I: [1:19:49.8] JA: willst du denn=noch irgendwas hinZUfügen zu deiner ZEIT an der gesamtschule? weil von meinen fragen wärs das jetzt erst=ma wenn=du (.) was hast was noch nich ANgesprochen wurde kannst du das jetzt gerne noch.

86 P: [1:20:05.8] ne. DAS äh: (.) immerHIN waren mir die NAMEN wieder eingefallen. [Bochhan] und br- [Brackelmann]. (.) [mhm] äh: (2) ja. [ja (.) oke] es- EINE (.) EINE bemerkung is ä FÄLLT mir jetzt noch ein der SCHULleiter von=der ge eins (.) der wurde von (.) dem SCHULleiter von=der we acht (.) ANgerufen sechs wochen nach (.) sommerferienENDE? (.) [mhm] sechunSIEBzich? (2) und (.) fracht den wo BLEIBT denn der windmüller. (.) wieso. der is nich BEI ihnen? [mh] NE der IS nich bei mir. (.) äh: (.) also das kann nich SEIN. ENTWEDER is der tödlich verUNglückt (.) oder die SCHULbehörde hat wieder irgend_n scheiß gemacht. [mhm] (2) nech? und das is (.) das is SEHR beZEICHNEND? (.) denn (.) da hatten (.) DIE gesagt (.) s= wir FRAGEN. wir FRAGEN. ne? die formuLIERUNG muss man sich s- auf der ZUNGE zergehen lassen? ob ich an den SCHULversuch TEILnehmen möchte. (.) [ja] (.) und als ich die FRECHheit besaß zu sagen was passiert wenn NEIN? ja dann ham wir keinen PLATZ für sie in hamburg. [mhm] nur ich hab dann parallel in schlewig-HOLstein (.) gesucht? (.) und da wurd

ich NOCH mehr abgebügelt? [mh] und da hab=ich gesacht es: (.)
 ich=ich MUSS jetzt durch den: haufen DURCH? (.) äh:m (1) ERST
 mal zusehen dass äh (.) das=ich mein (.) meine BRÖTchen
 verDIENEN kann? weil ich (.) ja keine alternaTIVE sah? (.)
 jedenfalls auf dem niveau nicht? (.) [mhm] und äh (.) um da nich
 in verZWEIFlung zu gering- zu zu rutschen? (.) hab ich dann
 DIESE not- (.) äh: LÖSUNG gemacht? (.) wobei DIE mich sehr viel
 gesundheit gekostet hat. [mhm] DAS kann ich definitiv sagen.
 (.) [ja] (.) und (.) ja. MEHR hab ich zu DEM nicht? ich hab da
 (.) bin da MENSCHEN begegnet. (.) WIE zum beispie:l [dirk
 wöllner]. (.) de-= ich hab ihn übrigens inforMIERT dass: das
 hier läuft? [mhm] (.) ähm ((räuspert sich)) wir=ham nach=wie=vor
 kontakt (.) [ja] JA. (.) sonst hab ich nichts weiter dazu zu
 SAGEN?

- 87 nur eben (.) auch dass mein SOHN das (.) äh: in Anfängen
 miterlebt hat UND die KRAFT gehat hat gehabt hat (.) sich davon
 ABzuwenden. DAS is ein erfolg aus dem erleben seiner (.) beiden
 eltern? (.) [mhm] die er sehr bewusst mitgemacht hat. und meine
 tochter hat gesacht NE (.) LEHRER werd ich nich. [mh (.) ja]
 sie is psychoLOGIN (.) geworden? und is am (.) an dem krankenhaus
 jetzt fest angestellt (.) in bergedorf. bethesda krankenhaus in
 dem sie auch geBORN is? [mhm] ähm ((räuspert sich)) ja und dann
 hat sie einen hauptschullehrer geheiratet. tärä:tärä: ((lacht))
 [lacht] der an=der geSAMTsChule hier in bergedorf arbeitet. [ja]
 (.)

- 88 I: [1:22:41.3] ja ZUfälle gibt_s. ((lacht)) (.) na gut. dann
 (.) beDANK ich mich auf jeden fall dass du mir von deinen
 erFAHrungen erZÄHLT hast und (.) ä WÜRD jetzt erst=ma die (.)
 INTERVIEW aus- ä AUFnahme AUS machen. (.) wenn das oke is. (1)
 oke.

10.4.2 Interview Hilde Dietz (HD)

Datum:	01.03.2021
Dauer:	01:26:01 Stunde
Ort:	Hamburg, privates Wohnzimmer der Zeitzeugin
Zeitzeugin (H):	Hilde Dietz
Weitere Anwesende (K):	Joachim Kroll (Lebensgefährte der Zeitzeugin)
Interviewerin (I):	Anne Laura Muschhammer
Transkription:	Anne Laura Muschhammer

- 1 [Im Hintergrund sind durch das geöffnete Fenster während der gesamten Aufnahme Stadtgeräusche und gelegentliches Hundebellen oder Rufen zu hören]
- 2 I: [0:00:00.0] ja. also (.) du WEIßT ja dass ich mich besonders fü:r lehrkräfte oder die erFAHRUNGen auch von lehrkräften intressier die: (.) so den (.) ZEITgeist der achtundsechzigerbewegung im (.) STUDIUM oder referendariAT erLEBT ham und dann SPÄTER (.) in den SIEBziger oder achziger jahren an einer geSAMTSchule unterrichtet haben? (.) [mhm] und DAZU würd ich dir jetzt gleich mehrere FRAGN stellen auf die du dann so ausFÜRHLICH wie DU möchtest antworten kannst (.) ähm genau. und dann kannst du dich auf DEINE: persÖNlichen e-erINNERungen an die zeit als (.) stuDENTIN referenDARIN und geSAMTSchullehrkraft beZIEHN (.) und (.) wenn DU: soweit BIST dann stell ich dir die nächste fra:ge. (2) genau. (.) und am ANFANG würd mich mal intressieren ähm (.) wie du: (.) also wie (.) WIE=s überhaupt dazu gekommen is dass du LEHRERIN werden wolltest. (3)
- 3 H: [0:00:52.9] JA: und DAS is natürlich JETZ ne frage auf DIE bin ich ja gar nicht VORbereitet. ((lacht)) [lacht] also ich hab an sich (.) ich wollte früher immer mediZIN studieren und irgendwann hab=ich an=der schule FESTgestellt (.) dass=ich mathemaTIK so intressant finde (.) und bei mathematik fällt mir eigentlich nichts anderes als lehrerin EIN. [mhm] denn äh: ich wollte nich irgendwelche (.) äh matheMATISCHEN SACHEN berechnen von von KRANKENversicherungen oder so etwas und (.) ja und da hab ich mich dann entSCHIEDEN? und (.) es WAR nich so WEIT meine mutter war auch lehrerin? und es inSOfern is der weg ja denn

nich SO WEIT entfernt. [mhm] (1) [oke] und da hab ich eben mathemaTIK studiert und (.) [ja] DAS war dann? denn mein (.) MEIN beruf in erster linie. mathematik zu unterrichten. (.)

4 I: [0:01:35.1] oke (.) und ähm (.) MEINST du denn dass dich auch irgendwie die: achtunSECHzigerbewEGUNG in dem: (.) in deinem BERUFswunsch (.) beEINflusst hat?

5 H: [0:01:43.9] überHAUPT nich. [überhaupt nich] nei:n also achtunsechzich hab ich hab das mir noch ma ANgeguckt. [mhm] ich war achtunsechzich SO (.) VOLLbeschäftigt (.) ich hatte VIER kinder. [mhm] UND studierte. (1) und (1) äh: s- hatte einen MANN der nich so furchtbar viel TAT im haushalt. (.) [mhm] und noch_n alten vater im haus und da hatte ich wirklich (.) äh (.) SO viel zu TUN da konnte ich nich noch mich in irgendwelche weise bis auf_n PAAR dinge (.) konnt ich sonst mich NICH darum KÜMMERN und es hatte (.) hat mich NICH weiter sehr bewegt. [mhm] NUR_n bisschen das kann ich ja noch erzählen also (.) [ja] vom STUDIUM her. (.) was ich DA erlebte.=ja=das=is die EINE verANstaltung von WENKE? also wir ham noch=ma NACHgeguckt. (.) äh das muss WENKE gewesen sein ein PROFESSOR der (.) damals (1) äh eine vorlesung gehiel- gehalten hatte weiß gar nich woRÜBER. (.) war an sich gar nich mein FACHgebiet. [mhm] und da HIEß es da wird kraWALL (.) sein und da bin ich da HINGegangen. hab mich bei meiner anderen (.) dozentin ABgemeldet (.) und BIN dann als EINZIGE von denen da AUCH hingegangen? und dann WAREN da natürlich viele hundert im audiMAX und (.) ja dann wurde immer gerufen als er ANfing äh wir wollen stu- wir wollen äh diskuTIEREN? (.) immer wieder und immer wieder und er FING immer wieder von irgendwelchen (.) DINGEN an die (.) KEINER hören wollte und (.) DER hat schließlich AUFgegeben und soweit es:=das: äh INTERNET sa:gt is das der EINZIGE. [mhm] das ham wir ja FESTgestellt. (2) bei dem ich war. und da BIN ich dann wieder in mein seminar zuRÜCKgegangen? und alle anderen wollten wissen was LOS war? und=hab ich denen das erzählt. (.) und ich war SEHR erstaunt dass ich die EINZIGE war die das intressierte? und und da HINGegangen war. [ja] (.) ja und SONST bin=ich abends nach haus gegangen wenn: wenn äh (.) noch v- TREFFEN waren veranstaltungen (.) und hab so gedacht (.) als ich an der MOORweide da hab ich mich noch dran erINNERT. (.) als ich an der MOORweide entlang ging (.) zum zur sbahn (.) hab ich mir dann

(.) überleht wie GERNE ich da auch mit zu dem treffen gegangen WÄRE (.) aber es war VÖLLICH ausgeschlossen. wenn man den HAUSHalt und vier KINDER und einen MANN und und_n VATER [mhm] versorgen und sich SELBER (.) han- SORGEN muss dann kann man nich auch noch zu irgendwelchen verANstaltungen gehen das war einfach nich (.) ZEITlich nich drin nich? [ja] völlich ausgeschlossen. (.)

6 I: [0:03:55.9] und also da HÄTTE=s noch ne ANSCHLUSSveranstaltung gegeben? von dieser von dem seminar? oder (.)

7 H: [0:04:00.6] ich (1) ne.

8 I: [0:04:01.9] oder was meinst du? (.)

9 H: [0:04:04.5] nein i- NEIN. es gab da nachher ein TREFFEN wer intRESSE hat zum diskuTIEREN der konnte KOMMEN und so und (.) n=GROßES treffen. [mhm] ich weiß gar=nich in welchem ha- geBÄUDE das war. (.) das muss IRGENDWO bei der moorweide gewesen sein? (.) und (2) DA wurde weiter diskuTIERT und gePLANT und so das hätte mich WAHNSinnlich intresSIERT aber (.) [ja] (1) keine zeit nich? [mh] das war ausgeschlossen. das war zu VIEL. es GAB ja damals NICH die ganzen erleichterungen. (.) wenn man KINDER hatte nich?=und=ich HATTE schon (.) ja achtunSECHzich hatte ich=ja=sch- hatt ich ja VIER. [mhm] äh (.) DAS (.) GIBT ja heutzutage VIEL mehr erLEICHTERUNG für verHEIratete (.) und (.) LEHRER oder stuDENTEN? [stimmt] und äh und studenten mit KINDERN (1) das gab_s alles überHAUPT nich. [ja] (.) GAR nichts. (.) es wurde sogar immer ganz erSTAUNT FESTgestellt dass man verHEIratet war. (1)

10 I: [0:04:55.2] mh das war wahrscheinlich (.) auch was äh beSONDERES in der zeit ne? {{gleichzeitig} dass du -}

11 H: [0:04:57.7] {{gleichzeitig} JA=ja} EBEN und_s GAB eben KEINERLEI DINGE die man IRGENDwie als erleichterung hatte so und es war NUR scheiß. (.) [mhm] (1)

12 I: [0:05:04.5] und also: hast du: dann (.) noch an ANDEREN veranstaltungen und aktionen im rahm= der achtundsechzige:r (.) TEILgenommen oder (.) deswegen {{gleichzeitig} weil du schon -}

- 13 H: [0:05:12.7] {{gleichzeitig} ne DIES} ist mir in beSONDERER erINNERung? [mhm] und es SCHEINT ja auch eine ganz WESENTliche SACHE zu=gewesen sein? (.) [ja] der MANN äh: dieser professor WENKE den ich sonst nich weiter kenne? äh wird der nach INTERNET AUSSAGEN (.) hat=er glaub=ich NICH wieder angefangen. das war sein LETZTER öffentlicher auftritt [mhm] (.) und er hat NIE wieder ne vorlesung gemacht. [ja] (2) und sie WOLLTEN diskuTIEREN über (.) WAS WEIß ICH was für ausnANDERsetzungen dem (.) da vorangegangen war. KANN man im internet aber nachgucken. [mhm] der wird also erwähnt. und (.) das WEIß ich nich. war nur (.) GANZ erreCHT von der ganzen sache. das=is IRRE. [ja] (1)
- 14 I: [0:05:50.1] und hast du: denn noch_n BEIspiel wie du: anSONSTeN die: achtunsechzigerbewegung noch im STUDIUM oder {{gleichzeitig} refrendariat -}
- 15 H: [0:05:55.0] {{gleichzeitig} ÜBERHAUPT nich.} (.) nein. [oke] nein=nein die beWEGUNG selber hab ich SO nich verfolgt. [ja]
- 16 I: [0:06:01.8] und äh: so den ALLgemein= oder die allgemein= VORstellungen die dann noch daNACH so_n bisschen (.) oder auch daVOR {{gleichzeitig} vorherrschten?}
- 17 H: [0:06:10.0] {{gleichzeitig} na das war} eigentlich dann mehr nachher die AUSwirkungen in=Der SCHULE die man dann (.) SELBER ausgestalten konnte oder (.) [oke] so es war das: DANN eigentlich erst so dass man davon (.) JA doch EINE sache kann ich <<lachend> noch erZÄHLeN> [ja] fand=ich=immer ganz WITZICH. (.) ich HAB mich dann am ABEND daNACH? (.) mit unseren FREUNDEN getroffen. (.) die ja alle dann in meinem alter waren? sogar n=bisschen älter? [mhm] (.) und (.) ich hab beGEISTERT erZÄHLT von dieser verANstaltung und war also ganz äh (1) naja: ganz entusiatisch <<lachend> wollen=ma=sagen> [ja] und (.) äh: (2) dann KRICHTE=ich als bemerkung na warte ma AB du wirst AUCH noch=ma wieder erwachsen. [lacht] (.) und da hab=ich bei !MIR! innerlich gesacht !NEIN!. [ja] also hab ich nich LAUT gesacht. (.) da=hab=ich dann geNICKT und okay. ich wollt ja kein= ÄRGER. [mhm] aber ich hab zu MIR gesacht NEIN in DEM sinne werde ich !NIE! WIEDER erwachsen. (.) [mhm] bin ich auch heute nich. (1) also DAS: ä=war so: der NACHgedanke von dieser veranstaltung. (1)
- 18 I: [0:07:04.6] und kannst=du (.) beschreiben waRUM? oder WAS dich da so: {{gleichzeitig} dran begeistert hat}

- 19 H: [0:07:08.0] {{gleichzeitig} ja es hat mich irgendwie} so so
(.) ich fand ich war so solidARISCH mit diesen (.) GANZEN
stuDENTEN die=da irgendeinen ÄRGER hatten mit DEM der (.) also
immer nur (.) REDETE und so. NEIN ich KANN sagen die HINTERgründe
hab ich NIE (.) ganz aufschlüsseln können weil=ich ja eben (.)
dazu keine zeit hatte. [ja] nein? [oke] (1)
- 20 I: [0:07:27.8] und äh wie KAM_S dann dass du späte:r an=ner
geSAMTschule unterrichtet hast? (.)
- 21 H: [0:07:32.8] JA da hab ich mir ja geWÜNSCHT als diese große
(.) öffnung von gesamtschulen war in hamburg? (1) also wollen=mal
SO sagen. (.) es GAB ein PAAR gesamtschulen vielleicht (.) DREI
VIER FÜNF (.) ich erINNER grade noch in HORN war eine (.) und es
gab noch_n paar MEHR (.) [mhm] ähm: (1) die LIEFEN schon und=das
hab ich mit interesse verFOLGT (1) und ICH war an=der (.) an
einer norMALEN äh: (1) VOLKS- und re- reALschule (.) und (.)
DANN wurden eben einfach (.) ne ganze reihe schulen das wüsste
jetzt krolli genau? (.) wie viele es SIND [lacht] äh wurden NEU
erÖFFNET? und da hab ich mich gemeldet (1) und WOLLTE da hin.
weil ich dann VIELES darüber !DANN! wieder ne menge über
geSAMTschulen geLESEN hatte. [mhm] und das hat mich SEHR
intressiert? und ich hab mich gemeldet und wurde dann auch
geNOMMEN? (.) und (.) dann BIN ich eben an die gsmsch-
GESAMTschule gegangen hab ich die schule gewechselt. (1) DAS war
MEIN wunsch. (.)
- 22 I: [0:08:27.6] ja. und was hast (.) oder was: HAT dich an dem
konzept gesamtschule so intresSIERT? dass du gern da hin
{{gleichzeitig} wolltest?}
- 23 H: [0:08:33.3] {{gleichzeitig} JA: darüber} hab ich jetzt
NACHgedacht. weil wir ja auch darüber (.) ä REDEN wollten aber
(.) [mhm] WEIß ich natürlich im EINZELNEN nich mehr. aber EINE
sache is mir noch in SEHR guter in erinnerung. (.) äh (.) und
das hab=ich auch mit mit (.) ganz FREMDEN menschen diskutiert da
weiß ich noch zwei BEIspiele (1) äh (2) das war EINE wa:r (1)
ein: MANN der äh: in=der ERSTEN KLASSE saß in=der BAHN? (.) und
WIR hatten immer TREFFEN in: äh: (.) FRANKfurt? bei (.) [dirk
WÖLLNER] war=das wahrscheinlich (.) frankfurt (??) das war die
zentRALE der geWERKschaft? (.) [mhm] und äh: ich war äh: (2) joa
warum WAR ich da. ACHSO ja: ich war ja ä=dann zeitlang im sogar

auch im LANDEsvorstand und so (.) in in der bei der gewerkschaft. (.) UND ähm hatte ne einladung. UND (.) der SAß da AUCH wir durften erste klasse fahren? das war sehr schö:n da konnte man ARbeiten? und dann HAB ich mit diesem einzelnen MANN da gesprochen? (.) DAS war also ein: LESER der WELT (1) ähm: (.) ich nehme an so richtung ce de uh oder so war das einer (.) und DER wollte WISSEN was ich da so ARBEITE und was ich da TUE und dann hab ich ihm beGEISTERT von geSAMTsChule erzählt. [mhm] sodass der also FAST am SCHLUSS in frankfurt in die geWERKsChaft eingetreten is also (.) ICH <<lachend> WEIß noch dass die diskussion> sehr erheblich war und=das=ANDERE war eine FLUCHreise? (.) da hatten wer mit einer GRUPPE von (1) aber nun WIRKLICH ce de UH leuten (.) aus hamburg (.) eine reise gemacht äh (.) nach: (1) MOSKAU und (.) und ERIWAN? und sind=ä=HINGeflogen nach MOSKAU? (1) so=ne GRUPPENreise? [mhm] (.) und da HAT mich einer angesprochen ich hätte (.) er hätte gelesen ich wär aus der gesamtschule (.) und wie DAS denn käme und in SEINER zeitung der WELT (.) würde immer gegen GESAMTsChule geredet und (.) WIESO ich das denn vertRETEN könnte und DA hab ich auch SEHR intensiv drüber gesprochen. [mhm] ja DAS weiß ich

- 24 aber ich WILL jetzt ma die EINE sache lesen äh: (.) erzählen (.) die ich beSONDERS erinnere. das is die geSCHICHTE mit dem (.) versCHIEDNEN AUFWachsen der (.) KINDER. (.) als=mit ZEHN jahren wird ja im allgemeinen (.) werden ja die SCHULEN (.) geTEILT? [mhm] und dann kommt die EINE? gruppe? sagen wer mal die ZUKünftigen akademiker kommen in ä=in die ins gymNASIUM. (.) und das geMEIne volk? (.) das is jetzt in ANführungsstrichen gesacht? [ja] bleibt in=der ha- HAUPTschule ode:r (?real?)schule? (.) und (.) SPÄTER (.) so mit anfang ZWANZICH (1) MITTE zwanzich? wenn=dann=die ähm die: (.) GRUPPE der ä=akaDEMIKER FERTICH is? (.) dann ham wir den ARZT den PASTOR den den LEHRER den (1) juRISTEN (.) und so weiter? (.) und auf der ANDEREN seite also die: (.) MENsChen die eben KEIN studium haben? (.) UND (.) der ARZT behandelt die menschen die kein studium haben in erster linie der ingenieur (.) behandelt (.) oder ä= ARBEITET mit denen die KEIN studium haben sondern die mit zehn jahren eben in den anderen schulen waren [mhm] (.) UND (.) MAN KOMMT also es kommt eine gruppe von menschen die GANZ anders AUFGewachsen sind? in entSCHEIDENDEN jahren von ZEHN bis in etwa fünfunZWANzich [ja] (.) DIE kommen auf der EINEN seite? (.) und auf der ANDEREN seite

is sind DIE die eben schon=hundert jahre im beRUF sind und ganz an- ganz andere LEBENSführung hatten (1) und (.) das=is mir ja selber AUCH so gegangen als ich in die schule kam (.) ich KANnte ja diese kinder gar nich die da alle in=der VOLKSSchule und realschule und überall waren. [mhm] ich meine ich bin doch AUCH aufgewachsen mit gymNASium und mit (.) mit äh: (1) STUDIUM? und so? also VÖLLICH ANDERS? (1) ja und (2) es=is=doch viel besser wenn=man DIE alle mit ZEHN jahren zusammenlässt und GEMEINSAM AUFWachsen lässt. man kann sie ja in einigen fächern teilen? was=wir=dann in=der gesamtschule auch geMACHT haben? [ja] ABER man kann doch nich (.) EINFACH diese leute einfach AUSNANDERnehmen und SPÄTER MÜSSEN sie miteinander ARBEITEN. [mhm] (.) wer wen beHANDELT denn der arzt. wer (.) wer is denn beim ingenieur wer is denn beim juristen (.) und=so weiter. wer IS denn das das sind doch DIE menschen die ANDEREN alle. [ja] also ich will das jetzt ma (.) aus spaß so TRENNEN. [mhm] die eine gruppe der NICHT (.) NICHT äh schü- studierenden und die anderen die halt studiert haben dann. ICH fand das UNMÖGLICH und ich fand die GUT die idee (.) die zusammen zu unterrichten und zusammenzulassen. weil man sich FREUNDschaften beZIEHungen und (.) und ALLES entWICKELT. (.) in dem entSCHEIDENDEN alter von sagen=wa=mal (.) DREIzehn VIERzehn FÜNFzehn SECHzehn. (.) und dann auch nachher zwanzich einunzwanzich und so (1) [mhm] das hat mir SEHR großen eindruck gemacht. das MUSS irgendein ZEITUNGSartikel gewesen sein den ich also verschlungen habe. [ja] DEN fand ich unHEIMlich überzeugend. (.) und DARUM war ich für gesamtschule? (.) wo ich eben (1) ALLE zusammen hatte und (1) ich=HATTE ja dann nachher auch ne klasse? in der es so war. [mhm] das fand ich auch gut. (1) und DAS das war so eins der WESENTlichen dinge. UND natürlich VIELES das so (.) das man so liest das kann ich jetzt nich mehr alles AUFSchrei- ä=AUFzählen. (.)

25 I: [0:13:25.3] JA oke. vielleicht kommt da=ja noch das ein oder andere (.) also wenn dir noch was EINFällt was {{gleichzeitig} äh} (.)

26 H: [0:13:29.3] {{gleichzeitig} dann kann ich das} noch ergänzen ne? [genau] ja. genau. (.)

27 I: [0:13:32.1] und wie war dann dein EINdruck als du an der gesamtschule ANgefangen hast? (.)

- 28 H: [0:13:35.8] <<lachend> ACH das war eigentlich wohl [lacht] WAHNSinnlich> NETT der ANFANG war (.) äh: eine GRUPPE von (.) kolLEGEN die zusammen si- saßen (1) bei konfeRENZEN am ersten TACH? die schüler waren DOCH die schüler waren schon da. (1) einige. (.) grö- wahrscheinlich die größeren oder ich WEIß es nich. (.) ähm (.) WIR saßen zusammen und machten irgendwie ne beSPRECHUNG? und dann SACHTE der (.) kollege (.) (?will?) ich (.) DAZU sagen (.) ich war damals auch eine der älteren [mhm] an der schule nich? (.) das is WICHTICH dafür. (.) DER sachte dann (.) TJA (.) wie machen wer denn das: (.) mit einem blick auf mich (1) DUZEN wir uns oder siezen wir uns. [mh] (1) und da WUSSTE ich ja dass es um MICH ging und=da=hab=ich=gesacht natürlich DUZEN wir uns. (.) ACHSO. DANN is ja gut. dann könn= wer ja anfangn. [ja] <<lachend> das war so mein EINstiech da> [lacht] das erste (1) [ja] ja. (1) und SONST war mein EINdruck so (.) dass: nach EINIGER ZEIT? als mich so MAN sich so_n bisschen akklimatiSIERT hatte? (.) einem auch die möglichkeit gegeben wurde !ZIEMLICH! !VIEL! MITzubestimmen und selbst zu (.) organiSIEREN und AUFzubauen und so NEUE dinge zu machen. (.) [mhm] diese GANZE FRAGE der DIFFERENZierung die ja ab klasse SECHS losging (.) äh: (.) mit (.) ZUSATZstunden die hatte man (?in=der HAND?) und (.) MEIN kollege in meiner parallelklasse ich hatte ne fünfte klasse (.) mein kollege war (1) äh dann (.) BEREIT mit mir zusammen zu arbeiten und (.) wir HAM also dann VIELE dinge dann entwickelt und besondere gru- also (.) differenZIERUNGSm Modelle gemacht und=so weiter das hat ECHT spaß gemacht. (.) da=hatte man plötzlich was in der volks- und realschule? (.) relativ wenich. (.) [ja] dann war=s ALLES schon so festgefahren. (.) und HIER hatte man so die MÖGLICHkeit (.) NEUE dinge zu: (.) proBIEREN und (.) also (1) JA: und=die kolLEGEN dann davon zu überZEUGEN und die waren auch beGEISTERT mit daBEI und=s war so ein (.) UNHEIMLICH tolles kollegium mit dem man zusammen arbeitet. ALLE hatten sich ja FREIwillich gemeldet ne? [mhm] und das WAR schon. [mhm] GANZ beSONders. (1) [sehr schön] DAS sind jetzt so die ERSTE zeit da. (.) [ja] (.)
- 29 I: [0:15:34.7] und wa- also KANNST du: mir noch_n BEispiel DAfü:r nennen WAS du zum beispiel NEUES mit in den SCHULalltag gebracht hast? was du (.) {{gleichzeitig} gerne ändern wolltest?}

- 30 H: [0:15:42.4] {{gleichzeitig} JA wir haben zum beispiel} nich die differenzierung SO gemacht dass in sagn=wa=mal mathe war ja mein FACH ne? [mhm] war ja die differenzierung schon ab klasse SECHS wenn ich mich richtig erinnere (.) dass wir NICH gesucht haben (.) wir TEILN die klasse? sondern wir ham eine GANZ (.) KLEINE gruppe gemacht? mit fünf oder sechs oder SIEBEN kindern? [mhm] und eine große. (.) das nannten wir in= ne KLEINgruppe und (.) das war NICH das TEAMkleingruppnmodell. das is was andres [oke] DAS kommt später. [ja] aber ähm (.) DIES war einfach die KLEINE gruppe? (.) und ICH hatte also eine (1) HAUPTgruppe (.) in einer klasse? wir hatten SECHS parr=el klassen? [mhm] eine davon hatte ICH? (.) in der machte ich MATHE? und (.) dann hatte ich ne KLEINgruppe mit fünf sas- aus ner anderen klasse und glaube NOCH eine großgruppe mit aus einer anderen klasse. und äh: (.) ich hab mit DEN kindern hab ich also wirklich SE:HR intensiv und GUT in mathe ARBEITEN können. das heißt ich konnte mich um JEDEN speziell KÜMMERN. (.) und das HAM andre schulen NICH so gemacht. die ham ANDRE teilungen gemacht. aber WIR hatten eben speZIELL diese (.) FÖRDERUNG der GANZ schwachen? (.) ich hab damals das wort (.) äh so wie äh: (.) LESERECHTschreibschwäche so gibt es auch eine RECHENSchwäche [mhm] erfunden? und das hatten wer dann benutzt? und die HATTEN aber WIRKLICH also (1) äh SCHWIERICHkeiten in mathe das war (.) also katastrophAL das hatte=ich vorher noch nie erlebt. (.) und=die=ham immer ne aufgabe der WOCHE gehabt dann so so (.) SIEBEN mal ACHT (.) das war so eine (.) also war kleines einmaleINS pensum klasse eins bis VIER nich? [ja] und trotzdem wars überHAUPT nich DRIN. und ähm (.) dann hat ä=stand die aufgabe SIEBEN mal acht ganz groß an=der tafel und (.) natürlich mit lösung. [mhm] und äh: (.) das war die aufgabe der WOCHE joa. und dann kam dann immer wieder die aufgabe=der WOCHE und dann kam ne NEUE und ne NEUE immer so ein mal SIEBEN ä (.) nich ein mal sieben. (.) ähm (.) das EINMALEINS der SIEBEN das einmaleins der ACHT und der neun das war immer besonders SCHWIERICH. [ja] (.) JA und so ham wir trainIERT mit denen dass sie DIESE grundsätzlichn dinge (.) wie ADDITION und SUBtraktion und alles und multiplikation und dividion LERNTE. (.) und das fand ich ganz erFOLGreich. die sind GANZ gut EINGestiegen DANN mit dieser SPEziellen förderung. ich mein die IDEE (.) in KLEINEN gruppen (.) MEHR zu erreichen als in ner RIESEN gruppe is ja nich NEU

nich? [mhm ja] nur wir ham_s eben geMACHT. das war so schön dass das ging. dass das also (.) OHNE weiteres keine probleme ergab. [ja] (2) [oke] also DAS war (1) speZIELL. (1)

31 I: [0:18:10.9] und hast du NOCH_n beispiel fü:r ANDRE dinge die: noch so im SCHULalltag (.) also die DU auch NEU mit reingebracht hast? (1) [hm:] (1) oder ausprobieren konntest.

32 H: [0:18:17.6] nja (.) NEIN also NICH NICH ganz so VIEL in den ersten jahren. (.) [mhm] ähm (1) die KLASSEN waren ja immer ziemlich GROß (1) also viele SCHÜLER (1) und (1) da FÄLLT mir im moMENT jetzt nichts ein da fällt mir vielleicht im nam- ä=rahmen der unterhaltung noch was ein? aber DIESES mit dem diefferenZIEREN fand ich besonders (2) [ja] entSCHEIDEND dass wir das: (.) gemacht haben. (.) könne wir mal eben (.) kann ich ma mit (.) krolli f- sprechen? [klar; lacht] kannst AUSmachen? oder (.) [lacht] [Krolli, der Lebensgefährte der Zeitzeugin, lacht aus dem Hintergrund]

33 I: [0:18:55.4] ja GUT dann machn wir ein mal ne PAUSE? ich {{gleichzeitig} drück mal auf stopp}

34 H: [0:18:57.5] {{gleichzeitig} NEIN ich meine -} [Aufnahme stoppt für einen Augenblick, die Zeitzeugin brauch eine Pause]

35 H: [0:18:59.3] Ja am othmarscher kirchenwech also nicht (.) nicht ä=geSAMTSchule jetzt (.) war=der plakETTENstreik. das is aber nun eigentlich ne ganz ANDERE geschichte. [mhm] die ham wer eigentlich NIEMALS in=der (1) an=der gesamtschule hatten da hatten alle ne plakette. DIESE berühmte plakette hier ((hält eine Atomkraft-nein-Danke-Anstecknadel hoch)) [ja] nich? [atomkraft nein danke mhm] ja und (.) DIE war ja verBOTEN von=der schulbehörde. [achso] die DURFTEN wir NICH tragen. (.) [mhm] und=dann hatte die gewerkschaft eine plakette gemacht die hatte geNAU die farben? (1) und da stand so irgendwie [mh] (.) weiß=ich nich (.) ich freu mich über mein leben oder weißte? [lacht] oder=oder <<lachend> ich weiß es nich mehr WAS da draufstand> [ja] (.) und ich WEIß noch GENAU wie wir (.) wir gingen also diejenigen die die opportunisten da in=der in=der schule? da waren ja nich viele (.) ähm (.) wir HATTEN diese neue plakette alle (.) dran und dann (.) äh (1) GING die TÜR aus_m lehrerzimmer und der SCHULleiter kam rein? (.) guckte entSETZT [lacht] auf die plaketten und WIR WUSSTEN ja GENAU was jetzt kommt. [ja] (.)

und dann la- sa- er- und dann WOLLTE er schon grade sagen ihr DÜRFT doch aber (.) und=so=weiter (.) und=dann schluckte er=das runter und (.) sachte nichts mehr. das war so schön es war so herrlich. (.) das macht mir JETZ noch spaß. [ja] (.) wie wir ihn DA reingelegt haben. DAS war (.) das hatte aber mit gesamtschule jetzt nichts zu tun. (1) [oke] also in=der gesamtschule wär das nie MÖGLICH gewesen. (.) da hatten sie eben alle ne ne plakette gehabt und der schulleiter hatte wahrscheinlich SELBST eine gehabt [mhm] aber es war die berühmte (.) plakette und der schulleiter (.) der (2) DER=das eben NICH wollte und äh (.) uns beinah=erwischt hatte. nein aber das is ja bei- plakettenstreik das is wie gesacht nichts hat nichts mit gesamtschule zu tun.

- 36 MIR fällt im MOMENT NICHTS EIN was noch SPEZIELL war und was ich eigentlich erst (.) äh: dann SPÄTER als ich selbst ä=SEHR=viel=mehr zu sagen hatte an=der schule [mhm] und organisieren konnte? die=ich=was=ich dann GEMACHT hab. (.) und in (1) proJEKTE (.) GAB es schon (.) aber die richtigen großen projekte an die=ich mich erinnere waren eben DIE die ich dann an der SCHULE organisiert hab. [oke] und (.) in (.) ich hab dann (1) nach einigen MÜHEN (.) hab ich an der geSAMTsCHULE selbst (.) nachdem ich so (.) zwei DREI: jahre da war? (.) JA (.) KLAR als die ACHTEN KLASSEN. (.) sozusagen schon am horizont standen. (.) also FÜNF sechs SIEBEN (.) und die ACHTEN klassen? da wurden die die (.) ä=MITglieder der SCHULleitung neu geWÄHLT (.) und (.) dann hatte mich EINER ANgesprochen und gesacht willst=DU=nich kandidiern? (.) und=da hatte=ich NIE dran gedacht? (.) und=dann hab=ich_s mir überLECHT und natürlich mit_n=paar ANDEREN gesprochen und (1) dann ham ANDERE noch MEHR da=mehr drüber gesprochen und (.) da gab_s einen ziemlich wilden STREIT in=der schule (.) [mhm] und (1) ja. das hatte mit allen MÖGLICHEN sachen zu TUN und (.) ähm (1) dann hab ich also tatsÄCHLICH kandidIERT mit diesem [VALDEMAR] u- den ich vorHIN schon erwähnt hab [ja] (.) den ich auch immer noch (.) mit dem ich auch immer noch in kontakt bin (.) ähm (2) und WIR ham dann beide kandidIERT er für klasse ACHT bis ZEHN und ich für klasse fünf bis: fünf sechs SIEBEN (.) und das war dann etwas MÜHSAM und es hat die be- ich wir mussten zur BEHÖRDE alle anderen schulen HATTEN schon neue abteilungsleiter (.) wir krichten noch was wegen unsrer linken einstellung krichten wir noch was um=die OHREN und [mhm] und wir sollten noch=mal uns NEU bewerben und

was weiß ICH (.) und=dann ham=wir=gesacht NEIN TUN wir nicht (.)
diese bewerbung gilt jetzt und denn is gut? (1) und (1) am
schluss sind wir_s dann DOCH geworden. (.) [oke] (.)

37 I: [0:22:30.9] also abteilungsleiter dann von (.) [ja] der -

38 H: [0:22:33.7] und äh DANN hab ich meine klasse AUFgegeben? und
(1) DIE kollegin die grade NEU kam die SPÄTER meine NACHfolgerin
geworden is=die hat meine klasse übernommen. [mhm] und (1) dann
(.) äh (.) konnte ich also DIE dinge die ich gerne machen wollte
also auch DURCHsetzen oder oder na DURCHsetzen gar nicht (.) MIT
den kollegen ERARBEITEN (.) [mhm] da fangen wer jetzt mit den
projEKTEN mal=an. das war ja was NEUES (.) [ja]
projektorientierter unterricht? (.) und=DAS is eben MEINER
ansicht nach ne FOLGE der achtunsechzigerbewegung dass=man=sowas
machen konnte. [mhm] (.) und DAS war dann so ich hatte ein=mal
als thema AFRIKA (1)

39 vo- hatten WIR. e:s is gar=nich !ICH! immer ICH gar nicht sondern
WIR. IRGENDwelche GRUPPEN die man se- dann BILDETE und dann
schrieb man eben auf wer möch- hat LUST (.) VORzubereiten (.)
[ja] und (.) ähm dann war ICH natürlich diejenige die
FEDERführend war und dann die ganzen organisationen und so weiter
machte? aber (.) ich hatte IMMER eine unterstützung von kollegen
das war immer wunderbar. [mhm] und (3) ich hab eigentlich nur
EIN (.) ZWEI mal ärger gehabt. (1) in DER zeit. (.) das EINE war
dass=ich nicht IMMER morgens um ACHT da war? ich war dafür aber
meistens bis SECHS oder SIEBEN in=der schule? [mhm] abends (.)
und (.) dann meckerte sie und meinte ne abteilungsleiterin müsste
doch lange vor ACHT da sein und ich bin eher eine ein (.) ein
ABNDmensch? <<lachend> als einer [ja] der für acht uhr is>. (.)
und äh das zweite war ein kollege der sich weigerte (.) ZEUGnisse
(.) zu schreiben? (.) beRICHTSzeuchnisse und dem hab ich ein=mal
ne DIENStanweisung gegeben. (.) aber (.) wir sind in ALLER
freundschaft zusammen gewesen. [mhm] (1) SONST hatte=ich
eigentlich NIE SCHWIERICHkeiten sondern=es=war=eigentlich=immer
n: GUTES vertrauensverHÄLTnis. (2)

40 JA die projekte. also projekt AFRIKA und dann ha-=gab es eben
(.) das hatten wir uns überLECHT? (.) und hatten gesagt das is
poLITISCH und kultuRELL und äh (.) geoGRAFISCH und so in jeder
weise wunderbar zu machen? (.) und da ham wir also ein (.)

proJEKT für die geSAMTE SCHULE draus gemacht. [mhm] so weit wir WAREN (.) also und=bei=uns war=ja immer noch der REST gymNASIUM der so allmählich ausLIEF? (.) [oke] und ich meine ich WEIß nicht ob wir da bis klasse NEUN waren oder so (.) NEUNE ZEHN oder so. (1) später war ja auch abitur an der schule. (1) JA und da ham wir dann eben ein großes proJEKT gemacht mit GANZ GANZ GANZ vielen verSCHIEDENEN DINGEN. (.) die (.) SEHR gut liefen. (.) und äh wir hatten da einen SCHULleiter de:r m= war der sache irgendwo n bisschen FREMD aber (.) machte MIT? (.) und äh (1) ICH kann gut organisieren? [mhm] und=das konnt ich damals schon? aber ich hab auch VIEL (.) zur INhaltlichen gestaltung beigetragen? (.) und äh wir ham also (.) ein ein WUNDERbares projekt gemacht (.) und ähm (.) große ausstellungen und so weiter und das war wirklich eine TOLLE sache und das hat allen leuten auch WAHnsinnich viel SPAß gemacht. (1)

- 41 und äh dann war=das ANDERE. das weiß ich jetzt gar=nich=mehr wie: wir das geNANNT haben? (1) das: äh erINNER ich noch (.) das=wir da ein ein thema hatten (2) zu dem: äh ka zett in neuenGAMME? (.) [mhm] da GIBT es ja eine: (.) äh eine (.) wie=wie NANNT sich das NEBENstelle oder wie kann ich das nennen? hier in OSDORF? also in unserem bereich? [ja] (1) und (1) DAS ham wir also SEHR intenSIV AUSgenutzt und ich WEIß noch dass ein SCHÜLER grade ANgemeldet wurde so ein VIERZEHNjähriger etwa (.) der ANgemeldet wurde in unsere SCHULE kam zu MIR und kam dann also da in irgend ne: meinetwegen in die siebte KLASSE oder so (.) und dann=hab=ich gesacht wir HAM da jetzt n proJEKT laufen was möchts wo willst DU denn mitmachen. [mhm] wir ham da noch PLÄTZE frei und (.) und dann sachte er SOFORT als er die LISTE sich ANGuckte sachte er (.) das mit neuengamme das intressiert mich. [ja] (?heute?) und DER hat so TOLL mitgearbeitet. das war eine solche FREUDE=für MICH auch. [ja] (.) was DA: so alles pasSIERTE mit dem (.) was er MACHTe und wies ä (.) dass der einfach das so wählte. (1) ich WEIß aber=nich=mehr wie das HIEß. da komm ich jetzt nich drauf. (4) auf JEDEN fall war das AUCH ein SEHR großes projekt? ich muss jetzt (?ein WISSEN=das=wollt=ich?) eben erzählen. [mhm] und=dass mein SCHULleiter also etwas=äh: (.) ähm ja so (.) n bisschen außn=VOR=stand? auch wieder? (.) und (.) ICH zu ihm gesacht hast du wenn du ne ABSCHIEDSrede (.) HÄLTST (.) dann darfst du nich vergessen dann=musst du dich bei mir bedanken. [ja ((lacht))] ((lacht)) (.) TUT mir leid dass ich das

SAGE? (.) hab ich gesacht aber (.) das=das=is: ä=is NÖTICH. [ja] und=das hat=er=dann auch=noch ganz lieb gemacht. [oke] ja denn das war schon ganz toll. und=das HAT den hat ALLEN auch sehr=viel=freude=gemacht. das waren eigentlich ZWEI ganz große projekte. ein=mal=für=die ganze SCHULE (.)

- 42 und dann GAB_S eben die projekte die man so jahrgangsweise machte. das ham wir auch EINGeführt dass=es [mhm] ne den proJEKTzeit gab und (.) verSCHIEDNE projekte mit wo=man (1) schon VORher (.) als ich noch NICHT abteilungsleiterin war gab_s sowas AUCH (.) aber da WARS zum beispiel SO (.) dass unser (.) äh abteilungsleiter mein vorgänger? (.) dann irgendwelchen leuten da die möglichkeit gehabt hat glaub ich ihr HAUS zu renovieren oder so das war also etwas merkwürdich. [mhm] auf JEDEN falls hatte ICH ban- bei MEINER projektwoche mit meine ganze KLASSE? (.) und viele hatten geTEILTE klassen und das is bei projekten ja besser. (.) SOWAS gab_s dann eben auch mal. (2) JA. (.) projekte (1) projektUNTERricht is ganz was SCHÖNES und TOLLES? (1) SO was noch? (.) was hatten wir NOCH? (3)

- 43 naja ich KANN ja mit=dem TEAMkleingruppenmodell mal [mhm] ANfangen? das war etwas hatten wir in (1) äh geLESEN? und das fanden wir sehr interessANT und (2) DANN sind wir nach göttingen gefahren. (1) [VALDEMAR] natürlich mit dabei? und (.) n paar ANDERE kollegen und (.) hatten se- wir waren SEHR beeindruckt. (.) wir hatten also in göttingen den (.) dieses: dieses moDELL da (.) geMACHT und (.) sich FREUTEN sich auf uns (.) wir=waren ganzen TACH in der SCHULE (1) ICH weiß noch das wir mit wir SIND mit meim AUTO gefahren? ich hatte n VOLVO? und (.) da war viel PLATZ [mhm] und auf der RÜCKfahrt (.) ging (.) DICHT vor=dem (.) vor_m HINTEREM (.) ne VOR_M elbtunnel. also von südn kommnd? ich war in göttingn nich? (.) hatt=ich glaub=ich gesacht (.) äh (1) ging bei mir irgendwas KAPUTT im auto? (.) und wir ham dann telefoNIERT und (.) ah de ah ce kommen lassen. (.) und dann ham wir im AUTO gesessen und nur DISKUTIERT und=ich weiß gar nich wie lange das geDAUERT hat [lacht] bis der ah de ah ce kam das war uns ganz EGAL. [ja] wir warn SO am REDEN und REDEN und re=diskutierten und (.) und das KÖNNTE man und das sollen wir und das machen wir und (.) und SO. (.) und IRGENDwann ham sie dann mal das geFLICKT und dann können wir weiterfahren dann=waren [mhm] wir=auch wieder zu HAUSE (.) nachher. (.) JA und DANN ham

wir einfach gePLANT für die NÄCHSTEN fünften klassen machen wir das. (.) und DIE ganzen GRUNDSätze hab ich ja in diesem (.) paPIER (.) das=ich (.) zum teil ja kopiert hab? [ja] (.) dann ZUSAMMegeFASST? und hab also jedem kollegen. (.) das IS noch die ALTE art (.) sowas zu machen mit_m coMPUTER. [mhm] ähm da hat man (.) eben NICH die schöne (.) möglichkeit jetzt mit_m computer? sondern (.) mit=der SCHREIBmaschine und (.) TEILweise is schon nich=mehr LESbar. [ja] aber es=is BIS zum (.) zur (.) LISTE für=den ELTERNabend ANwesenheitsliste für=den ELTERNabend für den ersten (.) is ALLES drin nich? [mhm] ja und das äh (1) wurde dann also: in=der schule beschlossen? (1) ich glaub ich muss mich dazu gar=nich mehr weiter äußern. das habt ihr ja SCHRIFTLICH nich? (.)

44 I: [0:29:51.0] du kannst GERN noch=mal erZÄHLEN was äh: du auch so für pädaGOGISCHE ideen da: (.) ähm (.) MIT verfolgt {{gleichzeitig} hast vielleicht}.

45 H: [0:29:57.1] {{gleichzeitig} JA also} der SINN da war eigentlich (.) also es HIEß (.) dort in äh göttingen TEAMkleingruppenmede- modell. TE KA EM. (.) [mhm] und das heißt also man BILDET ein TEAM aus lehrern? (1) und (2) DIE we- bilden mit die (2) eines JAHRgangs? und wir=hatten damals GLAUB ich? (.) VIER klassen. nachher überwiegend (.) also VIER parallelklassen. (.) DIE HAM ein= RAU- eine eine GEGEND da in=der SCHULE? unsre schule war ja GROß und (.) hässlich und und (.) aber SEHR sehr (.) BREIT (.) hat=auch MÖGLICHkeiten zum (.) zum=sich zu isoLIEREN (.) [mhm] HATTEN die also dann ihre KLASSENräume und n: nen (.) LEHRERarbeitsraum und (.) in=den differenZIERUNGsräumen und so ALLES für SICH (.) und MÖGLICHST wenich lehrer? für möglichst (.) also für die ganze GRUPPE von (.) VIER klassen? und (.) DADURCH eine MÖGLICHkeit den den: SCHÜLERN also sehr NAHE zu komm=. (1) ich=hab in=dem a-=ERSTEN team hab ich MATHE gegeben in=der ein klasse? (.) und da ICH ja immer bei den konferenzen dabei war bei den sitzungen so den TEAMsitzungen (.) hatte ICH NICH mehrere klassen aber die anderen hatten möglichst dann (.) wenn sie also spezielle fächer hatten dass=sie das in mehreren klassen hatten. [ja] (.) ALSO (.) w- MÖGLICHST wenich (.) LEHRER (.) UNTERSchiedlicher ART? für (.) jedes KIND (1) zwei (.) KLASSENlehrer war (.) neu war beDINGUNG? das war auch SEHR wichtig? (.) MÖGLICHST ein mann eine frau?

[mhm] (1) und (.) das TEAM für die KLASSENlehrer soll ein HALBES jahr bevor beginn der EINSchulung der also im WINTER stehen. (1) DIEjenigen die interesSIERT waren für einen neuen JAHRgang? ich hab das ja VIELE jahre gemacht? (.) die ge=WURDEN bei mir EINGeladen? da gab so KÄSEfondue oder irgendwas SCHÖNES zu ESSEN? [mhm] und dann SAßN wir alle bei mir im WOHNzimmer und (.) ham dann (1) über alles MÖGLICHE so geREDET so durchnANDER und so und da WAREN eine? (.) ÄLTERE kollegin? die war sogar mit_n jahr ÄLTER als ICH. (1) UND ein (.) unter=anderem (.) und ein JÜNGERER (.) und ich hatte immer gedacht DIE beiden zusammen das WÄR was aber ((lacht)) (.) da kann=man ja=nich so viel REINreden. (.) [ja] (.) die MÜSSEN sich auch irgendwie verSTEHEN die müssen ja verschiedene FÄCHER haben und sie müssen aber auch irgendwo_n (.) n GUTES ZUNANDER wenn sie (.) sowas machen. [mhm] wenn sie ne KLASSE übernehmen. (1) und (.) ähm DIE waren also auch mit dabei und ham wir schön geGESSEN und geKLÖNT und=und (.) PLÄNE gemacht und so (.) und dann ham wir auch beide (.) hatten wer auch mal so ALLEINE bisschen geredet. (.) und PLÖTZLICH sagte die: die ÄLTERE kollegin SO wir ham_s geschafft. WIR MACHEN zusammen. (.) und wir ham geJUBELT ((lacht)) (.) da waren wir SO glücklich und das=is=ein SO TOLLES TEAM gewesen mit den beiden. die ham WIRKLICH die GANZEN drei jahre DURCHgehalten. das is [schön] ja=dann fünf sechs SIEBEN nich? [ja] (.) ich=weiß nich wie=s weitergegangen is das hab ich dann nich mehr in erinnerung. [mhm] (.) äh das war richtig TOLL da ham=wer alle SEHR geklatscht. (.) äh (.) SONST warn=s auch: ähm (.) befreundete=es=waren NATÜRLICH auch zwei FRAUEN oder auch (.) zwei MÄNNER? weiß=ich (.) kann ich mich nich mehr erinnern aber (2) ja. und (.) ES waren gruppIERUNGEN (1) und am SCHLUSS nach dem ende der siebten klasse wurde ich meistens EINGeladen von DENEN (1) zum zum ESSEN (.) [ja ((räuspert sich))] und wir ham_s=uns GANZE noch=ma SO m- ähm BESprochen. (.) und=hatten (.) FOLGENDES (.) so wo=wir uns dann immer mit KENNENlernten ich hatte also JEDE woche (.) JEDE woche ne TEAMsitzung? (.) mit jeder klasse? [mhm] (.) also klasse (.) FÜNF sechs SIEBEN? warns ja (.) meine klassen? (.) und=dann äh (.) DREI TEAMsitzungen (.) EINS war die geSAMtkonferenz da=war eigentlich EIN abend noch frei für irgendwas ANDRES nich? also das waren ABENDsitzungen? [ja] (1) und das war aber GANZ wichtig. darum KAM ich auch manchmal erst um halb neun. [mhm ((lacht))] <<lachend> das HAB ich mir machmal herausgenommen>

(.) UND ich hab einmal ein KOLLEGEN in seiner schule? äh ANgerufen (.) ich hab den ganzen GANZEN (.) abTEILUNGSleitern (.) in in meiner umGEbung äh beNACHrichticht von diesem TEAM und hab ihnen auch sowas geSCHICKT [mhm] und so (.) und ich ha- weiß noch geNAU? (.) von der schule von krolli dass (.) äh ich DA mit den kollegen da geSPROCHEN hatte (.) und dann SACHTE der (.) da HAB ich ja JEDE woche (.) in=der in=der woche JEDEN abned ne SITZUNG. [mh] (.) JA montach dienstach mittwoch in DREI KLASSEN nich? [mhm] und die SCHULleitersitzung ist die vierte? stimmt. (1) ne DAS is mir zu viel. [mh] (1) der hat das NIE ANgefangen. [ja] die SCHULE hat das glaub=ich angefangen <<zu ihrem Lebensgefährten> aber=das kannst du ja SELBER noch ma erzählen.> (1) äh JA (.) also (1) MÖGLICHST wenich lehrer. das HEIßT jeder lehrer der (.) klassenlehrer is sollte möglich mit SEINEN fächern VOLL in diesem TEAM sein (.) GEHT natürlich nich IMMER weil=der nich cheMIE hat oder so dann is=er ja=nich DRAN für=die fünfte klasse? [stimmt; ((räuspert sich))] aber (.) SONST im allgemeinen kann=man=ja (1) DIESE STUNDEN möglichst SO geben? (.) UND äh (.) möglichst wenich STUNDEN also das heißt dass: LEHRER (.) die schüler GUT kennenlernen. AUCH von=den parallelklassen? [mhm] und dass die SCHÜLER eben auch eine ÜBERSichtliche zahl von LEHRERN haben und NICH wie=es in der gesamtschule is (.) DA is noch SIND noch zwei stunden FREI da kommt noch=ma irgendeiner REIN? (.) oder oder DA is noch KUNST frei das kann ja DER machen der hat ja gerade KUNST noch frei [mhm] sondern (.) der KUNSTlehrer MÖGLICHST. (.) oder musik. (1) ODER sport. (1) gleichzeitig einer der vielleicht auch noch MATHE oder (.) DEUTSCH o- (.) [ja] oder ENGLISCH gibt (.) sodass man sie von beiden seiten KENNENlernt auch. nich? auch die klassenlehrer. (.) das hat (.) wurde SEHR drauf WERT gelecht dass wir das machten. [mhm] dass wir das n also s waren so VIELE DINGE (.) so im EINZLNEN die wir so erARBEITET haben und das is SICHER nich alles in GÖTTINGEN uns erzÄHLT worden. [mhm] an eim tach. (.) also wenn=ich so diese (.) dieses DING ich=hab_s=ja gerade noch=mal geLESEN. (.) wenn=ich mir=das angucke da=sind SO viele gedanken (.) von MEHREREN natürlich das=is n- BIN nich immer ICH nich? [ja] (.) sondern WIR. [mhm] das waren IMMER WIR. (.) ich war bin NIE ich alleine gewesen. EIN einziges mal (.) kann ich nachher noch erzählen [oke] aber das war (.) hatte nichts z- damit zu tun mit der mit dieser planung. (.) es warn

IMMER gruppen mit den= man be- (.) VORbereitete und das ERSTE team FIEBERTE schon dass die KINDER endlich kamen und freute sich drauf. [mhm] (.) JA und dann hatten wir eben ä=RÄUMlich und und personELL und (.) FACHlich und so ALLES bezogen auf dieses TEAM. (.) und es DURFTE aber das war wichtig und das kommt ja=auch in dem konferENZbeschluss vor (.) es durfte=es NICH (.) zu UNgunsten anderer klassen gehn und die (.) die also kein team bildeten [ja] höhere klassen oder so (.) DAS sollte nich sein. sonst wären die LEHRER vielleicht auch=nich so beGEIstert daBEI gewesen. (.) die: ANDRE fächer hatten. [oke] (2) JA das EINZIGE mal war (.) das was ich grade eben gesACHT hab? [mhm] dass is: irgendeine geschichte (.) die war SCHWIERICH zu LÖSEN und gan- (.) ICH wusste auch nich weiter und wir ham gesacht bei der konferenz abends (1) äh: wir GEHN ma raus und=und machen mal oder beSPRECHEN das mal EINZELN? (1) so mit (.) oder=ZWEIERgruppen (.) und DA sacht ich mir wo is denn meine zweiergruppe. ich HATTE ja da in DEM moment dann keinen kollegen. DA bin ich zu [valdemar] gegangen (.) [mhm] der nun schon OFT erwähnt is (.) und hab_s (.) gesacht DU musst mir mal eben HELFEN ich hab DAS und das problem und das WAR ja dann als abteilungsleiter der oberen klassen eine GUTE hilfe. [ja] (1) ja (1) ICH hab beSTIMMT die hälfte vergESSEN von=der TEAMgeschichte. das IS ja mh= (.) SEITNweise. (1)

46 I: [0:37:20.4] I: m={{gleichzeitig} du KANNST mir -}

47 H: [0:37:20.8] {{gleichzeitig} wenich LEHRER wenich sch- also (.) SCHÜLER (2) ICH war verANTwortlich für=die ganze sache ich war bei JEDER sitzung daBEI (.) dann kamen ja auch noch die konferenzen wo auch ma (.) SCHWIERICHkeiten waren (.) aber (.) SCHWIERICHkeiten waren WENICH ich erINNERE mich noch an EINE kleinichkeit (.) die LEHRER sachten (1) also die TEAMkonferenz (.) das waren die KLASSENlehrer? also f-ähm (.) ach- ACHT leute und ich. nich? [mhm] und (.) da sachten sie ähm (.) in=der weihnachtszeit also jetzt ham wir das mit den KERZEN erlaubt (.) jetzt ZÜNDELN=se immer RUM das is nich gut. (1) gut (.) also ÄNDERN wir_s um? (.) nur die KLASSENlehrerstunde (.) und nur einmal am tach morgens die erste stunde mit=m KLASSENlehrer [räuspert sich] ZEHN minuten KERZEN und dann nich. (1) [oke; ((räuspert sich))] ja alles einverstanden alles klar. [lacht] ja NÄCHSTEN MORGEN (.) KLAPPTE=es bei ALLEN. nich? [mhm] das SOLL

man sonst ma in=der schule FINDEN dass sowas KLAPPT (.) das hat dann einer nich geHÖRT und einer nich MITgekracht und (.) war nich durchgegang- drungen und so (.) und ich weiß noch genau dass wir so STOLZ waren dass wir uns MITTACHS oder ä=im LEHRERzimmer dann getroffen ham=und=ham=gesacht alles in ordnung. keiner ZÜNzelt mehr (.) und=bei ALLEN klassen is es ANgekommen (.) NICH das waren so die kleinen DINGE die so GUT gingen [ja] so gut LIEFEN weil wir eben so VIEL kontakt hatten. [oke] (3)

48 I: [0:38:35.8] und kannst du: noch ähm (.) BESCHREIBen warum? also du hast grad schon ANgedeutet warum euch das so WICHTICH war im TEAM zu unterrichten und so möglichst WENICH verschiedene lehrer zu: (.) ähm in eine:r klasse zu haben?

49 H: [0:38:48.9] (1) JA (.) weil die SCHÜLER in so einer GEAMTSCHULE oft wirklich (.) UNbeschreiblich VIELE lehrer haben? (.) das KAM einfach immer so HIN. (.) also ICH wollte in MEINER klasse gerne DEUTSCH unterrichten? und=dann hatte sich aber schon n kollege gefunden? (.) ALSO hab=ich n DEUTSCH hab ich mathe und KUNST unterrichtet. ich hätte deutsch gerne unterrichtet? [mhm] und (.) das war und der hatte nun schon irgendwelche priviLEGIEN beim schulleiter und (.) und hatte gesacht eine klasse will=ich in DEUTSCH unterrichten und da war=s WEG [ja] (.) und (1) DAS WURDE nach ganz ANDEREN dingen bestimmt. (.) wenn einer sacht ich möchte DAS und war äh: (1) und war=dann dazu in der lage dann ging das ja AUCH und (.) HIER ham wir einfach gesacht NEIN so geht es NICH. (.) HIER wird einfach auf GANZ wenich lehrer geACHTET und jeder schüler hatte dann (.) vielleicht VIER LEHRER. [mhm] (.) und nich ZWÖLF. [ja] nich? (.) das KOMMT nämlich leicht HIN. [ja] dann=is der SPORTlehrer hat noch zwei stunden FREI dann (.) geht DER da rein und (.) und so alle andre und (.) man LERNT die kinder ja ganz anders KENNEN wenn=man sie im (.) muSIK oder KUNST oder (.) oder SPORT hat (.) UND gleichzeitig noch in (.) DEUTSCH englisch mathe [mhm] bio oder was (.) das is_n großer UNTERSchied in=den LERNfächern oder in den (.) sportlichen oder in=den den äh: (.) KÜNStlerischen fächern nich? das is=n UNTERSchied. [stimmt (.) ja] deswegen hab ich auch IMMER gerne mathe und KUNST unterrichtet zusammen. das war sehr PRAKtisch. [mhm] (2) [ja] JA und_s ging auch beim WAHLpflbereich nachher wunderbar. (.) es wurde erst=mal

gesucht welche wahlpflichtfächer können wir SELBER abdecken? (.) und ICH hab informATIK unternommen? das war sehr SCHWIERICH zum (.) in=der SCHULE durchzukriegen? aber s=ham wir gemacht. [mhm] mit=m Ce vierunSECHzich (.) ich weiß nich ob du DEN noch kennst. (.) wahrscheinlich nur vom HÖRENSagen [ja genau] (.) ja also DAS war der ANfang. (.) und äh (.) DAS war ein WUNDERBAR DISziplinierendes FACH. die SCHÜler waren SOWAS von LIEB die SCHLIMMSTEN konnte man mir REINstecken. [ja] das war KEIN problem (.) VORNE war=der (.) in der MITTE war=der TISCH (.) wo man ESSEN durfte und TRINKEN? (.) [mhm] und die mappen hinlechte und AUßEN standen die compUTER immer zu zweit. (.) einer (.) und ich hatte also WIRKLICH EINIGE wo sie noch SACHTEN KANNST du den übernehmen? [ja] JA KEIN problem. der machte geNAU DAS weil er beGEISTERT war dass=er da reinkam. [oke (.) schön ((lacht))] ja DAS war informATIK und VIELE ANDRE fächer wurden dann AUCH von den ANDEREN (.) äh: einige schül- einige fächer ich hab=ja irgendwo da so_n STUNDENplan (.) einige fächer reduZIEREN sich und dann hatten einige lehrer n bisschen was FREI dann konnten sie wahlpflicht machen und so (.) das KLAPPT wenn=man das geNAUSTENS MACHT und genau überleht. [mhm] s KLAPPT wirklich wunderBAR (.) das kann=man MACHEN. (.) und man hat nich ZWÖLF lehrer nich? [ja] (.) JA das is WIRKLICH das sind keine fantaSIEzahlen das is WIRKLICH so. [ja wow ((lacht))] (1) und äh (.) dann können die=die ganzen NAMEN von den KINDERN noch nich mal (.) wenn sie wenn das schuljahr rum is und sie zeuchnisse geben müssen.

50 I: [0:41:39.6] mhm stimmt ja (.) das: kommt mir auch noch bekannt vor ((lacht)) (1) und kannst du: noch ähm (.) WEITERE oder (.) WELCHE pädagogISCHEN: ideALE oder auch (.) also was war dir in pädagogISCHER HINSICHT WICHTICH? hattest du da ideALE? die: du an der geSAMTschule vertreten hast? (2) außer DEM was du jetzt GRAD schon gesagt hast?

51 H: [0:42:04.3] (2) naja das war ja ge- das GANZE war_s ja eigentlich nich? [mhm] das (.) äh in dieser geSAMTschule? eben (2) SIE alle zuSAMMEN sind. [ja] (.) und die: SCHÜLER (.) äh: (.) und schülerINNEN (.) ach DAS is AUCH noch ne sache schüler und SCHÜLERinnen. [mhm] FÄLLT mir ein. äh KÖNN wir ja noch=mal ABharken nich? kommt gleich. [ja oke; ((lacht))] äh: PASST sonst nich (.) ähm (.) hab ich an dem HEFT nämlich gesehn. [oke] (1)

ähm KANN ich noch was dazu sagn. (.) ähm (.) NEIN also DASS wir diese (.) versCHIEDNEN begabungen (1) ZUSAMMEN hatten in der klasse. (1) und dass sie sich erGÄNZTEN und dass sie eben NICH ähm (.) AUßEN vor waren. wir ham (.) in einer klasse hab ich zum beispiel mal (.) mir (.) die MATHEstunden zusammenlegen lassen (.) und ham (1) EINE stunde MATHE gemacht? aber NICH zwei stunden mathe hinterNANDER. SONdern [mhm] die ZWEITE stunde war eine ZEITUNG. und da ham WIR dann eine MATHEzeitung gemacht? [mhm] und (.) da WAR=es so dass wirklich JEDE irgendwas MACHEN konnte also (.) irgendso ein KLEINES (.) RÄTSEL krichte jeder HIN also=es WAR so vom (.) vom von=der UNTERSchiedlichen: beGABUNG her ganz versCHIEDEN. die einige machten SCHWIERIGE sachen oder EINFACHE sachen (.) [ja] und diese ZEITUNG wurde DANN eben (.) ähm (2) ich weiß nich KOSTETE die zehn pfennich? oder nich. das weiß ich nich mehr. [mhm] hab ich vergessen. (.) auf jeden fall ham wir PREISE aufgegeben nachher nach ner (.) so nach vier wochen oder drei wochen oder [ja] wenn=wir dann (.) alles AUSgewertet hatten wenn sie dann ihre (.) das PRESirätsel zuRÜCKgegeben hatten. (.) das war GANZ was ANDERES das=war=mal (.) das KONNTE man ALLES machen (.) und konnte die versch- (.) das war IMMER wichtich? dass man die versCHIEDENEN (.) leute zuSAMMENsetzte. und (1) das war DURCHAUS möglich=und=das war übrigens bei inforMATIK auch SEHR gut. [mhm] das war SO wunderbar BINNENDifferenZIEREND. also ganz fantASTISCH. [oke] (.) also die: (.) DIE LEUTE die beGEISTERT waren davon die machten GANZ schö:n (.) SCHWIERIGE=wir konnten ja selber proGRAMME machen noch beim c vierunsechzich. [mhm oke] (.) und äh (.) nich so wie JETZ dass man da immer nur FERTIGE programme hat sondern wir ham ja SELBST programme geMACHT so (.) äh die HAUPTstädte (.) äh: (.) euROPAS oder sowas [mhm] und dann machten da einige eben einfach nur (.) der reihe nach wo dann der pfad wie=is die hauptstadt von ENGLAND wie=is=die hauptstadt und so WEITER (.) das war dann schon DOLL wenn=die DAS hinkrichten? (.) und ANDERE machten so kleine SCHLEIFEN (.) äh: wenn du MEINST die fängt mit (.) mh was hatt=ich jetzt ENGLAND hatt=ich gesucht die fängt mir L an (.) oder_s fängt mit P an (.) oder=so IRGENDwas (.) und=DANN machst du so=ne=kleine SCHLEIFE=und=kommst wieder REIN=ins=programm. [mhm] das=KONNTE man ALLES machen? (.) und DIEjenigen DIE natürlich beGEISTERT waren machten die SCHWIERIGEN programme [mhm] (.) selber? (.) und die WÜRDEN

nachher so schwierig dass ich nich mehr MITkam. [mhm] die SAßEN eigentlich NUR noch an ihrem c viernSECHzich zu hause? (.) [lacht] und da waren sie BESSER als ICH und dann konnte ich nich mehr unterrichten. ich hab_s also nur (.) ein JAHR lang gemacht. [oke] (1) DAS äh: SO viel zeit HATTE ich nich am liebsten hätt ich_s AUCH gemacht. [mhm] SO viel SPAß hat mir das damals gemacht. [mh] (1) JA (.) INSgesamt war=es einfach so (1) VIELE menschen? mit dem (.) SELBEN gedanken. (1) die äh (.) NETT mitnander UMgingen. HATTEN auch eine LIEBE zu den SCHÜLERN und (.) HAM versUCHT das BESTE daraus zu MACHEN. da MEHR kann=ich eigentlich nich SAGEN. es war einfach (.) mh (.) ja es gab ma eine fernsehsendung unser LEHRER doktor SPECHT. [mhm] (.) und (.) DA ham wir voll SCHRECKEN gesehen (.) ähm (.) wie diese LEUTE dort im LEHRERzimmer MITNander UMgegangen sind. das war irgend=so_n gymNASium das war weiß nich die sendung (.) [ja] is ewich HER. (.) äh KENNST du die?

52 I: [0:45:39.8] es KOMMT mir irgendwie beKANNT vor aber SELBER hab ich sie noch nie gesehen. {{gleichzeitig} vielleicht -}

53 H: [0:45:43.5] {{gleichzeitig} ja WIR ham} eben die (.) ANgегuckt (.) aber es WAR so (.) ÜBERHAUPT nich unser BILD also (.) wie man UNfreundlich wa:r und WIE man sich gegenseitich dann (1) äh schlechte SACHEN in die schuhe geschoben hat da könnte ja KROLLI noch=was dazu sagen wenn er das will [lacht] WOLLTE (.) es war bei uns überHAUPT nich und (.) EIN=mal wa:r HATTEN ei so- so=ne TEAMSitzung (.) so: die LIEF dann so AUS meine TOCHter kam daZU und die hatte ein= FREUND die studierten beide äh (.) äh WIE heißt das denn da an=der (.) TECHNischen (.) SCHULE (.) ingenieurswesen ingenIEURschule oder wie heißt? [die: TE UH HARburg vielleicht?] ja: [ja] irgendsowas. (.) und (.) ER sachte MEINE güte wie GEHEN die alle NETT mitnander UM hat er hinterher gesacht. [ja] (.) die sind ja alle so FREUNDlich mitnander. [mhm] ICH kenn das von kollegen ganz anders. dass man ganz ANDERS mitnander umgeht. und SO wars einfach. (2) ja ich weiß nich das war irgendwo eine wunderbare atmosphäre dadurch? (.) [mhm] durch (.) AUCH durch dieses TE KA EM und DAS spielt (.) DAS zahlt sich ja für die schüler AUCH aus nich? [ja stimmt] (1) also (.) ES wurden (.) GUTE und DURCHgeführte insch- also nachher du- sehr schnell DURCHgeführte entschlüsse (.) erfasst in diesen TEAMSitzungen die soFORT UMgesetzt wurden auf die KLASSEN? (.)

es wurden (.) SCHWIERIGE fälle genaustens beSPROCHEN? es wurden ALL diese dinge die wir (.) für DIE man zah- ZEIT braucht auch gemacht ne? [mhm] (.) SO=und=nun wollt=ich noch=was mit dem (2) {{gleichzeitig} was war das}

54 I: [0:47:04.9] {{gleichzeitig} von schüler} und SCHÜLERinnen hast du: eben (.) [achso: ja] {{gleichzeitig} du=wolltest (.) ne?}

55 H: [0:47:07.9] {{gleichzeitig} das war=das} EINE war das n waren_s nich ZWEI sachen? (.) [hm:] ich weiß nich. (.) ACH ja (1) ICH ha- fing (.) fing AN als abTEILUNGSleiterin? und SCHRIEB den ersten BRIEF an meine lieben kollegen und kolLEGINNEN? (.) und schrieb LIEBE kollegINNEN liebe kollegen. (.) während es VORHER von der männergruppe der schulleitung? (.) IMMER nur hieß liebe kollegen nich? [mhm (.) ja] (1) und DARAUFhin hab ich aber ein ECHO gekricht. (.) nein ENDLICH und schon wie SCHÖ:N und wie GUT und (.) und so und ich SEH das jetzt beim LESEN in diesem DING [hält das Team-Kleingruppen-Modell hoch] [ja] (.) das hab ich zum TEIL hab ich AUCH diese LANGEN WÖRTER immer (.) SCHÜLER und schülerinnen (.) klassenlehrerINNEN und klassenlehrer und so geschrieben. (.) und zu anfang waren_s AUCH nur kolLEGEN da war ich auch unter dem anderen ding (.) verhaftet das=is GANZ deutlich an dem schreiben hier ges- zu sehen. [ja] (.)

56 ja BERICHTzeuchnisse möcht=ich noch=ma sagen. das is AUCH sone sache die=wir dann natürlich dann beSCHLOSSEN haben (.) IN der gesamtschule? (.) da hatten wir ja die MÖCHlichkeit? (.) das TEAM macht im ERSTEN (.) HALBJAHR berICHTSzeuchnisse? im zweiten entscheidet es noch. und da habe=ich ein (.) SEHR ausFÜHRlichen ELTERNbrief entworfen? (.) [mhm] in=dem man den man [mhm] so TEILweise übernehmen konnte? (.) äh: berICHTSzeuchnisse=sind für ELTERN ERSTMAL eine sehr fragliche SACHE? denn man=hat ja früher IMMER und (.) es gab ja IMMER zeuchnisse? [ja] und (.) ganz klar. (1) und=es gab NUMMERN und was IST denn das für_n GEREDE und so (.) und (1) DA: äh (1) HAM wer äh=die ELtern doch ganz gut überZEUCHT? und die g- eltern ham auch se- nachher (.) GANZ schön MITgemacht also mit unseren überlegungen wir hatten ja auch dann elternabende [mhm] wo wir AUCH diese dinge erklärt haben nich? (.) und äh da HATT ich meine ANDERE ausnandersetzung das war mit der ku- der nette KUNSTlehrer (.) der ha- hat gesacht er SCHREIBT keine berICHTE mehr. (.) dabei HAT er immer nur geschrieben (.)

du hast GUT und fleißig gezeichnet oder so. [ah oke] (1) und dann hab ich mit ihm geSPROCHEN? und=sacht dies is jetzt eine DIENSTanweisung die erste und hoffentlich LETZTE die=ich MACHEN muss? [ja] (.) ICH möchte dich dazu verpflichten dass=du das SCHREIBST das=is konferenzbeschluss? [mhm] dann MUSST=du auf der konferenz (.) sagen dass=du dagegen bist? und=dann hören=ne was IST? (.) und DEINE bemerkungen und DAS is dann eben wieder das überzeugende was ihn auch überzeucht hat (.) DEINE überz- deine: bemerkungen sind ja POSITIV. eigentlich IMMER. [ja] (.) weil=in KUNST wird=ja im allgemeinen nichts BÖSES geschrie- geschrieben. [mhm] (.) und die (.) BRAUCHEN die kinder AUCH. (1) [stimmt (.) ja] und ä f- DAS hatte=ihn überzeucht und hat=da immer=wieder geschrieben (.) du HAST fleißig und lieb MITgearbeitet oder=hast schöne BILDER gemacht oder schön dies oder das. [mhm] (.) das war meine einzige DIENSTanweisung? also meine ausnANDERsetzung in ANführungsstrichen. [ja] (.) HAB gerade vor (1) PAAR monaten gesehen, dass=er tot is. [oh oke (.) mh]

57 I: [0:49:53.6] und (.) [ja] (.) ANDERE: ähm (.) auseinandersetzungen oder WIDERstände im kollegium hast du (.) gar nicht erlebt? (1)

58 H: [0:50:01.6] mh (.) WAR eigentlich nich. (.) [oke (.) ja] (1)

59 I: [0:50:05.1] und WIE habt ihr euch gegenseitlich unterSTÜTZT? das hast du=ja auch schon angedeutet n bisschen. (3)

60 H: [0:50:13.4] tja (1) naja unterSTÜTZT war zum BEispiel? (.) dass wir uns (.) dann ANgewöhnt haben eine (.) bibliothek zu machen? für (.) vertretungsfälle? [mhm] UND dass man also der (.) (1) ENGLISCHlehrer sagen wir=mal irgendwas erfUNDEN hat (.) womit man so (.) als FACHfremder (.) in=die klassen gehen kann? [ja] (.) und HAT das dann eben in in (1) SPÄTER (.) ja (.) etwas BESSER vervielfälticht als DIES? (1) und (.) äh es KAM=ja grade so AUF in der zeit. (.) dass=man solche sachen dann TIPPT? [ja] und also und (.) und dann verVIELfältigen konnte das war ja damals noch NICH so? (.) das war IMMER noch der gute alte (.) äh wie HEIßT er denn noch (.) mit dem ich das hier (.) ABgezogen hab (3) [DAS weiß ich nicht ((lacht))] ne. (.) weiß man gar nicht mehr. [ja] (.) naja auf JEDEN fall war das SO dass wir also so=ne biblioTHEK eröffnet haben und (.) DANN NICH n- also AUCH eine SPIELEsammlung? zum beispiel? [ja] das war AUCH wichtig diese

SPIELE zum KENNENlernen und nachher die spiele in die KLASSENlehrerstunden. [mhm] klassenlehrerstunden sind ja AUCH was wunderbares. die gab_s ja AUCH vorher nich. [mhm stimmt] (.) das also ich hab doch NIE in meim leben ne KLASSENlehrerSTUNDE gehabt. (.) [oke] jetzt WAR es so dass das richtig n proGRAMM war. man SPIELTE und man (.) besprach proBLEME irgendwie DINGE die so VORKommen und (.) ja (.) und da wurde eben dann auch äh entwickelt eine dateI oder eine eine SAMMlung von verTRETUNGsStunden (.) für den FALL dass der ENGLISCHlehrer mathelehrer n- deutschlehrer oder so krank is und man dann welche DINGE nehmen kann? [mhm] das war ja auch sehr günstig das war so=ne HILFE gegenseitich? wir HAM auch gegenseitich (.) nach WUNSCH also NUR nach verABredung? also WUNSCH be- bei den hospITIERT? (.) [ja] nich? das: (.) gehört ja AUCH dazu kost=ja=immer ne stunde ZEIT für=den zweiten. [mhm] (.) und äh (.) SCHÖN is=es dann eben diese klassenlehrerstunde wo man eben AUCH die klasse ja ma TEILEN kann immer oder ei- mit EINEM kind speZIELL sprechen kann? [mhm] DA sind ja immer beide dann dabei. (1) [oke ja] das MUSS ja dann auch noch irgendwie finanziert werden in=der schule also (.) vom STUNDENplan. (.) ja (.) NICH? und=das is immer gar nich so leicht. (1) [stimmt] (2) tja (.) nun frag mal wieder was? (1)

61 I: [0:52:25.4] ja ähm (.) und (.) FALLEN dir noch ähm meTHODEN ein? die du: [mhm] so also ver- UNTERRICHTSmethoden oder auch LERNgelegenheiten die=du=den schülern (.) geboten hast? die vielleicht auch NEU waren?

62 H: [0:52:36.7] (10) mh=mh=mh den APPARAT ma bisschen aus. (.) [oke; ((lacht))] dann kann=ich ma=n TEE trinken. [ja] (4) [oke] [die Aufnahme pausiert für ein paar Minuten] (4) KLASSENreisen. [mhm] <<spricht zu ihrem Lebensgefährten> ja da bist DU ja der MEINUNG? (.) dass (.) die klassenreisen (.) äh (1) UNMÖGLICH gewesen wären. die wir damals gemacht haben mit [Walter] und (.) und=ä=und=und [Pottke] nich?> (.) als wir ham ne klassenreise nach LENINgrad gemacht (.) mit einer? (.) ja neunte oder zehnte (.) ich glaube zehnte. das WAR meine math- also ich hatte die in mathe? [mhm] und äh (1) die hatten mich gefragt ob ich MITkommen wöllte und ich hab dann (1) bin dann MITgekommen das war_s gar nich so EINFACH aber (.) ich durfte dann AUCH mit (.) und das fand ich doch sehr EINdrucksvoll (1) dass man dahin fahren

konnte. (1) ich glaube eindrucksvoller als es viele schüler gefunden (.) [mhm] denn ich WEIß als wir zurück kamen (.) als wir an=dem ERSTEN an der ERSTEN deutschen (.) AUTOBAHNRASTstätte waren (1) STÜRZTEN alle rein und aßen POMMES oder so. [mh] (1) oder was=man da so KRIEGEN konnte? wahrscheinlich waren=es POMMES. [mhm] oder was ähnliches. (.) und (.) sachten GOTT sei dank wir sind wieder da. (.) ABER (.) ES war insofern interessant dass=sie=da mal DIESE beGECHnung gehabt haben wir ham ja dann (.) diese HELLEN NÄCHTE erlebt da in petersburg? wir waren genau so im (.) ENDE JULI wird das gewesen sein? (.) äh: und da werden ja die BRÜCKEN da (1) HOCHgemacht (.) [mhm] und alles beleuchtet und (1) und DANN ha- sind wir da hi- nachts gewesen und (.) das war doch sehr be- sehr eindrucksvoll. also das mal zu sehen und wir HAM dann natürlich auch (.) gestANDEN (.) bei den langen schlangen für die besichtigungen in kirchen oder im (.) in ä=wie HEIßT die denn noch. (2) na das: das beRÜHMTE KUNSTMuseum (1) in LENINGrad. KOMME ich jetzt auf den NAMEN nich. das is das (.) [ja: (.) mir liegt's auch auf der zunge aber ich -] na wenn es nur auf der zunge licht {{gleichzeitig} dann (.)}}

63 K: [0:54:47.3] {{gleichzeitig} eremitage}

64 H: [0:54:48.9] ja danke. eremitage. [mhm] ja stimmt. (.) DA sind wir sind ÜBERALL gewesen wo=man (.) so HINFAHREN konnte und AUCH in diesen (.) auf_m IM OLYPIAstadion. (1) da is [Pottke] noch rumgelaufen als SPORTlehrer. [mh] (1) und (.) ähm (2) in diesen diesen (1) ich komme auch nich auf den namen ne das hab ich nun nich (.) noch=mal nachgeguckt wie das heißt (.) MAN fuhr dann RAUS und GUCKTE sich das AN und da waren unheimlich viele SPRINGbrunnen und so weiter und n SCHLOSS [mhm] (.) NA is egal. (.) ES war auf jeden fall sehr SCHÖN ich war habe sehr viel SPAß dran gehabt (.) und auch mit den SCHÜLERN und wir ham sehr viel gesPRÄCHE geführt und (2) die: ähm (.) FÜHRERIN die RUSSIN? (.) die uns also da: begleitet hat (.) die hat uns sogar mal beSUCHT. (.) in (.) DRAUßEN wo wir wohnen also in [Niedersachsen] (1) die war bei=der anderen kollegin zu GAST. (.) da=durfte sie=ma HERkommen (1) war ne SEHR sympatische (1) ähm (2) kollegin. [mhm] (2) JA und DA is eben der mein- krolli krolli der meinung? (.) dass <<spricht zu ihrem Lebensgefährten> oder DU bist der meinung?> (.) das:=äh: SOLCHE reisen s- zwischndurch nich also DAMALS VORHER NICH möglich gewesen wären? und JETZ wohl AUCH

nich mehr nich? [mh] ich weiß (.) davon nichts mehr geHÖRT dass solche (.) reisen möglich sind. (.) NUN ich meine ABgesehen von coRONA natürlich. [ja stimmt] das is KLAR aber so auch nich vor zwei jahren. [ja] (.) das das AUCH eine ÖFFNUNG war (1) dem ausland gegenüber oder der MÖglichkeit (1) JA das wollt ich eigentlich nur zu den KLASSENreisen sagen? (.) sonst hab=ich bei klassenreisen keine besonderen erINNERUNGEN. (.) da ham=wir die üblichen klassenreisen geMACHT? (.) mit meiner klasse? und (4)

65 I: [0:56:37.5] und habt ihr=da auch ähm (.) UNTERRICHT mit EINGebaut in den klassenreisen? ode:r äh GINGS da eher um -

66 H: [0:56:44.3] nö: auf=klassenreisen hatten=wer keinen unterricht. [oke] nö (2) da=hatten wir unseren spaß. [lacht] WANDERUNGEN und SOWAS nich? [ja] ja: aber (.) und DANN natürlich auch ma das GUCKEN und das (.) das LERNEN das man so SIEHT und sowas (.) aber=ich kann mich nich dran erINNERN wir waren da in (2) wie=heißt denn=das geBIET dahinten hinter BREMEN (1) EMSland. (3) ne. (.) [mhm] kann ich wenn ich da so zurück denke da fällt mir nichts besondres EIN. [oke] (1) ICH hab also eigentlich NIE erlebt auf KLASSENreisen irgendwelche (.) welche LERNprojekte? (2) ne da MUSSTEN sie schon geNUCH lernen. [mhm] (.) oke] (1) dass=sie=sich nämlich SO verhalten sollten dass=es die anderen sch- nich STÖRT (.) und (.) ORDNUNG in=den SCHRÄNKEN und solche sachen warn schon genuch=wenn=ich=da an manche KINDER denke (.) das hab=ich noch nich erLEBT vorher. das wär n- dann wieder ein THEMA (.) dass=man die anderen kinder nich KANNTE. [ja] also ICH als (.) spätere (1) ähm als jemand der stuDIERT hat und LEHRERIN is? (.) und das ä=man gewisse kinder in ihrem verhalten gar nich KENNT. [mhm] die s- die dann sind und da hab ich einiges erlebt also (.) wenn ich an=den ein na- DA werd ich nun beSTIMMT keinen namen NENNEN? (.) äh (.) wenn=ich alles verÖFFENTliche kommt das ja gar=nich in FRAGE? (.) [stimmt] aber da en-=ä=denk=ich an an EIN ganz bestimmtes mädchen? [ja] (.) was SOWAS von verwahrlost=war das kann=man gar=nich beschreiben? (.) das hatt=ich wirklich noch NIE erlebt? (.) und (.) so sah IHR SCHRANK oder ä ihre ganze ECKE wo sie WOHNTE auch aus? [mh] (.) und (2) ja und der ANDERE? (.) den ich AUCH nich mit namen nenne (.) der (1) is später in=der gesamtschule dann versucht wurde zu integrieren? das war auch schwierig und das war auch in=der klassenreise schwierig? [mhm] (.) ja. aber das waren

aufgaben die=man dann=so LÖSTE aber=da konnte man nich auch=noch UNTERRICHT machen? [oke] (.) da MUSSTE man allei- ALLEINE schon dass=sie von zu hause WEG sind? (.) und (1) na=ja in=der GRUNDSchule ham=se dann geweint nach MAMI und SOWAS das is klar. [mhm] da kann=man dann TRÖSTEN. ABER (.) SPÄTER als=sie GRÖßER warn da warn dann andre probleme nich? [mhm] (2)

67 I: [0:58:56.6] und WIE HABT ihr das zum beispiel ähm (.) geLÖST so_n problem?

68 H: [0:59:00.2] (1) hm diese UNordnung in die man joa da war ICH natürlich NICH so sehr nett. (.) [oke] da (.) da krichte sie dann eben äh (.) die aufgabe ihren SCHRANK (.) in ORDNUNG zu bringen? und sonst so lange geht_s nich RAUS oder so was soll man denn MACHEN als lehrer (.) [ja] wie kann=man sich_n SONST wehren. (.) wir hatten ein wunderbaren garten bei dem heim und (.) da alle spielten draußen? und sie musste ihren SCHRANK aufräumen [mhm] aber (.) ich meine das (1) GEHT ja nich ohne n bisschen druck [ja] (.) mal zu machen OB=sie nun zu hause AUCH wieder ihren schrank aufgeräumt hat das weiß ich nich (.) ob das ein DURCHschlagnder erfolg war? [<<lachend> oke>] nein=nein aber=das sind ja die ÜBLICHEN Maßnahmen dass man DANN eben auch (.) sacht das geht NICH so also so kannst du das hier nich: anderen überLASSEN wie DU das machst. [ja] (2) [oke] so da war NOCH irgend ne frage? (1)

69 I: [0:59:47.0] ähm: (.) war noch eine die ich eben gestellt hatte? ansonsten würd=ich dich ähm (.) fragen ob du: noch=mal was übe:r (.) die: GLÄSERNE SCHULE erzählen willst. (1) das wäre jetzt n kleiner (.) SPRUNG ode:r ähm (.) wenn du noch=was zu der klassenreise {{gleichzeitig} erzählen -}

70 H: [1:00:00.9] {{gleichzeitig} ja=vielleicht fällt mir=dann} wieder was EIN. (.) ach SEHR viel fällt mir zu=der gläsernen schule NICH ein. [mhm] ich war also normale? äh: gesamtshullehrerin? (1) damals NICHT äh abteilungsleiterin? (.) da krichte man=ja irgendwelche DROHUNGEN wenn=man ähm (.) an welchen st- da an=nem streik teilnahm? da musste man doppelt so viele äh bezahlen und=krichte den EINtrach ins blaue !BUCH! oder was WEIß ich. [mhm] äh (.) sondern ich war normale geSAMTSchullehrerin? (.) also ich war im landesvorstand. ich hatte also den (.) ähm (1) den: äh: (.) äh= (1) diese diesen

AUFRUF zu dem STREIK und zur gläsernen schule alle mit (.) gehört und ä=mit entWICKELT oder unterschrieben oder so. [mhm] (1) und äh ich hatte also EINE woche gläserne SCHULE gemacht? (1) das heißt also ich bin nich nach HAUS gegangen? (.) nein=ich: bin ich ja eigentlich: SPÄTER ja AUCH sowieso nich. aber (.) MANCHmal konnte man=sonst ja auch so um zwei oder so nach HAUS gehen. [ja] (.) dann hab=ich=mich da HINGesetzt, wir ham zusammen gegESSEN? das war immer ganz NETT? [mhm] und ähm (.) dann hab ich da gesessen? und hab gearbeitet? (.) und ich glaube um fünf hatten wir irgendwie schluss. (.) und ich war nich fertich? (1) äh mit=den VORbereitungen? und allem was ich MACHEN musste? (.) und am nächsten tach (.) war=es WIEDER so? und ich wurde WIEDER nich fertich? (.) dann MUSST ich einmal zur landesBILDstelle? (.) JA das ZÄHLT ja AUCH das=is ja AUCH arbeit nich? [mhm] da war der ganze NACHmittach WEG. (.) auf JEDN FALL? a- war ich also am FREITACH? (.) im ZUSTAND dass ich also für MONTACH also überhaupt nichts VORbereitet hatte? (.) aber=auch WIRKLICH nich. [mhm] und (.) IRGENDWIE WAR ich da bei=der ge eh WE und da kam eine kollegin und sachte NA wie siehts denn so aus. und sachte ich bin SO sauer? (.) also MONTACH streike ICH und wenn=ich ganz alleine hingeh. [mhm] das weiß=ich=noch. OH sacht sie SO wünsch ich mir den vorstand. [ja] <<lacht>> also ich WAR !SO! SAUER (.) weil ich also MERKTE es es REICHT nich HINTEN und nich VORNE. [mh] ÜBERHAUPT nich. (.) und (.) ähm (.) das HAT mich diese EINE woche GLäserne SCHULE hat mich dazu gebracht also wirklich (.) äh: ich ich ich=wär glaub=ich alleine rausgegangen. [mhm] das war ja dann der moment (.) ich weiß=nich ob=ich nich DOCH dann am sonnabend (.) sonnabend SONNTach doch noch irgendwo reingeguckt hab (.) denn (.) man STRAFT sich ja SELBER wenn man dann völllich unbereitet ä=UNvorbereitet in den unt- UNterricht geht. nich? [ja stimmt] (.) aber es WAR eben SO deutlich? dass ich mit der ZEIT (.) wo man (.) also wo=ich geNAU ausgerechnet hatte dass=es so=und=so lange DAUERN könnte (.) dass es dann uns entSPRICHT (.) dass das ÜBERHAUPT nich reichte. [mh] (1) und ich weiß noch geNAU wie das dann hieß am: MONTACH (.) nehmen wer an es war montach. ich weiß es nich? (.) oder DIENSTach.=is=ja egal. (.) ähm (1) so um ELF ä=gehen wir (.) aus=der klasse RAUS. [mhm] (2) und (.) da WUSSTE man ja nich wer (.) machte=es denn MIT dir. (1) da is man ja ganz alleine. [ja] (.) und ich hab dann gesacht SO (.) packt eure MAPPEN (.) ich hör jetzt AUF zu arbeiten

(.) ich streike? (.) und (.) dann (1) dann gingen sie ALLE? und sie wussten ja schon dass sowas in=der LUFT lach. nich? [mhm] (.) und ich GING dann RAUS und GOTT=sei=dank öffnete sich da hinten eine klassentür. [mhm] da hatte sich EINER noch außer mir. (.) [ja] ich mein nachHER waren wir natürlich alle daBEI aber (.) aber der ERSTE moMENT den macht man ja GANZ alleine. [stimmt] in der klasse. [ja] (1) das erinnere ich noch genau. und (.) da HATTE mich die gläserne SCHULE wirklich dazu gebracht (.) ä SO sauer zu werden über diese arbeitszeit die man (.) IMMER MACHT ohne dass es beZAHLT wird und dass=es alles nich STIMMT dass=man mit den stunden auskommt die eim [mhm] da beangerechnet werden=das=hat=ich (.) hab ich DA erst=bei=der gläsernen SCHULE. (.) also GANZ deutlich gemerkt. [ja] (3)

71 I: [1:03:36.7] und dann: ähm seid ihr (.) also kannst du noch was über den STREIK erzÄHLEN der {{gleichzeitig} dann kam?}

72 H: [1:03:40.6] {{gleichzeitig} naja DAS war dann einfach so dann FUHREN wir zusammen ich weiß gar nich (.) ob WIE wir da HINGekommen sind zum JUNGfernstiech (.) KEINE ahnung. (.) ich weiß es nich (.) ob wir da das erINNER ich gar nich mehr. (.) ob wir da mit äh (.) oder ich weiß auch gar nich ob_s JUNGfernstiech war. (1) ne eigentlich weiß ich das GAR nich mehr. (.) ich weiß (.) diesen moMENT des des (.) VÖLLICH FERTICHseins. !DAS! erinnere ich. (1) ja dann WARN sie alle da natürlich dann ham wir entweder auf_m rathausmarkt oder am jungfernstiech oder WO auch IMMER. [ja] ich WEIß es nich. (1) und und joa und dann später? (.) hm: (.) KAMEN=dann=die BRIEFE? dass wir alle so=und=so viel GELD bezahlen müssen. SIE haben uns so weiter [mhm] und=dann KRICHTEN wir dann alle um= (.) NA und? [mh] (2) das WAR einem EGAL. (.) und äh: (.) dann SCHWIRICHkeiten daraus dann nachher als abteilungsleiter=da krichte man=also noch (.) das ANgedROHT und was weiß ICH und noch (.) bisschen geld MEHR abgezogen. (.) ich glaube=das LETZTE=ma=bin=ich NICH mit hingegangen. (.) da wurde irgendwas ANgedroht. das WAR mit dann zu VIEL. ich konnte nich mein beRUF einfach auf_n na- (.) aufgeben. nich? [ja]

73 I: [1:04:42.3] von=der beHÖRde wurde das {{gleichzeitig} dann - }

- 74 H: [1:04:43.4] {{gleichzeitig} JA ja} (.) na=KLAR wer SONST. wer soll einem SONST was tun. [mhm] der SCHULleiter nich. der hat_s (.) der SCHULleiter blieb in der SCHULE? (.) und als abteilungsleiter war man eben besonders dann (.) ä=BEDROHT und (1) [ja] das GELD machte mir (.) dass=ich da EINE stunde nich unterRICHTET hab das war mir also in DEM moment VÖLLICH egal nich? aber (.) [ja] aber man konnte mit solchen (.) DISiplinarischen maßnahmen=natürlich letzten endes nich UMGEHEN. die warn ja die STÄRKEREN. [mhm] (1)
- 75 I: [1:05:10.8] hast du (.) noch n (.) also mit=der behörde noch ANDERE erfahrungen gesammelt?
- 76 H: [1:05:15.5] (.) hm HAB ich das? (3) <<zu ihrem Lebensgefährten> DU RÄUSperst da=hinten?> [lacht] (1)
- 77 K: [1:05:20.2] NE: ich hab (?grad=nich=zugehört?)
- 78 H: [1:05:22.3] ACHSO. <<lachend> ich dachte> (.) WAS hab=ich mit der beHÖrde für noch für (1) sachen gehabt (4) ne (.) WEIß ich im moment nichts. [oke] (2)
- 79 I: [1:05:37.0] und ähm (.)
- 80 H: [1:05:38.3] JA ICH WÜSSTE noch etwas. [mhm ja erzähl] dann müssten wir aber ausmachen. (.)
- 81 I: [1:05:42.5] OKE das soll nich äh (.) in die masterarbeit? (2)
- 82 H: [1:05:47.2] NEIN das möchte ich - [Aufnahme wird auf Wunsch der Zeitzugin für ein paar Minuten gestoppt. Sie entschließt sich, von der in der Pause angesprochenen Erfahrung doch während der laufenden Aufnahme zu berichten] (1) [oke] (.) JA also die: (1) die: ähm (1) überLEGUNG dass ich zur abTEILUNGSleiterin kandidieren würde hat ja mehrere URsachen gehabt ich hab vorHIN ja schon davon erzÄHLT [mhm] und äh (1) es waren ja in=der SCHULE auch mehrere (.) die wir (.) äh: (.) in der de ka PE WAREN? (.) und=das auch WUSSTEN voneinander? (.) aber SONST war_s natürlich ABSolut kein THEMA. [mhm] das war ja ganz BÖSE? (.) und (1) ICH WEIß noch wenn [Valdemar] erzählte heute abend hab=ich parTEIsitzung? (.) dann dachte ich so bei mir ja (.) DU erzÄHLST das? (.) bei es pe DE kann=man das=ja erzÄHLEN? (.) ICH werde es NIE sagen. nich? [mhm] und (.) hm (1) ja. äh (1) ES WAREN dann. (1) IRGENDwelche UMTRIEBE die=ich AUCH nich eigentlich NIE ganz

verstanden hab? (.) denn ich gehörte eigentlich NICH zu den leuten die irgendwelche (.) DINGE im HINTERgrund machten? und (.) äh (1) der (1) abTEILUNGSleiter der in klasse FÜNF sechs SIEBEN zunächst DRAN war war=ja von=der behörde EINGesetzt als die gesamtschule (.) neu geGRÜNDET war? (.) und (.) da GING also der schulleiter auch davon aus dass der BLEIBT? [mhm] weil der ja zur zuFRIEDENheit aller? (.) meine ALLER? oder VIELER? [mh] (.) äh: geARbeitet HAT? (.) und=wenn=ich das mir (.) ähm=hinterher ANGucke? sach ich ABSOLUT nich. [ja] (1) darum=hab=ich=ja AUCH DIESE geschichte zum beispiel bei=der? (.) PROjektwoche? (.) damals? (.) bei den proJEKTTAGN? oder so [mhm] (.) WO dann einige leute ihre WOHNUNG RENOViert haben. (1) ähm (.) aber DAS ähm (.) das hab ich ja nun wirklich POSITIV äh (.) erfahren. was da ge:laufen war. das war schon merkwürdich. (2) während (.) bei MIR also diejenigen leute: nachher (.) SPÄter. (.) ja WENN=sie=irgendwo TEILzeit beschäftigt waren auch (.) bei ner proJEKTzeit jemanden DAZU krichten daMIT sie dann IHRE zeit AUCH nur hatten und nich mehr. [ja] und sowas. also ich HAB da WAHNSinnich drauf geACHTET das sowas geRECHT war. und=das war eben (.) WIE man später erfuhr nich gerecht. [mhm] JA aber er HATTE eben seine: seine LEUTE? (.) DIE fest ZU ihm standen. (.) und äh (.) da WURDE dann zum beispiel gesacht (.) wenn DU abteilungsleiterin WIRST=dann (.) WURDE zu mir gesacht (.) dann RUFST du=ja jeden tach in moskau an und frachst was du MACHEN sollst. [mh] (1) und SOLCHE blöden dinge. [mhm] nich? [ja] (.) ja also (.) vollkommen idiotISCH. Ich=hab mit MOSkau noch NICH weiß gar nich die VORwahl <<lachend> von moskau>. [lacht] (.) hab ich NICH gemacht. (1) NA=JA aber DAS war also eine LANGE sache? in den JAHREN? (.) ähm: einunachzich so=um: die WEIHnachtszeit RUM (.) noVEMBER deZEMBER EINunachzich und=dann zweiunachzich. so BIS=in APRIL HIN? (1) und ähm (3) im SOMMER zweiunachzich war=dann glaub=ich auch SCHLUSS mit klasse sieben also da (.) da WÄRE dann dieser (.) dieser WECHSEL von einem abteilungsleiter NOTwendich gewesen. also da waren da da WAR=ER drei jahre da ja [mhm] (1) wann sind wir denn geGRÜNDET. ja neununSIEBzich. STIMMT. neununsiebzich PLUS drei is zweiunACHzich. hab ich RICHTICH gerechnet (1) ähm (.) ES WAR so dass also da ne konferenz war? und da wurde IMMER drum=rum geredet. [mhm] (.) und DANN? (1) SCHLIEßlich? kam KRICHTE ICH (1) durch EINEN VATER von einer klasse in der=ich MATHE gab (.)

in äh in=äh de- parallel zu MEINER klasse? (1) da KRICHTe ich DANN? (1) die MITteilung? oder (.) JA der muss mir das erzÄHLT haben oder es hat mir n kolLEGE erzählt. (.) ich HAB ja das paPIER jetzt nich da deswegen WEIß ich_s nich mehr so genau? (.) [mhm] DASS ein TREFFN stattgefunden HAT? (1) VON. (.) SCHULleiter. (.) ABTEILUNGSleiter? (.) also dem klasse fünf bis sieben? [ja] (.) n anderen GAB_S ja noch nich. (.) UND (1) dem ELTERNrat? [mhm] PRIVAT? [mhm] (1) und=da HAM se über=mich gEREDET. (.) dass ICH WOmöglich kandiDIEREN wollte. [mhm] (1) und DANN ham sie: (1) und DIESER dieser dieser ELTERNrat. dieser dieser (.) VATER (.) war MITglied im elternrat? (.) und fand es NÖTICH dass=ich das erfUHR. ich weiß aber NICH ÜBER den kollegen und so weiter. war ganz kompliziert. (.) und=da war ICH natürlich sauer. (.) [mhm] denn WIESO: (.) TRIFFT sich n TEIL der schulleitung? (.) mit dem ELTERNrat? [ja] und ICH weiß von NICHTS und ÜBER mich wird gEREDET. was=SOLL denn das. (.) sowas TUT man nich. [ja] (.) und DAS war jetzt bei VIELEN kollegen an- so als sauer AUFGestoßen=und=die ham dann auf jeden fall eine konfeRENZ gemacht und dann gEREDET=und=geredet=und=gere-. (.) ICH hab das ALLES (.) schriftlich. (.) zu hause? (.) da krich=ich=jedes=ma das GRAUSEN wenn=ich=mir=das mal ANGucke? [mhm] (.) das ZOCH sich dann HIN dann kam eine (.) eine LEHRERkonferenz OHNE (.) äh: ohne SCHULleitung? (.) ich war ja nich schulleitung? ich war=ja dabei? (1) (?wie hart?) da warn die nerven un=dann meine schlaflosen NÄCHTE. nich? (1) [ja] UND (1) es wurde IMMER wieder dann über darüber gEREDET was sie da geSACHT haben und wieSO: und WER und och ich WEIß nich im einzelnen. (.) es WAR eine QUALvolle zeit. (1) und (2) DANN (?drü-?) BILDETE sich nachher um MICH ne gruppe? die MIR zusta-=also (.) für MICH war? (.) und das WAREN natürlich diese diese parteIENbilden (.) dann in der SCHULE? [mhm] und dann ANDRE die=dann eben für IHN waren für den we- ne- bereits noch LAUFENDen äh=abteilungsleiter und=so=weiter. (1) und WAS da alles passierte. ICH KANNS gar nich mehr alles erzÄHLEN. (1) auf JEDEN fall kam das natürlich auch an die beHÖRDE und (.) ä=dann wurde gesacht ICH sollte meine (.) ach=und=dann kam nachher der=die noch die beHÖRDE krichte noch gar nichts MIT? (.) sondern ich musste mich erst=ma bewERBEN? und da ham die anderen gesacht ich sollte MICH bewerben also=ich=sollte (.) DIE würden ZU mir stehn. [ja] (.) und (1) DAS hab=ich dann geMACHT? (1) und (2) ach ich KANN das gar=nich

so EINZELN (.) OHNE dass=ich jetzt in=den paPIEREN ma NACHgucke?
sagen wie das im einzelnen LIEF. (1) es war HÖCHSTENS EIN
QUÄLkram? (.) und ähm (.) dann SCHRIEB ER ein BRIEF und (.) dann
stand der der abteilungsleiter und (.) dann MUSSTE ich zur
SCHULleitung und und und=so also man WURDE wirklich da in=die
in=die ecke (.) DRANGenommen (.) und als die beHÖRDE dann=da=fuhr
(.) von erfuhr (.) dann WARS also sogar der OBERschulrat (.) die
SCHULrätin SCHWIEG die sonst immer=nur REDETE und
redete=und=redete den GANZEN TACH? [mhm] die SCHWIEG (.)
weil=Der OBERschulrat dabei war und=der (.) verHÖRTE uns und
IMMER [valdemar] mit dabei. aus solidatiTÄT. und der war mit
EINGeladen. [ja] das fand ich so fantASTISCH von ihm. [ja] (.)
dass=er=das MACHTE. denn ER hatte ja gar nichts zu verlieren.
(.) DANN wurde der ELTERNRAT gefragt der stimmte dann AB. (.)
mit NULL stimmen für MICH (.) und EINER stimme für IHN oder so:?
[mhm] (.) dann WURDE der ster- (.) äh die wurde die SCHÜLERschaft
wie heißen die schüler- (.) schüler äh (1) SCHÜLERvertretung
oder=so wurde gefragt=die STIMMTEN natürlich als KINDER ihrer
ELTERN. (.) ALLE gegen mich? [mhm] (.) und alle gegen [VALDEMAR]
(1) und=so weiter. es SPITZTE sich immer mehr ZU (.) und DANN
trat der SCHULra- der der STELLvertretende nein de:r der ähm (1)
abTEILUNGSleiter zuRÜCK? (.) und SCHRIEB einen BRIEF (.) mit der
überschrift der d- (.) der LOTSE geht von bord? [mhm] (.)
war=AUCH sehr passend. nich? [mhm] (.) und WIE er so (.) in
seinem TAGESlauf schrieb so morgens um SIEBEN sch- klingelt schon
das telefo:n und (.) [ja] und (.) bis ABENDS um ZEHN is dann is
er is=er IMMER TÄTICH und so (2) ich=hab eigentlich GAR nichts
geMACHT. ich hab mir das immer nur ANGEhört. ich meine was sollte
ICH denn machen. [ja] (2) ich=hab keinen BRIEF geschrieben mit
der lots- die LOTSIN KOMMT oder so (.) [mh] gar nichts. (2) ja
(1) ich WURDE dann immer von den= LEUTEN die=in=der de ka PE
waren? natürlich unterstzützt? aber=was NÜTZT einem das wenn=das
ZWEI leute sind (.) oder fünf? [mhm] (.) die ähm (1) die also
dann die: (.) geSCHICHTE dann äh:m (.) unterstützen aber=was
NÜTZT das mir dann. (.) das KONNTEN sie ja AUCH nich offen tun?
(.) man GAB das ja=nich offen ZU nich? [ja] (2) ja das GING dann
(.) SO: dass die GANZE geschichte ERSTma stagNIERTE und GAR
nichts mehr passierte? (1) der schul- DER abteilungsleiter hatte
ja nun geKÜNdicht? der hatte ja der wur- da HATTEN wir ja gar
kein (.) da kam das neue SCHULjahr war IMMER noch nichts ALLE

anderen schulen HATTEN=n neuen abteilungsleiter oder den ALTEN oder was immer WAR? [mhm] (.) in unserer schule stagNIERTE es (1) gar nichts kam. (.) und DANN (.) trat aus IRGENDwelchen gründen unser SCHULleiter auch noch zurück. ich WEIß nicht warum. (.) der wurde an=ne=andere SCHULE versetzt oder WAS. (.) und da HIEß es dann JETZ muss die schule erstmal n SCHULleiter haben. [mhm] (.) VORHER is GAR nichts mehr. (.) dann GING die ERSTE klasse die schon im TEAMmodell? eigentlich organiSIERT war oder=oder wenigstens schon davon geHÖRT hatte und das MACHEN wollte (.) fing AN? und immer noch passierte NICHTS? (1) und DANN (.) wurde endlich der SCHULleiter gewählt und DANN durften wir auch wählen und=dann wurde ich gewählt. (.) [oke (.) mh] (.) JA [ja] und=dann MUSSTE ich ein= BRIEF schreiben den hab=ich noch geSUCHT heute? (.) WIE ich mir das VORstellte? aber den hab=ich heute nicht gefUNDEN. [mhm] (.) äh den wollt ich noch mitbringen. (.) äh (.) tja das war=ne (.) ZIEMliche quälerei. (1) [ja] also sch- SCHLAFlose NÄCHTE und und (1) und äh (1) ICH SCHLAF ja WENIGER. (.) <<zu ihrem Lebensgefährten> wenn DU deine bhö- dein a- deine ANhörung hattest? [mh] dann hast DU fest geschlafen und ich hab (.) ich hab WACH gelegen. und wenn ICH meine (.) konferenzen hatte hab ich natürlich AUCH wach gelegen und DU hast geschlafen.> [ja (.) glaub ich] (.) ich bin da schon sehr laBIL gewesen. (.) NA JA DA hatt=ich mit der behörde was zu tun. [mhm] und nachher hatt=ich=n sehr nettes verHÄLTnis. (.) der sch- OBERSchulrat beGRÜßte mich immer sehr FREUNDlich dann war ich WIEDER (.) genehmicht und (.) die SCHULrätin war nett und (1) hat sich IMMER noch nicht bedankt für die vase die ich ihr geschenkt hab [lacht] aber macht nichts. (2) [oke] JA also das is kurz gefasst das hab ich also: [ja] n packen (.) SCHREIBEN (.) davon. [oke] (1)

83 I: [1:15:40.1] und (.) ähm hast du denn deine: poLITISCHE EINstellung irgendwie in den schulalltag mit EINgebracht?

84 H: [1:15:46.4] NEIN ich bin=doch=nich BLÖDsinnich. [oke] (1) TROTZdem hat man ja eine gewisse EINstellung? wenn man in diese (.) partei eintritt? dass man da gewisse dinge verTRITT aber doch nicht als politische einstellung in die SCHULE nein. [mhm] nich? aber ich meine (.) dass ich n:- ne LINKE bin das is nun nicht zu ändern. (.) [oke (.) ja] (1) BIN zwar nicht=mehr in der de ka PE? und würde auch nicht (.) die de de ER jetzt noch begrüßen.

aber [mhm ja] (.) ABER (.) äh= (1) VIELE dinge fand ich DOCH immer noch (.) FIND=ich immer noch richtig. [ja (1) oke (.) und ähm] und=ich HAB auch NICH bei moskau angerufen? [lacht] und der LEHRer der DAS gesacht hat? (2) <<zu ihrem Lebensgefährten> WEIßT du wer_s war?> (2) na is EGAL wir ham ja s TELEFON an. [lacht] (?geht ja nich?) (.) äh (.) DER der DAS gesacht hatte der sachte na=GUT (.) ER hätte mich gewählt. also bei der ZWEITEN wahl dann war ne NACHwahl nachher? ja (.) HAT er mir erzÄHLT ich HÄTTE ja NICH in moskau angerufen und ER hätte mich (.) nachDEM er meine ARBEIT beobachtet hätte gewält. [ja] (.) hatt=ich mich dann (.) das WAR glaub ich irgendein es pe de mensh. [mhm] (2) na JA [ja spannend] is ja auch BÖSartich nich? [ja] (2) [auf jedn fall] so. [mh] (2)

85 I: [1:17:01.5] und WIE: ähm (.) du hast ja EBEN schon (.) erzählt dass die SCHÜler auch GEGEN dich gestimmt (.) {{gleichzeitig} oder HÄTTEN?> (.) wie: -

86 H: [1:17:08.5] {{gleichzeitig} joa des] (.) war nachher EGAL nich? [ja]

87 I: [1:17:10.2] und wie war dann {{gleichzeitig} sonst dein -}

88 H: [1:17:11.3] {{gleichzeitig} IRGENDwann hat=sich> der ELTERNrat dann ja auch (.) geFÜCHT und (.) WUSSTE ja (.) man äh der=der=der KANN ja nun nich auch noch n abTEILUNGSleiter beSTIMMEN. [ja] (.) und (.) HAT dann also NACHgegeben ich hatte n SEHR nettes verhältnis mit den ELTERN nachher mit dem ELTERNrat? (.) [mhm] ich HAB noch die GANZEN (.) ABSCHIEDSbriefe als ich AUFGehört hab und=da IS auch einfach ne (.) ELTERNratsVORSitzende und (.) der vorSITZENDE ein GANZ lieber brief und so ich hab (.) mit (.) diesen leuten (.) von=der kantINE und von=dem ELTERNrat und von äh (.) NETTE. BRIEFE. [ja] (.) (?na und?) (.) KEINERlei proBELEM (.)

89 I: [1:17:45.9] und wie: war=dein verhältnis ansonsten mit den SCHÜlern? und schülerinnen?

90 H: [1:17:49.5] (1) ACH das war (.) in ORDNUNG also (1) EINE sache erinnere ich DA das fand=ich=aber=jetzt LOB ich mich SELBER. [lacht] äh (.) also wir hatten mal eine (.) SCHÜLERIN da die in=ä=in=ner konferenz (.) über (.) ä=in=ihre (.) ich glaub das war ne ABSCHLUSSklasse das die war dicht vor_m abITUR oder so.

[mhm] (.) ja sonst REDET man ja nicht so offen wenn=man ZEHNTE klasse ist (.) das WAR wahrscheinlich WEIß noch genau wer=es war (.) ähm (.) und DIE hat gesucht (.) ähm der EINZIGE MATHEunterricht bei dem man was ver- erKLÄRT bekam (.) wenn=man_s nicht verstanden hatte wäre bei mir gewesen. (.) [ja] und da HAB=ich=mich doch SEHR geEHRT gefühlt. ((lacht)) [lacht] das wurde von der ganzen konferenz gesucht [ja schön] na=ja sonst hat=sie natürlich auch noch n=paar ANDERE sachen gesucht das war ja nicht das THEMA aber sie HAT so_n bisschen über ihren sch- äh=erINNERUNG= an die SCHULE gesa- geredet [mhm] (2)

91 I: [1:18:39.3] und hast du (.) SONST noch n BEIspiel irgendwie fü:r ähm reaktIOnEN auch von schülerinnen zum beispiel wenn ihr was NEUES eingeführt habt wie das (.) TEAMmodell: ähm (.) wie ham die das (.) AUFGenommen?

92 H: [1:18:53.9] ich glaube die schüler ham das SO gar nicht gemerkt. [oke] das waren ja ALLES schüler die NEU an unsere schule kamen? [ja stimmt] (.) und (.) die KAMEN einfach in dieses SCHUL- in dieses moDELL? (.) und die EINZIGEN die das gemerkt hätten könnt (.) hätten ja ELTERN sein können? die schon GRÖßERE schüler gehabt hätten. [mhm] und wir ham eigentlich: für die ganze SACHE? (.) weil wir uns SEHR viel mühe gegeben haben den= auch das zu erKLÄREN. als wir das dann (.) MACHTEN also mein RICHTIGES ERSTES sch- äh (.) TEAMmodell war ja dann erst nachDEM ich EINjahr dann schon DA war. nicht? [ja] ich bin ja dann im auGUST sepTEMBER okTOBER irgendwann (.) warn sie ja dann so nett in der behörde mich dann zu ernENNEN? (.) [mhm] und dann LIEF das andre ja schon? aber das ist NIE so ganz mein TEAM geworden? [ja] (.) das war nachher das NÄCHSTE? (.) und (.) ähm (.) DA hab ich also die kontakte mit_n eltern SEHR gehabt und mit den schülern und (.) eben auch dadurch dass=ich dann mit unterRICHTET hab und sowas also (.) ich WAR da ja immer gegenWÄRTICH=ich=wa=da immer im LEHRERzimmer und (.) hab geGUCKT und geREDET und und war immer zur verFÜGUNG und (2) [oke] UND auch die SCHÜLER kannte ich dann alle die ganze (.) gruppe und so das (.) waren IMMER gute verhältnisse und (.) äh=ich hatte ja manchmal wirklich schwie- also wenn ich ans [lacht] EINE denke? (1) also jetzt NICH die unordentliche und DIE sondern [mhm] (.) SACHEN die KANN=man überhaupt gar=nicht beSCHREIBEN. (.) ich HATTE ein= SCHÜLER. (.) DER war daBEI als der VATER die MUTTER erschoss. [oh (.) mhm]

(.) JA. (1) [das is ja echt -] UND (.) DER hatte immer solche (.) ANfälle? (.) wo er plötzlich anfang zu WEINEN und zu (.) und zu (.) ich mein der war ZEHN das war ja fünf- ne: (1) quatsch (.) DOCH ja natÜRLICH er KAM ja in=der fünften klasse=zu=uns also zehn. (1) UND dann (.) hab ich mich erkUNDicht was ich MACHE und dann ham wir (.) dann ham wir auch dann natürlich LANGE drüber gesPROCHEN. (.) da hatten wer ja die TEAMkonferenzen. (.) und äh: DANN (.) hat man gesucht also dann sollte man ihn ma RAUS lassen? hab ich ihn RAUSgelassen und gesucht geh schön bisschen draußen spaZIEREN (.) [mhm] und (.) dann wenn du lust hast kommst du wieder REIN. nich? [ja:] (.) und ICH erklär=dir=das nachher. (1) war alles gut. (.) [ja] dann hat=er sich beruhicht=aber (.) das=mus=man=sich=mal VORstellen solche KINDER (.) [ja] was hat DER erLEBT. [mhm (.) ja (.) wirklich] das muss man sich m- das KANN man sich gar nich vorstellen nich? [ja] wenn=man=sich=so vorstellt die eichne MUTTER der eigene VATER? [mh] (.) oh nein. (1) {{gleichzeitig} also}

93 I: [1:21:06.5] {{gleichzeitig} und=dann} hast du dir die ZEIT dann noch im NACHHINEIN genommen und dich noch=mal mit ihm HINGesetzt?

94 H: [1:21:10.8] ja=ja natürlich. [ja] (.) ja KLAR. ich musste das ja dann (.) er musste das ja noch begreifen. (.) WAR auch kein güter guter schüler. also es <<lachend> DAUERTE n bisschen> [mh] aber ÄH nein also ich war WIRKLICH FERTICH als ich hörte (.) was MÖGLICH is das (.) passiert so LEIDER gottes sowas ja bei coRONA wohl jetzt MEHR nich? [mhm ja] hab ich gehört. (1) [das kann sein] weil die leute zu aufndersitzen das=sie=sich nich mehr ausstehn können. oder? [stimmt]. (.) [ja] FURCHTbar. [mh] aber=dass man SOWAS mal SIEHT dass=es sowas GIBT und was (1) [ja] (2)

95 I: [1:21:42.8] JA. (.) dann WÜRD ich ähm (.) WÜRD mich noch intressieren (.) wenn du noch mal an DEINE pädaGOGISCHEN: ideen denkst die DU: in der gesamtschule hattest (.) ä=SIND die: während der ganzen (.) ACHzigerjahre GLEICH geblieben ode:r war da auch (.) äh gab es GRÜNDE: dass du: zum beispiel (.) auch deine ideen überDACHT hast oder (.) geÄNDERT hast. (1)

96 H: [1:22:02.9] ENTWICKELT. [entwickelt? mhm] (.) könnte man sagen [ja] nich? (1) da LERNT man=ja DURCHS TUN. (.) und durch

beobachten. (.) lernt man dann (2) also ich würde das eher so sagen. [mhm] also ich hab eigentlich meine pädagogischen ideen nicht verändert oder oder so sondern (.) ich hab sie einfach nur (.) insofern verändert dass=ich eben viel mehr draus gemacht habe. ich hatte von diesem (.) teamkleingruppenmodell (.) das ja eigentlich so meine größte sache war. die ich (.) neu ge- (.) geschaffen hab. [ja] (.) ich hab keine ahnung wie das jetzt in der schule da aussieht? [mhm] (.) äh (.) da hab=ich ja selber an mir auch also an diesen erfahrungen gelernt und=ich hab ja auch irgendwelche kurse besucht also (.) dieser eine kurs da nach göttingen war natürlich sehr aufschlussreich aber (.) wir ham ja auch (.) dann ich hab natürlich darüber auch in dieser dieser (.) abteilungsleiterkonferenz? (.) hab ich ja erzählt darüber und berichtet? und (.) dann hab ich in=der gewerkschaft also (.) da is=ja das eine bild wo=ich da irgendwas erzähle? [ja] und äh (.) und da hab ich das wahrscheinlich auch wir wollten das ja auch verbreiten hab ich das auch wahrscheinlich: als thema gehabt. nich? [mhm] und dann lernt man ja an den ganzen sachen auch ganz viel. (1) wenn=es nicht gut läuft dann macht man das nächste mal anders. also die teams wurden ja besser und die ganze organisation (.) und äh na==es=ist ja nicht nur organisation. organisation ist immer so die grundlage (.) von solchen dingen aber (.) was man so richtig machte (.) das sind so die kleinen veränderungen (.) die man dann schafft (2) [ja] (.) und die die=sich entwickeln aus den erfahrungen von dem jahr davor und so nich? [mhm] das ist klar. (1) nein ich fand das nachwievora- sehr gut dieses modell (.) und die kollegen (.) ham (.) ein=ma ß=dann=ham jedes mal traurig von mir abschied genommen obgleich sie sich auf [valdemar] ja freuen konnten. [mhm] aber (.) äh ((räuspert sich)) das ham wir ja jahrelang gemacht. (.) dass wir (1) eben (.) uns dann sozusagen das in die hand gegeben haben. (.) also n halbes jahr vor der (.) vor dem team (.) sollte die: bevor der be==es: war so weihnachten so etwa? (.) war=es oder januar? (.) sollte eigentlich das team stehn. und das ist schon unheimlich wichtig. [mhm] krichten dann (.) eben auch noch weitere (.) unterhaltungen und fortbildungen und solche sachen? das wurde immer eingerichtet. [ja] und (.) und das hat uns alle ja auch so wahnsinnig zusammengebracht. also wir ham uns ja eigentlich auch sehr gut verstanden. [mhm] (.) nich? also ich weiß noch genau ein abschied ein team sachte (.) das nächste ma

wenn WIR wieder klasse fünf SIND und wieder n team machen (.)
dann bist du gar nich mehr DA (.) dann müssen wir wirklich ma
RICHTICH von dir abschied nehmen und FEIERN. [ja] (1) und so (.)
oder ich hab auch nachHER diese BRIEFE als ich dann aufhörte das
war also wirklich ganz TOLL ich hatte auch ne WAHNSinnige
ABschiedsfeier in der schule. [mhm schön] (.) woBEI ich ja nich
nun die EINZIGE war ich mein das is ja (.) bei [VALDEMAR] war
die abschiedsfeier AUCH SEHR gut uns sehr groß und (.) [mhm] (4)
JA das war ne SCHÖNE zeit. (1) war=eigentlich (.) also ICH fand_s
fast noch schöner als das unterRICHTEN. (.) diese ganze arbeit
mit den kollegen. das hat mir (.) SEHR viel spaß gemacht. (1)
[JA] mit den kollegINNEN und kolleGEN. [lacht] ((lacht)) [schön]
JA und ich glaube=es (.) wir ham so ZIEMlich alles beSPROCHEN.
ich WÜSSTE jetzt eigentlich gar nich mehr so viel? (.)

97 I: [1:25:17.9] JA also von MEINER seite: aus wars das jetzt (.)
AUCH mit den fragen ich hab AUCH keine fragen mehr? (.) [gut]
wenn=du noch irgendwas erGÄNZEN willst kannst=du=das
{{gleichzeitig} jetzt noch -}

98 H: [1:25:25.5] das FÄLLT mir sicher heute abend ein.

99 I: [1:25:26.9] JA das is <<lachend> meistens so. ne?> [lacht]
{{gleichzeitig} aber -}

100 H: [1:25:29.3] {{gleichzeitig} DAS> hätt=ich doch noch sagen
könn (.) oder so [ja {{gleichzeitig} dann -}

101 K: [1:25:31.4] also: (.) wenn du: (.) diese: (1) SACHEN HABEN
willst. (.) äh (.) die die protoKOLLE. (.) von DAMALS. (1) die
SIND ja in AUSzügen noch vorHANDEN. [mhm] (.)

102 I: [1:25:43.8] Joa {{gleichzeitig} wenn die -}

103 H: [1:25:44.2] {{gleichzeitig} welche denn?}

104 K: [1:25:45.0] ähm (1) KÖNNT ich dir ZUschicken. (1)

105 H: [1:25:48.3] WELCHE denn?

106 K: [1:25:48.9] ich HAB sie sogar HIER auf_m RECHNER. wir=ham nur
KEIN internet. [ah oke] also HIER ham wir keins. draußen haben
wir. [ja] {{gleichzeitig} der geht nich} mit -

107 H: [1:25:55.4] {{gleichzeitig} hast=du AUSgemacht?>

- 108 I: [1:25:56.2] ich WÜRD (.) dann jetzt ein=ma ausmachen. ne?
[achso] wenn (.) wenn=wir - [lacht] ((lacht))
- 109 K: [1:25:59.4] <<lachend> ICH hab gedacht der läuft nich mehr>.

10.4.3 Interview Ulie Liebnaul (UL)

Datum:	15.02.2021
Dauer:	01:53:33 Std.
Ort:	Zoom-Meetingraum (jeweils in den eigenen Räumlichkeiten)
Zeitzeuge (U):	Ulie Liebnaul
Interviewerin (I):	Anne Laura Muschhammer
Transkription:	Anne Laura Muschhammer

- 1 I: [0:00:00.0] jetzt (.) {{gleichzeitig} läuft} die <<lachend> aufnahme>? (.) {{gleichzeitig} das siehst du ja auch(??)}
- 2 U: [0:00:04.0] {{gleichzeitig}oh} (2) {{gleichzeitig} da kommt} jetzt (1) das meeting (.) verlassen=ne fortfahren.
- 3 I: [0:00:09.5] {{gleichzeitig} genau}
- 4 U: {{gleichzeitig} bei mir} is=jetzt (1) ein bi:ld ich mach fortfahren. SO
- 5 I: [0:00:13.8] mhm (1)ä:hm (.) ja? mome:nt? jetzt (1) genau. jetzt klappt es auch bei mir ((lacht))
- 6 U: [0:00:20.0] gut
- 7 I: [0:00:26.9] genau. also du weißt ja dass ich mich besonders für die Erfahrung von (.) LEHRkräften intressier=die (.) während der sechsunACHziger=ÄH ((schnalzt)) ACHtunSECHzigerbewegung mein=ich (.) stuDIERT haben und da so den Zeitgeist miterlebt haben (.) und dann ähm eben in=den siebziger und achziger jahren an einer geSAMTsChule unterrichtet haben? [mhm] und dazu: stell ich dir jetzt gleich n paar frAGEN (.) und du kannst darauf dann so ausFÜHrlich wie du möchtest ANTworten und ich werd=dich erst=ma nich unterbrechen und wenn du soweit bist dann (.) stell ich dir (.) die nächste FRAge.
- 8 U: [0:00:52.9] gut

-
- 9 I: genau. und (.) zu ANfang würd mich mal intressieren wie kam_s denn überhaupt dazu dass du lehrer werden wolltest ((lacht))
-
- 10 U: [0:01:01.5] ja: das is: ne lange geschichte=also ich bin ja in den fünfzjerjahren in einer kleinstadt zur SCHUle gegangen? (.) und hab da=aso alles: an horrorszenarien erlebt was so=ne schule BIETEN kann? also unter anderem NAzilehrer (.) die auch IRgendwie zwischendurch ma abgetaucht waren DANN aber wieder da waren (.) und die (.) äh (.) natürlich kein hehl daraus machten dass=sie: (.) rassISTisch waren zum beispiel=ne? von (.) hottentotten geredet hatten und judenschule und=so=weiter? also das war so richtig so das NEGative vorbild dass ich gedacht habe (.) SO (.) sch- ne tolle sache wie SCHUle (.) DARF nich von solchen leuten bestimmt werden=und das war so mehr so (.) der GEgen- (.) äh das GEgengewicht um (.) jetzt lust am (.) am lehrers- (.) DAseins äh zu: gewinnen.
-
- 11 dann kam hinzu dass ich in der evangelischen JUNGENDschaft (.) äh=selber SPAß hatte äh ne GRUPPE zu leiten meine mutter selber war kindergartenLEIterin (.) also dieser pädagogische bezech wa da (.) und dann ne indjanerbande in=der sechsten klasse und_s (.) war erKENNbar dass ich also SPAß hatte mit LEUten irgendwas zu machen (.) den irgendwas zu ZEIGEN mit denen was zu unternehmen. (.)
-
- 12 und dann gab_s (.) EIN HÖRspiel das nannte sich Ciske die RAtte. (.) und zwa war das ein kleiner junge? (1) der irgendwie in ganz MIEsen verhältnissen aufwuchs und so als AUßenseiter auch gemobbt wurde (.) und der kam auf einen lehrer der ihn also irgendwie: stark gemacht hat. und das hat mir also (.) DAMals richtig gut gefallen.
-
- 13 und später hab ich dann während=des STUdiums (.) ein (.) FOto in einer äh zeitunk (.) gefunden weil=das war für mich dann auch (.) s=hab ich JAHrelang dann auch (.) äh (.) ich=wollte=es dir eigentlich noch zeigen aber aber irgendwo is=es verschütt gegangen (.) äh an=ner wand hängen gehabt was für MICH so die rolle DES LEHrers auch zeigt. da=is ein (.) eine TURNw- (.) hallenwand du kennst das ja mit diesen GLASSbausteinen [ja] davor so eine BANK (.) und da steht so_n ganz kleiner junge na vielleicht so (.) VIERte klasse oder sowas? der steht auf dieser BANK und neben ihm der lehrer auf der (.) auf dem richtjen
-

Fußboden und der hebt so seine HAND hoch. den kleinen (.) von dem kleinen jungen=so dass der so richtig (.) sich groß fühlt. [mhm] so=und dieses gefühl so ein KLEI:nen schwACHen (.) dazu zu bringen dass er so richtig stolz auf sich is=ne? [ja] das=is find ich auch so ein motiv das nach wie vor also bei mir ne rolle spielte=also (.) also KINder dazu zu bringen sich selber anzustrengen? und dann spaß an leistung zu haben (.) und dann das auch wertgeschätzt zu finden=ne? also (1) SIE in der entWICKlung (.) begleiten zu dürfen (.) das war so in dem beRUFsbereich. dann kommt ja hinzu dass=ich (.) hab ich ja schon MEHRfach gesacht (.) fünf kinder selber habe? und äh kinder zu begleiten also jetzt wieder enkel (.) das is einfach ne tolle SAche ne?

14 I: [0:04:05.3] ja (.) {{gleichzeitig} schön=un} meinst du denn dass dich auch so die ideen der achtunsechzigerbewegung in deinem beRUFswunsch beeinflusst haben?

15 U: [0:04:13.6] {{gleichzeitig}dass(??)} auf auf jeden FALL. also es wa (.) äh in meinem STUdium selber eigentlich gar nich. spielte überhaupt keine rolle? bis auf eine scene die ich (.) äh mehr so über: (.) ich glaub damals wars die wochenschau oder über_s fernsehen (.) erlebt hatte da in=dem audiMAX? ich hab ja schon=mal darüber geredet (.) mit diesem mUFF=von ta:usend jahren (.) das hatte ich ja alles erLEBT. ne? also diesen MUFF (1)und äh dass da n frischer wind war das ha- HAT uns in= mein ich in meinem jahrgang total fasziniert ne?=also wie (.) ob das nun DUTschke war oder (.) äh: hier gab_s einen (.) LANDEsschulsprecher hermann HANser der zog dann mit mega-MEGGAfon durch die gegend (.) das war einfach der GEGENSatz zu dem was WA:R (.) da- da leuchtete irgendwas auf so dass man so das gefühl hatte (.) jetzt wirds BESSER ne?

16 [mhm] und dann im unterricht äh =selber hatte ich: zunächst ja im äh blankeneser gymnasium für MÄdchen (.) äh (.) wurd=ich ja HINversetzt um nich zu sagen strafversetzt weil (.) der erste jahgang JUNGEn da war? (1) und dann war es also nötig dass da=n MANN hinkam=SO (.) und da hab ich also GLEIch am zweiten tach versucht mich wieder WEG zu melden weil das alles so GRU:selich=war un=das waren ALles so alte TAnten? (.) also auch alte NAzis noch und=also es war jedenfalls so=dass ich überhaupt

nich Wollte=aber dass hat ein wieder motiVIERT äh ANders- (.)
das ANDre zu machen und ALLES (.)

17 was- ich war dann (.) auch nach kurzer zeit ähm (.) damals hieß
das verTRAUenslehrer von der schülerschaft gewählt? und hab dann
also versucht alles mögliche (.) zu ÄNdern und die REchte der
schüler (.) äh (1) wirklich auch UMzusetzen=s=gab also n
schulverFASSUNGsgesetz das war n so dina vier (.) formatiges (.)
heft vielleicht so zwanzich SEiten? und ich kannte alle REGELN?
[mhm] und wenn ich dann sachte also=die schüler wollen gerne
eine VOLLversammlung haben (.) dann hieß es von der Schulleitung
<<mit verstellter Stimme> na das geht gar nicht wieso DAS denn>
(.) ja und denn konnt ich seite sieben aufschlagen und da stand
denn (.) die haben das !RECHT! (.) ZEHN MAL im <<lachend> JAhr>
eine VOLLversammlung einzurufen. (.) so und DAS war natürlich
genügend herausforderung?

18 und im unterricht hab ich natürlich auch versucht andres zu
machen wir ham zum beispiel zenSuren gemeinsam besprochen (.)
oder äh äh (.) k- kollek- also i- in GRUPPENarbeit das wa schon
verDÄCHtlich also gruppenarbeit ge- gab_s gar nicht ne? [ja] und
das: ging dann so weit dass äh mal eine schülerin damals zwölfte
klasse zu mir kam und sacht (.) also alter dein UNterricht is ja
ganz gut? aber von marx haste keine ahnung. [mh] und ich
sachte=ja stIMMt=wieso (.) und dann haben die mir <<lachend>
also ZETTel> gebracht und ich hab mich dann erstmal <<lachend>
in den marxISMUS> eingelesen? (.) äh aber offensichtlich war da
ne DECKung ne? also zwischen dem was so in der Theorie verbreitet
wurde un- und dem was ich von MIR aus selber wollte. (.) so dass
mein unterricht also entsprechend beeinflusst war ne? (.) also
jetzt von beiden seiten einmal so von der eigenen biografie? (.)
und dann aber auch (.) durch: o- durch die zeitgeschichte ne?
das: was da alles so- (.) so ablief ne?

19 I: [0:07:32.0] mhm (.) und gab_s denn noch äh:m bes- bestimmte:
aktionen oder veranstaltungen wo du dich so im rahmen der
achtunsechzigerbewegung: beteiligt hast?

20 U: [0:07:39.7] auf jeden fall also [Nachhall] (.) äh (.) nur mal
ein BEIspiel wir hatten also ä- für mich war klar schule muss
anders sein als sie da (.) war. das war also jetzt speziell
gymnasium aber (.) später nachher in=der gesamtschule(.) zum

teil ähnlich=aber=da war s- selbstverständlicher was ich da mehr so sozusagen als einzelkämpfer versucht habe (.) ähm wir haben dann AKtIVE PAUse war so ein schlachtwort mal an einem sonnabend? der war dann unterrichtsfrei (.) äh den SCHULhof gestaltet so mit hINkekästchen so also dass schüler da ANregungen hatten. einer hatte (.) eine SONNE gemalt. (.) [mhm] und ä- diese schulleiterin hatte immer so die besonderheit dass sie ZETTEL ins FACH lechte? wenn sie mit irgendwelchen sachen äh uns ansprechen wollte. und dann stand da=d drauf (.) BITTe entFERNen sie das AKWzeichen. (.) hä? (.) ich wusste von gar nix=das (.) aber das hatte dann der HAUSmeister der schulleiterin gesacht? (.) ähm der hat da ein AKWzeichen auf den schulhof gemalt (.) [mh] also da- nur so ein als EIN beispiel ne?

- 21 oder (.) ich hab denn ein=äh (1) wie heißt=das basAR? (1) FLOHmarktbasar organisiert (.) äh fü:r kinder in (.) vietnam. (1) das war also damals in blankenese VÖLLICH unmöglich ne? (.) jedenfalls hatte ich: dann nachher das war=dann auch in=der zeitung ÜBER drei tausend MARK hatten wer da zusammengekracht (.) aber ich hatte (.) beWUSST=weil ich schon wusste wie die (.) EINwände waren (.) für kinder in NOrd- und SÜDvietnam. [mhm] (.) und b- ä- zur WERbung hatte so einen (.) streifen paPIER? und da so ein roten krEIS? (.) man könnte sagen so TELLER groß? einfach nur so als eyecatcher (.) und wurde dann natürlich wieder von dem hausmeister der übrijens früher bei der ES ES war? (.) äh (.) ANgeschwärzt ich hätte da ein kommuNISTisches symBOL in der schule verbreitet. (1) also allenfalls ne japanische FAHNE aber nix- (.) das waren so zwei kleine beispiele. wo das also richtig deutlich war (.) da ging das alles nich. [ja]

- 22 dann nachher (.) m- seit neununsiebzich war ich ja dann in=der gesamtschule weil ich (.) äh von vornherein wusste=s is eigentlich: die BESSre schule. (.) und DA: war DAS was ich jetzt so eben als (.) aktionen eines EINzelkämpfers=wir waren dann nachher drei vier Leute? und es ging dann allmählich wurde_s besser (.) äh das war dann in=der gesamtschule deutlich (.) selbstverständlicher ne?

- 23 I: [0:10:14.3] mhm (.) wie kam_s denn dazu dass=du dann an die gesamtschule gegangen bist (.) so_n {{gleichzeitig} bisschen} hast du_s ja grad schon <<lachend> angedeutet>

24 U: [0:10:17.8] {{gleichzeitig} gut} (.) ja (.) gute fra- [Ton fehlt in der Aufnahme] (.)eimal hatte ich (.) äh (2) ALLE eigenen KINder da? (.) [mhm] für MICH war=s von vornherein klar=also GESAMTSchule is eigentlich (.) die deutlich bessere schule=es wird nich äh AUSsortiert (.) sondern es wird gemeinsam geLERnt und es gibt entWICKlungsmöglichkeiten bis (.) äh zum abitur hin. (.) so vom f- konZEPT her also scho=mal klar. (.) dann von der AUSstattung war die gesamtschule deutlich besser? wir hatten ungefähr fünfnzwanzig prozent MEHR Mittel (.) und damit LEHrer (1) äh sodass also die=RAHMenbedingung einfach besser war=und von der IDEE war es für mich sowieso besser? (.) denn ich hatte ja (.) dieses klassische gymnasium als schüler erlebt ne? [mh] bei dem man (.) in dieser kleinstadt eigentlich nur was galt wenn=man ALTsprachler war? ich war im mathematischen naturwissenschaftlichen zweig? das war (.) eigentlich schon (.) nich mehr so GANZ: gymnasial? [ja] naja und dann willhöden war auch klar? also diese (.) AUFteilung also dass akademikerkinder autoMATISCH in der schule (.) äh der eltern waren? also (.) dazwischen dann gab_s ja noch die realschule? und dann die (.) HAUPTschul- oder die RESTschule? äh (.) also diese ganze AUFgliederung fand ich von v- so lange ich denken kann s:schlecht. und dieses ä m:modELL der gesamtschule äh (1) ä war für mich vom konzept her einfach (.) BEsser [mhm] (.) weil_s mehr chancen gab ne?=für nich nur für für ä l:lehrer sondern auch für SCHÜler ne?

25 I: [0:11:55.8] ähm und kannst du da noch_n zusätzliches BEIspiel für geben welche: pädagogischen ansätze von der gesamtschule du vielleicht auch (.) gut fandest oder mit welchen du dich {{gleichzeitig} so} identifiziert hast?

26 U: [0:12:06.1] {{gleichzeitig} ja:} (.) ja vielleicht nochmal kurz zur AUSstattung=also [mhm] (.) während wir ähm am gymNASium eigentlich NUR LEHrer hatten (.) die OHNE pädagogische ausbildung im grunde da (1) pfh (.) ja w:as weiß ich wie (.) EINZELkämpfer waren ne?=die: also ich selber zwölf semester gemanistik und sport studiert das war ja schon=BIsschen PRAxisorientierter? oder mehr (.) äh gab es also leute die hatten also wirklich ihr LEBENlang NUR stuDIERT? dann kamen sie als ä- (.) als refrendare in die SCHUle=hatten aber kein Praktikum=NIX gemacht. es konnte sein dass sie also (.) dann als refrendare

auf einmal merkt- <<mit verstellter stimme> oh gott (.) was is DAS denn mit so vielen KIndern?> die hatten KEINE AHnung. und waren auch nich unterSTÜTZT ne?=also (.) äh insofern war (.) die geSAMTschule (.) natürlich in (.) der phase in der ICH=da war schon anders (.) ä=bestückt von der AUS (.) bildung der lehrer. (.) es waren also auch (.) äh haupt und realschullehrer da=UND gymnasiallehrer. [mhm] aber=deine frage=ging noch in die andre richtung=sach nochmal

27 I: [0:13:10.5] ähm genau mit welchen pädagogischen ANsätzen von der gesamtschule dich: ä=du=dich identifiziert hat- hast.

28 U: [0:13:18.1] ja (.) eigentlich: (.) mit ALLeM. also ich kam da hin? (1) und=h:atte natürlich die IDEE: gesamtschule is komplett (.) DAS IDEal ne? [mhm] (1) äh= ich war damals: (1) frisch verliebt und neu (.) orientiert und das=ä war also = so- richtiger AUFbruch=so. nachdem ich also= meine kinder da hatte? (1) und dann auch schon äh=im ELTERNrat wa:r und in=er geSAMTschul=ä in=er g- = äh (.) na=wie heißt=sie (.) in dieser HAUPTkonferenz=haupt- gott jetzt komm=ich auf=den namen nich=EGAL (.) [mhm] da war mir klar also GESAMTschule HAT eigentlich das bessere konZEPT? (1) äh (.) WAS vor allem DARin bestand (.) ähm dass (.) SCHÜler BESSER geFÖRdert wurden=also=dass=nich AUSsortiert wurde=so wie (.) du_s=wahrscheinlich auch selber nich erlebt hast (.) ähm mit SITZenbleiben und: weg und=der gehört gar nich hierher [mhm] also ich hab das in (.) willhöden erlebt=dass bei zeugniskonferenzen die schulleiterin sagte <<mit verstellter stimme> wer hilft mir nochmal mit ner FÜnf?> [ja] da die denn = aus vierMINUS möglichst ne fünf=machen damit=man=ihn- oder sie ver- nicht versetzen konnte. oder solchen sätz- solche sätze (.) <<mit verstellter stimme> ä=gucken se sich doch mal das elternhaus an=der gehört doch gar=nich hierher> das war dann s=die unterscheidung zwischen blankenese und iserbrook ähm also dieses (.) NEgative das war wieder für mich so=ne motivation gesamtschule is einfach BEsser weil sie diffrenziert. also. (.) sie (.) HAT auf der ein: seite die möglichkeit (.) leistung zu fordern und zu FÖRdern? also im geSAMTverband? ABER auch=und das war damals das moDELL (.) ähm nachher nach bestimmten ANfangsja:hren? äh leistungs (.) bezogen zu diffrenzieren. (.)

- 29 nehmen=wer mal das beisp- und das fand ich auch gut=also (.) ICH hatte dann (.) mir gleich von anfang an ne fünfte klasse? (.) äh: sozusagen geWÜNscht? und auch bekommen? [mhm] äh d:ann war=nur=mal n- das fach deutsch in=den ersten drei jahren in den=in dem verBAND. in meiner klasse waren also (.) schÜler die=die unterschiedlichsten empfeHlungen hatten. es=gab ja immer diese prognose in=der vierten klasse (.) äh hauptschule=realschule=oder=gymnasialempfehlung (.) und dies-diese klasse war richtig: gut gemischt so=wies im IDEALfall (.) äh sein sollte. also. [ja] je ein drittel ne? und äh die=ersten jahre sind=ja (.) bei bei schülern=wirst du dich wahrscheinlich (.) NOCH: entfernt erinnern (.) is alles andre=wichtiger als jetzt LEistung ne? sondern sie (.) sie freuen sich wenn sie ihre freunde sehen und (.) wenn irgendwas passIERT und wenn sie was neues LERNen (.) aber sie sind nicht so an noten intressiert. [mhm] so=und=diese ersten drei jahre waren denn (.) geSAMT (.) also im wahrsten Sinne d:es wortes geSAMTschule? (.) dann aber wurde nach leistung differenziert. (1) so und DAS fand ICH persönlich damals gut? weil aus (.) äh zwei klassen=drei LERNgruppen gemacht wurden. [mhm] also meine parrallelklasse? (.) die sortierte die äh DREIzehn (.) leistungsSTÄRKEREN aus? und aus meiner klasse (.) kamen auch die dreizehn leistungsstärkeren MIT den anderen (.) in einem (.) kurs zusammen. der KERN der klasse? also ein=mal deutlich WEIniger als vorher? [mhm] äh (.) wenn=du=so=willst ein=drittl w- wurde (.) AUSSortiert? (.) äh (.) der KERN krichte n neuen lehrer. ich hatte dann (.) also diese st-leistungsstÄrkere gruppe? (1) und daneben gab_s dann zwei andere noch. (1) das fand ich eigentlich GUT? man=kann das natürlich NEgativ (.) äh s- (.) n- ach. (.) beWERTen=es gab denn also=so äh (.) fundamentalISTen sag ich mal die sachten <<mit verstellter krächzender Stimme> ja: die geSAMTschule> is die reinste LEistungsquETSche. [mh] (.) ne? weil sie also AUSSortiert (.) tsch- macht im=grunde den selben fehler äh (.) den das alte schulsystem hatte? und sorTIERT also die leistungsstärkren=und (.) die anderen werden mehr oder weniger (.) ABgeschoben. in diesem falle (.) äh w:ürde das=dann=ZUTreffen weil=man die leistungsSTÄRKERen in eine neue gruppe genommen hat. äh es gab auch andre modelle da wurden aus diesen zwei parallelklassen (.) drei gruppen gebildet bei denen die dritte gruppe=die leistungsSCHWÄcheren aussortierte. kann man für beide (.) äh

modelle arguMENTE finden=ich fand DIEse (.) modelle=dieses
 moDELL das ich selber (.)[schabendes Geräusch] ähm (.)
 praktizieren durfte (.) äh eigentlich: ganz gut. (.) es war auch
 ganz schön nach DREI=jahren (.) gab es in dieser paralleLklasse
 also jedemenge (.) äh intressante schülerinnen=die dann zu mir
 kamen=und sa- <<mit verstellter Stimme> äh=diese GLUCKe> (.)
 ihre klassenlehrerin bezeichneten sie als GLUCKe? (.) [mhm] die
 könnten sie nun lange nich mehr sehen und sie seien ENdlich mal
 froh <<lachend> in einer neuen gruppe zu sein>. also der vor und
 nachteil von solchen diffrenzierungen war so richtig gut
 erKENNbar ne? [ja] aber wenn du nach dem (.) nach den IDEEN
 frachst (.) finde ICH es eigentlich gut sie möglichst lange
 zusammenzuhalten? [mhm] und dann aber doch gucken WO (.) bietet
 sich ne diffrenzierung an ne? [ja] und das (.) war jetzt bezogen
 auf die eigene klasse?

- 30 aber_s gab_s auch noch anders (.) äh es gab noch FÄcher (.) also
 (.) die klassischen fächer sind dir ja sicher bekannt?=n dann
 gab es- die wurden=also mathe und fremsprache=wurde dann ähnlich
 diffrenziert? [mhm] weil=es gab äh (.) fächer die nach=wie=vor
 zusammen (.) die schülerschaft hatten=also (.) ein fach hieß
 poliTIK? das war (.) eine MISCHung zwischen (1) äh geschICHte
 und ERDKunde. (1) und aktuellem. konnte man=also (.) auch noch
 mit einbringen. U:nd dann gab_s natürlich noch sport? das blieb
 auch zusammen. (.) und ARbeitslehre. das is also eine (.) ein
 fach das=es an gymnasien ja gar nich gibt ne? also diese (.)
 PRAXISorjentierung. das ging also bis=zum hOCKer bauen und=n
 grILL ham die gebaut (.) n=hocker ham wir bei uns immer noch
 stehen von=<<lachend> kindern> (.) äh (.) das fa- fand ich auch
 gut also so dieses konzePT es is nich nur so kOPFGeschichte
 sondern s=wird auch äh=praktisch gearbeitet=ne? also richtig
 (.) ne richtje wERKstatt gab_s da (.) nur wa- (.) ich hab dann
 mal vertretung äh in einer achten klasse (.) äh=unterrichtet?
 und dann (.) ähm hab ich ihnen dann also auch so_n paar sachen
 gezeichnet die man mer- (.) MIR vorher gezeichnet hatte (.) und an
 einer stelle sach=ich (.) äh hol doch ma=den schraubenZIEHer (.)
 den begriff kennst du auch ne? [mhm (.) ja] schraubenzieher?
 [ja] da sacht ei- ein schüler <<mit verstellter Stimme> herr
 liebnau: das heißt nich schraubenZIEHer das heißt
 schraubenDREHER> [lacht] denn von schülern wieder gelernt ne?

die waren also in=der PRAXIS: ganz: (.) gut=da. [ja. schön].
also das ha- fand ich alles auch gut. (.)

31 dann darüber hinaus äh (1) äh dieses ANDre also was ich vorhin schon sagte ähm (.) EINzelkämpfer auf der einen seite? (.) und HIER war eigentlich (.) ähm d- das konZEpt (.) wir erarbeiten geMEINsam. als LEHrer ne? äh (.) bestimmte projekte oder (.) ne=unterrichtseinheiten auch. also das_n ganz (.) w- weiter bereich in dem ich also (.) ganz viel selber auch aktiv war ne? [mhm] das vielleicht erstmal=so als ERste einschätzung (.) [ja] zu der FRage was was mir daran gefallen hat ne?

32 I: [0:21:08.9] mhm (.) du hast ja auch vorhin: schon gesagt du bist so an die gesamtschule: gegangen und hast gedacht das is=so DAS IDEAL? [ja äh] was waren denn deine (.) pädagogischn ideALE die DU persÖnlich als lehrer an der gesamtschule hattest.

33 U: [0:21:21.4] (2) naja=s hab ich auch so indirekt schon beantwortet=also (.) diese MÖglichkeit schüler (.) äh bESSer zu FÖRdern? (.) ihnen die chANce zu geben? (.) äh sich zu entwickeln und nicht zu sortieren. wie (.) im klassischen [mhm] (.) schulsystem ne?=also nur als ein beispiel wir hatten (.) äh in=der neunten klASSE gab_s dann so progNosen? äh w:enn du so weiterarbeitest dann bist du äh (.) äh (.) hast du die chance äh den gymnasIALen (.) die gymnasiale OBERstufe zu erreichen? oder wenn nicht=dann (.) krist du einen mittleren schulabschluss oder du krist einen HAUPTschulabschluss. [mhm] (.) ne?=also das=was (.) die=sch- (.) dieses klassische schulsystem dann auch wirklich DURCHFührt die sind ja dann WEG (.) die sind entweder f- in=der hauptschule und bleiben=da? oder in=der reALSchule=und da bleiben=sie in=der regel auch? und äh= i- in- äh im gym (.) NASium ä=bleiben sie sitzen oder schaffen es=zur oberstufe. und hier war diese progNOse im JAHRgang nEUUn? in=der hälfte also MITTe neun? äh so dass (.) äh (.) die schüler sich orjentieren konnten. [mhm] und dann (.) = ham wir festgestellt dass FÜNFnzwanzich proZENT der schüler sich daNACH noch verbessert haben. (.) das heißt im üblichen: system wären die also (.) AUSSortiert=da BIST du? ende aus? und HIER war dann DURch diese progNOSE=und die MÖglichkeiten? in KURsen? äh (.) bestimmte ABSchlüsse doch noch wieder HINzukriegen und zu verbessern? (.) ä=weil auch die grUPPen kleiner waren? äh (.) war- war=die chance also sich zu verbessern ganz (.) RIChtich MESSbar. [ja] und zoe-

so vom konZEPT her (.) is das natürlich einfach (.) äh (.) ja schÜLerfrEUNDlicher ne?=als (.) als wenn du vornherein sachst (.) du gehörst hierher und du nicht? und (.) gut is ne? (.) also das das=so der grOBpunkt.

34 und dann das andere (.) äh diese orjentierunk auch an an praktischen sachen? also mit der arbeitslehre als Beispiel? [mhm] oder mit dem fach: poliTIK=das also auch (.) ÜBER die (.) ä=FACHgrENZen eines (.) äh (.) lehrers hinAUS (.) äh (.) sich öffnet ne? (.) äh das fand ich gut? (.) DANN fand ich auch gut dass man äh (.) auch FACHFREMD unterrichten durfte=also ich (.) hatte dann wie gesacht ne fünfte KLASSE? und dann wurde gefragt ähm (.) äh k- könntest du dir vorstellen auch poliTIK zu unterrichten. (.) [mhm] <<mit verstellter begeisterter Stimme> ja=sach=ich warum nich> (.) [lacht] ä=intressiert mich (.) [ja] und wie=is mit bio? <<mit verstellter begeisterter Stimme> ja das fand ich IMMER schon gut?> und dann hab ich also [mhm] wirklich vie:rze:hn stunden in=der eigenen kLasse gehabt? (.) äh (.) und das ging tatsächlich dadurch (.) äh weil das koordinIERT war. (.) es war also für einen FACHfremden (.) äh relativ einfach? (.) sich da EINzuarbeiten als=ch=meine (.) du hast ja au=nich (.) äh geSCHICHte sch- oder has- ne geschICHte haste gar nich studiert ne? [ne erzieHungs-] aber du könn- (.) ja also=ch [lacht] du könntest aber TEXte lesen und <<lachend> kannst> dir überlegen (.) wie könnte ich das einer gruppe vermitteln. also insofern (.) äh diese FACHtrennung is ja zum teil auch n bisschen WELTfremd. [mhm] jedenfalls hab ICH da keine ((hustet)) probleme gesehen und äh in der schulleitung eben auch nich? (.) und äh: hab da ganz viele Möglichenkeiten gehabt (.) [mhm]

35 nur mal als kleines beispiel (.) äh wir hatten dann äh in=der fünften klasse (.) äh äGYPTen. Da gab_s denn ARbeitsbLätter (.) es gab ja schon kopierer? <<lachend> damals> [lacht] ä (1) damit konnte man dann also sehen wo die reise HIN ging (.) und=dann hab ICH: also wir hatten da: s- so ausgelagerte PAvillions da waren (.) ähm (1) SANDkisten in=der nähe. (.) und da ham=wir denn pyraMiden draußen gebaut und haben uns diese ARbeitsblätter dann au=noch irgendwie reingezogen=aber (.) dieser SPAß am selber MACHEN (.) AUSzuprobieren (.) wie STEHT so ein ding. wie kriegen wir das hin dass das WAAgerecht ist. da haben die denn (.) aus=der WAsserleitung hu- SACHen ANgeschleppt=und (.)

Wasserwagen=ausprobiert=also fünfte klasse die waren sowas von
(.) engagiert (.) DIESER beZUCH zur PRAxis und was selber zu
MACHEN (.) also das fand ich vom Konzept her wunderbar. [ja] (.)

- 36 allerDINGs AUCh (.) m- auch wieder (.) fünfte klasse fachfremd?
biologie? (1) war alles vorgeschrieben=unter anderem (.) äh (.)
die TULpe. [mhm] (.) WIE is so=ne tulpe aufgebaut. da gab_s
wunderbare ARbeitsblätter (.) und es wurde dann von dem der das
koordinierte (.) äh für jede klasse wurden (.) TULpen organisiert
(1) so: dann krichte jeder schüler und jede schülerin krichte
eine tulpe? und sollte die jetzt (.) wie auf dem arbeitsblatt
gezeichnet ausnandernehmen [mh; ((lacht))] (.) und=da fand ich
waren die schüler besser als die koordiNIernden? die ham
gesacht=NÄ (.) das machen wer nicht. wir ma- so=ne schöne BLUme
machen wer doch nich kaPUTT (1)ne? also das war dann so die
KEHRseite von=der (.) äh koordination man kricht was vorgegeben?
[mhm] und=da war auch ä organisiert (.) bei welcher PUNKTzahl
welche NOte zu geben war? und ich hab gedacht ICH bin hier
völllich im falschen DAMPFer? (.) ich hab noch nie so viel FÜNfen
und SECHsen geben müssen? [mh] weil das alles VORgeschrieben war
ne? [mh ja] das war der NACHteil von koordination also=da: waren
denn so die ERsten (.) äh: (2) = se- wollen=wer=ma sagen in-
zWEIfel=will ich nich sagen=also das konZEPT war für mich immer
besser? aber in=der PRAXis sah es eben zum TEIL auch so: aus (.)
dass man äh (1) darü:ber (.) diskuTIERen musste ne? [mhm] ja.

- 37 I: [0:27:19.1] und ähm also KAM das denn Öfter vor dass was
VORgeschrieben war und=ähm also=vom LEHRplan zum beispiel=was du
gerne: geÄNdert hättest?

- 38 U: [0:27:27.5] äh (.) j:a:. also (1) wollen=wa=ma so sagen vom
LEHRplan (.) ä- ha- da kann ich (.) selber auch sagen ich hab
auch LEHRplanarbeit mitgemacht? [mhm] äh: das fand ich sehr=sEHR
spanned weil= dieser verSUCH in w= (.) wir wollen es besser
machen (.) natürlich sich irgendwo auch (.) manifesTIERen
muss=du kannst=ja nich immer nur sagen=es is alles KÄse? was da
kommt (.) sondern man muss ja sehen (.) wo kann ich selber was
machen. [ja] und=das war f- für mich bei der einen (.) äh
schiene=also LEHRplanarbeit selber MITzumachen? unt: äh (.) dann
sa:mmelst du auch erFAHrung und :siehst an manchen STELlen
vielleicht auch das: DAS was du auf_n ersten blick nich gut
findest (.) DOCH vielleicht seinen=stellenwert hat ne? [mhm]

aber das fand ich ganz gut=ich war damals: von anfang=an schon im KREATiven SCHREIben aktIV? und=wir ham=also in diesen LEHRplänen für=die OBERstufe=das HINGekricht [mhm] dass=sogar für die (.) abiTURarbeit (1) äh EI:N (.) eine TEILaufga- eine sch- gestALterische TEILaufgabe Mögliche war. [mhm] (.) also=man konnte da nich kreaTIV sagen=weil das vielleicht einije leute verschreckt hätte=aber (.) eine gestALterische <<lachend> TEILaufgabe> [streichendes Geräusch] war sozusagen wie=so_n troJAnisches pferd das wir da REINGeschmuggelt hatten=ne? [?dann?] a=das fand=ich ganz- schon=ma so vom (.) LEHRplan gut. dann äh=von der (1) f:rage w:o: an welchen STELLEN hat es dich geSTÖRT ne?=oder wie war das g-

39 I: [0:29:03.4] ähm (.) genau ja.

40 U: [0:29:03.8] ähm (.) ja des BEIspiel mit äh mit der: biologIE (.) wa: für mich DEUtlich also da: (.) ähm (1) f:AND=ich war nich genügend FREIraum für (.) ei- ein der jetzt FACHfremd war ne? der (.) krichte das VORgesetzt=und dann gab_s nachher n termin wann die äh=TEsts waren und=dann gab_s n schLÜSSEL (.) bei so=und=so=viele punkten wird die=und=die NOte=also das fand ich selber (.) NICH gut.(1)[mhm] äh aber=auch w:ieder (.) die=SELbe (1)erFAHrung oder=oder meine (1) prAX- praktische: (1) wie soll ich sagen=also mei- mein impULS=wenn ich jetzt=so=was NEgatives sehe versuch=ich immer das besser zu machen. [mhm] und ich hab dann äh im fach deutsch? w= das war ja mein hauptfach? äh (.) koordination selber übernommen. [mhm] und (.) dann war ich natürlich äh (.) in der la:ge (.) ganz: viele=sachen zu machen die ich selber=gut fand ne? [?ja?] klar (.) nur ma=so als bEIspiel da=hab ich dann so ((hustet)) kreatives schrEIben aufga:ben gefunden=die: (.) äh auch (.) ((räuspert sich)) so: h: (.) aufforderungscharakter hatten=und dann ham=wer schREIBwettbewerbe gemacht (.) und ich hab den leuten immer sachen (.) ins FACH gelecht? weil ich gedacht habe wenn die das so HANDgerecht (.) kriegen dann sind auch leute die damit eigentlich noch NICHTS am hut haben (.) [mhm] vielleicht motiVIERT äh sowas zu übernehmen ne? [ja] also der der=der TIPP wenn=man (.) sich über irgendwas ÄRgert (.) muss man auch bereit sein zu sagen so jetzt WO kann ICH jetzt was ändern ne?

-
- 41 I: [0:30:41.3] mhh (1) spannend und=ähm (.) zu dem kreaTIVsein [ja] du hast ja eben gesagt das hat einige oder HÄTTE vielleicht einige verschRECKT den begriff: (.) also wie meinst du das?
- 42 U: [0:30:50.9] ja also es gibt (1) äh (.) na (.) türlich bei VIELEN LEUten so: d- diese befÜRchtung das is irgendwie so ABgehoben das is was äh für_n geburtstachnachmittach oder: irgendwie so (.) SPIElerei oder was und wir hatten einen? das war damals in=der neunten KLASse? hatt ich die koordination un=hatte also auch solche aufgaben da (.) äh (1) ä- reingegeben und VORschläge gemacht (.) und dann gab es EINE frau die sachte (.) DAMIT kann=man nich ARbeiten. [mh] also ARbeiten e- heißt eigentlich immer es darf keinen spaß machen un=es muss ANstrengend sein [mhm] und dann kann=man_s auch beWERTen. (1) so: damit kann=man nich arbeiten=da=hab=ich=gedacht (.) HALlo. !DAS! DARF so nich STEHNbleiben. und übrijens DIESE FRAU wurde SPÄter sogar ma oberSCHULrätin. [oh] aber=EGAL. das muss=jetzt=nich ausgeführt=werden =und DIESES mo- dieser SATZ damit=kann=man=nich=arbeiten hat mich also motiVIERT? (.) äh (.) WEITER=zu=überlegen wie=kann=man das so machen das leute: MERken dass=das ARbeit sein KANN ne? [mhm] dass du also auch für klausUREN ich hab also auch ne ganze menge klausuren auch entwickelt=auch in=der lehrerfortbildung vorgestellt (.) ähm (.) dass=das (.) nur_n ANdrer ANsatz ist als dieser anaLYtische ne?=es gibt (.) äh LEUte die ha:m (.) KEIN problem analytisch zu denken. und das wird eigentlich (.) is- ja des stANDartsprogramm ne? aber es gibt auch eben=leute die haben=mehr SPAß am (.) SELber erFINDen=und zu kombiniEREN und zu sagen (.) JA so KÖNNTE das=und [mhm] nur so ein BEIspiel wenn du jetzt äh (.) irgent_n DRama hast=bei dem einer äh= verurteilt wird oder=der irgendwas schlimmes gemacht hat (.) war dann EIne aufgabe (.) äh stelle=dir=vor du bist (.) sein verTEIdiger (.) halte jetzt eine REde. [mhm] (2) DAMIT kann man doch ARbeiten ne?=also du kannst doch kriTERjen haben wie- so=ne rede WIRksam is oder nich ne? [ja]
-
- 43 und das hat m- denn immer weiter motiviert dass ich denn auch noch BUCH ge (.) geschrieben habe EIGENSinn kann ich dir hier ma kurz zeige:n? [ja mhm] so: sieht das aus? [oh mhm] und da sind also (.) lauter aufgaben (.) äh von vom jahrgang fünf bis z- äh zum abitur also auch empfehlungen WIE kann=man diese
-

gestalterischen TEILaufgaben äh in den normalen UNterricht einbeziehen=oder in die normale klauSUR ne? [ja] denn ich fand immer so [streichendes Geräusch] anstrengend ä- klausuren zu: korrigieren bei denen du von vornherein wusstest=oh gott das hab ich eigentlich schon fünf mal den leuten erklärt und wieder AH: der selbe fehler oder=so [mhm] und wenn du so=ne gestalterische TEILaufgabe hast dann kommt die individualiTÄT der (.) KINder raus. [ja] ne? und dann merkste <<begeister> AH: SPANNEND wär ich gar nich drauf gekommen> und das=is viel sch- spannender sowas zu korrigieren (.) also nun ja n- nach schema ef (.) konzipierte arbeiten ne?

44 I: [0:33:53.1] mhm (.) und also so in bezug zu:r entWICKlung von den kINdern? warum war dir da die: ähm praktische und die kreative ARBeit wichtig?

45 U: [0:34:02.1] (2) naja es is eigentlich ähm (1)= je=nachdem was du für_n konZEPT vom MENschen hast [ja] du möchtest ja (.) dass der möglichst VIELseitich: sich entwickelt und nich geHINDert wird sondern umgekehrt geFÖrdert wird. [mhm] (.) ne?=also ich hab jetzt (.) g:reade vorhin (.) äh mit_m ENkl unten im SPIELkeller (.) äh ja basketball geübt: [lacht] basketball in anführungsstrichen und mir so_n wäsche- son=son=son WÄSCHEkorb mit (.) dinger und dann (.) bälle rein werfen hat ihm UNheimlichen SPAß gemacht. und dann IHN entDECKen zu lassen. was kann man alles mit_m ball machen. also diese: (.) dieser ANsatz kinder entDECKEN zu lassen? etwas MACHEN zu lassen? äh is viel intressanter als ähm (1)IHNeN zu sagen was sie machen MÜSSEN [ja] (.) und hier wa- hier noch wenn ich jetzt gerade diese scene noch (.) WEITER geh (.) dag da=sind DREI (.) DREI HOCKer in verschieDener höhe. im KELLer ne? [mhm] und ein SPRINGseil. (2) schei:nt überhaupt k:eine Verbindung zu haben. der hat ungefähr ne VIERTEL STUNde damit (.) gebraucht UM diese DINGER zu verBINden irgendwie zu verKNoten? um sich da ne LEIter zu=machen=und um DANN von OBEN basketball. (.) also <<lachend> n tennisball in diesen korb zu werfen> [lacht] das so als BEIspiel=also wenn=man (.) die CHANCE gibt? (.) KINder (.) sich entwickeln zu lassen=also auch VIELseitich entwickeln zu lassen. [mhm] dann ist äh das (.) vom konzept der ein (.) eindeutig besser ne? und die SCHUle is in=der REgel (.) NICH bereit (.) diese: diese ÖFFnung (.) zuzulassen=s=gibt VIEL zu VIEL NORMen

[mhm] es wird ABgefra- es wird a- REINbebinst es wird ABgefracht und dann kommt das nächste. (.) [mh] und insofern äh- (.) war natürlich auch an der gesamtschule das IDEAL nicht da ne?=sondern=ich (.) war ja auch in einem RASTER=und MUSSTE (.) machen=was (.) entweder über die LEHRpläne (.) oder auch über die (.) verABredung in=der koordinationskonferenz [mhm] äh festgelegt worden war ne?

46 I: [0:36:18.1] ja (.) und {{gleichzeitig} ähm} mein-?

47 U: [0:36:20.3] {{gleichzeitig} und äh} (.) ja?

48 I: {{gleichzeitig} ähm ich wollt} noch fragen

49 U: [0:36:21.8] {{gleichzeitig} vielleicht}

50 I: [0:36:23.0] meinst du denn [ja?] dass ähm (.) so dieses PRAKtische und kreaTIVE auch irgendwie von den VORstellungen der achunsechzigerbewegung beEINflusst war?

51 U: [0:36:29.7] (2) uff: ch- also ich GLAUbe auf jeden FALL ich weiß jetzt nich was du unter der achtnsechzjer oder was allgemein unter der achtnsechzgerbewegung verstanden wird [mhm] es gehörte ja (.) einfach dazu dass KINder und jugendliche mehr RECHte? krichten (.) die ihnen VORher durch: die strukturen verwehrt waren. [mhm] und insofern da- denk ich mal (.) KÖNNte es so ÄHnlich sein=dass einer wie ICH damals am anfang in der willHÖdenzeit (.) gesucht bekommen ha- (.) also von den achtnsechzjern haste keine ahnung (.) dein unterricht is zwar ganz gut ABER <<lachend> du hast keine ahnung> [mhm] du hast noch NIChts von (.) rudi DUTschke gelesen=oder=so. VÖLLich klar. also ich denk ma (.) es gibt auch so einen satz=ein kluger gedANKE und schon bist du ein kommuNIST [mh] (.) äh dass du also auch das: erweitern könntest und sagen kannst in dem moMENT wo du (.) also vernünftich unterrichtest (.) bist=du achtnsechzjer. (2) [ja] äh es klingt vielleicht bisschen überheblich=aber (.) man muss das immer auch sehn im verGLEICH zu dem was daVOR war. [mhm] und das war alles ANDre als MENschenfreundlich. das war UNterricht.=nimm=ma=das=wort UNterricht. (.) UNterRIChten. (2) [ja] es heißt doch au- (.) unterDRÜCKEN. [mhm] und in DEM moMENT wo du also (.) n=andres m:ENSCHENbild auch hast? (.) ähm (.) verändert sich auch der unterricht ne? wir- wird automatisch (.) ähm (.) dein ANsatz wenjer autoriTÄR=du wirst (.) verSUCHen mit

den Kindern ins geSPRÄCH zu kommen. und nich (.) früher w- warn die lehrer ja au- hatten auch noch n poDEST von OBEN RUNter ne? [mhm] wir ham (.) m- wa=das gestern oder vorgestern (.) äh aus (.) aus jux mal den film mit heinz rühmann gesehen (.) die FEUERzangenbowle=ich weiß nich ob de den ma gesehen hast [ja den kenn ich] so_n schwarzweißfilm. dieses ganze g- MUSTer is ja da (.) karriKIERT aber (.) s- so WAR das. ne=und wer=wer nich parierte der krichte mit_m STOCK ein über? (.) das hab ich alles noch erlebt ne? [mhm] (.)

- 52 und insofern (.) äh war einfach d- der versUCH (.) es ANDers zu machen? (.) äh freUNDlicher zu sein? es war ja sogar der versUCH dass man als LEHrer ein freund sein wollte? (.) was natürlich nich immer geht ne? du musst ja an bestimmten stellen auch klar=sagen (.) SO jetzt ham=wer genuch diskutiert? aber an dieser stelle können wa nich diskutieren das is (.) ähm aus welchen gründen auch immer (.) [mhm] fest- (.) FESTgesetzt=ich hab immer gesacht man=muss an bestimmten stellen auch pflöcke einschlagen? damit schüler und schülerinnen sich orientieren können ne?=du kannst also nich (.) dir EINbilden (.) äh du kannst der FREUND sein und l:ässt alles laufen. [ja] also wir hatten ma (.) eine (.) diskussion in=ner (.) konferenz? da (.) ging es darum was (.) m:achen wir=wenn schülerinnen=das war OBerstufe? wenn schülerinnen zu spät kommen und immer WIEder zu spät kommen. [mhm] und dann ((hustet)) gab_s ähm (.) äh die=die=die eine w:itzige formulIERung (.) äh (.) ja was müssen wer denn nun=machen (.) sollen wer die schüler wecken oder müssen wir sie noch abholen. (1) [ja] also das i- [lacht] <<lachend> son überTRIEbenes> ähm [lacht] BILD vom LEhrer der (.) also den schülern <<mit ferstellter Stimme> alles ABnimmt und oh=gott die lieben SCHÜLERle- chen und un- ich will ja auch nich unbelie- ich möchte ja (.) EUER freund sein> das geht natürlich auch nich ne? [mhm] und das war am ANfang sicher (.) stÄRker verbreitet. [mhm] (.) dass man also (.) weil man immer=das ANDre machen wollte als man_s selber erLEBT hatte? (.) äh (.) ja logischerweise auch ins extrem irgendwie rüber ging ne?

53 I: [0:40:18.3] ja (.) und {{gleichzeitig} wie -}

54 U: [0:40:19.0] {{gleichzeitig} und dann ka-} dann kam eher die pa- phase in der man gemerkt hat (.) also wir müssen rituALE eiführen. (1) was früher verpöht war? (.) ne? also (1) dass man

dann äh (.) ä=gesacht hat JA das sind alles sekun- (.) h:elmut Schmidt hatte dann mal gesacht (.) äh ja: es ginge mehr um PÜNKTlichkeit und verLÄSSlichkeit und so=wei- und dann wurde von der LINKen seite aus gesacht das sind=alles sekunDÄrtugenden=des=is überhaupt nich WICHtich [mhm] DIESE erkenntnis ha:ben WIR dann aber z:unehmend in=der (1)ja auch jetzt gerade in der gesamtschulphase in der ICH da war (.) erlebt ne? während (.) ICH dann noch mit den IDEALEN daher kam (1) wu:rde ich dann sozusagen (.) orjentiert=also nur mal ein beispiel? [mhm] äh (.) s=war damals MODE dass man so MÜTZEN hatte ne? so diese baseballcaps da [ja] und äh (.) damals in=er siebenten klasse? = wir hatten also ne: ne TEAMkonferenz es=war also die klassenlehrer der (.) äh (2) jeweiljen JAHRgänge die waren alle in einer TEAMkonferenz zusammen? (.) und als KLASSENlehrer war man auch zu ZWEIT also=das war auch schon anders als (.) äh in der (.) rea- (.) äh in der gymnasialzeit. (.) äh DA saßen wir zusammen und haben über verschiedenste sachen äh diskutiert ne? die man so verabreden wollte. unter anderem wurde gesacht ALSO MÜTZEN sind verboten. WAS sag ich wieso DAS denn? [lacht] JA das geht so nicht und dann wurde also HEIß diskutiert und ich war damals der Meinung ist völllich FALSCH. völllich BLÖDsinnich? sich wegen dieser MÜTZEN da AUFzuregen. und äh da das nun aber verabredet war musste ich ja diese regel AUCH einhalten. [mhm] aber ich fands (.) fands nich gut. BIS ich dann geMERKT habe? (.) das=is doch sehr SINNVoll. also GERADE SCHÜler die sonst (.) proBLEME mit REGeln hatten? (.) die hatten auch die MÜTZE immer auf. [ja] und dann hatten wir verabredet=die wird eine woche kassiert und am wochenende kannst=du sie abholen. (.) äh hab ich dann auch gemacht weil ich (.) gemerkt habe (.) die BRAUCHEN (.) an bestimmten stellen brauchen die? ne KLARE ANsage. [ja] ne? (.) also wenn du jetzt sagen=wa=mal in irgendeinem ((lacht)) nehmen=wa an beim TANzen? da kommt einer in einem anders farbigen t-shirt als ihr verabredet habt. [mhm] nur um mal so aus SPAß ne? (.) da würdest du ja auch sagen (.) also hör ma zu wir haben das verabredet? [ja] und hier gilt DIESE Regel. [das stimmt] dann wird er vielleicht erstmal <<lachend> gucken> aber (.) äh so über KLEINE sachen wu:rde dann erKENNbar bestimmte: sachen die ich so als IDEAL hatte (.) also völllich völllich baNane. intressiert mich eigentlich gar nich? (.) ähm is aber doch sinnvoll wenn=man so=ne verabredung=hat die dann für

den ganzen JAHRgang gilt? [ja] äh WEI:L (.) es sich bewährt hat ne?

55 I: [0:43:12.8] ja (.) und warum meinst du wa=das anfangs dein ideal dass es ähm (.) SINNlos war sag ich mal (.) die diskussion?

56 U: [0:43:19.7] (1) wie noch=ma (.) was?

57 I: [0:43:22.4] = du meintest ja grade das wa:r also du warst an- ANfangs ja der MEInung das: mit der diskussion mit den MÜTZen das is ja eigentlich SINNlos (.) warum war das so dein IDEAL?

58 U: [0:43:34.3] (1) NAJA die VORstellung ((räuspert sich)) also möglichst FREIheitlich zu unterrichten [mhm] äh (.) schien mir mit diesem MÜTZEN (.) verbot irgendwie pf (.) ja unnötich (1) ja autoriTÄR entschieden zu sein also es schi- es (.) widersprach eigentlich dem prinzip so (.) [ja] (3)

59 I: [0:43:56.0] In deinem {{gleichzeitig} kurzp-} (.) ja

60 U: [0:43:56.5] {{gleichzeitig} aber} wie gesucht (.) praxis zeigte dass es DOCH sinnvoll war. [ja] dass [?me-m?] so zu verabredn ne?

61 I: [0:44:05.1] genau. du hast ja auch VORhin schon gesagt dass du (.) die RECHte der SCHÜler und schülerinnen eigentlich (.) irgendwie FÖRdern wolltest ne?=wa das (.) vielleicht auch EIN BEIspiel dafür?

62 U: [0:44:16.4] (2) JA: aber eigentlich (.) ich meine (.) wenn=man rechte f:ördern will muss man natürlich ihnen auch klar=machen es gibt aber neben den RECHten auch PFLichten [mhm] und das muss EINGeübt werden. man=muss an bestimmten STELlen ihnen auch klar machen? (.) äh du kannst nich alleine hier entscheiden was du willst sondern=es gibt bestimmte sachen bei denen man RÜCKsicht nehmen muss. wir ham da mal mit ner fünften klasse (.) so_n Höflichkeits (.) KURS gemacht. [ja] nur ma als BEIspiel. da wurde dann geÜBT einem LErer der mit so_m packen SCHÜler äh BÜchern (.) äh aus der pausnhalle (.) nach draußen will (.) dem hält man die TÜR auf. [mhm] (1) kann=man natürlich wenn=man jetzt so laissez-faire m:muster als ideAL hat? sagen (.) JA warum soll der schüler das a:ufhalten das is doch gae=nich sein interesse. aber du kannst auf der andern seite immer auch sagen (.) es m-es müssen auch REGELN geLERNt werden. [mhm] und DAS gibt_s also

(.) äh (.) in dieser GANZEN kriTIK bei der (.) äh (.) achtsechzjerbewegung? häufig dass (.) äh der achtsechzjerbewegung vorgeworfen wurde die würden also n-laissez-faire-stil (.) äh (.) propagieren. was EINFach nicht stimmt.

63 also (.) m- mal n beispiel aus_m KINDERladen=wir ham also m- (.) äh mit unseren kindern KInderLAden gemacht? [mhm] ich weiß nicht sacht d=der begriff was? [ja] (?also=s?) weil wir auch die klASSischen kinderGÄRTEN (.) äh zu autoritär fanden=SO. (.) da wurde dann also hatten wir JEDEN DIENstach n ELTERNabend? musst=du dir ma vorstellen. JEDEN abend. JEDEN dienstach. [mhm] und da wurde dann diskutiert was darf=darf=man was=soll=man was=kann=man und SO. (.) und da gab es EIN Ehepaar? das war der Meinung man durfte eigentlich gar keine regeln aufstellen [mhm] und bei dem elternabend wurde also (.) nur als BEIspiel darüber diskutiert darf man (.) DÜRFen wir (.) äh in dem (.) äh in der kindergruppe Süßigkeiten (1) ZUlassen. also=s gab ein ähm (.) soZIALpädagogen und dann immer ein elternteil. [mhm] und da waren äh die eltern=sich alle=einich süßigkeiten sind also für kinder schädlich und das darf man nicht. daBEI wurde aber geraucht ne? das nur mal so als WIderspruch. [mhm] IM KLEinraum (.) und dann hatte EIN elternpaar (3) das KIND MITgebracht in den (.) in diesen ELternabend. WEIL sie meinten (.) = achso das ging dann=noch weiter es wurde also geraucht? also in_n aschenbecher rein? und dann ging das kind da hin und kippte den aschenbecher=das war dann zufällig bei uns zu hause (.) UM. [mh] das wa=dann auf_m teppich alles schön verteilt? und (.) äh da (.) platzte also mir der KRAGen und ich sachte sag=ma warum bringt ihr das überhaupt mit (.) und da sachte die (.) also missverstanden weil sie vom laissez-FAIRE-modell ausging? [ja] JA=DAS KIND braucht seine natürliche UMWelt. (2) also nur mal so als: (.) exTREmes beispiel für ein völllich MISSverstandenes achnSECHzjerkonzept ne? [mhm] (1)

64 aber im ANfang wa:r wahrSCHEINlich. äh w:ürde ich so nach meiner erfahrung sagen=dieser (.) äh ANsatz es möglichst (.) m- wenig REGeln (.) mit w- möglichst wenig REGeln HINzuKRIEgen doch STÄRKER verbreitet als später ne? weil (.) äh natürlich im alltag geMERKT wird (.) du MUSST bestimmten schülern auch sagen=SO STOPP hier geht_s nicht weiter ne? [mhm] du kannst nicht

machen was=du=willst wir sind hier in=ner GRUppe. (2) joa (.) das wär vielleicht so (1) so dieses exTREM da (.) mit diesem laissez-FAIRE=das denk ich (.) äh (1) hat auch n falsches IMmage f:ür diese beWEGung [ja] (.) beFLÜgelnd (2) [mhm] aber insgesamt denk ich (.) das konZEPT gibt_s eigentlich gar keine alternative ne? [ja] (3)

65 I: [0:48:16.2] okay. ich würd dich dann noch=mal was zu deinem SCHULalltag fragen? und zwar [ja] hast du_s so_n bisschen schon angedeutet (.) welche neuen meTHoden oder auch LErnmÖglichkeiten hast du denn den schülerinnen und schülern geboten. (.) also willst du da noch was ergänzen zu dem was du schon gesagt hast.

66 U: [0:48:33.9] (1) j:aa? also (1) d:ie mei:sten sachen hab ich glaub ich ANgesprochen. also diese PRAXisorjientierung würd ich sagen is ein ganz wichtjer punkt [ja] (2) pfh: (1) naja (.) also dann (.) vom=vom INhalt her (3) m:ehr (.) aktualiTÄT auch einzubeziehen=das: fand ich auch immer wichtich [mhm] (1) äh: DANN hab ICH das war allerdings noch im in willHöden aber (.) HIER gab es äh (.) PRO woche eine (.) ä klASSENlehrerstunde? die (.) zur freien verfügung war=ohne irgendwelche LEistungsforderungen (.) muss also kein LEHRplan erfüllen (.) äh sondern=hattest EINE STUNde PRO WOche (.) äh nur mit (.) DEINen SCHÜlern. und=da konntst du machen WAS du wolltest. [mhm] und ä da man zu ZWEIT war konnte man das auch aufteilen und das war also sehr viel (.) guter FREIRAum um auf (.) ä das einzugehen was schüler intressierte ne? [mhm] ((räuspert sich))

67 ich hab das in willhöden damals (.) unabhängig von dem was erLAUBT war (.) so gemacht dass ich mir einfach eine stunde=ich hatte damals DEUTsch=und=da waren ja viele STUNden? ä eine stunde (.) hab ich dann immer das war immer am freitach die LETZte? (.) so als klassenlehrerstunde (1) ä eingerichtet. und DA (.) unter anderm sexuALerziehung? ((räuspert sich)) gemacht die eigentlich gar nich äh (1) äh f: erwartet wurde? [mhm] und eine möglichkeit war (.) das: fand ich also als meTHode auch ganz SINNVoll? (.) äh wir hatten einen ZEttelkasten? (.) ((räuspert sich)) und da konnte man also anonYM? (.) FRAGEN rein stellen. [ja] (.) und damit hast du natürlich wenn du so so ein ein FREIRAum NUTZT oder Einrichtest? (.) äh die chance dass du (.) mit den schülern ganz anders ins: gesPRÄCH kommst ne? [mhm] (2) also das war jetzt in=der geSAMTschule organisaTORisch (.) äh erleichtert? (.)

((räuspert sich)) aber glaub ich auch WICHTich also dass man: da nich immer nur (.) äh ä- (.) UNterrichtsstoff verMITTelt sondern auch FREIräume lässt (.) [ja] FÜR PÄdagogisch- (.)

68 hinzu kommt, dass ähm (.) wir PRO KLASse einen soZIALpädagogen hatten (.) der als (.) ANsprechpartner für (.) problemfälle (.) oder auch ANregungen einfach (.) DA war und dann in=der schule insgeSAMT noch_n schulpsychoLOGEN. [mhm] also all solche (.) äh SACHEN die die gesamtschule ANgeboten hat (.) ja=finde ich sind toTAL se- SINNVoll ne?=weil man (.) dann ganz anders auf äh die beDÜRFnisse v:on schÜlern eingehen kann ne? (1) [ja] s=kann ja sein dass einer sagen=wa=mal n TODEsfall in=der familie hat n-d- = im UNterricht überhaupt gar nich mehr DA is ne? (.) also entweder gar nich mehr erSCHEINT? (.) oder im unterricht da sitzt und gar nicht weiß w:arum BIN ich eigentlich hier (.) [mhm] und dann kanns=du dem zum BEI- KONNte man (.) zum BEIspiel den zu dem soZIALpädagogen (.) äh schicken und dann machte der mit dem irgendwas (.) was ihn vielleicht erfreute oder sowas ne? [ja] dieser SPIELraum. (.) diese Möglicheiten. (1) die SIND in dieser kla- klassischen SCHULorganisation überhaupt nich ange- noch nich=ma ANgedacht.

69 und wenn du sagen=wa als LEhrer=so=wie=ich damals (.) äh in willhöden (.) jetzt andre iDEEN hast denn musstest=du immer das irgendwo mit schlechtem geWISSen machen oder krichtest=wenn=das RAUSkam (.) äh (.) entsprechende kriTIK ne? ich=hab zum beispiel (.) äh EINE sache=es gab damals das fing an mit LEistungskursen NACHmittags? (.) waren die schüler meistens schülerinnen meistens (.) entsprechnD Müde und ich f:and es eigentlich selbstverständlich dass wir da n TEE machten? (.) wurde dann organisiert? ham wer tee gemacht (.) und es gab dann auch KEkse dazu und die ham weiter (.) ä fleißich geARbeitet ne? [mhm] und das KAM dann an die schulleiterin und die hat dann gesacht <<mit verstellter stimme> das geht überhaupt nich (.) wie kommen sie dazu (.) das verdirbt die ARbeitsmoral> und so ne? also das nur mal (.) wieder so_n BEIspiel in dem moMENT wo du was vernÜNFTiges machst (.) [ja] äh (.) ecktest du an (.) und DAS war nachher in=der geSAMTschule (.) vom konZEPT her anders ne? das du da (.) NICH immer gegen irgendwelche WIDERstände bestimmte sachen machen musstest sondern (.) im GEgensatz sogar (.) beLOHNT wurdest durch (.) äh (.) stundenentLASTung [mhm] also ich hab

zum biespiel diese kreative SCHREIben? äh zwei ZWEI SCHULstunden entLASTung gekricht (2) oder nachher für die sch- äh (.) SCHULZEItung das war (.) die erschien dann DREI oder VIER=mal im jahr? äh kricht=ich DREI stunden entLASTung (1) also (.) einfach weil (.) in der schulleitung=auch (.) erkennbar war oder ä- ä- erKENNbar (.) das gehörte zum konzEPT (.) WENN einer irgendwo was MACHEN will was (.) für schüler gut is oder für die SCHule auch den RUF der schule (.) das war ja auch immer so_n THEMa ne? was für_n RUF haben wir denn? (.) ähm (1) DANN wurde DAS auch entsprechend geSPONsert ne? also (.) für nix is nix=also sch:üler (.) ham denn ma gesacht=kriegen sie das denn auch bezahlt (.) ja ich sach wieso denn? (.) ja weil ihnen das so_n sPAß macht. <<lachend> die SCHÜler sehen das natürlich ANders ne? aber (.) wenn du als lehrer sagen=wa=ma von VORne bis hinten EINgedeckt bist durch stundenverPFLICHtung (.) [mhm] hast du nich viel (.) viel ä=mU:ße (.) äh da nun äh: noch irgendwelche sachen da über den durst hinaus zu machen ne?

70 I: [0:54:11.0] mhm und wa=das auf die SCHÜlerzeitung bezogen mit dem: also dass dir das besonders viel spaß gemacht hat? (1) [ja] oder

71 U: [0:54:18.5] also i- ha- (.) in der gymNASiumzeit war_s ne reine SCHÜlerzeitung. da ham NUR schüler gearbeitet. [mhm] und zwar war=das immer so_n (.) VENTIL also die (.) es kam sch- (.) hochintelligente schüler die aber mit dem schulsystem da überHAUPT nich klar=kamen (.) und dann waren wir so=ne sch- so=ne SCHUTZtruppe wenn=du=so=willst=die (.) sich EINich war also WIR machen jetzt was. [mhm] und dann haben wir also ne ne ZEItung gemacht die hieß die WÜHLmaus (.) war ein QUERformat also=so wie=so=n HEFT hier so ((zeigt ein Heft in die Kamera)) ne? so in der [ja] in der größe? und konnte man dann so blättern? [mhm] ä- begründung ham wir gesacht (.) kann=man besser unter der BANK lesen als wenn du jetzt n GROßes format hast. [ja] nagut und (.) DA ham wir also wirklich (.) RICHTICH ANTIAUTORIÄR (.) äh (.) SACHen veröffentlicht. also wer welche lehrerin wen fertich gemacht hatte und so weiter. DAS war in willHöden also eher so ähm (.) wie soll ich ma=sagen=so_n (.) wie so_n PUFFER so. [mhm] ne? also (1) s=wurde auch nie verboten also s=gab die REgl von der SCHULbehörde dass man die zeitung zwei tage vor erscheinen (.) ((hustet)) der schulleitung v- (.) VORlegen musste. [mhm]

und die konnte dann den f- (.) vertrieb auf_m SCHULGELÄNDE verbieten. (1) MEINE schulleiterin die war also so so schlau die hat das NIE verboten (1) wa ja klar wenn=das verboten worden WÄRE (.) hätten wir also bestimmt noch viel mehr (.) davon LOSgeworden weil jeder wuss- wa- AH verboten verboten [ja] jetzt hin ne? (.)

72 und in=der (.) ä=juliusleberschule wa=das eine sch:ULzeitung=also nicht SCHÜLERzeitung sondern SCHULzeitung [mhm] das heißt es arbeiteten da auch (.) äh (.) LEHrer (.) oder auch eltern mit. (.) [räuspert sich] also die arbeiteten nicht mit aber die konnten BEIträge da (.) unterbringen [ja] und DAS war für mich eigentlich die die SCHÖNSTE arbeit in der schule insgesamt=neben diesem kreativen=aber das war in dem selben raum=wir hatten= richtig eigenen raum? [mhm] (1) und hatten also jede WOche? (1) und dann auch an WOchenenden äh wenn_s dann zum DRUCKEN kam=das wurde dann noch (.) bei so_m DRUCKER extra gemacht gab_s (.) also kei einen comPUter gab_s in=der ganzen SCHUle? [mhm] und=den hatte meistens das büro? also (.) das war (.) im anfang mit (.) paPIER und SCHERE und so=also richtig so HANDwerklich? [ja] das war=die schönste arbeit weil SCHÜler da ein=mal freiwilllich waren? (.) und (.) überhaupt nicht an irgendwelche PAUsen dachten sondern die machten wenn sie was wollten denn (.) bestellten se=sich PIZZEN? wenn wir dann NACHTS manchmal=BIS halb eins oder noch länger=da (.) geARbeitet haben denn haben die sich ne PIzza bestellt und=denn kam der Pizzabote wo vorne war=also schon abgeschlossen? [mhm] und dann kam der irgendwie durch_s fenster (.) reichte dann die riesen PIzza da rein? (1) und die schüler waren einfach motiVIERT ne die waren !PRIMÄR! motiviert? mussten nicht über NOTen geködert werden (.) oder (.) äh durch=durch KLINGELN w- (.) zur pause (.) getrieben werden=sondern waren einfach: (.) tolle (.) tolle typen da auch ne? [mhm] ich weiß d- (.) ZWEI leute? kamen (.) hatte mir ein (.) äh klassenlehrer gesacht=also die kommen in=der klasse überHAUPT nicht so richtig KLAR aber ich GLAUbe die sind gar nicht so schlecht (.) versuch doch mal ob die nicht LUST haben. (.) und die kamen denn und ES WAR ALSO f- ein=ein=n wunderbares arbeiten weil die also ENDlich merkten (.) JETZ können wer was machen wozu WIR lust haben ne? [ja] (1) wie viel enerGIE !DA! auch verGEUdet wird. UMgekehrt ne? (.) sitzen schüler mit (.) fast DREIßich leuten HINTen EINGefercht und (.) ä=sollen (.)

NACH (.) arbeiten was (.) andere VORgearbeitet haben [mhm] (.) also dieses kreative heißt ja auch (.) ä=das was was du SELBER WILLst und KANNst zu fördern. also=es=is ja nicht nur ne SPIELwiese irgendwo am NACHmittach sondern (.) es f- es fördert ja all deine EIGENEN möglichkeiten ne? [mhm]

73 I: [0:58:28.6] und waren die: reaktionen der schüler denn alle so in DER art? oder gab_s auch andere reaktionen auf das kreaTIVE und praxis:orientierte {{gleichzeitig} ar-}

74 U: [0:58:36.5] {{gleichzeitig} naja} da- [Computerton fehlt] freiwilllich war gab_s das eigentlich nicht ne?=also zum kreativen schreiben=das war auch am nachmittach (.) kamen eigentlich auch nur leute die davon gehört hatten? denen das spaß gemacht hatte (.) oder die über diese SCHREIBwettbewerbe da HIN kamen (1) wir hatten ja mindestens einmal im Jahr n SCHREIBwettbewerb mit_m THEma (.) [mhm] ä=da wurden denn die AUFGaben den (.) LEHrern=den DEUTSCHlehrern in die FÄcher gelecht? sodass sie das übernehmen KONNTen? oder auch nicht. (.) äh (.) und die REIchten denn (.) TEXTE ein? denn ham=wer ne JUry gebildet und haben dann (.) texte AUSgewählt die dann auch in=ner DICHTerlesung (.) im großen HÖRsaal dann präsentiert werden. WURden ne? und dann gab_s manchmal schülerinnen die sachten=ACH das is ja intressant (.) hab ich ja noch nie gehört (.) äh (.) kann=man da noch mehr machen. und die kamen denn in diese SCHREIBgruppe ne? [mhm] und äh (.) insofern gab_s eigentlich NUR POSitive? (.)

75 und bei den äh sch- sch- äh bei der SCHULzeitung=haben wir (.) GANZ häufig auch UMfragen gemacht? (.) also nur ma eine (.) gro-=also die geSAMte SCHule wurde dann mit FRAGEbögen be- besch- (.) beSCHICKT (.) [mhm] ähm (.) eine f- = is mir grad=in erinnerung ä=WAS denken MÄdchen über JUNGEn? (.) und was denken JUNGEn über MÄdchen (1) [lacht] kannst dir vorstellen da=was das für_n SPAß gemacht hat ne? [ja] und DAS wurde denn also geSAMMelt und AUSgewertet und entsprechend (.)

76 oder EINE sache war STANDart die (.) warte=mal ich hab glaub ich hab ich eine da (.) JA GUCK [Papier raschelt] <<hält die Rückseite einer Schulzeitung hoch> hier SEite (.) kann man das erkennen?> [ja so_n bisschen kann ich_s lesen ja] (.) kann man erkennen ne?=also [mhm] (.) das wa:r ähm KLEINKram (1) äh KLEINanzeigen GRÜße WÜNsche DANKEschön WITZE SPRÜche. [mhm] das

wurde also j- bei jeder zeitung wurde denn (.) bevor die rauskam wurde gesucht=SO jetzt könnt ihr wieder sowas ABgeben? (.) und dann ham die kleine zettelchen geschrieben und bei uns unter der tür DURCHgeschoben und [mhm] das wurde dann entsprechend präsentiert und jeder freut sich=AH: (.) es gab noch diese MEDien ja alle nich ne? [ja] wenn jetzt ähm Emma äh = g- äh- die: den Timo grÜßt? (.) dann STAND das da DRAUF ne? und ä die freute sich und ER freute sich (.) während man heute also mit diesen äh s- (.) sozialen medien natürlich ganz andere WEge hat ne? aber das war eben was besonderes insofern war=das ECHO auch immer gut. [mhm]

- 77 und es kam daZU dass diese (.) SCHULzeitung äh (.) vom (.) SCHULverein (.) ä=gesponsert wurde? das heißt es entsch- (.) wurden jede ma TAUSENDZWEIhundert äh eEXemPLAre gedruckt? sodass JEder SCHÜler. und jede schülerin=das (.) äh k- (.) automatisch krichte ohne zu bezahlen. das war narülich [mhm] DAdurch (.) auch_n ganz andere verBREItung ne?=bei der (.) WÜHLmaus damals (.) mussten wa immer zwanzich PFennich (.) das wa (.) joa auch geld ne? [mhm] haben um um überhaupt diese durckerEI da auch bezahlen zu könn ne? (3)

78 I: [1:01:40.7] ja (.) [lacht] und {{gleichzeitig} wie war so=dein -}

79 U: {{gleichzeitig} also in sofern eher} (.) POSitiv. ((lacht))

80 I: [1:01:42.9] oke (.) wie war denn allgeMEIN dein äh (.) verhältnis zu den schüler und schülerinnen?

81 U: [1:01:50.5] naja ich war (.) also in willhö:den war ich ja von vornherein der EXot. ich kam da NEU hin ich war JUNG und (.) äh = nach kurzer zeit war ich also verTRAUENSlehrer von (.) weiß gar nich wie viel (.) SIEBENhundert schülern geWÄHLT worden? (.) das war schon=mal_n ERSTES ECHO? (.) und dann hier in: der juliusleberschuler war=ich auch nach kurzer zeit f- damals hieß das dann verBINDungslehrer? [mhm] der also äh verMITTeln sollte zwischen (.) äh (.) LEHrern und und SCHÜlern. also insofern (.) ich meine ich kann mich jetzt: natürlich selber loben kann_s aber auch lassen aber ich DENK immer ich hatte eigentlich n SEHR gutes verhältnis. (.) zu den SCHÜlern und MEINE schüler m:üssen eigentlich (.) auch zufrieden sein

-
- 82 also=ich (.) könnte mal_n (.) exTREMES BEIspiel nehmen=ich hatte einen schüler in der fünften klasse (1) der war intellektuell GANZ schwach: also wirklich es tat mit JEDES mal leid wenn da so_n TEST schrieben (.) politik=dann le:chte der sein leeres blatt vorne auf_n (.) auf die BANK und seinen kopf da=drauf und=ich wusste ich muss ihm wieder ne SECHS geben? [mhm] und äh (.) glücklicherweise war der in SPORT gut? (1) und äh da war ich dann wieder entLASTET aber wenn ich dann ihm wieder so_n ding mit sechs oder fünf geben musste dann war ich (.) irgendwo der meinung der der MAG mich gar nich (.) der KANN mich ga=nich mögen=weil er immer die quittung kricht? (.) indem (.) fach (.) äh (.) so und dann ä k- fuhr ich mal=mit_m FAHrrad nach HAUSE? und hatte so das gefühl oh der arme (1) und denn auf einmal ruft einer hinter mir HERR LIE:BAU:.. (.) und wer war das? dieser SCHÜLER ne? [ja] (.) da hab ich denn gedacht <<lachend> hallo? der mag mich DOCH irgendwie:> [ja]
-
- 83 und der SELBE schüler war also obwohl er (.) von allen abgeschrieben war=der war also wirklich (.) ja ve- SCHULverSager sozusagen. (.) DAMals kam diese geschichte mit diesen WÜRFeln. kannst=du dich erinnern? [mhm die ZAÜberwürfel?] die diese WÜrfel die man so so organisieren muss dass diese (.) farben da alle übereinstimmen [ja] da=war=der WELTmeister. der hatte SO eine fähigkeit innerhalb von zwei minuten hatte der aus jeder lage das HINGekricht. [mhm] (.) so (.) DA denk ich dann immer dass: die schule solche FÄhigkeiten (.) überhaupt nich erfasst ne? [mhm] (2)
-
- 84 oder NOCH_n exTREmeres beispiel (.) in willhöden kamen denn die JUNGEn (.) und da waren also ZWEI (.) die waren NICH beschULbar im grunde. (.) und der eine (.) äh: (.) w:ar dann=ham wer dann so darstellendes SPIEL gemacht äh (.) HEBEGeschichten irgendwelche geschichten so. und da spielte der ein (.) paTIENTen ein z- eines ZAHNarztes. (.) SO reaLISTISCH. dass alle dachten=MEIN GOTT hat der wirklich was? der arme? [lacht] (.) und äh dann wurde=er auch ABgeschult und ich hab ihn später mal wieder (.) äh getroffen? (.) und dann stellte sich raus der is nachher SCHAUSpieler geworden? und hat auch re- regiearbeiten gemacht und=so=weiter=und=so=weiter. der war in=der schule NICH TRAGbar. [ja] und=das (.) IS also das beDAUERliche wenn die SCHUle (.) von vornherein also dieses KLAssische system is ja
-

leider (.) IMMER noch (.) im GRUNDE da? (.) [mhm] aber is (.) auch schon aufgeweich=also=die JETZigen gymNASien sind ja auch schon (.) NÄHER an der WIRklichkeit (.) und haben sich auch VIEL von (.) DEM was die gesamtschule praktiziert hat (.) äh (.) ABgeguckt würd=ich mal sagen=oder ÜBERNOMMEN ne?=also (.) äh (.) PRAKTIKA BERUFSpraktika das war ja alles VÖLLICH unMÖglich ne? [ja] (1) und in der ZWISCHENzeit is das ja STANdart ne? [mhm] (1)also=wir hatten j:etz an=der gesamtschule=auch=n (.) ä NUR für BERUFSorientierung engagierten lehrer der=da GANZ (.) gute arbeit geleistet hat ne? mit berufspraktika sowieso? (1) und daneben dann eben=auch proJEKTwochen. (.) DA würd ich sagen is noch SO: viel SPIELraum (.) [mhm] dass also DAS was mir so als IDEAL vorschwebt (.) äh (1) noch LANGE nicht erreicht is ne?

85 I: [1:05:55.9] mhm (.) ja (.) und äh wo=du grad den: LEHrer für (.) die berUFSorientierung angesprochen=hast (.) ähm wie war denn so dein allgemeines verhältnis zu deinen kolLE:gen und kolleginnen oder auch zur SCHULleitung? an der gesamtschule?

86 U: [1:06:04.9] ja (1) DAS is ne gute frage ja:. also ICH kam ja wie gesucht aus willHÖden?=ich find=das immer (.) ganz hilfreich wenn=man den vergleich noch=mal bringt [ja] da war eigentlich (.) also ZWEI leute. mit denen ich mich unterhalten konnte. alles andere war (1) GRUselich also (.) DA nicht. (.)

87 DANN ä HIER gesamtSCHULE? (.) äh (1) also der erste SCHOCK war eine zeugniskonferenz (.) also ich hatte ja das bild (.) an=der gesamtschule sind NUR ideale LEHrer die (.) äh (.) ÄHNliches: wollen wie ich [mhm] (.) und da war eine zeugniskonferenz da redete ein (.) kolLEGE? von den SCHÜlern als SCHROTT [mh] (2) also ich=hab ich hab erst=mal ich w:usst gar nich wie=ich reaGIEREN sollte (.) weil ich SOLCHE sachen eigentlich nur aus willHÖden kannte ne? dass also <<mit verstellter Stimme> der gehört doch gar nich hier her gucken=se=sich ma die ELtern an> und so [ja] (.) ähm (.) und=dann hab ich einen (.) BRIEF geschrieben? also (.) richtig schön mit FILZschreiber? (.) äh (.) ich hätte sowas noch nich (.) äh erwartet? und (.) jetzt hier an der gesamtschule und dieser kollege s- ich hab ihn auch mit namen genannt (.) äh sacht in=ner konferenz (.) ä=schüler seien SCHROTT (.) [mh] und äh der sollte doch mal überlegen ob er nich die SCHULE wechselt. hab ich dann er- am PINNbrett öffentlich ausgehängt. [oh] (.) und hab gedacht jetzt krich=ich also nur=noch

applaus ne?=also endlich de- der war ja bekannt=als (.) so ein (.) typ. [ja] (.) und denn kam=aber die SCHULleitung und=salso (.) ulie (.) ich hatte de- mit dem schulleiter hatte ich zusammen studiert also als refrendar waren wir zusammen insofern war=das n duz- DUZverhältnis? [mhm] (.) ähm und dann sachte der also (.) ULIE das kannst=du doch=nich MACHEN also hör mal = (.) JA so ÖFFentlich und BLAblabla=und=so (.) und=da=hab=ich=dann=geda- also (.) IRgendwie sche- is das doch nich die (.) <<lachend> IDEALE SCHULE> die ich da VOR mir hab. (.) das war n also extremes NEGativbeispiel ne? [mhm] ((räuspert sich))

88 dann gab_s ANDRE lehrer (1) also ga- (.) verschwindend kleine ZAHL aber (.) eben=auch (.) die waren ja AUCH da. (.) DIE eigentlich FAUL waren. die richtig FAUL waren? (.) und NUR davon profitierten dass koordinIERT war? wurde? (.) die krichten dann dies MATerJAL mussten sich selber nich VORbereiten ne? (.) nahmen das dann raus und MACHTEN das? (.) und erzählten dann (.) das war w- allerdings die selbe person (.) äh bei (.) ner anderen schule:? äh (.) wie blöde: geSAMTSchule is ne? (.) also (.) da oder FAUL? einer (.) ich wollte ma in VIdEoraum den musste=man (.) vorher bestellen? (.) gab_s so (.) Zettel? (.) äh konnte man dann eintragen also FREItach am (.) was weiß ich=am ACHzehnten möcht ich gerne dass den VIDEOräum (.) ordern? (.) und da (.) guck ich auf diesen Zettel? und da hatte ein kolLEGE n GANZES viertel JAHR immer SEIN ZEichen reingemacht. (.) [mh] FREMDsprachenlehrer. (.) DER ZEIGTE denen NUR die ganze zeit FILME. [mh] (2) also (1) NEgative BEIspiele. =

89 aber (.) SONST denk ich mal (.) das TOLLe war das waren alles (.) alles j- mehr oder weniger JUNGE leute damals (.) ähm die (.) ÄHNliches WOLLten. wir waren FAST ALLE in der GE EH WE? (.) [mhm] (.) gab auch leute die in=der im DE EL? sacht dir aber nix ne? [ne: das sacht mir-] deutscher LEHrerverband (.) war eigentlich der philoLOgenverband d- ALTER SCHULE? [ja] und GE EH WE äh (.) war irgendwie FORTschrittlich. (.) SO und da hatten wir also (.) äh (.) von VORNherein ein ein (.) verSTÄNDnis unternANDer=dass=man WUSSTE was eigentlich gute schule AUSmacht. ne? (.) und äh das führte dazu dass man (.) dann ir- auch mit leuten (.) geMEINsame WOCHENenden verbrachte? (.) dann irgend_n THEMA hatte (.) also=ich weiß gar nich wie viel WOCHENenden

[Smartphone des Zeitzeugen klingelt mir Nachrichtentön] wir geMACHT haben=also (.) HÄUfiger jedenfalls. s_war toll. (.) und DAraus entwickelten sich=auch FREUNDschaften also=so dass man (.) ähm (1) JA auch MERKte SCHULE is MEHR als nur en JOB? (.) sondern (.) is auch ne verWIRKlichung von IDEALEN so. (1) vielleicht n bisschen paTetisch formuliert. (1) [ja] und in äh auch dass man ÄHNlich TICKte (.)

90 wir waren denn neunznhundertEINundACHzich waren GANZ große FRIEDENSdemonstrationen in (.) BONN (1) [mhm] fünfhundertfünzichtausend LEUTE ham da gegen (.) die AUFRüstung demonstriert? und da sind wer mit SIEBzich le- kolLEgen (.) im BUS HINGefahren. ne? [mhm] also da- wirklich (.) äh (1) sagen kannst=es: (.) f- würd sagen ACHzich prozent der kolLEgen waren einfach (.) SO wie man_s=sich WÜNscht. [ja] (.) und es gab eben auch SEHR viele m:ÖGLICHkeiten (.) IM geSPRÄCH zu sein. [ja] es is ja manchmal (.) äh (.) beDAUERlich dass ä keine ZEIT da is dass=man dann eigentlich nur so im (.) im PAUsengeTRUbel sich KURZ beGEgnet? (.)

91 aber es gibt vor ner vom konZEPT her (.) äh GANZ viele konfeRENZen. (1) also nur mal als: als BIEspiel=es gab (.) also dass man über: (.) den kontAKT äh (.) in den konfeRENZen auch anders ins geSPRÄCH kam ne? über (.) über INhalte=ich hab mir das=mal STICHwortartich [Papier raschelt] (.) AUFGeschrieben=weil=es (.) BEInah also es GAB ein=mal [Papier raschelt] (.) in der kla- also wenn jetzt in=der klasse ein ein konFLIKT war. denn konnte man natürlich als (.) EINzelner KLASsenlehrer die ELtern anrufen und sagen <<mit verstellter nörgelnder Stimme> ja=nanä:> oder: man konnte ne (.) zweite (.) kolLEgin haben? die man als: geSPRÄCHspartner hatte? (.) [mhm] ODER man konnte ne KLASSENkonferenz einru- EINberufen=dass man dann (.) äh alle DIE in der klasse unterrichteten IM gespräch hatte. (.) dann konnt man verABreden? (.) also achtet ma=darauf. (.) der macht dies und je:nes. können=wa da=mal überlegen (.) WAS wäre SINNVoll. (.) so das wär die (.) a- EINFachste=stufe. DANN gab_s die TEAMkonferenzen das heißt ((räuspert sich)) aus jedem (.) in jedem JAHRgang gab es äh (.) al- das TEAM? (.) das traf sich auch regelmäBich? (.) [mhm] war im gespräch dann gab es (.) FACHkonferenzen logischerweise (2)

- 92 und dann gab_s ein sogenannte VERTiko:konferenz=das waren (.) äh die FACHvertreter? ich war unter anderm auch fachvertreter für DEUTsch ähm die trafen dann ALLE anderen FACHvertreter aus arbeitslehre: (.) äh ENGLisch (.) oder phySIK oder SONST was. (.) sodass du also IM geSPRÄCH? (.) äh auch (.) MEHR MITkrichtest was is insGESAMT da in=der=schule los ne? was (.) was wollen wir geMEINsam machen (.) NICH das jeder als FACHidjot nur vor sich (.) HINwurschtelt sondern da (.) DURCH die organisation dieser VERTikokonferenz entsteht natürlich viel mehr kontAKT und du (.) LERNST viel mehr auch (.) über die schallgrenze hi- ne über die die: eigene GRENze hinaus (.) äh MITzudenken ne?
- 93 und DANN gab_s noch die LEHrerkonferenz=logischerweise (.) und äh [Smartphone des Zeitzeugen klingelt mit Nachrichtenton] (.) DAS war DAMALS dann auch hoch intressant=weil (.) das ganz häufig (2) äh idjoLogische (1) STREITgespräch gab also (.) mit geSCHÄFTS ordnungsantrach=also so=und=so. ähm det- ä- das das=war also zum teil wirklich (.) ä=se:hr ä- ä- sehr WENICH (.) KONstruktiv sondern es waren mehr so (.) äh (.) GRAbenKÄMPFE zwischen RECHTS und LINKS orientierten leuten ne? denn die schulleitung war in der regel (.) KONServativ? im anfang? (.) [mhm] nachher w:urden die: ja auch ABgewählt=und insofern war_s dann auch wieder (.) PHAsnweise ANders. aber (.) ich erinnere mich an konferenzen wo ich gedacht h- <<mit verstellter Stimmt> mein GOTT leute> es kann doch nich WAHR sein ne? [ja]
- 94 aber=es gab DANN ANDre sachen (.) wenn dann zum beispiel gefragt wurde (.) äh wir wollen noch ma=wieder n VOLKSlauf machen? das gab_s also ein=ma im JAHR? (.) äh für WELCHE organisationen wollen wir denn (.) SPONsern und wer will=das mit organisieren und dann war_s VÖLLICH klar? es meldeten sich IMMER leute die sonst auch engagiert waren. [mhm] (.) und insofern hattst=du in: in=so=nem kollegium glaub=ich auch son SPIEGL der geSELLschaft ne? also (.) es gibt ja auch (.) auch hier in anderen bereichen (.) IMMER leute die einfach DA: sind und die sagen (.) lass und nich lange RUM quatschen (.) lass und das MACHEN. (.) und SOLCHE leute (.) warn da also wirklich: äh (2) k- (.) GUT (.) vertreten ne=also nich nur einzelkämpfer. (1) [ja] und=das war anders als (.) an den schulen die ich sonst so kannte.
- 95 I: [1:14:39.8] mhm (.) und hast du=n BEIspiel dafü:r ähm: (.) w:enn=du=jetz daran denkst was du im unterricht UMsetzen

wolltest gab_s da: konkrete: ähm unterSTÜTZung auch von deinen kollgen oder auch konkrete WIderSTÄNDE?

96 U: [1:14:50.5] (3) äh w:IDERstände würd ich (2) JA: wenn man so WILL also (1) w:ie gesacht ich war ja nun so kreaTIV orjentiert hab dann auch in der äh: FACHkonferenz als fachverTREter [mhm] äh TAGESordnungspunkte auf die also punkte auf die tagesordnung setzen können und (.) ((hustet)) hab dann entsprechend versucht also das kreative auch (.) äh (.) NOCH stärker zu unterstützen als über die koordinationsarbeit ne? also fachvertreter is ja wieder (.) auf ner anderen ebene noch. (1) und äh da gab_s natürlich l- LEUTE (1) ich WILL das jetzt nich ABwertend sagen=aber die so mehr so (.) so HANDwerklich etwas ENGER (.) orjentiert waren. die also mehr an der RECHTschreibung und der (.) TRADitionellen gramMATik intressiert waren weil sie das irgendwie geLERNT hatten? [mhm] (.) äh (.) und DA wars dann manchmal für mich überraschend dass die dann also (.) äh (.) nich sofort beGEISTERT waren <<lachend> von dem> was ich ihnen angeboten habe ne? [ja] (1)

97 also i- vielleicht noch=m- (.) zur unterSTÜTZung ich=hab ma:l? es gab so=ne (.) äh nach der WENde (.) äh vom institut für LEHrerFORTbildung (.) äh Angebote in=der de de er in der ehemaljen. [mhm] (.) und da gab_s dann also auch (.) äh (.) die möglichkeit se=kreatives schreiben da (.) ANzubringen und ich war (.) beGEIstert von der beGEIsterung DIESER leute? (.) weil die sowas gar nich kannten ne? [ja] die ham=mir das also aus den händen ge- ja waren so persÖNLICH auch und_s=gibt (.) also beim SCHREIben gibts immer so MÖglichkeiten (.) ä=sehr persÖNlich zu schreiben? oder es auch zu verschlüsseln und (.) äh: m:ehr oder wenjer (.) so im fantaSIEbereich zu lassen=also (.) autobioGRAfisch musst du gar nich sein=aber KANNST du. [mhm] und die waren also sowas von offen und EHRlich? (.) dass ich also RICHTich begeistert war. (.) und dann KAM einer in der PAUSE rein? und sachte (.) übrijens vom SCHULamt is äh FESTgelecht WORDen (.) ä=dass der SCHLÜssel für die Noten bei äh DREIkommaSIEBEN FEHlern äh bleblabla und irgend sowas (.) sowas GANZ primitives ne?=aber organisiert FESTgelecht von oben. [mh] (.) und so war der- deren SCHULalltach ne? (.) [ja] und da=sachten=die=waren=die auf einmal HELLwach und (.) alle holten sich noch=mal_n zettel raus und schrieben auf einmal aus=und da

hab=ich=gedacht <<lachend> HÄ: sind die ausgewechselt> oder was
 (.) aber dass is so der (.) der (1) andere POL ne? v- von von
 MENschen=es gibt leute die=sind so orjentiert? (.) äh es GILT
 nur DAS was (.) verORDnet is? das stimmt? (2) und das: wird auch
 gemacht und=das: hat auch prioriTÄT und=dann gibt_s natürlich
 freiheitlich orjentiertere? (1) die: ä (.) DARAUF anders
 ANspringen

98 und in: SOfern auf die FRAGE (.) äh gab_s WIderstände (.) äh (.)
 ich denk mal IMMER wenn du was MACHST was (.) anderen leuch-
 leuten auch arbeit erLEichtert (.) [mhm] (.) fällt es ihnen
 LEICHTER das zu übernehmen ne? dann müssen sie gar=nich ma so
 voll überzeugt sein=aber HIER war_s auch (.) SO dass GANZ viele
 leute nach meiner einschätzung glaub ich auch (.) auch so vom
 echo als das buch dann rauskam (.) äh (.) die eigentlich
 sachten=JA warum haben wer=das nich schon früher gemacht ne?

99 I: [1:18:12.2] [mhm] (1) und haben dich die WIderstände denn
 irgendwie beEINflusst, die du so erlebt hast?

100 U: [1:18:15.8] (1) naja höchstens so wie ich vorhin erzählte
 wenn einer sa:cht damit kann=man nich ARbeiten dann war_s (.)
 für mich immer herAUSforderung ne? also wenn (.) WIderstand da
 is: (.) äh (.) glaub ich auch (.) is: ein ein=TEIL der
 achtsechzjerbewegung WEIL diese WIderstände DA waren dieser
 MUFF [mhm] äh (.) WURden einfach KRÄFTE wach ne?=da dass man
 gesacht hat (.) das KANN doch nich sein dass (.) das MÜSSEN wir
 Ändern ne? [ja] (.) da- das denk is_n GANZ wichtj er imPULS glaub
 ich. (.) [okay] (.) [und ähm -] und ins- achso entschuljung (.)
 insofern denk ich manchmal is es ganz schön wenn schüler auch
 mal (.) und schülerinnen (.) son RICHTICH AUTORITÄREN KNOchen
 erLEBEN ne? [<<lachend> stimmt>] ich hatte (.) zum beispiel in
 der klasse einen (.) damals ein: ein: äh (.) ALLseitsgeFÜRchteten
 LEHrer? der da FACHunterricht gab=ich sach jetzt nich den
 namen=ich=sach auch kein FACH (.) ähw (.) und danach waren die
 schüler immer völllich fertich=also da wusstest du genau=also
 wenn du daNACH irgendwas VORhast was irgendwie auch (.)
 ANStrengung erfordert (.) äh w- dann war das: falsch
 konzipiert=dann musstest du also wissen=wenn DER vorher DA war?
 (.) ((lacht)) dann muss ich irgendwas AUFlockerndes machen ne?
 (.) und ich hab dann immer für mich gedacht=eigentlich TOLL dass
 ich DEN als klASSenFACHlehrer daBEI habe? (.) [mhm] dann merken

die schüler (.) erstmal wie=gut es ihnen geht wenn sie auch andere haben ne? (.) ja [lacht] (.) also WIDERstand erzeugt auch (.) äh (.) NEUE KRÄfte so. (1)

101 I: [1:19:47.9] oke:(.) und hast du denn: zum BEIspiel auch von behÖRden WIDERstand oder unterSTÜTZung erfahren?

102 U: [1:19:53.4] (2) j:a:? BEIdes (.) und zwa:r (1) s=allerdings wieder willHÖden? das erstmal=ich hab dir ja schon gesacht sexuALerziehung? (.) äh (.) HATTE ich (.) im o- LEHRplangefunden TEXTE aller art sind gegenstand vom deutschunterricht. (.) TEXTE aller art. (.) also nich nur geDICHte und so? (.) und ich hatte von (.) peter RÜHMkorf ein (.) = ge- ge:- ähm SAMMELband=von (.) die WEIßheit auf der STRAße lauter sprüche und=so=weiter. unter anderem hatt ich also (.) ä=LIEBESgedichte von GÖ:THE (.) sah ein kab ein röslein stehen und=so=weiter? (.) und auch einen SPRUCH? da hieß es (.) ähm (.) LICHT aus LICHT aus papa z- ne MAMA zieht sich nackend aus. papa holt den dicken raus ein=mal rein ein=mal raus fertich=is=der kleine klaus. [mhm] so SPRÜCHE aus KLOS und=so=weiter wie man=sich früher so (.) äh auf der STRAße AUfklärte wie_s hieß (.) [ja] SO=und ich hatte das im KONtext also (.) so UNter anderem diesen einen text. (.) dann war ein VAtter der sich BITTERLICH beschwerte? nich bei MIR sondern bei der schulleitung (.) [mhm] die mich dann zum gespräch geholt hatte? ich hab der das erklärt und d:ie LEHRpläne hatte=ich ja immer (.) in=der TASche=weil=ich genau wusste (.) die=helfen? (.) und die hat=es dann auch irgendwie EINGesehen (.) aber dieser hauptmann der B:UNdeswehr damals (.) äh hat sich dann bei der SCHULbehörde beschwert. (.) [mh] ich wurde also HINzitiert zum SCHUlrat (.) OBERschulrat (.) und der GALT damals als aufgeschlossen und LINKS. (.) da=hab=ich gedacht naja f- (.) dem erklär ich das auch und dann is gut. [ja] und dann sacht <<mit verstellter Stimme> AH: hähänähä: ich hab jetzt da gehört und> (.) äh ja was haben=se=sich denn dabei geDACHT (.) sie müssen doch da mal dran denken dass sie immer im inTRESSE der geSELLSCHAFT erziehen. (1) HÄ sach ich hab_s (.) hab ich doch geMACHT (1) <<mit verstellter Stimmte> NE:=JA: so SO aber NICH und hach> sie SIND ja vielleicht also (.) NEIN=nein=nein also und es WÖRTlich ne? [ja] sie MÜSSEN daran DENKEN dass sie (.) WIE ein PFERD an der !LANGEN! !LONGE! (.) laufen (1) du kennst dies voltiGIEREN ne? [genau=ja das kenn ich] DAS war sein BILD?

von eim LEHrer? (.) DER an der LANGEN LONGE läuft? und (.) das kann=man ma wieder anziehen und ihn ABbremsen. (.) [mhm] und dann hat=der dann noch gesucht also also DIESmal WÜRDE er von eienr EINtragung in die personal akte ABsehen. (.) [mh] aber er=würde mich doch darauf HINweisen (.) wie=gesacht (.) im intresse der geSELLschaft? (.) was für eine geSELLschaft auch hab=ich=mich dann=gefracht=aber=gut (.) und dann am SCHLUSS hat er einen grünen paPIERumschlach aus seiner (.) SCHUBlade geholt und=hat mir noch ein n- (.) DROPS angeboten einen SAUren drops. (.) [mhm] also DAS (.) beHÖrde (.)

- 103 ja (.) dann ne ANDre (1) je- das war das NEgative sonst hab ich eigentlich nur POSitive sachen. ich (.) w:urde dann unter anderem (.) mal ich hatte ein (.) auch wieder willHÖden das war nachher alles selbstverständlicher (.) aber das is glaub ich intressant das zu verGLEichen das sind ja nur zehn JAhre dazwischen ne? [mhm] oder f- (.) oder SECHS oder (.) weiß=es=nich (.) ähm (.) hatte also abiTURthemen SELBER geWÄHLT (.) und zwar lauter TEXte äh (.) unterNEHMERKRITisch. (.) also eine rede von KRUPP der von seinen (.) ANgestellten wie also wie so_m HAUSHund redete und (.) also LAUter so KLASSische HISTORische TEXte. [mhm] die waren also alle gesellschaftsKRITisch. (1) und ähm (.) das war also RELativ: äh das war LINKS ne? also ganz klar links orientiert (.) und hab mich da also RIChtich auch äh (.) drauf VORbereitet dass das STRESS geben WÜRDE (1) und DANN kam dieser SCHULrat äh (.) in die lehrerkonferenz? und hat dann besprochen was also (.) beim abitur für erfahrungen gemacht wurde:n (.) u:nd (.) sachte dann ein EIN kollege hat hier also SEHR kritische TEXte und so weiter=und=so=weiter und fing dann an mich in einer weise zu !LOBEN!. (1) also dass die andern alle guckten (.) WAS der LIEBnau:? (1) und da hat der also rausgestellt ja also ein KRITisches beWUSSTsein und BLAbLa und !JA! wir müssen unsere SCHÜler und schülerinnen äh (.) auch SO sehen und (.) äh da war ich also selber=ich ich dacht=gar- ich wusst gar nich wie: mir da (.) was da mit mir passiert ne? aber das war (.) also das POSitive behörde? (.)

- 104 und dann? ((räuspert sich)) noch ne andre es gab (.) so genannte DUNKELmänner? (2) die: äh (.) abiTURarbeiten wurden damals von den fachlehrern selber entwickelt ne? [mhm] (.) äh und dann wurden die EINGereicht (.) der behörde zur überPRüfung

vorgeleht und dann gab_s sogenannte dunkelMÄNNER? (.) die krichten dann=da wurden wir zusammengezogen=un=da wurd ich also sozusagen AUSgewählt? (.) ((räuspert sich)) (.) äh (.) weil man mich irgendwie sch- in der zwischenzeit schon bisschen kannte? (.) und äh da krichten wir so_n STApel hefte? und sollten (.) also (.) abitur (.) AUFGabenVORSchläge? (.) ((räuspert sich)) und sollten DANN die beURteilen. (1) das wa also wenn man so will auch ne wertschätzung dass man da (.) äh (1) für WÜrdich gehalten wurde sowas zu beurteilen ne? [mhm] (1) und=das war auch intressant weil du (.) natürlich die unterschiedlichsten LEUte (.) äh da formuliert (1) sachen formulieren sahst (.) dass du auch gedacht hast=HALLO=wie=kommt DER in die oberstufe? (1) [ja] und dann ru- rief man die leute an und sa-=also ich würde bei dieser aufgabe mal überlegen was soll der schüler eigentlich (.) daraus äh MACHEN? (.) kann=man das nich so oder so: UMformulieren. [mhm] (.) nur als BEIspiel wenn es heißt (.) FASSE KURZ zuSAMMEN (1) dann muss der schüler wissen was heißt jetzt KURZ (.) [ja] ne und du kannst ja nich nachher beim erwartungshorizont sagen (.) also die punkte eins=zwei=drei=vier=fünf=sechs=sieben=acht=neun=ZEHN die müssen (.) ANgesprochen sein. (.) dann muss man sagen (.) wenn dies KURZ heißt (.) fasse ä mit SIEBzich WÖRtern zusammen ne? oder (.) äh in fünf thesen oder was auch imemr aber (.) NUR zu formulieren FASSE kurz zusammen? (1) dann weiß der schüler nich was er MACHEN soll ne? [ja stimmt] und das war so ne ganz PRAKtische arbeit die auch SPAß gemachte. (2)

105 und sonst WIDERstände? schulleitung (.) eigentlich nich. (.) [ja] (.) äh (.) es waren (.) e- eher FREUNDe ne? also (.) das schöne war=es gibt eine schulleITUNG im gegensatz zu einem schulleiTER? der einfach nur alleINE da ist? (.) und die schulleITUNG is auch im TEAM für jede JAHRgangsstufe (1) u:nd n didaktischer LEIter (.) der extra auch noch als (.) ne funktion da EINGerichtet war (.) sodass ich: da eigentlich da NUR unterSTÜTZung hatte.

106 I: [1:26:44.0] mhm (.) und ähm zu dem einen (.) BEIspiel mit dem WIEDERstand was du genannt hast=hast du: dich da denn irgendwie beEINflussen LASSEN von der beHÖrde?

107 U: [1:26:51.7] ne (.) NE müsstest du eigentlich gar nich fragen (.) [<<lachend> ja>] so wie du mich = <<lachend> kennengelernt

hast?> [lacht] ähm (.) nein. ne. (.) also ä weißte es gibt auch einen punkt wenn du erst=mal in einer bestimmten ecke BIST in diesem falle in willHöden? (.) wa ich wie mir ein ELTERNteil erzählte von einem ANDEREN elternteil als rote SAU [mhm] (.) bezeichnet wirst? und wenn du DANN merkst also (.) mit DEN kommst du also (.) mit den SCHÜlern kommst du KLAR aber mit den ELTERN eben NICH. [mhm] äh dann is ja auch egal dann bist du auch (.) sozusagen imMUniSIERT ((lacht)) [ja ((lacht))] (.) ja. (.) ne=ne also (.) DAS hab ich (.) NICH erlebt. (.)

- 108 ACHSO WIDERSTAND einen intressanten auch=noch als ich in will-äh- in der juliusleberschule ANfing (.) äh war ich (.) erstmal nur als ELTERNvertreter (.) [ja] im ELTERNrat. also ich hab wie gesacht ZWEI kinder da schon? (.) und ähm (.) ich war dann (.) um die SCHULE weiter kennenzulernen auch im elternRAT. (.) und DA gab es EINEN elternratsVORSitzenden? (.) n BAUUnternehmer? (.) der EXTREM konservativ war ne? und DER also (.) PERmanent äh versuchte auch mit AUCH ELTERN zum TEIL. (.) also ELTERN die ihre SCHÜler zur GESAMTSchule brachten (.) äh (.) bestanden aus zweierlei (1) GRUPPEN. also auf der einen seite wa:ren die (.) die so ähnlich dachten wie ich? die dachten (.) also gesamtschule is: gesellschaftlich und (.) für die SCHÜler und so weiter (.) das BESSERE (.) MODELL und dann gab es welche die (.) hatten so das gefühl <<mit verstellter stimme> oh naja mein kind is nich so STARK (.) aber DA kanns ja auch abitur machen (.) öhm ah dauert n bisschen länger> aber die hatten im grunde ne KONservative GRUNDeinstellung. [mhm] so und hatten eigentlich nur so gehofft sie würden da profitieren. (.) was ja auch RICHTich is (.) also im intRESSE des KINDES schon ne? aber (.) die hatten trotzdem ne andre konservative GRUNDeinstellung. und DIE waren dann zum TEIL auch in diesem ELTERNrat? und gab_s also RICHTich KONtroversen ne? (.) ich=weiß eine LEHrerin wurde da mal HINzitiert (.) weil sie einen vietnamkriegs (.) KRITISCHEN TEXT im unterricht gemacht hatte (.) [mh] musste die da vor_m ELTERNrat sich RECHTfertigen also s=GAB_S auch. (.) [ja] also s=war nich so: (.) das paraDIES sondern s=gab die verschiedensten beREIche in denen (.) auch äh (.) gesellschaftliche Unterschiede erKENNbar wurden ne? [mhm] (3)

- 109 oder AUCH ne andre? anderer bereich ä=SCHULkonferenz (.) hast s:acht dir das was? [ja] (1) ja ne? schulkonferenz das war ja

damals relativ neu? (.) äh war ja auch besetzt von eltern löhrer-
 lehrern und SCHÜlern? (.) [mhm] äh da war ich ein=mal=als
 ELTERNvertreter im anfang und dann nachher auch als LEHRer weil
 ich das (.) äh n sehr intressantes (.) äh (1) ne sehr intressante
 EINrichtung finde weil da eben die verSCHIEdenen beREiche auch
 zuSAMMen kommen ne? (.) und wir hatten damals (.) äh so in dieser
 friedensbewegung ähm (2) die initiaTIVE ergriffen=dass wir eine
 FRIEDENStauBe an den großen TURM (.) s=gab so_n FACHhausturm:
 der konnte von der (.) AUTObahn gesehen werden. hatten wir ei-
 also eine GROße FRIEdens (.) TAUBE [mhm] hin (.) malen WOLLEN.
 und das wurde dann heiß diskutiert? (1) u:nd wir ham uns also
 dann DURCHgesetzt gegen die verschiedensten WIEDERstände ne?
 also da waren dann auch (.) äh der HAUSmeister war auch DRIN und
 ((lacht)) <<lachend> es gab da die verschiednsten
 auseinandersetzungen> aber (.) das waren einfach auch SPANNENDE
 widerstände ne?=dass=man also verSUCHTE auch die leute zu
 überZEUgen? [ja] also in diesem falle auch den SCHULleiter? (.)
 und dann gab_s die=initiative wir wollen ATOMwaffenfreie Zone
 sein. [mhm] das war damals also (.) POLITISCH war das einfach n
 thema ne?=und (.) SCHÜler fanden=das alle TO:LL und (.) es gab
 dann aber genügend WIderstände? und (.) ähm (.) auch in dieser
 schulkonferenz=der schulleiter war dagegen=wie gesacht (.) und
 kam dann aber mit_m VORschlach der dann wieder zu einem
 KONstruktiven komproMISS führte=der sachte (.) JA DANN aber auch
 geWALTfrei. (.) [mhm] und dann sind wir jetzt also atomwaffenfrei
 UND gewaltfreie schule <<lachend> offiziell> (.) das wurde dann
 richtig entSCHIEden und wurde dann in der schulzeitung auch
 veröffentlicht und (.) nachher noch ne große friedenstauBe in
 der pausenhalle also da waren wer richtig (.) [ja] AKTIV ne?
 (1) [oke (.) also hast du dich (.) hast du] also WIDERstände
 sind nich immer NEGATIV ne? [oke] bidde?

110 I: [1:31:23.2] ähm hast du dich denn AUßerdem auch in den
 achzigerjahren noch poLItisch engagiert?

111 U: [1:31:30.5] (2) ja eigentlich (.) permaNENT ne? in der SCHule
 w:o=wo sich das ANbot? [mhm] (.) ja (1) [oke] also w- ähm
 politisches engam- engagement is ja: (.) v:or ALLEM denk ich mal
 in PRAXIS (.) bezug intressant. also irgendwo irgendwelche
 FLUGblätter zu verteilen (.) äh (.) is ja auch=nich SINNVoll
 also ich hab_s auch erlebt (.) dass wir (.) äh (.) in=den

ANfängen äh (.) n- n- ka:- (.) KA:gruppen hatten also kommunistische gruppen? (.) [mhm] die ah: also=FUNDamental (.) oppositionen waren. die dann also auch den lehrer diffarmiert haben als (.) SYSTEMERHALTEND und=so weiter ne? [mhm] äh und wenn du SOWAS als politische arbeit bezeichnest es war dann häufig so dass diese LEUTE ÄHNLICHE positionen vertraten wie die ERZkonservativen. (.) [oke] und SOLCHE politische arbeit finde ich s- is also KONTRAProduktiv=sie: is: ähnlich (.) WENN du so willst kannst_e ja heute ÄHNLICHE: äh grupPIERungen finden ne? die also so ABwegich [mhm] argumentTIEREN dass=es (.) ähm (.) eigentlich gegen jeden MENschenverstand is aber (.) wenn=du=diese sogenannten coRONAleugner oder (1) JA (.) diese ganzen verSCHWÖrungstheoretiker nimmst also das is SO ABwegich (.) aber sie TUN so als wenn sie politisch sich sich engagieren ne? [ja] (.)

112 I: [1:32:58.2] also du warst da bei keiner GRUppe irgendwie engagiert. oder so

113 U: [1:33:01.4] (1) JA also bei jeder gelegenheit also wenn (.) äh w- w- wie=ich vorhin schon=mal sachte also=wenn irgendwelche proJEkte anlagen haben wir (.) äh (.) IMMER ge- al- als CHANCE zu sehen also ÜBER den normalen SCHULalltach hinaus schule zu erweitern. [mhm] (.) also ich fand zum beispiel das HAUPTübel waren diese fünfunvierzich minUteneinheiten ne? (.) also wenn du mal überlechst du BIST mit einer klasse bei irgendeinem thema DRIN? (.) MITTEN drin (1) und es klingelt. (1) dann wir- w- MUSST du die RAUSSchicken weil PAUSE is? (.) [mhm] also ei- ein UNSinn wie (.) man_s sich gar=nich vorstellen kann also (.) äh in der zwischenzeit hat man ja mindestens äh (.) so als standart DOPPELstunden ne das is schon ne GANZ andre sache ne? [ja] und ICH würde darüber hinaus noch hinaus äh wenn ich noch politisch weiter AKTIV werden KÖNNTE (.) oder wollte da is jetzt sind andre schwerpunkte aber (.) äh VIEL MEHR proJEKTarbeit machen ne? [mhm] (2) weil du DA also sachen erleben kannst also was ich so mit der SCHULzeitung und mit dem kreativen schreiben er- an erfahrungen gemacht habe (.) ähm VIEL mehr sehen kannst WIE SCHÜler (1) !BREIT! (.) ANgeleht sind. und !DAS! zu FÖRdern. DA (.) ANsätze zu finden und ANzubieten dass sie sich (.) verWIRklichen können ne? also dieser SCHÜler mit dem (.) BEIspiel mit dem WÜrfel? [mhm] äh auf der einen seite VÖLLIGER verSAGER?

(.) weil die SCHULE eben auch versagt=die (.) erfASST ihn ja gar nich. der hat ja intellektuelle FÄhichkeiten. das muss man ja irgendwie KÖNNEN=das (.) wenn du das mal probiert hast wie schwierig das is [ja] der hatte ne fähichkeit die in der schule nich VORKommt. (.) oder dieser andre schüler mit diesem (.) äh (.) kreativen ANsatz mit diesem (.) äh DARstellenden SPIEL äh norMALERWEISE erfASST so ne schule solche leute gar nich. (.) [ja] und dann (.) FALLEN die durch das RASTER ne? [Papier raschelt] und da war eben die geSAMTschule äh finde ICH (.) BESSER als äh (.) m- das was vorher da war und ICH=finde=auch besser als das was JETZ da is (.) diese STADTteilschule (.) finde ich ah (.) also der HAUPTfehler in der (1) poliTIK würde ich sagen ((räuspert sich)) is dass=sie die gesamtschule nich als (.) FLÄCHENdeckende (.) norMALE schule (1) EINgerichtet haben. und DIE es pe de hat (.) Absolute MEHRheiten gehabt? die hat es aber NICH getraut (.) [mhm] die hat sich NICH getraut? (.) vor (.) ich sach jetzt ma so blankeneser LOBBYisten nich? die also (.) dieses (.) KLASSISCHE schulsystem nach=wie=vor erhalten wollen ne? (1) und wenn du: jetzt gesamtschulen siehst ich hab jetzt keinen überblick (.) wie die (.) zum teil äh doch dann AUSgedünnt wurden? (.) wenn du nur HAUPT und reALSchule alleIN hast (.) dann is: das nich mehr das was ne gesamtschule an MÖglichkeiten HAT ne? [ja] (.) also das IDEAL? wir waren wie gesacht (.) äh ein DRITTEL ungefähr mit ner gymnasialempfehlung?=und- (.) äh mit GYMnasialer OBERstufe? sodass man das also auch wirklich als ne geSAMTschule SEHEN konnte ne? (.) [mhm] ((räuspert sich)) (3) ja.

114 I: [1:36:16.8] ja (.) und wenn du so jetzt ähm RÜCKblickend noch ma überlegst? ähm (.) KONNTEST du denn während deiner ZEIT an der geSAMTschule in den achziger jahren deine: IDEA:le: und auch deine methOden BEIbehalten?

115 U: [1:36:29.0] (2) äh BEIbehalten auf jeden FALL? äh (.) und sogar entWICKELN? weil (.) äh die RAHMEnbedingungen besser waren. ne? [mhm] also das hab ich ja glaub ich vorhin schon gesacht (.) dass das was (.) äh ICH da in willhöden mehr oder wenjer als EINZELkämpfer versUCHT habe war dann hier auf ein=mal norMAL. s- (.) [ja] MUSSte man nich erKÄMPFen sondern (.) weil das konZEPT von vornherein anders war und (.) ne ganz andre ZUwendung zum schüler bestand (1) war es kein problem. (.) äh

(.) eher also die eigenen vorstellungen zu: (.) entWICKELN mit ANDEREN zusammen. also das denk ich is auch_n wichtjer punkt ne? [mhm] du kannst nich auf DAUER oder JAHRElang (.) äh IMMER nur als EINZELkämpfer=bei mir waren_s jetzt in (.) willhöden ELF jahre? (.) ((räuspert sich)) und im anfang wie gesacht nach zwei tagen wollt ich wieder weg? aber es ging nich? (.) und DANN war_s (.) DESwegen so intressant weil so viel = HERAUSforderungen da waren und die (.) SCHÜlerschaft mit denen ich zu tun hatte also wirklich !RICHTICH! (.) GUT waren die waren also (.) im GEGENsatz zu ihren ELTERNhäusern sehr AUFgeschlossen und (.) ähm (.) insofern waren da immer genügend WIDERstände=als jetzt äh so gegen ENDE der SIEBzjerjahre dieses poLITISCHE intRESSE von SCHÜlern und SCHÜlerinnen (.) so allMÄHlich auch NACHließ? [mhm] ((räuspert sich)) war=die motivaTION für mich auch geringer. ne? [mhm] (1) ja (1)

116 I: [1:37:59.6] und=ähm WAS würdest du sagen: also hast du n konkretes BEispiel dafür was du dann vielleicht so im verlauf der zeit noch: verÄNDERT hast an deinen idealen? also auch grad in der geSAMTschule?

117 U: [1:38:08.2] (4) puh: naja vielleicht könnt man dieses MÜTZenbeispiel nehmen? [ja] das ähm (.) ä- zwischen IDEAL und PRAKtischer arbeit manchmal=auch=n- äh (.) n GEGENsatz besteht. ne? dass man äh (.) also w- (.) NEBEN diesem IDJAL also totale FREIheit und alles MÖGlich (.) äh (.) kreatIV zu machen auch (.) der ALLTACH (.) äh gesehen werden muss ne? und dann (.) äh nur=ma so als EIN BEispiel? (.) hab ich dann (.) also (.) du kommst REIN in die klasse und alles tobt durchnander. [mhm] da gab_s in willhöden EINE lehrerin? (1) das war in der TURNhalle lief alles durchnander FÜNFTE klasse und diese lehrerin (1) alte naz-nazitante? schrie nur <<mit verstellter Stimme> HALLO ICH (.) > und die schüler alle zack=zack=zack schnell=auf=die=bank=und=saßen da wie die ORgelpfeifen. (.) das WOLLTEN wir ja alles nich sowas ne? (.) [ja] und DANN kam so=ne PHASE? bei der man sachte och=ich: fang ma so ganz locker A:N ich geh ma erst zu der schü- NA? wie geht_s dir heute=und so (.) und DAS konnte man aber AUCH nich einhalten. also dieses IDEAL der (.) VÖLLIGEN LOCKEREN (.) ä- des lockeren EINstiegs? [ja] ähm (.) wurde DANN durch die eigene erFAhrung ersetzt. ich hab DANN zum BEispiel mal in einer fünften klasse EINgeführt dass

wir zu beGINN erst=mal=alle=wieder AUFstehen. (1) so- ich weiß nich du hast das wahrscheinlich NIE kennengelernt=ich hab_s als SCHÜler SELber erlebt? (.) da mussten wir selbst in der OBERstufe wenn wir uns MELdeten? AUFstehen. (.) und = in dieser fünften klasse in der ich das dann EINFührte (.) wa=das tatsächlich HILFreich (.) [mhm] die wir standen alle auf? (.) also ich sowieso? und die standen und wir guckten uns alle an? und dann sachten=die guten MORGEN (.) und alle setzten sich hin. (.) [mhm] die BRAUchten so_n (.) RITUA:L. (.) äh=das war aber v- aus einer GANZ anderen GEISTEShaltung heraus entstanden als (.) unterDRÜCKung ne? sondern (.) es wir wir machen einfach n gemeINSamen anfang ne? andre leute haben angefangen (.) äh ne HAND hochzuhalten bis alle (.) die HAND hochhalten und dann (.) gings los oder se hatten ne GLOCKE oder was=weiß=ich also diese RITUALE? (.) äh die ä se- SCHIENen im ANFANG den idealen zu (.) WIDERSprechen aber (.) äh aus der erfAHrung und (.) äh (.) ja aus der erfahrung heraus ä- (.) w:ar es dann auch nötig (.) äh DA WEGE zu finden die BEIDES vereinen also die (2) PRAXISTAuglichkeit und [Papier raschelt] das IDEAL nach=wie=vor HOCHzuhalten. (1)

118 I: [1:40:40.4] mhm (.) okay (.) also von MEINER seite aus war_s das jetzt erst=mal mit den FRAGen? hast du denn noch irgendwas was dir besonders wichtig wa:r an der gesamtschule was du jetzt noch=nich erzählt hast aber noch gerne LOSwerden willst?

119 U: [1:40:54.1] JA: ja (.) also ICH hab mir so_n PAAR sachen AUFgeschrieben also EINE sache fällt mir so (.) ähm rein PRAKTisch ein (.) hab ich glaub ich aber erwÄHNT (.) [mhm] ähm DIE: beDEUTUNG von GE EH WE ja?=ich trink auch noch mal_n schluck

120 I: [1:41:07.6] ja mach das ruhig ((lacht))

121 U: [1:41:12.5] (4) ((räuspert sich)) (.) während die GEW in=der (.) juliusleberschule (.) eigentlich wie so_n RETTUNGSanker war=wir waren (.) anfang wie gesacht (.) DREI leute? (2) und dann hat sich allmählich f- erWEItert aber (.) DA war das mehr so_n Rettunganker=und HIER war_s (.) ((räuspert sich)) eigentlich ne SELBSTverständliche (.) zuSAMMenkunft von LEUTen (.) die=das selbe WOLLten? die auch in der MEHRzahl waren? (.) [mhm] äh (.) und die: (.) sich (.) aber AUCH (.) nach AUßEN hin (.) präsentiEREN mussten. auch GEGEN die WIDERstände. (.)

widerstände von (.) DAMALS konservativer schulleitung=am anfang (.) ((räuspert sich)) und einjen LEUTen aus dem (.) äh (1) RECHTEN LAGer. (1) [ja] aber das FÜHrte dazu dass man (.) also sich auch (.) nich nur weil man die selben ideale ha:tte? (.) äh sondern auch FREUNDschaftlich begegnete ne? wir haben also wie gesacht (.) äh WOCHENenden gemeinsam verbra- al- verbracht (.) und s- es en- entwickelte sich dadurch FREUNDschaften (.) äh man lud sich zu geBURTstagen ein und=so=w:weiter. also DAS denk ich is auch ne SEHR wichtige SACHE (.) das man sowas (.) äh (.) MACHT das also FREIRäume dafür DA sind? (.) das finde ich wichtich (.) ähm also das würde jetzt hier die ge eh we betreffen? und ich KANN mir vorstellen dass man in anderen beTRIEben also auch irgendwie so ne KERNgruppe braucht um sich richtig WOHL zu fühlen auch. (.) also ich seh das bei meiner TOCHter die arbeitet bei [einem Versandhandel] (.) und die ham auch so_n richtjes TEAM (.) und äh w:enn ich das so richtig sehe (.) fühlen die sich da auch wohl ne? also jetzt im moment is ja durch (.) HOMEoffice das alles anders. [ja]

- 122 DANN denk ich was AUCH wichtich is dass (1) äh diese (.) VIELzahl von konferENZEN. (.) auf der einen seite natürlich gesehen werden können=oh GOTT was SOLL das denn alles alle NASElang ne konferenz? und was kommt dabei raus (.) oder so (.) aber dass=so=n RAHMEN (.) auch solche beGEGnungen (.) erLEICHTERT. (.) ne? dass man also auch (.) äh (1) DA im AUStausch bleibt im gegensatz zu (.) dem klassischen system wo jeder eigentlich nur immer n EINZELkämpfer is ne? [mhm] (1) DAS: f:and ich wichtich (.)

- 123 DANN oh: ja das find ich !SEHR! wichtich=also was (.) ähm zuSAMMENarbeit mit ELTERN betrifft. [oh ja mhm] (.) das WAR in willHÖden (.) eigentlich GAR nich. (1) [mhm] NUR w- wenn beSCHWERden waren ne? (1) ja (.) also SONST war (.) ich (.) puh: (.) wüsste also da war n:ix=und HIER war_s also eigentlich s- (.) selbstverständlich=in=dem JAHRgang (.) als (.) ich da ANfing hab ich dann gleich wie gesacht ne FÜNfte KLASse? (.) ähm da hab ich (.) !JEDEN! SCHÜLER zu HAUSE besucht. (.) [mhm] hatte n MONTachtermin da hatte=ich immer ZWEI auf die LISTE gesetzt und hab die dann vorher entsprechend informMIERT und äh (.) DANN (.) die leute s:o: ungefähr ne dreiviertl stunde war ich dann immer zu HAUSE? die ham dann KUCHEN gebacken oder WAS WEIß ICH

((lacht)) [<<lachend>ja>] <<lachend> und es> waren also einfach
 (.) es war eine BASIS da (.) dass du mit leuten (.) im geSPRÄCH
 warst ne? du wusstest wie die TICKEN die wussten was is_n das
 für einer (.) und wenn dann mal_n konflikt danach war dann
 erINNERTE man sich (.) geMEINsam an diesen abend=ich weiß ein
 BEIspiel (.) die hatten so=n pflaumenkuchen geba- gebacken? (.)
 und äh (.) der vater holte dann so=ne: äh: na wie nennt man
 diese=SCHLACHsahnen ä (.) DOSE? [mhm] und (.) machte da
 SCHLACHsahne drauf und wollte dann AUFhören? und das DING hörte
 gar nicht auf [mh] und die SCHLACHsahne pf:sch: die SPRUdelte da
 überall rum (.) und an so=ne beGEchnung (.) erinnerst du dich
 (.) die ganze SCHULzeit ne? (.) [ja] es war ja auch so das
 KLassenlehrer nich nach ZWEI jahren WECHselten sondern (.) in
 der REGL (.) von FÜNF bis ZEHN BLIEben. (1) und äh DIESE beSUCHE
 hab ich also u:nheimlich gut in erinnerung und die eltern auch
 und das führte dann auch dazu (.) dass wir auch MIT ELtern und
 schülern zusammen AUSflüge überNachtungen WOCHENenden und so-
 (.) SOWAS alles geMACHT haben (.) oder auch FESTE gemeinsam die
 g- (.) die=die ne: KINDER waren dann in dem EINen KLassenraum
 und (.) WIR ELtern (.) äh die eltern waren dann in dem ANDeren
 ne (1) auch ELTERNabende also man KANN (.) ALLES machen

124 also ich hab_s erlebt (.) als (.) VATER? (1) da war also auch an
 dieser gesamtschule? auch STICHwort FAUler lehrer? (.) äh der
 (.) sa:chte dann=da war meine TOCHter bei ihm (1) ähm ja=wir ham
 ja auf der tagesordnung ähm (.) äh ve- verSCHIEdenes (.) und äh
 WAHL der ELTERNvertreter (.) gibt_s denn von IHNEN irgendwas (2)
 blickt sich um s MELdet sich keiner. (1) DANN ja dann können wer
 ja zur wahl der ELTERNvertreter kommen. (1) [mh] HUCH (.) ich
 denke jetzt geht der ELTERNabend los (.) dann war der nach
 zwanzich=minuten FERTICH ne? (1) also (.) ICH war da natürlich
 als kolLEGE befangen weil ich gedacht hab ich will ihn da nich
 in die PFANNE hauen? (.) aber sowas war EXTREM ne? (.)

125 und das andre extrem würd ich jetzt äh die elternabende machen äh
 nennen die (.) meine kollegin und ICH gemacht haben (.) da hatte
 ich dann (.) äh (.) erst=mal von der organisation verschiedene
 TISCHE immer so (.) sechs ELtern an einem tisch=waren ALLE eltern
 da ne? (.) = weil die wussten ach das is ja ganz intressant da
 (.) dann ne (.) konnte man geTRÄNKE kaufen=ein (.) ein euro oder
 war das (.) noch de mark (1) WAR noch DE MARK (.) äh ein euro

pro FLASCHE s gab auch BIER <<lachend> durfte man damals noch> und dann gab_s was für die KLASSENkasse? und (.) irgendjemand hatte dann kekse mitgebracht und=dann saßen wer an den tischen und ham themen beARbeitet? aber zum teil nich nur von vorne (.) äh geredet? (.) sondern äh ich: war dann immer bemüht äh die selber in_s gespräch zu bringen ne? (.) [mhm] und hatte dann so (.) nur mal als BEISpiel? (.) so SITUATIONEN gebracht (.) in denen i- i- (.) in DENEN die kinder=ihre kinder sein KÖNNEN (1) und SIE sollten dann IM gespräch KLÄREN? (.) ä wie würden wir uns da verhalten. (1) und dann sollten die einzelnen tische das (.) äh (.) präsentieren für die anderen. nu- nur als BEISpiel hatte ich EINE FRAGE (.) sie sitzen in der es bahn? und ihr KIND sacht (.) äh mama was is das eigentlich FICKEN. [<<lachend> mhm>] (3) SO. dann sollten die dazu SELLUNG beziehen. ne? (.) du kannst dir vorstellen dass da natürlich HEIßE DISKUSSIONen waren. (.) und so wurde so_n ELTERNabend also für für ALLE seiten richtig ne? intressante (?begegnung?) es war_n richtig schöner spannender abend ne? [ja] und OHNE diese ELtern wirklich auch zu (.) MITzubeziehen k- is der UNterricht eigentlich auch: (.) nur halb so viel WERT ne? [mhm] (1) nur dann we- wenn die ELTERN auch MERKEN (.) äh (.) der will ja nur GUTES? (.) und lass uns ma überlegen wie können wir das vielleicht sogar unterSTÜTZen? (.) und auch SCHÜler merken äh die eltern haben SPAß daran was SCHUle ANbietet dann ham die auch_n andres verhältnis ne? und wenn das (.) NICH gegeben ist wenn die eltern vielleicht sogar noch (.) GEGEN das sind was da in der schule abläuft (.) dann haben_s ja schüler NOCH schwerer ne? [mhm] also ELTERNarbeit finde ich is (.) n GANZ wichtjger PUNKT ne? [ja] (.) und ich glaube DAS war auch (2) DEN leuten die ich so als ach- <<lachend> achtnsechzjger bezeichnen> würde (.) äh klar das is (.) anders gar nich möglich man MUSS versuchen (.) ALLE (.) äh (.) mit ins boot zu holen ne? (.) [mhm] du kannst nich mit opposition da (.) äh erfolgreich SCHUle machen ne? (1) [ja] (1) [ja ich - ((lacht))]

- 126 hab ich noch ma was: w- (.) <<murmelt> das: kolle:gium ja:> die (.) faulen kollegen hab ich schon genügend ABgestraft [<<lachend> ja>] (2) naja=und ä prinziPIELL auch dass eine (.) SCHULorganisatTION (.) äh (.) immer DANN gut is wenn sie auch FREIräume (.) FÜR (.) die initiaTIVEN von LEHrern schafft ne? (.) also was ich vorHIN gesucht habe (.) als (.) lehrer muss man

versuchen möglichst VIEL FREIRäume und=und MÖGLICHKEITEN (.) und POTENZIALE die schüler haben zu FÖRdern (.) [mhm] äh (.) das gilt natürlich auch f- für ein kolLEGIUM ne?=wenn (.) DAS alles vorher organiSIERT is und jetzt zum teil zENTRAL geregelt und (.) bundesweit also (.) äh das (.) äh beschneidet so viele MÖGLICHKEITEN ne? nur als beispiel abiturarbeiten heute wer-wird ja alles zentral gemacht? (.) das=is einerseits erleichternd fü:r den FACHlehrer? (.) aber es=is eigentlich auch beDAUERlich. ((räuspert sich)) für MICH waren abiturarbeiten das HIGHLIGHT. (.) der ARbeit ne?=ich hab MONATELANG VORher (.) geguckt was intresSIERT die SCHÜler (.) was is geSELLschaftlich intressant was intressiert MICH was möchte ich gerne korrigieren ne? [mhm] (.) und heute krichste=s VORgesetzt und=musst dann IN die RIChtung auch schon ARbeiten? (1) [mhm] is: find ich eigentlich beDAUERlich wenn (.) die organisation solche FREIRäume (.) für (1) kollegen und kolleginnen EINSchränkt [ja] SETZT allerdings voRAUS wenn=man=gute=schule=machen=will (.) dass die auch (.) gut AUSgebildet sind ne? [mhm] (2) [na: ((lacht))] insofern hat sich da schon viel verändert (1) [auf jeden fall] ausbildung besser geworden denk ich (.) aber a- es gibt auch finde ICH insgesamt so ich beobachte das ja nur so von AUßen (.) eher auch ne RÜCKwärtsbewegung. dass es wieder stärker so (.) reglementIERT wird [mh (.) ja kann sein ((lacht))] (.) ja (1) also (.) rein äußerlich am beispiel dieser abiturarbeiten und auch (.) der unterrichtsEINheiten also WIE viel möglichkeiten ICH hatte als (.) koordinIERENder. (1) für die verschiedenen JAHRgänge gab_s wie gesacht für jeden jahrgang gab_s einen koordinator oder eine koordinatorin. (.) die krichte ZWEI stunden entLASTung. [mhm] (.) ne? zwei UNTERRICHTSstunden. also heute dieses (.) ähm arbeitsZEITmodell is ja NOCH wieder ganz anders (.) das war ne richtig gute entLASTung und in sofern hats auch SPAß gemacht ähm (.) unterrichtseinheiten NEU zu entWICKELN? (.) es gab ja also nich ANsatzweise so gute BÜCHER wie heute ne? (.) heute is ja vieles schon (.) auch von verLAGEN her aufgegriffen worden was wir damals (.) äh (.) individuELL versucht haben UMzusetzen ne? [mhm] (2) ja. (3) [ja]

127 also ne toTAL spannende zeit würd ich sagen also ich glaub (.) ich HAB auch (1) ä- n- es es GIBT glaub ich KEINE z- SCHULzeit mehr die SO GUT is (.) wie die die WIR erlebt haben also (.) einmal von der stundenbeLASTung her? (2) ich glaube wir hatten

DREInzwanzich (.) bis zu DREInzwanzich stunden verpfLIChtung (.)
 [mhm] weiß gar (?nich wie viel die?) heut hatten=ich hatte nach
 diesem ARBEITSzeitmodell? weil ich (.) äh da war ich ein jahr
 RAUS? (.) hatte son SABBATjahr da genommen (.) äh (.) n- ne
 ZUteilung es gibt (.) also für jede TÄtichgeit gibt_s (.)
 einkommedrei oder was=weiß=ich (.) STUNDen? (.) und äh (.) da
 hatte ich denn auf ein=mal zweindreißich stunden auf der liste.
 (1) und leute die mich kannten haben gedacht ich würde gleich
 zusammenbrechen=ich SAß da und guckte mir das immer an? dachte
 das kann doch nich wahr sein (.) ich soll wohl (.) völllich BLASS
 geworden sein? (.) während ich VORher? (.) äh ich hatte vierzehn
 UNTERRICHTSstunden. das andere waren alles (.) äh individuELLE
 [mhm] geSCHICHten und diese (.) FREIräume die [rascheln] (.) äh
 man schülern hat versucht (.) zu geben hatten wir als lehrer
 eben auch (.) und man konnte sie FÜLLEN wenn man WOLLte und ne
 KOoperative schulleitung HATTE ne? und das war eben wie gesacht
 (.) äh vorHANDEN insofern (.) kann ich eigntlich nur (.) äh (1)
 <<lachend> SEHR zufrieden sein> (.) mit dem (.) was ich da
 erleben durfte ne? (2)

128 I: [1:53:25.5] ja (.) sehr schö:n (.) gut dann? würd ich sagen
 {{gleichzeitig} wir -}

129 U: [1:53:30.4] {{gleichzeitig} ich weiß gar nich=ich=hab
 überhaupt nich auf die UHR geguckt? (.) doch wir haben ja auch
 ZWEI STUNDEN.

130 I: [1:53:34.1] ja passt doch genau. {{gleichzeitig} ja dann}

131 U: [1:53:36.4] {{gleichzeitig} voll getimed}

132 I: [1:53:39.1] dann würd ich sagen mach ich jetzt gleich die
 aufnahme AN? und schon=mal ganz vielen DANK dass du deine
 erINNERUNG [ja] mit mir geteilt hast. also {{gleichzeitig} die
 aufnahme} AUS wollt ich sagen

133 U: {{gleichzeitig} ja}

10.4.4 Interview Hartwig Zillmer (HZ)

Datum:	23.02.2021
Dauer:	02:16:40 Stunde
Ort:	Hamburg, privates Wohnzimmer des Zeitzeugen
Zeitzeuge (H):	Hartwig Zillmer
Weitere Anwesende (A):	Aleksandra Jeszke-Zillmer (Ehefrau des Zeitzeugen)
Interviewerin (I):	Anne Laura Muschhammer
Transkription:	Anne Laura Muschhammer

- 1 [Während der gesamten Aufnahme sind gelegentlich Außengeräusche wie Flugzeuggeräusche und Vogelgesänge durch das geöffnete Fenster zu hören]
- 2 I: [0:00:00.0] ja. also du weißt=ja=dass ich mich ähm besonders für die erfahrung von LEHRkräften intressier die (.) den politischen ZEITgeist von (.) achtunsechzich in ihrem STUdium und referendariAT miterlebt haben und dann SPäte:r eben in den SIEBziger oder achzigerjahn an=ner geSAMTschule unterRICHTET haben? (.) und dazu: stell ich dir jetzt gleich (.) verschiedene FRAGEN auf die=du=dann so ausFÜHRlich wie du möchtest ANTworten kannst (.) ähm und von deinen perSÖNlichen erFAHRungen an die zeit als refrenDA:r student und auch (.) geSAMTschullehrer (1) genau. darauf kannst du dann eingehn. (1) ja (.) und (.) wenn DU soweit BIST mit deiner erZÄHlung dann (.) stell ich dir die nächste FRAge.
- 3 H: [0:00:41.8] (1) JA: hab ich verstanden {{gleichzeitig} vielen dank? JA?} ich äh find das SEHR aufregend oder ANregend und inspiRIERend? [lacht] weil du ein Teil meiner (1) eigenen geSCHICHte und meiner eigenen (.) LEBNSpraxis ä=plötzlich hinterfragst? und (.) das=is immer eine GROßartige geschichte. find ich SEHR spanned.
- 4 I: [0:00:47.5] {{gleichzeitig} oke (.) aber klar} (12) das freut mich. ja ich auch. auf jeden fall. [mhm] dann würd ich dich zu anfang bitten kannst du mir (.) ein=mal erzählen wie_s dazu KAM dass=du LEHrer werden wolltest?
- 5 H: [0:01:12.0] (3) URsprünglich wollt ich GAR nich LEHrer werden?=sondern:=äh eher im sozialen beREICH (.) sozialarbeit

soZIALpädagogik? (1) es gab ein: ANgebot im HAMburg eine reFORMuniversität zu gründen? [mhm] (1) äh die: is: äh s- s=gab damals:=äh (.) äh ne- ne anfang de:r siebziger JAHre gab es äh (.) solch eine: ähm solche ANsätze. (1) und=ähm (1) ähm insb- ich BIN wohl natürlich insgeHEIM? äh (.) im soZIALEN bereich wohl deshalb auch tätich (.) weil ich aus einer großen faMILIE komme mit fünf KINdern (.) und äh (.) äh ich hab äh ((räuspert sich)) in meiner heimatstadt=äh war ich IMMER im: in verEINEN in SPORTvereinen. war sehr SPORTlich sehr erFOLGreich (.) ähm d- also die (1) geMEINschafts- ne? und (1) ((hustet)) ähm das geMEINsame war wohl IMMER schon irgendwie: bestandtei:l? [ja] äh (.) meiner (.) äh meines jungen LEbens? und ähm (2) äh eigentlich äh bin ich deshalb LEHrer geworden? weil man mir das ANgeboten hat? dass ich die (.) FÜNF seMESTER die ich studiert hatte? [mhm] (.) äh NICHT ANerkannt werden SOLLten? (.) WEIL es keine sozialarbeit soZIALpädagogik in hamburg zu studieren GÄBE. [mh] (1) und das war die ABkehr von der äh reFORM (.) pädagogischen (.) ähm beWEgung? [mhm] (1) äh institutionell von OBEN? äh (.) schon äh blockIERT? (.) und:äh da ich aber (.) äh: s- = ähm sehr SELBSTorganisiert? studiert habe? (.) äh und WIR uns als referen- als äh stuDIerende (.) äh im sozialpädagogischen ZUsatzstudium? (.) äh also einer: kombination von äh: (.) äh soZIALarbeit (.) einerseits aber auch SOziologie (.) PSYCHOlogie (.) und pädaGOGIK? [mhm] (.) äh wir (.) SO viel (.) PRAXISerfahrung hatten. weil wir ein (.) ein PRAXISorientiertes STUdium. (.) durchgeführt haben? [ja] was (.) an der universität NICHT vorgesehen war? (2) und wir diesen widerspruch zwischen theorie und PRAXis irgendwie in irgendeiner weise poLITISCH (.) ähm durch ä=verNÄHEN wollten? [mhm] verb- (1) äh dieses (.) äh: ja. äh (.) dieses STUdium hat uns SO viele SCHEIne eingebracht? (.) dass wir (.) nach den forMALEN kriterien VÖLLICH ÜBERqualifiziert waren? [oke] also=ich=war=jedenfalls=VÖLLICH=überqualifiziert und konnte im FÜNFTen semester bereits? (1) äh das ANgebot der universiTÄT wahrnehmen (.) also wenn ich mich jetzt als LEHrer bewerben würde WÜRDEN diese scheine ANerkannt (.) und ich hatte die formale berechtigung mein erstes staatsexamn zu machen. [oke mh] (1) das PASSTE? (1) weil ich eine arbeit über mein PRAXISfeld in=der universiTÄT über=den osdorfer BORN (3) ja: äh (.) wir (.) geSAMMELT haben? diese erfahrungen? [mhm] (1) und ähm (.) äh diese lebendigen erfahrungen (.) ähm sollten plötzlich ein=

anderen chaRAKter kriegen dass man mir anbot das zweite (.) also das erste examen zu schreiben? das=hab=ich=dann wie=gesacht ÜBER den osdorfer BORN? (.) und über die LEBENSSituation? (.) dieses NEUBaugebietes? [ja] (2) und SO bin ich äh: (.) plÖTZlich in die situation gekommen (.) zu FRAGEN? WO will ich eigentlich HIN im refrendariat. [mhm] (1) und DA BOT sich die einmalige gelegenheit (1) dass ich sogar in DEM STADTteil? in dem ich vorher als stuDIERENDER (.) gearbeitet habe? (.) ICH (1) IN diesem gebiet? (.) äh als referendar tätig se- ä=sein konnte. (1) und DAS war der beginn (.) eigentlich der (.) <<lachend> JA> einer SEHR (.) dyNAMischn ZEIT. als referendar? (.) aber die GRUNDlagen (.) sind gelegt word (.) äh in meinen bemühen sozialarbeit soZIALpädagogik (.) kritisch zu hinterfragen [mhm] und geSELLschaftlich (.) zu praktizIEREN.

6 I: [0:05:38.5] oke (.) und ähm inWIEfern hat dich vielleicht auch oder ham dich die IDEEN de:r achtnSECHziger bewegung in dem: (.) WUNSCH auch ähm beeinflusst?

7 H: [0:05:49.5] (2) es war ja nich so dass wi:r uns HINGesetzt haben und (.) ähm äh = was weiß ich=die: (.) die ZIELE der stuDENTENbewegung=äh (.) stuDIERT haben [mhm] (.) ne? so wie man äh (.) PÄDAgogische STUdien macht oder den MARXismus lenINISMUS oder (.) die BIBEL liest oder irgendetwas anderes? [ja] (1) sondern äh das WA:R? (.) äh eine (1) beWEGung (2) äh die: ich als SCHÜler schon begonnen äh schon erlebt habe? (1) äh ich komme aus (1) DETmold? (.) detmold ist die hauptstadt von LIPPE? [mhm] (1) äh lippe is ein teil von nordrheinwestFALEN? (1) ich bin (.) äh in BRAkelsIEK geBOREN? übrigens auch (.) da wo unser (.) frank walter STEINmeier (.) [mhm oke] herkommt ja? (.) ähm: aber er is n paar jahre SPÄter geboren? und deshalb is er nich mehr so (.) nich mehr so in die beWEGUNG hiNEIN gekommen? [ja] (.) er war schon NOCH bürgerlicher <<lachend> als WIR damals>? [lacht] (.) ALSO (.) es GAB (.) äh das gibt dort: das nationale symbol des HERMANNSdenkmals? (1) und das war das treffen der (.) der en pe de. (.) die war damals (.) sehr stark? (1) und IRgendwie hatt=ich (1) VÖLLICH UNbeeinflusst von meinen ELtern? (.) dass sie na- äh beGEIsterte nazionalsozialisten waren (.) das hab ich erst SPÄter registriert oder ANALysiert? [mhm] (1) aber wir hatten als JUGENDLICHE IRgendwie das geFÜHL (2) DIE: SIND: irgendwie gefährlich. [mhm] (2) als SCHÜler haben wir NICHTS über die

nationalsozialisten erLEBT? (1) aber es GAB ne junge lehrergeneration die uns literARISCH (1) befreit haben (.) indem sie uns (1) äh ne? in der ersten nachkriegslehrergeneration von JUNGEN kollegen die NICHT äh (.) die nicht BRUCHlos von den NAzis übernommen [mhm] (.) also jetzt (.) in der demokratie: weiter lehrer sein konnten? (.) aber=die ham uns beeinflusst diese jungen LEhrer? keine LINKEN lehrer sondern (.) das waren LIterarisch FREIE (1) entwicklungen und die ham dazu geführt dass wir (.) uns mit ZIELEN de:r (.) französischen revoluTION. (.) [mhm] und mit den zielen der repuBLIK befasst haben. (3) auch in der LIteraTUR. (2) von unserem franZÖSISCHlehrer von=dem DEUTSCHlehrer (1) äh (.) das WAR (.) anders als WIR später (.) wa- war das NICH so direkt primär poLITISCH aber philosophisch. (.) emanzipatorisch. (2) und das führte aber insgesamt dazu dass wir angefangen haben (.) diese ä- ä- en pe de als gefährlich zu empfinden. (1) und dann ham wir? (.) äh (1) uns (.) GEGEN die en pe de ham wir gewährt? (1) und das wurde immer radiKaler? (2) und ähm (.) äh ich: hatte das glück mit freunden zusammen zu sein die (.) irgendwie auch so (1) ähm (1) ja wie:=äh: CATCHER in the RYE: ich weiß nich ob das ob=die das:=äh (.) ja? äh (.) oder von STEINbeck ja? [mhm] (.) äh das war so (.) ähm: das war so literaTUR? [ja] (1) die uns damals (.) äh UNglaublich ähm: anARCHisch anarchistisch vorkam. [mhm] (.) aber beFREIEND. JUGENDbefreiend. (1) und äh das (.) gehörte mit dazu und (.) die haben uns (.) äh ja die ham uns ähm: zu einem dazu geführt dass wir auf der ein seite natürch (.) in den BÜRgerlichen FESSeln die wir nich als unbedingt empfunden ham aber (.) gegen die en pe de zu kämpfen das war (.) eine wichtige geSCHICHte (.) und wir ham uns (.) RICHTich mit denen gePRÜgelt. [oke] (.) ja? und die polizei hat uns DAMals sogar geschützt. [mhm] (1) also=das waren so die ersten: äh (.)

8 A: tschüss ich bin ne halbe stunde weg.

9 I: tschü:ss

10 H: [0:09:42.5] tschüss. (.) ähm (.) DAS waren (.) äh (.) und DAMit hab ich mich dann mit=der geSCHICHte ä- ä- auch (.) des nationaLsozialismus in LIPPE befasst. [mhm] (.) schon als SCHÜler. (2) und=ähm (.) da kamen wir ebent (.) daZU (2) also aus dieser REgionalen geschichte? welche bedeutung (.) äh Lippe für (.) die entwicklung des nationalsozialismus=zu=tun=hatte (.)

und dass man DAMals ham wir schon gesacht ne während den ANfängen? wir müssen (.) die beKÄmpfen. [mhm] (2) und (1) DIESE k- (.) REGIONalen. kämpfe=das=war=ja=so sek- (.) siebensechzich ACHtn- äh sechsnsechzich fing es an SIEBNsechzich (.) das ham wir als SCHÜler gemacht (.) aber=das war ne (.) GANZ (.) reg-regionALE? (.) geSCHICHTE? (.) hatte mit den universiTÄTEN gar nichts zu tun. [mhm] (.) dann KAMEN=WIR aber an die universiTÄT? (.) und DA: kamen wir in eine BROdelnde (.) geSCHICHTE rein? und alles das was wir (1) so empfUNDEN hatten das (.) SOLLTE da plötzlich REALITÄT werden. und [ja] (1) äh das äh (.) äh sch- äh spielte dann ne rolle weil ich äh (.) äh in äh es gab dann noch_n BRUCH? (.) ich bin unmittelbar nach (.) nach dem abi bin ich zum bundesGRENZschutz gegangen? (1) [mhm] äh in WINSen an der LUHE? ((lacht)) [lacht] (.) und=äh (.) äh dort is eine technische EINheit und ich WAR aufGRUND meiner sportlichen TÄtichkeit? und ich kriegte plötzlich geld? also ich hab bis zu meim abitur (.) hab ich so zwanzich (.) DE MARK (.) TASCHENGeld bekommen=ich KRICHTE aber plötzlich (.) hundertZWANZICH (1) euro [mhm] (.) äh (.) eu: hundertzwanzich DE MARK. (.) kricht=ich damals als (.) BUNDESpolizist aber das hab ich gar nich also solches rea- äh ä registriert (.) ja (.) ähm (.) ABER was ä=was ich gelernt habe war ebent (.) einen TIEFEN EINblick (.) in eine FÜRCHterliche (.) äh szenerIE? (1) äh ebent ähm (.) bundesGRENZschutz und damals (.) begannen (1) ham WIR UNmittelbar miterlebt (.) äh wie es IST ähm: (.) wenn eine geschichte zuRÜCKgefahren wird. (.) die NOTstandsgesetze (.) [mhm] sollten umgesetzt werden (.) der bundesGRENZschutz (1) sollte sich verÄNDern. (.) es wurde plötzlich (.) NATIONale poliZEI. [mhm] (.) und DAS ALLES kriegte=ich ich MIT und=das hat mich UNglaublich er- UNglaublich (.) äh beWEGT? (.) ich fand das SO empÖREND? [mhm] (.) äh ich hab dann auch=äh (.) ja? diese miliTANZ: des bundGRENZschutzes ja? (.) mit den alten (.) äh offizIERen aus der NAZIzeit noch miterlebt=die (.) alten offiziere der Nazis (.) äh=waren ja beGRÜNDUNGsmitglieder des bundesGRENZschutzes? [oke] (2) und ähm (1) EINE epiSODE (1) BEIspielhaft? (2) wir KRICHTEN AUSGEHverbot (.) weil ANgeblich in hamburg wieder ne demonstraTION (.) WÄRE. von kommUNISTEN. [mh] (2) nun waren mein BRUDER und=meine SCHWESTer. (.) die ah=äh: zwischen f- FÜNF und acht- äh zwischen (1) SIEBN und f:- äh=SECHS jahre (.) Älter waren als ich? (2) die WOHNten in hamburg? (.) mein bruder studierte? [ja] (1) meine

schwester arbeitete im sozialen bereich als (.) bei ärzten? (1) und dann RUF ich mein BRUder an in HAMburg? und sage WIESO: kriegen wir AUSgehverbot. (3) wurden kaserNIERT. [mhm] (1) und dann sagte mein bruder nö hier is gar keine demonstration VORgesehn. (2) aber sagt=er WENN=ihr schon kaserNIERT seid=dann könn=wir=ja=auch demonsTRIERN. und=innerhalb von viernzwanzich stunden kam=also ne RIESENgroße=demonstration=zu=stande. [oh ((lacht))] ja? [ja] das=is=immer=noch unsre WUNderbare geSCHICHte? [ja] (.) und ich KONNTE aber (.) auch erzÄHLEN (.) WIE wir kaserniert worden sind? (.) und WIE wer (.) VORbereitet worden sind auf den inneren NOTstand? [mhm] (1) ich hab (.) das erste mal NATOstacheldraht kenngelernt was=ich später: in mein (.) bei den=demonstration=in BROKdorf miterlebt habe [mhm] (.) ja? diese MILItariSIERUNG. (.) das war für uns VÖLLICH FREMD weil (.) äh (.) wir hatten keine ausnANDERsetzungen. [mhm] ja? es gab (.) wir sind (2) ganz ruhig aufgewachsen [ja] ja? (.) aber (.) ähm (.) also auch der bundesgrenzschutz (.) hatte mich ähm (.) natürlich auch beeinflusst. durch meinen: älteren BRUder und meine SCHWESTer die beide sehr (.) engaGIERT waren [mhm] (.) äh s:=ähm bin=ich dann: (.) äh natürlich auch wegen der LIEBE=ich hatte damals eine wunderbare FREUNDin aus meiner (1) TURN- ne? eine TURNschwester aus <<lachend> meiner heimat> [lacht] (.) die war denn AUCH lehrerin geworden. [ja] und=äh: ähm: die FING an plötzlich äh: MICH zu MÖGEN ja? obwohl (2) alle tur- alle TURNbrüder (.) wollten sie gerne haben=aber [oke] (.) sie hat MICH dann ausgewählt? [mhm] <<lacht>> (.) und so bin ich nach HAMburg gekommen? (.) ja? und bin hier geblieben? (.) und=äh BIN dann? (.) äh: äh=SCHON natürlich AUCH die ausnandersetzungen um die BILDzeitung das hab=ich natürlich schon mitbekommen=aber=eher aus der def- aber sch- eher aus der päripheRIE? [oke] (2) und dann begann ich mit dem STUdium. (1)

11 I: [0:15:02.3] mhm (.) und wie hast du DA so die achtunsechzigerbewegung und die: ähm poLIitischen IDEEN dahinter (.) erLEBT?

12 H: [0:15:07.0] (2) ja? ((trinkt etwas)) (4) ich BIN ja: auf der SUCHE nach=ähm (2) äh: (.) also zuNÄCHST am ANfang war=das alles=äh: natürlich ein: ein riesen großer beTRIEB (.) ich musste=mich EINSchreiben ich WOLLTE mich einschreiben (.) aber=äh: so RIChtich stuDIERN wollt ich AUCH nich und (.) dann

hab ich EIN semester slaVISTIK studiert (.) äh:=und=äh:m (1)
 UNwissend dass ich später mal eine (.) POLin heiraten <<lachend>
 würde> [mhm] (.) ABER (.) das is nur nebnbei? (.) äh (.) NEIN es
 wa:r (.) ähm (1) ich ich GUCKTE nach? w:o: (.) wo gab es äh: ja
 (.) w- WO warn aktivITÄTEN da. [mhm] und=das war natürlich ähm:
 bei den: ähm: bei den SOziologen bei den POLitologen bei den
 PÄDAgogen (.) und DA gab es ebent AUCH eine (.) äh: und da f-
 GAB es schon damals das sozialpädagogische=ZUSATZstudium. [mhm]
 (1) und DA:S fand ich ä=WIRKLICH: s:pANNEND=weil DORT (.) ähm
 (1) ANgebote WAREN? (.) DIE sich mit meiner (.)
 geSELLschaftlichen WAHRnehmung (.) in irgendeiner=weise
 das=MACHte attraktiv. (.) man a- es GAB damals so die ersten (.)
 DROgenerfahrungen. ja? [mhm] (1) reLEA:se. das war so_n (1)
 DROGNzentrum (.) [oke] für theraPEUTen. [ja] es gab (.) ROCKER
 waren damals. UNglaublich aktiv: ja:? (1) ähm es gab ne
 KNAStbewegung. (1) äh: es gab äh: (.) ähm (2) es es gab damals
 (.) äh ne ATTraktivität gegenüber den prostituIERTEN [mhm] (.)
 ja? auf_m KIEZ (.) ich kann mich noch gut erinnern (.) dass=sogar
 (.) äh: dass dass es sogar ne politiSIERUNG gab (.) äh als (.)
 äh als äh: (.) es auf dem auf der REEPERbahn (.) ein=mal ein
 ris- ein ein ein restaura:nt glaub ich war=das (.) das sollte
 DRUGstore revolUTION heißen. (.) und da GAB es ne gemeINSame
 RIESNGROßE demonstraTION. das IS also eine (.) ähm das MÜSSTE
 soFORT wieder WEG äh ne? also man darf den (.) beGRIFF der
 revoluTION nich einfach so missBRAUchen. [ja] (1) is auch
 TATsächlich dann: äh: <<lachend> NICHT aufge-> [lacht]
 also=s=sind=nur=so kleine episODEN. [oke] (.) ähm: (.) also DAS
 fand ich intressant und (.) äh: es war ein GRO:ßes beDÜRFnis?
 (.) zu DIESEN (.) wie wir damals nannten RANDständigen probelmen?
 [mhm] (1) eine WISSENSCHAFTliche beGLEItung. (.) in FORM von (.)
 FORSCHUNG (.) und (.) erfAHRUNGsaustausch zu sammeln [mhm] (.)
 da=gab=es SPANNENDE semiNARE? (.) da=sind wir als junge (1)
 studierende mit REIN gegangen (.) und PLÖTZlich geHÖRTE (.) diese
 fakULTÄT gehörte den stuDIERENDen. [mhm (.) ((lacht))]
 (2) zuSAMMen mit den: schon aus_m beRUF (.) DORT aktIVEN? (1) es gab
 ein proFESSOR der hat uns: äh: (.) den (.) den SCHIRM (1)
 ä=forma:l gegeben=wir=ham selber (.) äh: j- ähm: doZENTEN (.)
 geSUCHT (1) äh: f:ür URsachen (.) der KRIMInaliTÄT für ursachen
 (.) äh der des abweichenden verHALTENS (.) äh fü:r (.) äh:: (2)
 psychaTRIE:patienten: gab es damals (.) also=das=waren (.)

solche (.) ne? und daraus entwickelte=sich=so=also eine RANDgruppenstrategie? [mhm] äh die=sich UNglaublich schnell politisierte (1) weil man der MEInung war? (.) von der anaLYSE her (.) dass diese RANDgruppen (.) ähm (.) DURCH (.) !DIE! geSELLschaft (1) an den RAND gedrückt würden? (.) WEIL natürlich (.) das inTRESSE des kapitals an verWERTung (.) DA is? (.) und DIE: sich DEM nicht unterordnen (1) KONNTEN WOLLTEN DURFTEN? (.) und an die ges- und an den RAND gedrängt worden sind (.) als URsache für (.) ABhängigkei:t für prostitution [mhm] (.) und DAS is doch eigentlich das poLITISCHE potential (4) UND die semiNARE gab es dann im? (.) äh: ne? f- (.) das (.) GING dann (.) also WIE eine WELLE? (.) DURCH den (1) durch ALLE FACHbereiche [ja] (1) und=es=war ein (.) eine: eine SELBSTbestIMMtheit des STUdiums (.) mit PRAXISrelevanz? (1) also (2) der OSdorfer? war gebau- WURDE noch: schon noch geBAUT? [mhm] (2) A:LLER proBLE:ME: der gesellschaft (.) manifestierten sich da: verTRIE:bene LEute aus den INNENstädten (.) keine SCHULen keine (.) NACHfolgeeinrichtungen=und=so=weiter? (.) ja? es gab ROCKER da (.) ja? (.) da=sind=wir HINGegangen: (.) ham mit KLEINKindern gearbeitet (.) die ham uns gefESSELT AUSgezogen: (.) also ALLES das was man heute (.) KRIMInalisiert PÄDOPHIL nennen würde? war DAMALS bestandteil der pädaGOGIK. [mhm] (1) ja? FREIE (.) erZIEHUNG (.) [ja] (.) spielte MIT ne rolle. (.) ja? (1) und=ähm: (.) DAS wa:ren (.) äh:: das WAR (.) äh: es GAB keine beGRENZungen (1) das war eine UNglaublich pluralISTische (.) deBATTE auch [mhm] (1) das zeigte=sich=daran (.) dass zum späteren beide- = ZEItpunkt bei=der politisierung (.) äh: soWOHL (.) eine (1) HAMburger SCHULsenatorin? (.) aus diesen semiNaren: (.) geWACHsen is (.) wie aber ebent auch TEile (.) der ER AH EF [mhm] die im UNtergrund gelandet sind? (1) wie=zum=beispiel=christiane ALbrecht. (.) mit denen wir zusammen (.) äh in den proJEKTgruppen geARbeitet haben. [mhm] (.) UND die ersten? (.) die ALLER erste (.) äh:m: (1) HAUSbesetzung fand statt? (2) äh:m im:=ähm (.) da wo jetzt die=äh (.) ke- in der NICH kegelhofstraße (.) äh: EKhofstraße glaub ich hieß es? [mhm] (.) ähm: wo die: SCHWIMMhalle jetzt ist? ne? die sogenannte AUster=die (.) äh:m SCHWIMMauster ja? [oke ja] in HOHENFELDE [ja stimmt die alterschwimmhale glaub ich] ja? und aufgrund UNSerer erKENNTNISSE der korrup- der=der der korrUPTEN zuSAMMENarbeit zwischen (.) STAAT (.) in kla- also sprich es pe de:? [mhm] (.)

NEUE HEIMAT als GEWERKschat (.) skoncern (.) das war alles eine: empfanden wir als eine !RIESIGE! MAFFia:? [mhm] hat sich auch !RAUS!gestellt zehn jahre später? [ja] wie korRUPT und=und=wie krimiNELL die (.) gearbeitet haben? (3) DANN sollten die leute da wieder verTIEBEN werden (.) und da WAR die erste HAUSbesetzung=und=das=war selbstverSTÄNDlich. (2) dass=da alle stuDIERENDE da HINGegangen sind=und ham (.) die (.) und ham das HAUS besetzt. [mhm] (3) und DANN kam natürlich der SCHOCK (1) ne? dass (.) äh dass natÜRLich der staat sich (.) WEHREN MUSStE? ne? weil (.) die EIGENTumsfrage stellte sich? [ja] (2) und es is nur ein ZUfall gewesen weil=ich=grad an dem WOCHENende (.) ebent=äh: NICHT in hamburg war? als es als das haus gerÄUMT wurde? [mhm] (2) mit einer brutalitÄT die DAMals außergeWÖHNlich war? (2) und DAS (.) FÜHRTE dazu dass zum beispiel: susanne ALbrecht und DELLwo (1) ähm (1) NICH mehr die KURve gekriegt haben? [mhm] (1) und (.) dann bei zunehmender verSCHÄrfung (1) äh: dann äh=abgedriftet sind.=das HAT=DA=seine URsachen. [oke] (3) ne? das äh: is ein teil äh de:r ähm der WIDERSprüchlichkeit auch ne? in der (.) ähm also wie das: ähm wie die universitÄT (.) auf diese gesellschaftliche (.) äh: (.) veränderte situation WIRKte=also das=war=noch meine (.) perSÖNlichen motive warum=ich (2) DANN in den pädagogischen beruf REINGehn wollte? und [mhm] ich hab ja erklärt (.) dass=ich=DANN (.) INS refrendariat GEHEN konnte? [ja] (1) äh IM osdorfer born. (.) aber (2) alleIN? ne? (.) äh: (1) die BESEN die wir RIEFEN ne? = (.) TRAFEN sich <<lachend> natÜRLich im refrendariAT> [mhm] ((lacht)) (2) und=das war (.) äh da (.) mal gab=es=dann (.) eine eine UNG-eine UNvorbereitete ungeplante (.) FORTsetzung dieser: universitären ausinandersetzungen.

- 13 I: [0:23:34.9] ja (.) kannst du mir da noch geNAUer? was zu erzählen? zu deinem referendariat und wie (.) es=DA WEIterging?
- 14 H: [0:23:40.8] ((hustet; räusper sich)) (2) also=ich=hab=dann im: SECHsten seMEster? hab ich mein exAMEN gemacht? (1) nach drei=jahren=es=ging=also (.) sehr SCHNELL weil=ich (.) ebent aber auch=ähm: schon SCHULE kennengelernt hatte? [mhm] beziehungsweise KINder? (.) und JUgendliche? (2) und=ähm (.) es wa:r (1) eine TOLLE geLEgenheit DAS was wir als stuDIERENDE (.) schon MITbekommen hatten dann im (.) in den SCHULEN SELber von

INNEN heraus (.) [mhm] WIEDER (.) NEU=zu neu zu entdecken? neu zu entwickeln? (1)

- 15 und=ähm (1) das: ähm war WIE es der zufall WOLLte? (2) also (.) es WOLLte war wohl war wohl NACHträglich können=wir sa:gen ham=wir=festgestellt es war KEIN zufa:ll? [mhm] (2) wir waren SECHzich stuDIERende. (.) die (1) in einem HAUPTseminAR? zusammen=kamen. [mhm] (2) von diesen SECHzich stuDIERENDen? (.) HAT SPÄTER einer von=den (2) GRUPPENseminarleitern? (2) ein HOCH (.) poLItischer MENSCH? von der (.) DAmaligen es pe de BÜRGerschaftsfraktion (.) und ein ZUarbeiter für den verFASSUNGsschutz (.) und einer der GRÖßten (.) äh: LUMPEN ne?=die=ich äh: JEmals KENNgelernt habe? [mh] (1) ein falscher HAsE? (1) also (.) äh das nur so zur KENNzeichnung (.) äh DIE waren (.) äh DIE haben OFFENSichtlich? (.) mit HILFE von: (1) äh DATEN des verfassungsschutzES? (.) äh: beSTIMMTE LEUTE (1) in ein seminar zuSAMMgefasst [mhm] (2) im REFrendariat. (.) weil die wohl (.) irgendwie MITgekracht hatten dass es da eben ne ganze menge an (.) äh an beWEGung GAB? in der stuDENTenschaft (.) und (.) äh (.) ä=äh und da ha- also ich=s (.) bei mir selber kann ich das=nich NACHvollziehne weil ich bin diesbezüglich (.) äh: (.) ich BIN zwar AUffällig geworden? und auch war (.) war auch obJEKT der beGIERde des verFASSUNGsschutzes=das=hatt ich (.) SPÄTER aber erst erFAHREN? [mhm] (.) äh aber NICHT organisiert. [okay ja] (2) und=äh: (.) DIESE (.) äh: (.) ((räuspert sich)) (1) äh: diese zuSAMMsetzung. ja? dieses refrendariats HA ES dreinsiebsichDREIzehn? [mhm] (2) äh: also (.) wir ham da (.) zu nie schriftliche beLEge aber es is es ist äh: (.) verMUTlich so äh dass man WUSSTE das HIER (.) ähm: äh: ETWA: (.) FÜNFzehn (1) äh ZEHN oder ZWÖLF ich=weiß es nich? (.) äh (.) verfassungsschutz (.) MÄßich (.) AUFGefallne (.) stuDIERENde in rerefe- refz- ins=referendariat gekommen=sind (.) und man WUSSTE DAmals schon (.) äh dass DIESE (.) äh:: MAOISTEN wie=sie damals dann HIEßen? [mhm] (.) ähm SEHR viel SCHWIEriger äh:=äh äh zu HANDhaben sind als DE KA PE leute [okay] (1) die de ka pe leute waren schon obJEKT der: der beRUFsverbote. (1) und deshalb KANNTE man sie auch: [mhm] (2) un=ähm: diese (.) äh: diese deb- äh diese entWICKlung ne? der ä=das ROLL BACK aus den achtnSECHziger=schon siebnsechzich=achtnzechzich=NEUNunsechzich also aus den (.) aus der HOCHzeit der (.) miliTANTen ausnandersetzung? (.) äh krichte denn (.) eben (.) ne? hatte

sein hatte dann ja den HÖHEpunkt eben=dieser beRUFsverbote?
[mhm] (.) äh die auch in den geWERKschaften nachher praktiziert
wurde. [ja] (.) also auch um diese zeit dreiunsiebzich (.)
vierunsiebzich (.) fünfunsiebzich (.) und FOlgnde? (1) äh (.)
und die zuSAMMENsetzung (.) MUSS also (.) SO gewesen sein
dass=man (.) äh: s- so so sch- ham wir das SPÄTER mal
recherchiert? (.) ä=dass sie gesacht haben (.) also wir NEHMEN
mal diese beKANNTEN (.) äh maoISTEN: LINKSradikalen: oder wie
auch immer (.) äh: das=waren=die=die TERmini: (.) von=damals die
PACKEN=wer=mal=zusammen die sind bestimmt EINFacher zu handhaben
(.) weil wir dann auch (.) mit der es pe de: richtig gut
reingehen können. [oke] (1) da: gehörte dann der (.) ä=jochen
steffen ne? der LINKESTE der es pe de: von der STAmokap. [mhm]
staatsmonopolistischer=kapitalismus (.) dann gehörte (.) björn
ENGholm gehörte dazu: also alles LINKE es pe de ler (.) die (.)
ä=waren (.) äh:=äh=die: waren ähm: in diesen ANDerthalb JAHren
des refrendariATS (.) besondere speerspitzen (.) äh um die s- um
die soziaLISMUSdeBATTE Ja? [ja] zu kanaliSIEREN. (1) und die
WURDE tatsächlich geFÜHRT weil? es ebent (.) REFrenDARE gab
plötzlich? (.) DIE (2) ((schnalzt mit der Zunge)) waren ZIEMLICH
clever. (1) die waren (.) ZIEMLICH versiert. (.) die waren
rheTORISCH (.) gut drauf (.) und: sie waren KLUG. (1) [mhm] und
äh: sie ham uns=äh: (1) ja: (1) mit demokratischen FORderungen
(.) äh: (.) SO SEHR (.) ähm: wie soll=ich=sagen: ähm (.)
beEINflusst? (1) und das war denn ein HOCHschaukeln (2) ne? also
wir wussten ja nich was die strategie=der semiNARleiter war [ja]
(1) es=waren=auch=nich=alle ne? also (.) ich hatt- äh (.) ich
hab jetzt grade (.) ä= grade mit meiner: ä=SPORTseminarlei- l-
=äh lehrerin? leiterin? (.) die jetzt ei- einunACHzich geworden
is? [mhm] (.) äh hab ich grade ne? also=wir=sind HEUTE
immer=noch=freundschaftlich=verbunden (.) al- (.) das WAR ne (.)
das war=ne (.) kein=ä=monolitischer BLOCK. [ja] aber es GAB (1)
auf ALLE fälle ne EINSatz von GANZ beWUSSTEN (.) ähm: (.) leuten
DIE versuchten DIESE LINKen in irgendeiner weise in griff zu
kriegern. [mhm] (1) und das is ihnen NICHT geLUNGEN. (1) DENN (1)
sie wollten: (.) die:=ä=schon nach EINER woche (.) das seminar
TEilen. (.) das ham wir nich ZUGelassen. [mhm] sie WOLLTEN nach
VIER wochen das seminar DRITTLEN. (.) das ham wir nich
ZUGelassen. (2) es gab diskussionEN übe:r
SCHULverFASSUNGsgesetz. übe:r beAMTen (.) schaft über (.) de-

und ALLES (.) !ALLES! wurde hinterFRAGT <<lachend> ja? (.)
 besCHEUERT wie wir waren?> [mhm] (.) wurde ALLES hinterfragt.
 [ja] (3) das hat die natürlich geNERVT. (2) und die politiSIERUNG
 hat sie genervt. (3) denn=ähm: (1) äh: (.) und (.) de- das f-
 (.)

- 16 also eines der: (.) schönsten anekdoten is (.) äh dass: eine
 diskussION übe:r das beAMTENGesetz? (2) angesetzt war? (1) mit
 einem SCHULleiter semiNARleiter und=äh:m ph: aus aus der
 beHÖrde. (.) und=da ham=wir=gesacht (.) von den refrendaren muss
 AUCH jemand (1) auf dem podium=s- (.) das ham die
 ABgelehnt=ham=gesacht=das=ne=kommUNISTISCHE FORderung [mh] (1)
 und dann (.) HAT das semiNAR darüber ABgestimmt? und VIERzich
 von SECHzich. oder von FÜNFzich die da waren? [ja] (.) HABEN?
 (.) DIESE FORderung nach einer (.) diskussionsta-=äh: TEILhabe?
 [mhm] (2) dem ZUGestimmt. (.) [oke] (2) und es GAB situaTIONEN?
 (.) in den= mit uns diskut- oder mit denen (.) also da das (.)
 dann HAM die tatsÄCHlich dann auch (.) gab es dann auch jemanden
 der dann dabei war? (1) nach_m DIRTTEN oder vierten mal? (.) und
 dann gab es aber so=ne=solidarität (.) wir ham einfach GAR nichts
 gesacht. [oke (.) mhm] (2) wir habm <<lachend mit hoher Stimme>
 EINE STUNDE da gesessn und> TATSächlich (.) also auch die an-
 also auch leute (.) natürlich warn da auch leute dabei (.) die
 sich nachher entPUPPTen als die eifrichsten SCHREIber und
 denunziANTEN? [mhm] (.) ja? (1) aber=die=ham AUCH nichts
 gesacht. (1) ja? (1) <<mit sehr hoher Stimme> ZUM TEIL> will ich
 zugeben (.) weil sie sich nich wagten. [oke] (.) ja? ((lacht))
 [lacht] (.) ABER (.) äh (.) auf WELCHE art und WEise (.) ähm (.)
 ä=WIR (.) DORT=ähm (.) solidarITÄT geübt haben? das=war (.)
 FASziNIERND? (1)

- 17 und ähm (.) äh=also w- (.) der dieser von mir beschriebne
 seminarleiter äh (.) äh er is berühmt berüchtigt geworden.
 [DIERKSEN]? so heißt der? ne? (.) ähm also das war der (.) der
 KILLER der refrendare? [mhm] wurde er auch später genannt? (.)
 äh: ähm äh (.) LUD ein? zu einer: HAFENrundfahrt? (1) ALLES auf
 kosten (1) seine kosten? [mhm] ne? er hatte ZWEI kisten BIER da?
 (.) wollte mit uns SAUFEN? (.) weil wir (.) weil wi:r (.)
 RICHTICH gut (.) wir waren RICHTICH GUT ne? wir ham (.) wir waren
 richtig GUT im saufen ja? [lacht] (.) wir waren=aber=auch
 richtig gut im diskuTIEREN (.) [ja] ja? <<stark lachend> UND

(.) DAS (.) > äh: wird so lebendich wenn=ich=jetz so en- erzähle ja? [ja (.) is doch gut ((lacht))] (1) und ich WILL dir sagen (.) und erw- also und ähm (.) und er war ein (.) er war ein (.) ein ein ein ÜBLER (.) ANmacher. (2) ja? (.) ähm: also: ähm: ä=wenn=er (.) so AUSVERSEH:N mal ebent=so: (.) seine hand seine seine=seine DICKEN FINGER WURStfinger=da=auf=die (.) auf die äh auf das BEIN auf das knie von einer kollegin legte (.) ne? oder wenn er dann irgend- erzählte so: (.) äh: (.) ja: oh=go:- wenn=die=doch diese schöne frau: (.) refrenDARIN wäre bei mir und so (.) also (.) UNglaublich SEXISTISCH [mhm] ja? (.) ähm (.) äh=das WAR AUCH schon thema. [ja] (2) also (.) ähm bei dieser bei dieser HAFENrundfahrt? (.) war er der !EINZIGE! der seine beiden=flaschen=bier getrunken hat. (1) wir ham (1) ALLE auch wenn er (.) er kam AN ich=weiß=noch (.) wollte mir in die tasche stecken=bier=ne? (.) ich hab gesacht was SOLL der scheiß. [ja] (.) ne? wir ham einfach (.) NICHTS (.) mitgemacht. (1) es war (.) FASzinierend. (1) ich hab das SPäter in polen wieder erlebt. (.) währnd der zeit der soliDARNosc. [mhm] (.) ja? (1) also wo: (.) äh: wo äh wo GAR nich groß ka- äh es GAB keine pamPHLETE. (.) sondern es WAR einfach eine ein GRUNDkonsens da (.) äh ne? der=n den hab ich später: äh also in Polen (.) so in so=ner (.) ne? die (.) da war ja die gesamte geSELLschaft illegal. [mhm] (.) ne? die ganze bewegung? (.) und da hab=ich=das ta- un- zum TEIL wiedergefunden=deshalb (.) hatt=ich=auch gro- so=ne große sympaTHIE für diese bewegung. [ja] (1) is=aber ne andere geschichte. (1)

- 18 ALSO (1) äh:: (.) ich denke das is so: das sind jetzt so zwei drei geschichten (.) ALSO wir haben (.) äh wir ham natürlich ganz normAl? (1) als refrenDARE? uns: (.) ausnandergesetzt? [mhm] (1) mussten unsre unterrichtsvorbereitungen machen (1) aber=m: äh: es KAM häufig ANDers? (.) äh als gePLANT. (1) wir ham nämlich DANN (.) also an (.) ich denke an ZWEI DINGEn äh: will ich darüber (.) äh kurz berichten? (.) das EINE? (1) äh=waren (.) äh unterrichtsINHALTE? [mhm] (2) und das andere waren: ähm: (.) f- ä=ja: (.) eher formALE dinge. ALSO (.) es GING darum (2) bereitet man zusammen ein: ähm: äh: eine hospitationsstunde vor. (2) ne? KANN jemand MIThospitieren. (3) KANN jemand an der besPRECHUNG NACH der hospitation teilnehmen. (.) <<flüstert> es war ALLES NICHT erlaubt> (2) und WIR ham das DURCHgesetzt. (1) [mhm] wir ham das einfach geMACHT (1) da war

ein refrendar? der hat ein = äh: ne? und wir ham=uns natürlich auf konSENS? basis? (1) kam denn einfach jemand (.) dazu und sacht (.) ja wir wollten dir=das=mit (.) wir wollten=das=jetz MITbesprechen. (.) [ja] die=sin- (.) die waren (.) die waren SO verWIRRT dass sie uns einfach (.) zum teil ham MITgehen mit- äh einfach MITgehen lassen? (.) das ham sie nachher al- (.) zum TEIL alles wieder zurückgezogen. (.) [mhm] aber heute? (1) ich hab ma mich umgekhört (.) ich hab ja VIELE refrendare gehabt? (.) äh (.) die ham das nachher gar nich mehr (.) die WOLLTEN das gar nich mehr. [oke mh] (2) ja? aber=für=uns war das WICHTich.

19 I: [0:35:48.3] ja (.) und waRUM: war das für euch so wichtig?

20 H: [0:35:49.5] weil es ein AKT der solidarITÄT war weil=wir gespührt haben? (.) WENN wir ein FEHler machen (1) [mhm] dann werden wir HEMMUNGSLOS (1) de- (2) wie=nennt=man=das äh=FILETIERT [oke (.) ja] (2) ja? und naTÜRLICH macht man am anfang (.) FEHLER. [mhm] (2) aber man HAT uns unsere (.) man HAT (.) dann also (.) der !HÄLFTE!? (.) die hatten (.) ne? da gab es dossiers? (1) von den se- von den semiNARleitern insbesondere von [Dierksen]? (.) und (.) wir wur- man äh zum teil weil (.) das hatte sich dann SO gesteigert (.) dass (.) die SCHULLEITUNGEN (.) geWARNT worden sind (.) dass da (.) ein paar GANZ verrückte leute kommen die anarchistische IDEEN haben. (1) ja? [mhm] dabei ging es (.) um fragen (.) der ELTERNmitarbeit (.) oder (.) ne? (.) äh oder der solidarität mit SCHÜlern. [mhm] dass=man (.) so äh:=also (.) es WAR einfach ne andre beTRAChtungsweise. (3) und WIR (.) äh haben=dann (.) ähm äh da äh uns darum: äh ham wir gestritten? (.) darum dass wir (.) äh NICHT (.) alleine waren. (2) weil (.) DAS war unsre erkenntnis ALLEIN machen sie dich ein. [mhm] (2) und das WAR auch tatsächlich so. bei DENjenigen? (.) die sich (1) die für SICH (.) oder auch=in=ANDEREN seminaren ham wir das ja häufiger gehört? (1) es gab ja ne GUTE ausnanderse- also ne gute kommunikation (.) ne? äh das WAR? also WENN=da sich jemand SCHWÄCHEN (.) erlaubt hatte? (.) und äh: dann auch noch ähm: (.) politisch angreifba:r (1) oder sich geäußert hatte kritisch? (1) das wurde HEMMUNGSlos (1) GEGEN (1) den refrendar (.) [mh] geNUTZT? (1)

21 und=ähm (1) dass ähm: (1) also ansonsten WAR also von den INhalten her (.) äh: ham wir ganz normal: (.) wie jeder andre auch? äh (.) dass was: (.) THEma war? (.) ham wir versucht

UMzusetzen? (.) und äh ham also BIS zu ZWÖLF SEITEN? Unterrichtsvorbereitung gemacht ja? [mhm] (.) ein !WAHNSINN!. (1) und dann? (.) so nach der HÄLFTE etwa? (.) wo die auch die ausnANDersetzungen immer SCHÄRfer wurden? (2) hatten wir so den eindruck (1) man kommt durch das TIEFE TAL der ANpassung. [mh] (1) und DIESE anpassung war natürlich (1) äh dieses geFÜHL. (.) ja? (.) der ISolation. (.) der verEINZELung. (.) das war natürlich (1) ein WUNderbares:=äh: (2) JA enerGIE auf:=äh=auf=die WIDERständichkeit. [ja] (1) also AUCh d- für DIEJENIGN die vorher politisch WIRklich (.) nd- (.) überHAUPT nicht intressiert waren? [mhm] (.) das=seh ich=ja heute nach VIERzich jahren wenn wir uns ab und zu mal treffen? (.) ne? DAS (.) WAR (.) SO WOLLTEN sie=s NICH haben. [mhm] (1) ja? (.) und=äh: (.) das war der ei- das war also eine der erkenntnisse?

- 22 die andre war (1) dass=äh (1) ähm durch diese poLITISCHE verschärfung? (1) äh: (.) es auch=äh: (1) ja: ähm: ausnandersetzungen gab die ja: in der öffntlichkeit auch waren=also: einer von den refrendaren hat HEIMlich (.) an einer (.) konfeRENZ der semiNARleiter teilgenommen? (.) das is ebent hier (.) ne? äh: das is dann hier in so_m (.) [Papier raschelt] <<zeigt auf ein Dokument> dokuMENT> mal rausge- n protoKOLL einer NICHT öffentlichen semiNARleiterkonferenz (.) vom vierzehnten neunten dreinSIEBzich (.) EINberufen von senator APEL. (.) mit landessschulrat NECKEL (2) mit dem ich später (.) WUNDERbar zurecht=gekomm=bin=übrigens? [oke] ne? [lacht] weil er ein GROßER freund POLENS war? [ja] (1) OBERschulrat LÜDEMANN und dem (.) LEIter des prüfungsamtes JEPSEN. (2) <<liest vor> wie die behörde=die=seminarleiter=aufrüstet=für=den=kampf gegen=die=fortschrittlichen refrenDARE> [mhm] (.) ähm: ne?=so=ham=wir das natürlich damals <<lacht>> empfunden? und das=äh: da SCHÄUMTE die ÖFFENTlichkeit. (2) FÜHRTE natürlich aber ebent auch äh zu: (.) ähm (.) völlich abSURDEN (.) situationen äh: von refrendaren? (.) die meint sie wären jetzt die speerspitze der revolution und müssten mit den schülern den (.) SCHULkampf machen. [mhm] also (.) abSURDE geSCHICHten [mh] (2) im nachherein gesehn. (2) die ham auch alle beRUFsverbot bekommen. [oke] (2) ja? [ja] äh: also von denen aus dem refrendaRIAT? (.) äh:m: von den sechzich? sinds (1) also ich glaube warte=ma fün- SECHS sechs SECHS oder sieben ham beRUFsverbote bekommen (.) und äh: etwa die gleiche anzahl sind

nicht in= SCHULdienst (.) geGANGEN oder nicht übernommen worden.
 [mhm] (1) und äh (.) ((räuspert sich)) DAS ähm (.) WA:R (.)
 äh:=ne das waren wichtige erfahrungen? (.) und äh und=im
 refrendariat ham wir aber auch gelernt (.) geMEINsam (.) äh=die:
 ARBEITEN zu schreiben. (3) ((hustet)) (.) das heißt wir ham=uns
 AUSgetauscht. [ja] (2) äh und DIEse: äh ä=also DAdurch dass wir
 im im AUGE des HURRICains waren? (.) der politischen
 ausnandersetzung (.) ähm äh=war das ebent auch äh: ein besonderes
 seminAR? es gab noch zwei=drei ANDre seminare (.) denen GING es
 (.) ÄHNLICH aber NICHT in dieser (.) geMENGelage. [mhm] (1)

- 23 und=äh (.) ähm SO bin ich dann: äh:m ähm=äh: (2) also wir ham:
 auch dann (.) ähm in äh im im geWERKschaftlichen beREICH? (.) ja
 also ich=war (.) ICH selber war noch im ausschuss junger lehrer
 und erZIEHER? (1) äh mit lauter leuten die von beRUFsverbot
 bedroht waren oder nachher äh=ne=noch OPFER waren. (.) äh ich
 bin: entweder war ich: nich (1) weil ich mich nich immer in=ne
 erste <<lachend> REIHE gedrängt habe> (.) jedenfalls (.) also
 bin ich nich UNmittelbar=betroffen=worden. NUR inSofern
 dass=man=mir=gesacht=hatte (.) äh herr zillmer WOLLEN sie nich
 vielleicht doch ne PAUse machen. [oke (.) mhm] ne? nach=m
 refrendariat? [ja] (2) aber ich WUSSTE? (.) dass innerhalb von
 einem HALBEN JAHR jetzt nach fümunsieb- also FÜMunsiebzich war
 die (.) war die ERSTE GROßE (2) der erste große DECKEL. [mhm]
 (1) für die EINstellungen [ah ok (.) ja] (3) und=ähm (.) ich
 WUSSTE? (.) wenn ich jetzt (.) WIE ich mit einigen (.) kollegen
 (.) gePLANT hatte nach südAMERIKA zu gehen? [mhm] (.) weil wir
 ja (1) wir=hatten=den putsch in CHILE miterlebt politisch (.)
 wir ham den putsch in GRIECHENLAND miterlebt den faschistischen.
 (.) wir haben (.) ä=die: VIETNAMKRIEG (.) war immer the- thema:
 f- bei uns. (1) äh: und=so=weiter=und=das=also SÜD ne?=also: ähm
 äh: CHE GUEVARA: [mhm] ja? (.) ähm: ä=gehörte: mit zu vielen
 äh:=BILDERN. (.) auch im UNTERRICHT. ja? (.) das machte:
 SÜDamerika intressant?=aber (.) dann bin=ich aus TROTZ in=
 SCHULdienst gegangen [mh] (1) ne? also=weil=ich=wusste
 wenn=ich=wiederkomme (.) werd=ich=nich=mehr=EINGestellt (.)
 aber ich WOLLTE in= schuldienst. [ja] (2)

- 24 und DAS war denn: äh: (.) äh=zumal=ich=auch (.) WÄHREND meines
 refrendariATS? (.) noch ebent eine WUNDERschöne FRAU kenngelernt
 ha:be (.) äh: ja? die: w: entPUPPte sich als eine (.) äh::

stuDIERENDE oder diplo-=äh ne=nich diplomatin äh eine diploMANDIN ja:? oder (.) so aus POLEN aus WARSchau? [mhm] (.) und es war eine WUNderschöne frau und die sprach WUNDERSchön deutsch und (.) ich bin: also toTAL abgefahren? (.) [lacht] und (.) immerhin: mit vier- seit viernvierzich jahren leb ich immer noch mit ihr zusammen? [mhm] ((lacht)) das war AUCH im refrendariAT. [oke ja] ja:? das beGANN da. [ja] da hab ich sie kennengelernt. (1)

- 25 und=äh: ich hab jetzt auch diese STICHworte genommen (.) äh was uns natürlich immer wieder auch elektrisiert hat (1) weil (.) es gab FLÜCHtlinge aus (.) es kamen flüchtlinge aus CHILE. [mhm] (.) wir ham in HAMBurg (.) mit mein beiden anderen geschwistern (.) ham wir die ERSTEN griechischen (.) das ERSTE GRIECHISCHE restauRA:NT (.) mikeste- äh: <<murmelt> mikestiordor?> ne. es hieß anders. RIGAS FEREOs. (.) ham wir mit den= aufgemacht ja:? [mhm] (.) ich:=äh: ich hab (.) reKLAME gemacht dass=die stuDIERENDEN da kommen (.) äh=mein BRUDER war in der KÜCHE meine schwester beDIENTE (.) ja? (.) also das war ne PRAKTISCHE solidarITÄ:T? [ja] (4)

- 26 die WELTmeisterschaft (.) in argenTINIEN (.) war ein EINziges (.) ein einziges (.) poLItisches (.) deSASTER. (1) ja:? (1) und=äh (1) das waren (.) äh: viele=gesellschaftliche bereiche die=im UMbruch waren? (.) und das (.) das (.) ne? das p- das war irgendwie eine FOLIE (.) das PASSTE irgendwie? ja? (.) soBALD man an einer KLEINEN STELLE? (.) ähm (.) schon (.) äh=das:=ähm: also da: oppoNIERTE? (.) dann: äh bew- dann beWEGTE sich schon ganz VIELES. (.) ja? (1) und=äh DAS WAR das besondere auch im refrendariAT? ähm (.) WO wir dann: äh=geWERKschaftlich natürlich gegen den beRUFsverbote auch: (.) gegen (.) den AUSSchluss=ähm: äh von=von LINKEN (.) äh AUCH mit erLEBT haben=und=dagegen=geKÄMPFT haben? (.) und DARAUS is ein (.) UNbändiger WILLE entstanden (.) äh: diesem (.) wie=man=das=damals=nannte=dem=bürgerlichen=STAAT (.) als !LEHRER!? (.) etwas !ANDERES! entgegenzusetzen. (2) ne? [mhm] und DAS (.) ähm (.) HAM wir als refrenDARE? (.) fingen wir schon AN:? (.) unterrichtsmaterialien? zu sammeln? (2) wir haben: ich war n- einer von FÜNFEN die: ein ähm: äh ein=ein unterrichtseinheit zum vietNAMkriech (.) äh: (.) mit=DURCHgeführt hat=ich=habe GLÜCK gehabt (.) äh ZWEI von denen

sind von mit der polizei? äh: (.) äh aufgrund der initiative der SCHULleitung (.) äh: (.) ich weiß nich mehr welche schulen das waren? (1) äh: und äh EINER oder zwei: mussten das unterBRECHEN? (.) und bei MIR ham die ELTERN sich aber solidarisiert? ich=hatte=also großes GLÜCK? (.) ich war damals (1) an de:r (1) ähm: in einer (.) HAUPTschule (1) äh und (1) da=hab=ich=dann ne? (.) diese unterrichtseinheit (.) mitgeführt aber=die LEHRER=warn=solidARisch [mhm] also da (.) UND auch die ELtern. [oke] (.) und MIR is da NIX passiert. [ja] (1)

- 27 ABERdings:=äh: (.) als ich dann LEHrer WAR? (2) in=der SCHOTTmüllerstraße in eppendorf hab=ich ANgefangen? [mhm] (1) äh: KAM (.) um=diese kleine epiSode nur (.) äh (.) auch äh: (.) <<lachend> an dieser stelle einzubringen> (.) ähm der (.) alte (.) SCHULleiter? (1) ein: UNglaublich REaktionärer (2) TYP? [mhm] (1) er=hatte=mir SPäter (.) seine ganzen utensilien (.) die er aufbewahrt hatte noch aus=der NAZIzeit=als (.) äh: ne? aus=der nazizeit=also=es=war (.) einer von diesen BRUCHlosen (1) ÜBERgängen? (1) äh: der KAM zu mir in die SPORTstunde u=setzte sich zu MIR auf den KASTEN. (.) und (.) SACHTE zu mir (.) KOLLEGE ZILLMER (2) was ist=denn=da bei ihnen im refrendariAT passiert (.) RUFT doch heute der verFASSUNGSSchutz an=und fracht mich (.) wies ihnen GEHT. (1) [mh] und ich krichte natürlich toTALE muffe? ja (.) dass mich jetzt AUCH (.) diese ganze (.) diese ganze SCHEIß irgendwie EInholt? [mhm] (2) und=äh:m (1) (?er sachte ja?) er LEGTE so=so eine ganz verTRAulich seine HAND auf (.) meinen UNTERarm (.) sacht=er (.) KEINE bang=keine=bange=sacht=er (.) ICH hab denen gesacht=wenn=sie=was=von=ihnen WOLLEN dann solln sie vorBEIkommen (.) und ansonsten (.) hat ER n AUGe auf mich (.) er=s schließlich n kolLEGE (.) in MEINER schule. (1) [mhm] (1) ALSO (.) äh: (.) DAS wa:r (2) eine: (1) äh eine UNglaubliche: (.) STARKE geschichte? habe ich nachher erst richtig empfunden? [ja] (2) ähm (1) also er wa:r (.) IMMER NEUgierich immer SKEPTisch? (.) immer (1) hat immer geguckt ne? wenn=wir NEUE UNterrichtsmaterialien einführten. [mhm] (.) VIDEO (1) ja? !OAH::! [lacht] (.) DREI mal hab ich ihn (.) LAUSCHEND and der TÜR (.) erw- ne? (.) einmal hab ich sie aufgemacht da=is=er=bald REINGefallen. [<<lachend> oke>] weil immer mit_m (.) mit_m OHR an=der TÜR hing. WAS ich denn da (.) BLOß für_n (.) für ein äh: verrückten UNTERRICHT mache [ja] ne? mit VIDEOS und STUDIERENDE waren. (.) ne? (.) ich hatte IMMER studenten stuDIERENDE (.)

[ja] bei mir [oke] (.) ALSO das war=schon SEH:R sehr gefährlich.
[ja] ja? (.) sehr m- also (.) DACHTE er immer. (1) äh: und=ähm
(.) aber er HAT=ähm (1) er HATTE eine (.) CHRISTliche ETHIK? (1)
die (.) TROTZ seines reaktionÄREN verHALTens (.) äh=dazu geFÜHRT
hat dass er (1) MICH zwar beOBachtet hat? (1) aber (.) NIE
eigentlich geLINKT hat. er hat IMMER (.) hat immer auf=n TISCH
gehaun=n=hat=gesagt DAS GEHT bei=mir nich. [mh] (4) ALS ich dann
eines TAGES äh: als=es DEUTlich wurde dass=ich
neunzehnhundertsechsunSIEBZICH? (1) also (.) FEbruar
fümunsiebzich (.) bin=ich ins refrendar- äh bin ich in den
SCHULdienst gekomm= [mhm] (.) SECHSunsiebzich hab ich in POLEN
geHEiratet? (3) als ich dann: zu dem SCHULleiter HINGing und=äh:
ihm sagte dass e:r: (.) äh dass ich: äh: um zwei tage
extraurlaub bitte: wegen ä=HEirat (.) und dann hat er mich dann
gefracht Ich will das jetzt ims- nich insgesamt inszeniern (.)
aber=es=is=n (.) es is=n ZWEIakter insgesamt? (.) dann KAM er
hinter seim re- (.) also dann KAM er als ich s:achte=ich: w-
WILL in POLEN eine POLIN heiraten? [mhm] (1) dann STAND der
hinter seinem RIESEN GROßEN (1) direktorenta- ä- au:f (.) tisch
auf (.) er war IMMER gut gekleidet? (.) IMMER mit kraWATTE? IMMER
mit (1) WESte? (1) IMMER glatt äh: und (.) ähm ä=wa:r äh (1)
ABSolut reaktionÄR? [mhm] und=dann=kam=er=aber dahinter=vor ä-
und sagte (.) FAHREN sie nach polen. (.) RETTEN sie die frau
aus den KLAUEN des kommuNISMUS [mh] (.) also das war die
situation (.) in der er mich (.) entLIEß? [oke] (.) und er hat
dann ein FOTO (.) von SICH und von MIR machen lassen (.) da
hatt=ich so lange haare. ne? so SCHULterlanges haar schwarzes
haar? [mhm] (2) und dann stand äh: und ich hatte immer ne kappe
auf (.) sah dann aus wie che guevara? ((lacht)) [lacht] (.) HEUTE
noch schüler mit den= ich (.) damals war? ne?=die=hatten=immer
(.) also die hatten ZWEI plakate [ja] hat=er=mir gezeigt vor=n
paar jahren noch? (.) also von che guevara und von MIR und dann
hat er dadrunter geschrieben meine LEHrer. [ah] und das ham
MEHrere von den schülern damals gemacht? [ja] EHRT mich heute
noch? also ich bin darüber nich unglücklich [mhm] ähm ich WOLLTE
damit aber nur sagen (.) dass er DIESES FOTO von SICH und von
MIR? (.) im LEHrerZIMMer? (.)
hingehängt=äh=nich=ins=lehrerzimmer bei SICH (.) im zimmer
hatte? BIS zu meinem (.) WECHSEL? (.) in eine geSAMTSchule? [mhm]
(.) das war ja ne haupt und rea- äh: grund und hauptschule? (1)

äh und da stand stand dann drunter einer trage=des=andren last.
 [mh] (2) und das HAT mich? (.) das muss ich sagen das hat mich
 schwer beeindruckt. [ja] (3) und er hat äh:m (1) JA (.) äh:: so
 jetzt das wären jetzt so die:=äh: jetzt kommt der übergang zur
 SCHULE. ne?

28 I: [0:51:09.2] mhm (.) ja wie KAMS denn dazu dass du dann später
 an die GESAMTSchule gegangen bist?

29 H: [0:51:15.3] (2) äh das ist äh: ZIEMLICH klar. (2) wenn du die
 geschichte hörst <<lachend> ja?> [lacht] (1) äh: ich: wurde: (1)
 schnell bekannt? als (.) engagierter lehrer. [mhm] (3) de:r (.)
 ansprechpartner fü:r schülerinnen und schüler is und=äh (1)
 ä=de:r ebent auch irgendwie:=äh ANDERS war als die ANderen. ja
 SO. [mhm] (1) ähm aber NICH besonders auffällig. (2) und ich
 HABE (1) äh: wie=gesacht=IMMER äh also ich wa:r auch bekannter
 dass ich viele stuDIERENDE hatte. (.) ich hab verrückte
 ABSchlussfahrten gemacht. (.) ne? mit meiner HAUPTschulklasse
 sind wir ZELten gefahren an den an die NORDsee [mhm] (.) äh:
 und=äh:m (.) äh: ELTERN sind mitgekommen und ham denn geKOCHT.
 [mhm] ja? (.) äh in ZELten (1) ich habe (.) ähm (2) als ERSTER
 lehrer in hamburg ein zweites betriebspraktikum beantragt. [mhm]
 (1) und hab da:nn (2) LANGE äh: (2) <<gähmend> wie=nennt=man=das
 also (.) lange SCHRIFTstücke.> (.) äh erARbeitet? [ja] um=das zu
 beGRÜNDEN. (1) zu legitiMIEREN. (1) um: ne unterSTÜTZung zu
 bekommen? (3) oäh: dann: äh gab es: äh: RIESEngroße: also das
 war so b:etriebsinTERN? (.) schulintern (1) ähm (.) es GAB äh:
 dann auch GROße=ähm (.) BILDUNGsdemonstrationen anfang der (1)
 MITTE der SIEBziger jahre? [mhm] (1) ende der siebziger JAhre?
 (.) <<flüsternd> zwanzich=dreißich=VIERzichtausend MENschen
 liefen durch HAMburg? [mhm] auf diesen
 bildungsdemonstrationen=und> (.) AUCH vorort? (2) und es GAB (.)
 ähm äh: also dadurch bin ich: äh:m wohl auch=äh: (1) also in
 irgend einer weise: (.) hat man über mich geredet. [mh] (2)
 und=äh: DANN: (.) GAB es eine situation (.) äh da gab es VOR den
 SCHULEN. (.) ELTERNproteste. (1) ne? (.) also das war DEzentral
 in ALLEN sch- ÜBERall in ALLEN stadtteilen? (.) und ICH hab da:
 (.) ich hab mich dann gem- ich bin einfach da hingegangen
 ganz=unbedacht und hab dazu n BEItrach geleistet. (.) ich war
 daBEI und=hab=gesacht (.) ICH bin auf eurer seite. (.) [mhm] (.)
 ich hab dafür nachher n eintrach in meine (.) personAlakte

gekrickt? ne? durch den schulleiter? (.) aber=das=war=für=mich
völllich irrelevant. (3)

- 30 und=äh:m (1) neunzehnhundertund=äh:m (.) also=ich=hatte=ne
HAUPTschulklasse=das=muss=ich=dazu sagen? [ja] (1) UND ich
wohnte im stadtteil. (2) das war ne beWUSSTE entscheidung. [mhm]
(.) GANZ anders als (.) die MEISTEN anderen? (1)
das=war=natürch=auch (.) NACHträglich weiß ich dass es in
irgendeiner weise ANgelegt wa:r (.) äh von meinem äh von meiner
VORstellung (.) äh: als LEHRER [mhm] (.) äh MUSS man im STADTteil
(.) sein. man muss in der NÄHE der eltern der SCHÜler wohnen.
[ja] (2) DASS es ne ganz FATALE (1) geschichte is und dass es
heute (.) äh=also (.) äh (.) gut für ei- für ein DRITTEL
selbstverständlich is=aber (.) äh DAMALS war das überHAUPT nich
(.) selbstverständlich? (.) ähm (1) da MUSS ich noch=mal gan- äh
also äh dass ich:=äh: (.) DANN im=äh: (.) in=in nach EPPENDORF
gezogen bin? (.) aus ner WG? (1) äh: äh hatte ÜBER ner KNEIPE in
EPPENDORF? (.) äh: eine WOHNung gefunden? (3) DIE mir vermittelt
worden is von eine- von dem WIR:T der kneipe unten. [mhm] (.)
weil sein SOHN bei mir in=der KLASSE war. [ah ok] ich war sein
sch- ich war der LEHRER. [ja] (1) und dann krichte=ich eben=diese
WOHNung dadrüber?=weil sowieso keine sau darein ziehen
wollte=weil (.) weil ja unten immer die KNEIpe ne? [ja] bis (.)
WEIT nach MITTERNacht (.) äh:m geöffnet hat=aber mir hat das
damals nix AUSgemacht. (2) also=ich=hab (1) äh: (.) an dem punkt
ähm (.) äh krichte=es eine dyNAMIK in dem stadtteil? (1) de:r
(.) äh das hat dann (.) äh AUCH dazu geführt dass=ich=äh:
ELTERNabende (.) MACHTE? da waren (.) von ANFANGS (.)
EINundreißich SCHÜlern (2) die ich ALLEINE hatte? (1) es gab ja
damals keine sozialpädagogen keine SONDERpädagogen=keine [mhm]
(.) SCHULpsychologen keine HELFER keine (.) keine VORleser
NICHTS !GAR! !NICHTS!. [mhm] ich musste das alles (.) ne?
einundreißich=und (.) ALLEINE. [ja] (.) PUNKT AUS. (.)
friss=vogel=oder=stirb=und=ich krichte (2) immer (.) DIE:
schüler die: sonst irgendwie im stadtteil verloren gegangen
sind. [oke mhm] (1) ich war das SAMMELbecken für die verlorenen
KINDER wie mir später einer sachte. [mhm] (1) ((räuspert sich))
und (.) die ELTERNarbeit äh: gestaltete sich SO:? (.) dass (.)
tatsächlich von diesen (.) DREIßich? (1) bis zu dreindreißich
schülern am anfang so de- (.) in der hauptschule (.) äh IMMER
FAST (.) FÜMundzwanzich=also (.) das (.) klassenzimmer war

PROPPENVOLL? (1) ja? (.) waren IMMER so (.) zwischen DREIßich und fünfzich elternteile dabei? [mhm] (2) das attrakTIVE war ebent (.) dass wir nach dem ELTERNabend? (.) immer (.) durch: die eppendorfer KNEIPEN [es klingelt an der Haustür] gezogen sind? (.) äh bis wi:r (.) ja. bis (.) bis sie alle zu hause waren ne? [mhm] (.) also (.) es hat geklingelt {{gleichzeitig} wir müssen ma ganz kurz}

31 I: [0:57:00.3] {{gleichzeitig} ja (.) geh ei-(.)} geh einma ebn. (.) joa (.) dass (.) ich guck ma hier (1) dann halt ich ma eben an (.) [Aufnahmegerät wird für einen Moment ausgestellt, der Zeitzeuge unterhält sich kurz mit seiner Tochter an der Haustür]

32 H: [0:57:03.5] ich: f:inde jetzt noch=ma ganz kurz zuRÜCK (.) äh: zu deiner frage (.) ähm (.) wie ich zur gesamtschule gekommen bin. [mhm] also ich hab jetzt erzählt (.) ähm: dass ich: im stadttei:l (.) ne- gewissen: RUF (.) erlangt habe? durch meine aktivitäten (.) durch mein Dasein? [mhm] (.) äh und durch meine (.) äh: intensive sogenannte ELTERNarbeit. [ja] (.) äh das NUR=noch also ganz am rande (.) äh es wa:r (.) äh es waren UNglaubliche geschichten (.) DIE ich (.) erLEBT habe in diesem stadtteil? (.) die mich als lehrer GLÜCKLICH gemacht haben die mich aber auch (.) ähm äh: äh: (.) also (.) auf das ÄUßERSTE herausgefordert=haben=weil=das=viel mit alkohoLISMUS zu tun hatte [mhm] (.) äh viel mit (.) au- auch mit autoriTÄT? (.) und ähm (.) äh: das war auch die zeit wo ich dann (.) äh geHEIratet hab (.) äh und (.) dann kam aleKSANDRA als ERSTE POLIN in diesem stadtteil [mhm] (.) äh:m äh: nach:=äh: nach EPPendorf und=äh das erste KIND kam (.) ich hab dann dieses kind immer mit in die SCHULE genommen [mhm] (.) äh: das äh und hab immer SCHÜler ABgestellt (.) die=dann: vor dem schulleiterzimmer immer (.) das äh den BABYwagen hin und her gefahren haben (.) äh wenn aleksandra zum=beispiel (.) ähm: äh SELBER (.) äh: UNpässlich war (.) oder wenn das zw- als das zweite kind kam (.) also das war eine UNglaublich lebendige (.) VIELfältige (.) äh: (.) UNglaubliche geschichte (.) ich hab mich MINDESTNS zwei mal mit VÄTERN geprüglt (.) äh=weil die immer glaubten ich hätte: äh: ich hätte n verHÄLTnis mit ihren mit den MÜTTERN weil das [mhm] es ging um pädagogische FRAGEN [ja] ja? (1)

33 auch DA erlaub ich mir noch ein= GANZ kurzen LINK zurück. [ja] (1) ähm: weil ich mich auch später immer=wieder gefracht habe

(.) woher komm- KAM das eigentlich und (.) ich MUSS sagen dass=mich (.) äh: aus dem refrendariat (.) eine ausnandersetzung besonders beeinflusst hat.=wir haben? (.) entGEGEN dem: WILLEN (.) äh: dem AUSgesprochenen=willen der seminarleiter? (.) ham wir über reFORMpädagogik (.) SELBSTständig uns (.) REFERATE erarbeitet. [ja] (.) die ham wir ZU:SÄTZLICH in zusätzlichen stunden (.) erarbeitet und uns GEGENSEITIG? (.) das waren also auf FREIwilliger basis? (.) und da waren (.) etwa f- zwischen VIERZIG und FÜNFzig von SECHzig refrendaren=und=refrendarin= (.) haben daran TEILgenommen. [mhm] (1) wir ham (.) äh wir ham gesucht wir WOLLEN etwas ANDERES AUßER der (.) BÜRGERlichen (.) wie wir=s damals nannten (.) bürgerlichen pädagogik? (.) und haben (.) äh: uns (1) unterHALTEN ÜBER. (.) Montessori. (.) STEINERpädagogik. (1) EDWIN HOERNLE also pädago- ä=proleTARische: erZIEhung. [mhm] (.) äh: das w:ar von den LINKEN da also eingebracht (.) ICH SELBER hatte das GLÜCK und das hat mich nachher das hat mich nachher GLÜCKLICH gemacht (.) ich hab über janusz KORczak gearbeitet. (.) [mhm] von dem hab=ich das erste=mal=gehört. [mhm] es war die ZEIT (.) äh=wo (.) ähm: äh=wo der beFREIungstheologie? (.) ja? (.) und äh: ä=die pädaGogik von paulo FREIRE (1) und DAS war (.) das wa:r für uns eine UNglaubliche BEREICHERUNG. (1) da=ham=wir gesucht (.) warum LERNEN wir sowas nicht. [ja] (.) und (.) ich war NIE n großer theoRETIKER? (.) aber ich WEIß (.) dass mich (.) DIESE ausnandersetzung? (.) äh (.) SEHR beeinflusst hat in meinen eigenen (.) entscheidungen (.) in meiner HALTung. [mhm] und DARUM ging es (.) in meiner HALTUNG (.) ähm: (.) der (1) ich fass=es (.) GANZ zusammen der=beDINGUNGSlosen (.) äh (.) äh=LIEBE. (.) jetzt nicht im (1) im KLASSISCHEN se- sozioLOGISCHEN se=sondern (.) SOLIDARITÄT mit den SCHÜlern? [mhm] (1) mit dem (.) ä=verSTÄNDNIS ihres SO=seins? (.) mit der akzeptANZ (.) äh ihrer perSÖNLICHkeit auch bei KLEIneren (.) und DAS hat mich eigentlich (1) als LEHrer als JUNGlehrer hat mich das begleitet? (1) es hat mich begleitet in mein= äh:m (.) in mein= entSCHEIdungen (.) äh:m (.) äh (.) HEIMATkunde zu machen? obwohl ich dann (.) über ernst THÄLMANN? (.) [mhm] äh äh (.) etwas: se- mit den schülern=erarbeitet=habe=oder=wolfgang BORchert? (.) ja? (.) die war- sind alle EPPENDORFer? ja? [ja] (1) ALSO (.) äh AUCH über die: über die tradiTIONEN der ANTifaschisten. ne? gibt es viele (.) ä=viele ähm in eppendorf viele (.) äh SCHILDER. (.) ja? [mhm]

äh (.) also DAS (.) äh sind äh das (.) wenn ich das=gesacht=habe ich=mache jetzt äh über die geschichte der ARbeiterbewegung (.) dann ä=hätten die gesacht (.) wir schmeißen dich RAUS. (1) das machst du mit unseren KINDERN aber nicht. [mhm] (.) ja? war ganz EINdeutig. (.) aber=ich=hab=denn=gesacht ja: ich also im rahmen der heimatkunde (.) äh möchte ich gerne wissen ne? wer (.) wer waren die geschwister SCHOLL: (.) ja? äh: wa- was war welche bedeutung hatte die KEGELHOFstraße (.) wer war ernst THÄlmann (.) und die waren BEGEISTERT (.) [ja] ja? <<lachend> DAS WAR (.) das is verRÜCKT> [mhm] ja? (.) aber das hat mich geLEITET.

- 34 und ähm: (.) äh: äh: nachdem ich: äh: also sowieso kla:r war mit diesem (.) ä=SCHULleiter? (.) äh: ich dann ähm (.) DORT äh: (.) JA (.) ebent auch beKANNT wurde (.) KAM eines TAGES (.) also ich g- entschuldigung ganz kurz (.) [mhm] also ich lernte (.) äh: eine POLIN kennen (.) brachte sie mit nach hause=HEIratete sie: (1) und BRACHte sie MIT und wir sind BEIde aktIV geworden schon nach KURZER zeit in der deutsch polnischen gesellschaft. [mhm] (1) denn (.) es war ganz KLA:R? sie wollte (.) sie war ja kein FLÜCHTling sie war ja keine (1) keine (.) AUSSiedlerin oder sowas? [ja] sondern sie war eine auTARKE autoNOME SELBSTständige POLnische BÜRgerin. ne? [ja] (.) die einen (.) SELBSTständigen: WESTdeutschen: (.) BÜRger geheiratet hat. (.) also wir auf gleicher augenhöhe. (.) SIND wir in die deutsch polnische geSELLschaft gegangen? weil sie ja als germanistin auch viel DEUTSCH sprach? und DORT LERNTe SIE (2) freunde polens kennen. [mhm] (1) und DIE führten uns in eine faMILIE ein die w- AKTIV in eppendorf (.) WAREN? (.) RECHTSanwalt eine (.) historikerin (.) und DEREN tochter unterrichtete ich [ah oke (.) ja] (.) und (.) deren SOHN von den NACHbarn. (.) ja? und DIE (.) sachten (.) also äh=da NAJA und dann (.) bin ich natürlich AUFGefallen und dann (.) ähm (.) äh=KAM eines tages äh: also nachdem wir die ke-nachdem ich die kennengelernt hatte und schätzen gelernt hatte (.) KAMEN die dann eines tages zu: zu uns HIN und sachten (.) DU da is in (.) ähm: äh: äh: in FARMSen BERNE is äh: is eine (.) eine=ähm: (1) da wu- sind TOLLE aktive LEUTE. [mhm] (.) ELTERN. (1) ne? (.) vor ELTERNrat der DORTigen (.) FRISCHEN (.) geSAMTSchule. (1) ne? (.) f- gesamtschule farmsen BERNE. [ja] später erich kästner gesamtschule. [mhm] ((hustet)) und DIE machen ne die machen ne party? (.) und (.) WIR=ham gesacht wir bringen euch ma mit. (2) ich bin dann da hingegangen? (1) wir

sind da hingegangen (.) ham gefeiert? [mhm] (2) und erst SPÄTER. (.) ham sie mir verraten dass das alles strategie=und=takte- (.) die ham so=ne HEADhunting gemacht [oke: (lacht))] <<lachend> ja?> (.) die ham mich RICHTICH (.) also (.) die ham mich (.) unter dem VORWAND (.) ne? einer solchen (.) FETE? [ja] ja? ham die mich da HINGelockt? (.) und da war der halbe ELTERNrat da? [mh] (.) und dann ham sie gesacht du musst UNbedingt (1) nach FARMSen berne kommen. wir BRAU:CHEN solche lehrer wie dich. [ja] (2) das PASSTE? weil? (1) diese sch- äh die schule SCHOTTmüllerstraße (.) ä=SOLLTE ihren HAUPTschul und realschulzweig abgeben. [mhm] (.) und dann SOLLTE ich (.) GRUNDschullehrer werden. und DAS konnt ich mir ne- bei (.) BESTEM willen nich vorstellen. [ja] bis zum ende meines schullebens (.) da mit diesen kleinen teufeln da rum (.) rum RUM machen oder=so=ne? [mhm] NEIN nein. (.) also (.) ich wollte schon (1) äh (.) ich wollte da schon äh etwas mit den größeren zu tun haben. [mhm]

- 35 und ähm (.) zum teil erFOLGreich (.) zum teil (.) natürlich (.) abSURDE szenen (.) ne? also wenn ich denn (.) wenn ich heute meine=unterrichtsmaterialien (.) äh DURCHgeguckt habe (.) äh=was ich damals für=n idiotischen unterricht gemacht habe mit was für themen (.) dann is das äh: is das LÄCHERlich. [mh] ne? weil (.) äh: ich (.) ich hab noch unterlagen gefUNDEN (.) ä=weil DAMals der ara:lsee:? ne? in (.) äh (.) w= war ne GROße (.) große kataSTROPHE? [ja] (1) also ne ökoLOGISCHE katastrophe? (1) ne? weißt du wo der ara:lsee is? (.) am KASpischen meer ja? [mhm ja] (1) da hinten da in (.) u- KASACHstan. [mhm] in der SOWJETunion. [mhm] ja? (1) und da GAB es materialien und die hab ich im UNterricht aufgebaut und hab gesacht (.) wie kommt es zu einer wie k- wie kommt es dazu zu einer (.) äh dass das äh dass der ara:lsee ohne wasser l- (.) es war (.) äh=und das noch=mit=der HAUPTschulklasse ja? [mhm] (1) VÖLLICH abSURD. [oke] (.) ne? also VÖLLICH (.) äh:m <<lachend> echt dass war (.)> richtig (.) richtig bescheuert würde man heute sagen ne? ((lacht))

- 36 aber wir hatten (.) natürlich auch ähm: (.) SEHR intensive beziehungen also j- hat- hatte ich noch zu den ELTERN (.) und (.) also die von den SCHÜlern (.) und auch die schüler waren SEHR problematisch aber darüber will ich jetzt nichts erzählen (.) weil es ganz VIELE INdividuelle SCHICKsale gab? [mhm] (2)

die mich alle SEHR bewegt haben? (1) und die ich dank der GROSZzügigkeit von aleksandra (.) äh d=hat mich IMMER unterSTÜTZT in dieser frage (.) [mhm] äh: und=ähm (.) äh so: hab ich:=ähm: (.) äh auch HEUTE noch (.) zu einigen von denen immer noch (.) guten kontAKT? [mhm] (.) und die sind=jetz auch schon über fünfzich jahre alt? [ja] (.) aber se- WENN ich (.) WENN ich mich mit den familien treffe (.) dann sagen sie ihren KINDERN (.) äh sagen sie DAS is der ehemalige PAUKER von mir <<lachend> so ne? heut> [lacht] also (.) das is (.) kommt aus dieser zeit. [ja] (.) ähm:

- 37 also zurück äh: zu dieser: (.) äh zu diesem HEADhunting? ne? ähm (.) ä=der zu gesamtschule? (.) ich bin (.) tatsÄCHLICH (.) hat man=s mir einfach gemacht (.) ä=weil ich dann (.) äh: dem RUF (.) äh: (.) ich hab mich dann beworben? (.) ich hab mich versetzen lassen (.) dem (.) versetzungs- äh gesuch wurde stattgegeben? (1) und ich landete in farmsen berne. (1) GENAU in DEM jahr? (1) wo die GRÖSSTE hamburger schulpolitische skandAL. (.) ÖFFENTlich wurde? [mhm] (2) dass nämlich ELTERN (.) genau von DEM elternrat die !MICH! gelockt hatten? [ja] (1) ne? und (.) wir lieben uns heute immer=noch. wir sind immer noch sehr freundschaftlich verbunden? [ja] (.) grade DIEjenigen ne? die hatten (1) die MUSSTEN um (.) ihre GESAMTschule zu RETTEN? (1) mussten die insgesamt glaub ich ZEHN (.) brauchten die ZEHN kindern. [mhm] (1) und die (.) poliTIK (2) die hamburger be-SCHULpolitik war SO dass=sie=gesacht=haben (1) so=und=so=viel=anmeldung= und was dadrüber is ä=was wenn es NICH ei- (.) wenn es NICHT (1) ERREICHT wird [ja] (.) dann wird das=eben=nich EINGerichtet. [achso mhm] (2) und dann haben ELTERN. (.) ham einfach KINDER angemeldet die gar nich DA: sind. (1) [aha oke] und DAS (.) HAT (1) die sekreTÄ:RIN? (.) des gymnasiums FARMSen mitbekommen? [mhm] (2) die das mitbekommen=hatte von aktiven eltern? [mhm] (.) und DIE hat das dem SCHULleiter erzählt? vom gymnasium farmsen? (.) und der vom (.) der=SCHULleiter=vom gymnasium farmsen war ein es pe de: (1) akiver. [mhm] (.) und die AN:DEREN? von (.) die anderen aktiven? (.) aus: äh: aus=aus der (.) geSAMTschule? [ja] (.) waren AUCH alles es pe de ler. (.) aber ne andere fraktion. [mhm] (.) damals war die es pe de noch ne VOLKSpartei. (.) ne? die hatte also (.) sone SPANN- sone BANDbreite. [ja] ja? (.) und dann hat der schulleiter (.) das ÖFFENTLICH gemacht? (.) und (.) DREI

schulleit- (.) TER:? (.) aus der (.) aus ZWEI gesamtschulen? (.)
 WURDEN suspendiert. [mhm] (1) und da gab es ne GROßE
 solidaritätsaktion? (1) und ICH kam als JUNGlehrer dahin? und
 MICH ham sie dann (.) GLEICH engagiert? (.) das kollegium (.)
 ich sollte die moderation machen für ein (.) für ein GROßES open
 air solidarITÄTSfest? (.) WO: DELEgation= aus (.) SÄMTLICHEN
 DAmaligen geSAMTschulen [mhm] ALLE nach FARMsen gekommen sind.
 [oke] (1) und dann (.) also ham wir da (.) ham wir da überNACHte:t
 (.) und es wurde besetzt und (.) es war muSIK äh: ham wir
 organisiert. (.) das WAR mein einstand dann [mhm] in die: (.)
 GESAMTschule. (.) ja?

- 38 [oke] und=ähm (.) da gibt es (2) GUT ich bin glaub ich: bis zum
 jahre neunzehnhundertneunneunzich? (.) äh bin ich dort
 gewesen:? (1) äh: und BIN dann ähm (1) aber (.) da ka- gibt es
 ZWEI dinge (.) äh: (.) die ich vielleicht (.) als erGEBNIS meiner
 arbeit berichten darf. [mhm] (2) das EINE: (.) äh: wa:r eine:
 (1) reviSIO:N? eine (.) kolleGIALE revision: (1) des
 phySIKunterrichtes. [mhm] (1) also=ich HAB ja in (1) äh: ich hab
 ja vieles unterrichtet (.) äh WAS mir DURCHaus entgegenkam (.)
 äh: aber ähm: = (.) ALS ich nach farm- äh i-
 in=die=gesamtschule=kam (.) hab=ich (.) bemerkt dass es eine
 GROßE kontroverse (.) zwischen gymnaSIA:L (1) arbeitenden und
 DENKenden lehrern gab? [mhm] (.) s=heißt die arbeiten im
 gymnasium DACHTEN aber auch so? (1) und ICH kam von unten. (.)
 HAUPTschule? [mhm] (1) und SCHEiterte immer (.) an der MENTalität
 des gymnasien (2) ne? (.) dieser LEISTUNGSdruck und so weiter.
 [ja] (2) und das HAT sich dann insbesondere bei den
 naturwissenschaftlichen fächern (.) so=realisiert=in physik und
 cheMIE? (1) dass (.) ÜBER (.) die HÄLFTE? (.) der schüler der
 klasse die ICH (.) unterrichtete? (.) fünfen und sechsen bekamen.
 [mhm] (1) mit dem arguMENT (.) DIE sind zu FAUL? (1) und ich
 muss ja mein proGRAMM durchma- durchziehn. [Die Frau des
 Zeitzeugen kommt ins Zimmer und holt etwas vom Regal] und DANN
 hab ich (.) dann hab ich mich FORTgebildet? (.) WEITERgebildet?
 (.) hab refrenDARE reingeholt in cheMIE und in physik (.) hab
 von den= geLERNT? (.) und habe mir innerhalb von (1) zwanzich
 äh: (.) von fünfzehn jahren die ich da war (.) bin ich dann
 phySIK und cheMIE lehrer noch geworden? [mhm] (.) hatte vorher
 von TUTEN und blasen KEINE ahnung? (.) ABER ich hab das ABgeguckt
 von kollegen und von refrendaren. [oke] (2) und DAS führte DAzu

(1) dass ich (1) den WUNSCH hatte: (.) die verBINDUNG also zu beSTIMMTEN proJEKTen (.) äh zwischen bioloGIE und phySIK (.) zwischen biologie und chemIE: (.) zwischen chemie und phsyk=also diesen=naTURwissenschaftlichen=bereich (.) HAB ich (1) proJEKTE entwickelt. [mhm] (2) die ich naTUR- die ich NW nannte (.) naturwissenschaften. UMWelt. (1) das WAR (.) NEBEN dem PFLICHTunterricht (.) und fachunterricht war das (.) ein WAHL (.) pflichtbereich.

- 39 und DAS (.) WAR auch der beGINN meiner (1) meiner ökoLOGISCHEN (.) meines ökoLOGISCHEN da:seins. [mhm] meines naTURwissenschaftlichen beWUSSTseins? und in der ökoloGIE (.) herVORgerufen natürlich durch die (.) äh (.) durch die ausnandersetzungen in der anti ah ka we bewegung. [mhm] (2) und=ähm (.) ä=WIR haben dann:? äh mit anderen kollegen ham wir (.) ANgefangen (1) in den phySIKbüchern (.) äh ham wir uns äh gesucht wir MÜSSEN (.) wir DÜRFEN nich mehr SO sein dass wir eben neun und zehn (1) NUR noch (1) zu NEUNzich proZEN:T? (1) al- ATOM: (.) ne? das war der (.) das war der INHALT der phySIK buche. [ja] (.) ja? die (.) das funktionIEREN von ATOMKRAFTwerken. [mh] (.) DAS war unsre AUFGabe. (1) und DEM ham wir uns widersetzt (.) wir ham eine revi- eine INTERNE revision gemacht? (2) und da (.) TAUCHT wieder dann auch (.) tauchen unsre v- wieder die ALTEN w- (.) die ALTEN: SOZIALisationsfaktoren im refrendariAT auf [ja] (.) wir ham auch in unserem physik den ham wir SELBST geSTALTET. [mhm] (.) auch mit anti ah ka WE plakaten. (1) [mhm] ja? (.) das KAM dann (.) das war dann die plötzliche die ANDere (.) bewegung. ja? (.) äh wir hatten: GLÜCK äh: weil wir (.) ja: äh: das war keine politische propaGANDA in anderen schulen WAR das so. die mussten das alles WEGnehm. [mhm] (.) aber=wir=ham (1) äh eine revision? (.) des physikunterrichtes für neun und ZEHN vorgenommen in dem=sinne (.) dass wir (.) beREITS (1) in den: (.) S:IEBziger jahren. (2) siebz- ja? (.) <<murmelt> siebziger jahren (.) fümunsiebzich (.)> und insbeSONdere in den ACHziger jahren? (1) äh: die REgeneraTIVEN ernerGIEN zum beSTANDteil des phySIKunterrichtes gemacht haben. da=spielte die atomenergie nur noch (.) u- zu EINEM SIEBTel. [mhm] ne rolle. (1) das FÜHRTE dann: dazu: eine anekDOTE=dass=zwei schülerinnen=mich (.) äh: ANriefen zum späteren zeitpunkt=als: die MERKELregierung (.) aus der aTOMenergie ausstieg (1) wegen nach fukushima? also dann kam

erst tschernobyl (.) [ja] un=dann fukushima (.) äh mich SCHÜlerinnen anriefen und sachten=äh (.) <<mit verstellter stimme> ZILLI (.) hast du das mitgekrickt (.) die steigen jetzt aus der atomenergie aus.> das hatten wir schon fünfundzwanzich jahre VORHER. [ja] war das schon UNterrichts (.) gegenstand? (.) n=dann hab ich gesacht (.) GANZ cool (.) da SIEHST du mal (.) was wir für_n guten UNTERRICHT damals gemacht haben. [<<lachend> genau ja>] <<lachend> ja?> (.) also (.) äh: (.) das HAT (.) das HATTE was. (.) natürlich (.)

- 40 äh: in biologIE ham wir GENTechnik gehabt ja:? [mhm] (.) ähm (.) das war IMMER PRAXISorientiert. das war !IMMER! praxisorientiert. [mhm] ja? das heißt den GESELLSCHAFTlichen beREICH (.) hab ich mit in die naturwissenschaftlichen (.) äh elemente REINgenommen? [mhm] das FÜHRTE dazu dass=ich (.) ä=mit ä=mit sch- ä=mit KLASSEN (.) äh=während der proJEKTwochen (.) zum BAUERNhof gegagen bin.=also den geSAMTEN bereich der LANDwirtschaft. der alternativen LANDwirtschaft. (1) ham wir (.) erZEUGER=verbraucher=gemeinschaften. (.) ja? ham wir durchgema=so=n INTERnationale solidarität mit nicaRAGUA [ja] (1) äh: das WARN alles (.) proJEKTE (.) ähm DIE: (.) äh: beSTANDteil auch des unterrichtes waren? [mhm] (1) und=ähm (.) ä=die: versUCHT haben ebent (.) äh:m ja: äh: l- (.) in- inSOFERN (.) LEBNSNAHE (.) äh: zu s- l- z- nebnsLAHER zu sein? dass ich (.) DANN (.) äh: IN den naturwissenschaftlichen FÄCHERN (.) immer (.) versucht habe (.) geSELLschaftliche bereiche (.) dazu (.) zu holen und das FÜHRTE zu proJEKTEN? also wie=dieses LANDwirtschaftsprojekt wo=wir=dann (.) sogar (.) VIERZEHN TAGE NACHher? (.) schüler ge- durften (.) durften auf den HÖFEN alleINE sein zu zweit ja? [mhm] (.) also den ökologischen LANDbau. ja? das war (.) war ne großartige sache (.) und (.) äh=das f- äh: führte auch dazu dass wir dann äh übe:r ernNÄHRUNG in der SCHULE:=äh gesprochen ha:ben. (1) äh: und ähm (.) äh: ich:=äh an DIESEN punkten auch sehr aktiv wa:r (.) GUT ich war auch (.) natürlich hauptsächlich sch- ähm hab ich=äh: SPORT gemacht (.) äh: aber das ähm: äh war (1) noch n=etwas andres feld. aber ebent im natURwissenschaftlichen bereich (.) hab ich solche projekte angeboten (.) äh die einmal phys- äh: also phySIK chemie und biologie (.) und daraus hatt=ich dann ein NW fach [mhm] entwickelt? und das is HEUTE SCHULfach (.) IN HAMBurg. [stimmt. ja.] (.) ja? (.) und=äh: äh DAS (.) äh FÜHRTE dann? (.)

also ICH hatte=es immer leicht? (.) also=ich=hab auch klassisch
 (.) natürlich unterrichtet physik=chemie? [mhm]
 aber=ich=hab=immer=wieder (.) verBINdungen gezogen. [mhm] ne?
 (1) also (.) äh: DAS waren ähm: äh: ökologische themen spielten
 ne rolle: (.) also: wenn es schneite ham wir (.) äh ham=wir
 unterSUCHT äh: ob der schnee belastet is ne? durch filTRIERUNG
 und (.) verdunsten also ALLES das was (1) was wir (.) äh was
 wi:r äh: was (.) unterrichtsTHEMA wa:r? (1) ne? ähm (1) WAR
 abgedeckt (1) durch (2) RICHTLINIEN (1) [oke] und DAS wa:r? (.)
 EI:N (.) an dem punkt FÄLLT mir also ein: (.) eine (.) ein
 kontInuum. (.) ein roter FADEN. [mhm] (.) fällt mir SCHON ein?
 (1) äh:m dass WIR? (1) aus dem refrendariAT kommend? in
 verschiedenen SCHulen (.) uns wiedergefunden haben auch auf
 geWERKschaftlicher ebene? [ja] (.) IMMER beMÜHT waren (1) äh:m:
 (2) eine: (1) SELBSTständigen unterricht zu entwickeln. [mhm]
 (2) am ANFANG (.) hatte=das absUR:DE (.) SKURRI:LE (1)
 würd=ich=heute=sagen (.) erSCHEInungen? (1) wir=ham uns
 geWEIGERT (.) mit SCHULbüchern zu arbeiten. (1) WEIL wir gesacht
 haben (.) da steht ja wie=im=f- am beispiel phySIK? (.) da steht
 ja: (.) äh=NU:R (.) !SCHROTT! drin. [mhm] (.) also wi:r (.) haben
 unsre !ROLLE!. (.) äh: im SINNE: (.) zu gunsten der atomenergie:?
 ne ham wir voll gesehen=gen- ä=GENTechnologie. (.) also (.) wir
 haben uns AUSgetauscht. WOLLTEN ALTERNATIVE: (1) äh: (.)
 AUSleihe haben. ne? wir ham (.) es GAB (.) es=gab=so eine:=ähm
 äh: auf geWERKschaftlicher BASIS (.) so ein: ä=wie hieß das ähm:
 (1) HA:CH äh: (1) also eine SAMMLUNG von unterrichtsmaterialien.
 [ja] (3) unterrichtsEINheiten. [mhm] (2) das was in den
 BÜCHERN=stand=das=HAM=wir (.) ä=das war FÜRCHterlich. (.) ja?
 (2) BIS zu dem zeitpunkt natürlich wo wir (.) wo=ich gemerkt
 habe schon in den NEUNziger jahren? (.) dass=es=ne revisiON auch
 in den SCHULbüchern gab? (.) insbesondere=in=den
 geSCHICHTSbüchern. [mhm] (.) ich hab auch geSCHICHTE
 unterrichtet. (2) ((räuspert sich)) sodass wir DANN (.)
 tatsächlich auch gesehen haben (.) dass (.) DAS war !WI:R!
 eigentlich diskuTIERT haben (1) TATsächlich EINfluss fand (1) IN
 (.) EINIGEN naturwissenschaftlichen verLAGEN? (.) oder (.)
 verLAGen mit naturwissenschaftlichen BÜCHERN? [mhm] (1)
 aber=auch geschichtsbüchern. [ja] (2) sodass wir (.)
 sodass=ich=dann (.) nach der HÄLFTE etwa meiner schulzeit (1)
 also (.) wirklich dann (.) ä=mit BÜCHERN gearbeitet habe? (2)

PLUS den zusatzmaterialien. [mhm] ne? und DAS wa:r (.) ähm: (1) das HAT natürlich dazu geführt dass wi:r=äh: voller kreativität warn:? (.) aber eben auch voller SCHEitern. (1) ne? das war (.) darin enthalten.

41 I: [1:19:31.1] un=inwiefern? zum beispiel scheitern?

42 H: [1:19:34.2] (2) weil wi:r (.) ähm: (2) äh (.) in unsren ZIELsetzungen natürlich VIEL=zu=viel erwartet haben? [mhm] (2) äh: und ähm: äh: dann=äh (1) äh: (.) SICH (1) SICH dem (.) also SICH der methODIK und diDAKTIK. ja? der klassischen methodik und didaktik unterzuordnen? (2) äh HIEß im klassischen unterricht (.) ne? bei der (.) bei der TRANSformation=von=fortschrittlichen UNTER- oder (.) aktuelleren (.) ANgelegenheiten? (.) äh (.) d- dass man da: (.) äh also im KLASSischen unterricht=nichts machen konnte. [mhm] (.) und=DESHALB? (2) gab es eine (.) KLÄGLICHE ANzahl von leuten (.) wo wir IMMER gesagt haben (1) wir müssen proJEKTunterricht machen(.) (2) ja? (.) und=das hab=ich im naTURwissenschaftlichen bereich (.) is es mir (.) in VIELEN fällen SPÄTER in den letzten JAHREN? [mhm] (.) in MEINEN letzten jahren (1) DA war ich zufrieden. (.) [oke (.) ja] da konnt ich WIRklich ALLES das was ich geLERNT habe (1) und das was ich (.) an HALTUNG hatte? (1) DAS konnt ich (.) mit EINbringen? !SOGA:R!? (1) damals ne kommuNISTische FORderung. [mhm] ja? deshalb SOLLTE (.) deshalb sollte=das geSAMTE=refrendariAT=unser=seminAR=sogar (.) !AUFGELÖST! !WERDEN!. [ja] (2) weil wir gesucht haben (.) WAHL (.) der LEHrer und INhalte durch die SCHÜler. [mhm] (1) <<mit verstellter hoher Stimme> und heute?> (.) es GIBT doch KAUM eine schule die nich PROFILunterricht anbietet. [das stimm. ja.] ja? da=gibt=es die LEHrer=die=ham=bestimmte=inhalte und=die schüler könn=das WÄHLEN. [mhm] (.) ja? (.) also (.) FANTASTISCH. [mhm] ja? (.) ich habe AUFGehört? (.) also ich hab angefangen mit einundreißich (.) [ja] schülern? [ja] (1) und war=a- GANZ allein in=der hauptschule? (.) mit allem drum und dran? (.) und mit korrigiern und mit zeit mit (1) mit äh:m: ah: ZEUGnissen schreiben? (.) ich hab aufgehört mit NEUNzehn. [mh] (1) und in proJEKTunterricht. [mhm] (1) natur und UMWelt. ja? (1) äh: was wir DA für projekte gemacht haben das war? (.) äh (1) mit (1) ((hustet)) ((räuspert sich)) zu KLIMAfragen. (2) äh zu: GENTechnikfragen.=also=zu=a- auch aktuellen=fragen=denn e=s waren (.) war=das: äh: war=das ne ä=ne GROßartige SACHE. und=äh

(.) äh VIELE von den ((räuspert sich)) schülern aus diesen (2) aus=diesen proFILklassen? [mhm] (.) äh HABEN NACHHER auch dann (.) äh beRUFE ergriffen: in denen sie (.) HEUTE (.) als HANDwerker? (.) also=s=is NIE einer (.) äh: also auch (.) SEHR engagiert zu them= der NACHhaltichkeit und KLIMA (.) ARbeiten? [mhm] (.) und (.) wenn ich den ein=oder=anderen treffe=sacht=er vielen dank zilli du hast uns damals (.) die GRUNDlage dafür gegeben ne? [oke] und=ähm (1)

- 43 insofern (.) äh wa:r? (.) also das SCHEitern im KLASSISCHEN unterricht war VORprogrammiert? [mhm] ja? (.) weil man: ähm (.) dann auch=äh: ja: (.) eben (.) das WAR das war (.) ein TEI:L dessen was (.) was wir machen MUSSTEN? das hat auch die ganzen konFLIKTE häufig provoziert? [mhm] (1) äh=wie=gesacht äh ich HAB das darin (.) äh: MITbekommen dass eben meine schüler aus meiner klasse (.) in physik=und chemie: ähm (.) diese (.) fünf und sechsen bekamen und=dann=hab=ich=mich SELBER (.) aufgemacht um den UNterricht zu machen? [mhm] (2) aber=eben ANDEREN unterricht. (.) eh- und DESHALB (.) bin=ich=natürlich (.) zum TEIL von den kollegen. (.) ANgefeindet worden=weil=die=gesachten=du=bist= du arbeitest unterhalb des NIVEAUS? [mhm] (.) zum TEIL konnt ich sie aber auch damit konfrontieren (.) dass MEINE schüler engagierter und offener (.) und intresSIERTER für naturwissenschaftliche fra:gen waren? (.) WENN sie zum beispiel (1) wenn=ich un- wenn es verTRETUNGsunterricht gab oder=sowas ne? [ja] (.) also=diese positive rückkopplung kriegte=ich dann immer. [mhm] (2) und=ähm (.) da: äh=naTÜrlich=war=ich: äh: durch die vielzahl der unterrichts:FÄCHER die ich dann gegeben habe (1) weil=ich (.) zum=zumindestens (.) also (.) bei dem differenzierten unterricht (1) äh eben NICH mehr die HUNGRIGEN also ne? (.) die die BESSEREN (.) ä=unterrichtet habe (.) AUCH abe:r eben insbesondere (.) diejenigen (.) äh die sonst=so wenig motiviert waren ne? [ja] und äh: (.) DAS war (.) äh das war der ansatzpunkt wo ich dann gesagt habe ja: (1) ähm (.) die FORTschrittliche pädagogik besteht DARIN dass=man (.) weitestgehend (.) gucken mu==äh: dass man (.) zu=dem (.) äh: PFLICHTunterricht? (.) eben AUCH ein= geSELLschaftlichen beZUG hat. (.) [mhm] auch im SPRACHENunterricht. (.) also ich hab VIELE kolLEGINNEN jetzt auch SPÄTER noch (.) dazu motiviert (.) neben ihrer qualifikation als ENglish ode:r (.) franZösisch oder spanisch=lehrerin eben auch

in den AUStausch zu gehen. [ja] (.) ja? (2) äh das geHÖRT MIT (.) zu der FRAge (.) äh mit WELCHER HALTUNG äh geht man an schüler ran? (1) SEHR belastend? (.) weil=man=sie nah an sich ran lässt? (1) das is eine de:r (.) äh SCHWERsten: (3) BELASTUNGEN. (.) ja? [ja] äh: fü:r LEHrer? (.) äh wie MICH (.) die=ja (.) äh also wir SIND teilweise (.) äh dann auch=äh: (.) daran: (.) gescheitert an unseren eigenen ansprüchen? auch EMOTIONAL? [mhm] (1) POLITISCH sowieso:? (.) ja? weil ((lacht)) äh:m: man KRICHT ja erst dann viel SPÄTER ne rückkopplung? [ja] (3) aber diese: äh: dieser äh: ich nenn es einfach=so=HALTUNG (.) ähm (.) des engagement=des verstehens und auch (.) äh: des MITLEIDENS. ja:? (.) äh: hat (1) VIELE von meinen (.) kolLEGEN und kolLEGINNEN (1) äh KRANK gemacht [mhm] (.) ich hab DREI: (.) während meiner (.) fümundreißich=jahre schulzeit (.) VIER suiZIDE? (.) DIREKT miterlebt? [oh] also (.) kolle- zwei DREI kollegen? zwei ko- äh eine kollegin? [mhm] (.) äh DIE an diesen WIdersprüchen: (.) sie zu SPÄT erkannt haben? [mhm] (1) äh: diese: (.) äh diese HEUTIGE (.) diese diskussion um:=äh: (.) um=äh:: burnOUT (.) ja:? (1) hab ich naTÜRLICH miterlebt? [mhm] (.) WIR sind damals ANDERS=mit umgegangen (.) ne? (.) ich=hatt=wahrscheinlich=AUCH alle: alle symptOME? [mhm] (.) abe:r=äh ich bin=dann mit meinem freund am wohnende SAUfen gegangen. [mh oke] ne? (.) auf_n KIEZ ne? [ja] SEHR zum leiden (.) <<lachend> von (.)> von mutter und KIND? aber=ich bin dann montachs immer=wieder zur schule gegangen. ((lacht)) [oke (.) ((lacht))] also das is geSAMTsChule (.) äh: hatte=ähm äh: hatte (1) ähm (.) ä=also DA kam ich dann auch jetzt in farmsen berne? äh sehr schnell in den bereich (.) der integration? [mhm] (.) rein? und da gab es ebent äh: a:- engagiertes kolLEGIUM: die: in=DIESER frage auch (.) äh sehr (.) in hamburg auch: einfach st- (2) ähm (.) ja (.) SPUREN= (.) gelegt haben. (.) [mhm] ne? und (.) äh das ähm: also so (.) insofern (.) äh kann ich (.) zuRÜCKgucken: dass man: (.) in vielen bereichen? (.)

44 A: [1:26:52.5] [die Frau des Zeitzeugen betritt den raum] ich fahre noch zum Bäcker.

45 H: [1:26:53.7] (.) in=äh: vielen bereichen (.) ich=ähm: also auch SPUREN hinterlassen habe? [ja] (2) äh die ich äh: (2) EIGENTLICH so: insgeSAMT (1) äh: sagen muss dass=ich eigentlich n: äh: (.) eigentlich n sehr guten job gemacht hab=natürlich

konnt ich (.) VIELE (.) NEgative erscheinungen=und=und
 perSÖNliche belastungen (.) äh AUffangen (.) weil ich ebent ne:
 (.) fantastische familie (.) [mhm] äh auch hatte? und n GROßEN
 freundeskreis also (.) ähm: UND auch gelernt habe mich
 RECHTzeitich (1) äh den kon- den konflikten zu stellen? (1) äh
 und äh=hab (.) EINMAL auch dann auch PROFFESSIONELLE HILFE
 gebraucht weil=ich ne GÜRTELrose bekommen hatte (.) weil ich
 ebent äh: z- eine SCHÜlerin hatte die: (.) BUNDESWEIT sogar im
 FERNsehn wa:r? [mhm] (.) äh und äh die: da bin=ich (.)
 HOFFNUNGSlos gescheitert. (.) mit ALLEN versuchen. (.) SOWOHL
 autorITÄR=wie=aber=auch NICH autoritär. (.) [oke] ne? (1) und
 das äh DA: w- DA bin=ich (.) äh (.) da wollt ich: äh: (.) ZEHN
 jahre vor=meiner pensionierung (.) äh: hab=ich=gesacht=ich aus
 gesUNDheitlichen GRÜNden steig ich vorher aus. [mhm] weil=das
 VIELE andre auch gemacht hatten um mich herum. [ja] (1)
 aber=ich=hab=dann (1) äh: (1) DIESE:=äh (.) diese dinge=hab=ich
 DURCHgehalten und=ähm (1) HAB dann (.) im bereich (.) äh:
 UMWELTökologie:? und naturwissenschaften (.) in meiner LETZTEN
 schule in HEIDberg (.) in langenhorn (.) äh: MIT zum HEUTIGEN
 profil auch der schule beigetragen. (.) [oke] ne? in=dem ich (.)
 äh dann äh: schon sehr frühzeitich (.) äh (.) äh ä=vom
 natURwissenschaftlichen STANDpunkt aus (.) äh UMWELT klima: und
 äh: (.) äh=FRAGEN äh (.) AKTIV MITgeführt habe und (.) dann ebent
 auch äh: (1) KLIMApol- äh=äh KLIMAbbeauftragter=der SCHULE
 wurde: (.) zweitausend ZWÖ:LF (1) ähm: (1) WA:R HAMburg green
 city? european green city? [mhm] (.) und=da=gab es dann im: LI:
 (1) äh eine initiative zum KLIMA (.) zur klima (.) äh schule?
 (.) voher UMWELTschule gabs schon LÄNGER. [mhm] (.)
 aber=denn=gabs noch ne ZWEITE qualifikation (.) nämlich
 KLIMAschule. (.) ein klimaschutzPLAN zu erstellen. (1) und DEM
 hab=ich=mich also (.) mit GANZEM herzen geWIDmet? (.) soWOHL vom
 FACH aber=auch vom poLItischen ANspruch her? [ja] (.) und (.)
 ähm (.) DAS: ja:? das wa:r toll. (.) DA hab=ich (.) da hab=ich
 VIELES von=dem (.) was=wir FRÜHER erTRÄUMT haben. also (.) oder
 erSTRITTEN hatten=oder [mhm] (.) äh: mit=mit mit
 beGRIFFlichkeiten der poLItischen: (.) ähm: äh: ABSURDITÄTEN?
 [mh] äh das: ä=KONNTEN wir dann tatsäch- das is jetzt
 gesellschaftliche (.) äh: gesellschaftlich UMsetzen nich?
 und=das (.) WIRD (.) FINDET seine FORTsetzung oder seine
 erNEUERUNG (.) so EMPFINDE ich das (.) äh durch FRIdays for

future. (.) also=das=was=WIR (1) auf=ner GANZ ANDEREN ebene gesellschaftlichen (.) versUCHT haben (.) durchzusetzen=und=was=jetzt realITÄT is (1) DENKE ich mir dass=es ein TEIL des KERNES von fridays for future is (.) in KLIMAfragen. [mhm] (2)

46 I: [1:30:12.9] ich würd noch=mal so_n KLEINEN schritt zuRÜCK gehen in deine ZEIT äh: in der geSAMTsChule. was waren denn so deine pädaGOGISCHEN ideale die du da hattest? also methodisch hast du=ja=jetzt schon einiges angesprochen=und INhaltlich (.) [mhm] was waren so pädaGogische ideale.

47 H: [1:30:27.3] (2) es WAREN äh: es war GRO:ßartich? dass ich aus meiner situation als HAUPTSchullehrer? (.) als EINZLkämpfer? [mhm] (1) ähm: plötzlich: äh: (1) immer=n=zweite kolLEGIN oder n kolLEGEN hatte. (2) und=ähm (.) DAS war von (.) das=war HERVorragend. (1) das war=aber=auch NEU. [mhm] (1) ich=musste=ja: (1) ich=musste=mich=ja MITteilen. (1) ich musste ja kommuniZIEREN. (1) ich MUSSTE ja (.) zum TEIL (.) äh: ä=uns ÖFFNEN ja:? (.) und DAS wa:r (.) ä=allerDINGS dann auch schon so=dass wir dann SCHNELL gelernt haben? (.) äh: uns gegenseitlich zum=beispiel zu hospiTIEREN. [mhm] (.) das war NICH selbstverständlich. (1) das WAR (.) also das war kollo- das war diese kollegialITÄT. [mhm] (.) ne? sich gegenseitlich zu hospitieren. (.) zumal ich ja auch (.) in physik und chemie am anfang ja überHAUPT gar=keine ahnung hatte. [ja] (1) ne? und ich:äh: (.) äh:: f- f- GRO:ßE angst hatte (.) dass=ich: f- äh dass=ich f- HEMMUNGSLOS SCHEITern würde? (.) ja? (.) aber=ich hatte n GUTEN refrendar=der=hat=mich immer (.) hat mich immer geleItet ne? [mhm] DURFTE kein refrendAR (.) also=hatte (.) sein refrendariAT (1) geMACHT? (.) war FERTICH? (.) musste noch_n halbes jahr in=der SCHULE bleiben? (.) DURFTE aber nicht unterrichten? dafür hab ICH dann (.) dessen UNterricht gemacht. [oke] (.) SO hab ich chemie und physik <<lachend> gelernt. [ja] ja? das war (.) war fantastisch.> (1) ähm: (1) DAS war die kollegiale. (.) die kollegialITÄT? (1)

48 geLITTEN hab ich unte:r (.) dem GROßEN system. [mhm] (2) ja? das waren (.) plötzlich <<flüsternd> hundert kolleginnen und kollegen da (.) das musste alles organisiert werden. [mhm] ich KONNTE mich überhaupt nich=mehr spontan entSCHEIden.> (2) WAS ich als HAUPTSchullehrer IMMER machen musste. [ja] (1) ne? (.)

ich BIN dann auch mit denen=einfach=mal RAUS gegangen. (2) durch eppendorf spazieren oder im PARK oder=ich=hab (.) ich=hab=gesacht KOMM wir gehn jetzt in machen ne stunde SPORT statt (.) irgend was anderes. [mhm] anderem. (3) DAS WA:R (.) ähm (.) das=war=eine GRO:ßE herausforderung? (1) die=mir allerdings nachträglich: diaLEKtisch gesehn sehr geholfen=hat (.) weil=ich dann in späteren schulen (.) damit besser UMgehen konnte. [oke] (3)

- 49 wir HABEN (.) äh: uns (.) mit kolLEGEN SEH:R (.) engagiert (.) für proJEKtorientiertes (.) LER:NEN. [mhm] (.) eingesetzt. (1) das musste ja wissenschaftlich: (.) ABgesichert sein: (.) diDAktisch: und=so weiter (.) ne? immer wieder (.) also proJEKttage. [ja] projektWOCHEN. (1) projektSTUNDEN. (.) projektFÄCHER. (.) PROJEKTübergreifenden UNterricht. (1) das war schwer. [mhm] (1) DA: gab es (.) musste man TIE:F BOH:REN. (1) nich immer KLAPpte es manchmal: wenn ein der eine WEGging dann (.) konnte der ANDERE nich. (1) die ANDERN kollegen sachten ich MACHE da nich MIT ich muss meinen UNterricht machen. (1) es war ein PERMANENTE ausnandersetzung. (3) die GRÖßTE ausnandersetzung bestand darin (.) dass ich mit einem kolLEGEN. (.) zu ZWEI mä-zu ZWEIT (.) also zwei MÄNNER [mhm] (.) eine KLASSENführung. (.) vornehmen wollten? (.) und das WAR (.) in so_m LINKEN kolLEGIUM? (.) war=das (.) ein NO GO. (.) ein taBU. [ja] (1) die=ham also: die schulleitung hat ALLES daran gesetzt äh: (.) also alles linke leute. ja? so: (1) KLASSISCH [mhm] links. (1) ähm (.) oder organiSIERT auch links. (.) ne? die: ham das (1) äh: die ham das=nich=gesacht=das: <<flüsternd> kann doch nich sei:n (.) ä=wie wollt ihr denn mit den MÄ- ä=FRAUN und mit=n MÄDels umgehen> und ne? und=so=weiter. (.) ähm (.) NEIN aber wir ham=uns DURCHgesetzt? (.) und=äh: (.) es war GROßartig. [oke] (3)

- 50 WIR haben: JETZT JE- alle zwei jahre n klassentreffen? [mhm] (2) und=äh:m: (.) äh: (1) mein kolLEGE kam kam aus_m (.) äh also mein kollege HAT mich gesucht. (.) also=er HATTE (1) von meinem UNterricht (.) und von meinem IMAGE (.) oder von meinem (.) von meinem RUF hat er gehört und hatte gesacht (.) WIE KANN jemand nur SO_n UNterricht machen. [mh] (.) ja? (.) und er wollte das KENNENlernen [ja] (.) und hat (.) geFRACHT ob ICH mit ihm zusammen eine klassenführung übernehmen möchte. (2) weil er aus_m gymNASIUM kam. [mhm] (1) HOCHintellektuell. (1) ne? und

ICH kam von UNTEN und hab immer=äh (1) geBASTELT. (.) ja:? (1) ((räuspert sich)) und=ähm (.) und wir=HAM=uns: wir=ham= wir waren fünf jahre zusammen und mit großem erfolg SIND dann aber zusammen auch von der schule WEGgegangen? (.) weil wir (.) äh mit unseren ä=ideen nicht mehr DURCHKamen. [mh] (2) äh: es gab dann innerhalb der linken (.) HEFTIGE kontroversen. ((lacht)) <<lachend> und die sind schlimmer> (.) die sind schlimmer als zwischen reaktionären und linken. (.) ((lacht))

51 I: [1:35:29.4] also INNERHALB der LEHrerschaft?

52 H: <<lachend> ja=ja>

53 I: [1:35:32.3] und kannst du da n BEIspiel für ne konKREte situation geben?

54 H: [1:35:35.9] (2) du dies: ä=die SCHULleitung äh: war einfach äh: (2) hat INtriGIERT. [mhm] man würde heute sagen geMOBBT. (1) sie=hat uns plötzlich andere STUNDENpläne gegeben. also sie WAR (.) in einer ausnandersetzung nicht OFFEN. [mhm] (1) und=das hat uns: äh: das hat uns geNERVT. das hat (.) ähm: ((hustet)) (1) ähm wie soll ich sagen. ähm: (.) ALSO (.) wir SOLLTENS nich übertreiben mit diesem praxis- mit dem praktischen unterricht. [ja] (1) ne? ähm (.) das is (.) das hat sich nachher völlich anders entWICKELT. (.) [mhm] ne? (.) die schulleitung die späteren schulleitungen sind nach FINNLAND gefahren. [mh] ja? (.) um sich da (.) ne? die (.) die erich kästner schule is heute (.) äh is eine von den BUNDESdeutschen AUSgezeichneten SCHULEN. [mhm] (.) ja? (.) äh (1) aber DAS (.) also wenn=WENN wenn wir heute (.) ((hustet)) zurückgucken dann sagen wir (.) wir ham das alles (.) wir sind STOLZ dass es diese schule so geschafft hat? [ja] (.) aber äh: (.) das waren die JÜNGEREN kollegen die das dann DURCHgesetzt haben. (.) WIR sind damals (.) mit unserem praxisorientierten (.) ANsatz (1) ähm (.) WEITESTgehend (.) äh: äh: geSCHEITERT weil (.) äh wir NICH SO:: strukturiert waren. [oke] (1) ja:? und es gab ANDERE schwerpunkte das war ebent (.) äh die integraTION? (1) und=da mussten andere dinge (.) äh=äh mussten äh=äh berücksichtigt werden (.)

55 äh außerdem war=ich enttäuscht (.) äh weil mei- unsre beiden KINDER. äh im WENDland. (.) äh: [ein Niesen ist aus der Küche zu hören] GANZ in unserem SINNE (.) äh gegen gegen die KASTORtransporte demonstriert haben? [mhm] und ich MUSSTE: dem

HILFERuf unsrer TOCHter (.) NACHkommen und=bin MONTachs (.)
früher aus_m unterricht? ich hatte=das=also ALLES organiSIERT?
[mhm] äh es gab verTRETUNGSunterricht=aber=ich=musste (.) ich
MUSSTE unbedingt nach GORleben fahren=um (.) unsere tochter da
aus dem KESSEL rauszuholen? (.) äh: das ham=wir dann auch äh:
HINgekracht aber=ich wurde am nächsten tach (.) von=der
schulleitung zitiert (.) äh und des UNerlaubten FERNbleibens vom
UNterricht (.) bezichtigt. [mh] (.) äh und das FÜHRTE zu seiner
HEFTIGEN SCHLAGabtausch (.) den ich beendet habe (.)

das is jetzt nich fürs protokoll. bitte. ((lacht))

also (.) da- ich hab das jetzt
erzählt (.) weil es mich daran erINNERT. (.) wie=wir mit unseren
semiNARleitern umgegangen sind. [ja] (1) ja: (1)

- 56 HEUTE würd ich zusammenfassen (1) ein HOHES maß an autonomIE?
(1) SELBSTbestimmtheit? (1) experiment? (1) auf der einen seite?
(.) WIDERständichkeit [mhm] (.) auch? (2) ABER=AUCH auf der
anderen seite loyalITÄT? (.) in=den (1) äh in=den hierarchien?
(3) auch ähm (1) also (.) kau- KAUM einer=von=uns hat=jetzt
tatsächlich (.) äh: in äh: eine FÜHrungstätichkeit als
SCHULleiter oder sowas. das WAR NIX für uns. [ja] (2) ne? das
wa:r (.) das war KEINE intention. ich hab MEHRERE (.) Angebote
bekommen schulleitungen zu machen? [mhm] (.) hab=ich aber nich
gemacht. [oke] (1) weil=ich wusste ich KANN nich mehr
durchsetzen. (1) und DAS war mein kredo bis zum SCHLUSS? (1)
das=hat aber (.) fümunzwanzich jahre geDAUERT bis ich so=weit
kam? [mhm] (.) äh=mein STATUS als beAMTEN (1) <<flüsternd> auch
als ne UNglaubliche CHANCE zu sehn.> (1) wir WAREN zwar
WIDERständich. (2) REBELLISCH. (3) und ham auch ähm: (1)
was=weiß=ich=äh: (.) waren DEPRIMIERT und ham geHEULT und wie
auch immer? (.) und geSCHEitert? (.) aber (.) ähm (.) wir HAM
uns:=äh: wir waren (.) äh: ham uns in=die hierarchie eingepasst?

(1) äh (.) weil es weil wirs MUSSTEN aber wir waren auch IMMER wieder (.) ham=uns SELber besCHRÄNKT dadurch. und ERST in den LETZTEN (1) ZEHN jahren vielleicht. FÜNFzehn jahren. [mhm] (.) da=hab=ich=gemerkt (.) wie (.) herVORragend. wenn man das berÜCKsichtigt. ja? also: auf der einen seite (.) resPEKT (.) oder hierarchie: oder (1) loyalitÄT (.) nenn ichs mal ruhig so. [ja] ja:? (.) äh: (.) DAS (.) äh: durchaus zu praktizieren? (.) s=kann=man? (1) aber=ebent auch (.) äh: (1) zu SEHEN (.) WELCHE geSTALTUNGsfreiheit man hat. [mhm] (4) und DAS is mein FAzit (.) es IST (1) es ist NICHT SO dass es (1) im SCHULwesen (1) immer bergauf geht. ne? ich sehe (.) in=der JETZIGEN generation (.) seh=ich was GANZ ganz anderes. [oke] (1)

57 I: [1:40:47.7] und äh kannst du (.) mir noch=mal beschreiben WAS so reaktionen wie=zum=beispiel jetzt von der schulleitung mit dir perSÖNlich gemacht haben? also: wie hast DU: äh das WAHRgenommen und darauf reagiert?

58 H: [1:40:59.9] (3) also ich kann es (.) äh ich: (.) das is jetzt eine=eine ganz kurze auflistung von=äh:m (1) dreißich jahren. [mhm] (1) also ich HABE (2) ZWEI offizielle briefe von (.) ((hustet)) von der SCHULbehörde bekommen? (.) während des refrendariats. [mhm] (2) ich MÖGE mich dazu äußern. (1) zu eim FLUGblatt (1) zu: (1) [zeigt ein Dokument] HIER zu einer illegalen SACHE (1) zu vietNAM (1) ((räuspert sich)) (.) da=hab=ich (.) insgesamt DREI eintragungen bekommen in meine personalakte. [mhm] (3)

59 äh:m (.) ich HABE: (1) ähm: (.) MICH=äh (1) MIT (1) äh: (2) äh=in bei=den bei=der DURCHsetzung von proJEKTEN. (1) äh: habe ich: äh: (.) bin ich also BIS (.) zu dem punkt (.) gegangen wo ich dann gesucht hatte ich (.) ich MÖCHTE jetzt dass du: (.) MIR einen DIENSTlichen (3) BEFEHL in=tüddelchen (.) gibst. also ein (.) eine DASS es eine DIENSTliche aufgabe is. [mhm] (2) das ham die MEISTEN abgelehnt. (.) das WOLLTEN sie nich. (.) weil es in ihrer (.) weil es in ihrem SELBSTverständnis als leitungsperson (.) nich REINpasste? (.) in einer ausnandersetzung mir eine dienstliche anweisung zu geben die ich aber erWARTETE weil (.) sonst hab ich gesucht mach ich weiter wie bisher. [mhm]

60 (2) ähm: (1) ich bin:=äh: (1) bei:=äh: (1) EIN=MA:L (.) äh n-äh: von einer schulleitung NICH gedeckt worden (1) äh da=hab=ich

dann auch ne ABmahnung bekommen weil ich:=äh: (.) auf einer KLASSENfahrt? (1) äh: einem SCHÜler? (1) ähm (1) der (2) einfach nich zu bändigen war? (1) ähm (.) aus_m BETT gezogen habe und nach DRAUßen (.) getragen habe. [mhm] (1) und das war eine unerlaubte (.) geWALTanwendung. wie=man mir (.) sagte wie=es von den eltern (.) äh: also ein äh: eine ausnandersetzung gab? (.) ja? das war (.) ähm: äh: das war einmal verbunden äh mit (.) mit den DIENSTlichen also es war ne dienstliche AUFischts- (.) äh: s=ging alles sein sozialistischen <<lachend> weg ja?> [mhm] (.) und (.) das erGEBNIS war dass=ich=mich DREI jahre lang nich als SCHULleitung bewerben durfte. [aha] (.) ja? (.) äh: (.) das waren=ähm (.) JA das waren das war=ne heftige ausnandersetzung die mich ziemlich genervt hat? (1)

- 61 äh: es GAB ähm (2) von seiten der SCHULleitung (1) äh: im LETZTEN teil in HEIDberg. (1) äh DA gab es äh: (1) ZIEMLICHE ausnandersetzungen? (2) die: andere kollegen so interpretierten dass da zwei ALPHAtypen aufeinander waren. der EINE hatte aber die hierarCHIE? (.) und der andere hatte (1) hatte (.) den INHALT. [mhm] (.) aber ZWEI alphantypen. ne? die ma ih:r (.) rück- ihr (1) ihr hinterteil aneinander gerieben haben? (.) da gab es (1) ausnandersetzungen weil ich (.) ZUM beispiel an einem proJEKT? ich hatte ne integrATIONSklasse. (.) mit drei behind-KÖRPERbehinderten. [mhm] (3) und bei der FRAGE wo machen wir unsere abschlussfahrt? (2) W:ÜNSCHTEN sie sich ein=mal zu FLIEGEN. (1) [oke] als behinderte. (1) [ja] die anderen sachten oh ja:. (1) also es IS mir gelungen (.) ähm: (1) mit VIEL aufwand und mit VIEL geld [mhm] (.) was ich gesammelt habe? (2) eine klassenreise mit (.) äh: (.) zum PARAglliding? [mh] (1) nach FIESCH (.) ins WALLIS in die schweiz zu machn. weil DORT (1) der einzige: (.) erfAHrene: (1) äh PARAgllidinglehrer war? die im huckepack im=im=im KÄNguruverfahren? ja (.) ähm: (2) je- (.) jemand FLIEGEN lassen. [mhm] (1) übrijens (.) brauchst du auch nich zu protokolliern. (.) äh: HAST du den film gesehen ziemlich beste freunde? [ja hab ich] (.) kannst du dich an sie szene erinnern [mhm] wo wo=er mit seinem behinderten: millionÄR? (.) plötzlich (.) äh: (1) PARAglliding macht? [ja stimmt mhm] (.) das war der HANSI [achso: ok] das war der hansi ich hab ihn erKANNT. (.) [ach schön] ich SAß im FILM [ja] (.) und plötzlich (.) macht das KLICK und der FALLschirm (.) öffnet sich? der paraglide- und ich sehe hansi? und genau da waren wir. und ich bin dann GLEICH?

(.) mit=mit (.) das=war=ja=schon 1- LANGE: waren die ja schon lange weg? [ja] (.) äh also als klassenlehrer (.) äh und dann bi- hab ich die beide EINGeladen? ne? die beiden äh=äh beHINDerten [mhm] äh=JUNGS ne? (.) und hab mit denen den film noch mal angeguckt [oh cool] ja? [lacht] (.) SO. pass=auf. (.) ähm (.) ich=hab (.) MEHR geld eingesammelt als ich ausgegeben hab. [mhm] (2) ungefähr TAUSENDfünfhundert euro hab ich übrich gehabt. (3) vielleicht tausend nur (.) ich hab das geld an die eltern zurückbezahlt. [mhm] (2) und DA: KAM der schulleiter der gleichzeitig (.) äh: für die: (.) äh der der für den SCHULverein sachte ne? (.) WAS FÄLLT DIR EI:N (.) ne? das is ja das is (.) das is DIEBSTAHL (.) das gehört der SCHULE: du hast mit dem schulstempel hast du da GELDER bekommen und so weiter ne? (1) und äh:m: ä=das äh: das WA:R ne heftige ausnandersetzung. [ja] (1) die LETZTE an- und und dann ging er WEG? (.) HEUTE sind wir gut befreundet (.) hat=er=gesacht (.) äh an DIR zu reiben machte ihm eine GROßE (.) ähm HAT mich immer ordentlich beSTÄTICHT ne? [mhm] (.) und er hat mich=aber=immer MACHEN=lassen ja? das war auch WICHtich. [oke] (.) ich hab da viele (.) viele sachen äh: MIT in GANG gesetzt. [mhm] (1) profilmäßig heute? (1)

- 62 aber (.) äh: dann kam aber noch die ausnandersetzung mit=ei- mit mit der NACHfolgerin? (.) äh DAS hat es IN sich gehabt? (1) äh: ich hab äh: im rahm: meiner naturwissenschaftlichen tätichkeit also auch den SCHULgarten übernommen? (.) bin dann so=in (.) IMKER geworden. und äh (.) äh HAB denn also (.) auch auf HAMBURGebene (.) ham wir VIELES geMACHT? (.) zum thema umwelterziehung KLIMAschule auch [mhm] (1) und ich hab dann ein (.) ein WOHNwagen ja? (1) äh in den GARTEN (1) gefahren. (.) den=hab=ich mit schülern selber repariert in meiner von meinem proFIL [mhm] (1) das war (.) dieser PRAXISorientierte UNTERRICHT. [ja] (.) ja? (.) wir ham BRIEFE geschrieben wir ham (.) äh:: (.) das RAAKMOOR äh: is es uns gelungen (.) ähm äh zu eim (.) geSAMT (.) äh: naturschutzgebiet hinzukriegen (.) we- die SCHÜler haben dazu beigetragen dass die STRAßEN bekannt wurden (.) also (.) GANZ ganz viele tolle sachen gemacht? (1) aber DIESER wagen DEN herzustellen (.) DAS war zu viel für die lehrerin. [mh] (.) für die schulleitung. [mhm] (.) ne und dann ((räuspert sich)) (.) der STREIT endete damit dass ich ihr gesagt habe (1) es wird zeit dass du mal eine FORTbildung in (.) eine fortbildung machst in (.) in MENSCHENkenntnis und

menschenführung? [mhm] (.) das führte dazu: dass sie mich RAUSgeschmissen <<lachend> HA:T> ((lacht)) <<lachend> aber=das war zwei jahre> (.) vor meiner pensionierung. [oke] und ich hatte da sowieso allen (.) ich HAB dann diesen wagen (.) hab ich denn (.) einer initiative:=äh: (.) äh für (.) äh von diesen äh WOHNwagensiedlungen. ne? [ah mhm ja] (.) den hab ich dann (.) das geschenkt die ham das dann mit_m trecker ABgeholt. (.) [oke] (.) ja? (.) also: (.) äh DAS waren? (.) ja:? äh: das waren (.) beMERknswerte ausnandersetzungen. [mhm] (3)

63 I: [1:48:47.8] u:nd äh MEINST du denn dass jetzt zum=beispiel auch die praxisorientierte ARbeit die=dir ja wichtich war auch von: achtunsechzich oder IDEEN von achunsechzich beeinflusst wurden?

64 H: [1:48:58.9] (2) JA. (.) das=äh UNEingeschränkt (.) sag=ich JA:? (1) EINGeschränkt (.) JA:IN: (1) weil (.) es=äh:m: (2) NICHT diese konsequenz hat wie wir sie auch wie sie immer teil auch in der reformpädagogischen ansätzen war? [mhm] (.) wie sie dann ebent in äh: in=in den skandinavischen ländern umgesetzt wurde? (1) es GIBT solche (.) es gibt solche anf- ansätze. (.) ja:? (.) werden geFÖRdert durch (.) f- äh: WETTBEWERBE? (.) ja? (.) also das heißt (.) die VÖLLIGE öffnung von unterricht projektmäßig arbeiten (1) WÄRE OHNE (.) OHNE DIESE DISKUSSION ohne die ausnANDERsetzung. (1) WÜRDE das (.) würden wir HEUTE noch im dreigliedrigen schulsystem (.) noch immer rumhängen. [mhm] (1) obwohl das ja immer noch mehrheitlich so IS? (.) aber (.) ähm: (.) bei (.) ähm: ähm: bei akzeptANZ äh der (.) kULTURhoheit (.) der LÄNder? (1) muss ich sagen is schon ne ganze menge entstanden? (2) ähm (2)

65 NICHT gelungen is die: (.) äh von mir sehr favorisierte (.) ähm: (.) praxisorientierte also beTRIEBliche. (.) geSCHICHTE wies in der de de er gewesen is ne? also ich hab mit der de de er NIE was zu tun gehabt politisch? [mhm] aber das was sie (.) pädaGOgisch (.) gemacht haben fand ich zum teil (.) total gut und richtich? (1) ja? (.) also (.) auch die beTRIEBSpraktika ne? [ja] WAR (.) LERNEN AUCH von diesem (.) äh ich weiß nich=mehr wie=das genau HIEß (.) ähm (1) also=es=hatte jedenfalls=so betriebliche (.) aktivitäten ne? (.) das IS zum TEIL auch so aus aus der aus der de de er pädagogik. [mhm] (.) mitgekommen. (.) ja? (.) äh: de- dieser wunsch beTRIEBSpraktika zu machen das

gehört MIT dazu [ja] (.) is AUCH (1) ((hustet)) (.) ohne (.) äh (.)

66 also auch die: (.) autonomie der SCHULEN. diese diskussion. (.) ja? [mhm] (.) ähm (.) IST äh: (.) beSTANDteil davon (.) gewesen?=es=gab (.) auch äh: ähm: (.) ähm (.) CURRICULAR. (.) curricula:r der GRUNDSchule zum beispiel. auch der VORschulerziehung. (.) also das=was=ich (.) das=was=wir (.) in osdorfer BORN geMACHT [ja] (1) und in den semiNAREN (.) reflektIERT haben und SCHRIFTLICH gemacht haben weil es n FORSCHUNGSpjekt war [mhm] (.) HAT nachher rosi RAAB (1) als SCHULsenatorin (.) der es pe de? (1) GROßartig UMgesetzt. [mhm] (2) ohne diese erfahrung mit ALL diesen negativen kontroversen (.) SIE is einfach n anderen WEG geGANGEN. [ja] (.) ja? (.) SIE is den (.) reFORMpäda- (.) äh=oder sa=wer=den den=den EVolutionären gegangen? also den (.) äh=reFORMpädagogischen gegangen? und hat versucht (.) ebent über die poliTIK etwas zu verändern? [mhm] (.) dass=is dann zum teil wieder zuRÜCKgenommen worden (.) äh: da gibt es auch BRÜCHE. (1) aber (.) ähm (.) DIESE=ähm (1) begrifflichkeiten sind (.) für MICH in JEDEM FALLE. (1) die: (.) erGEBNISSE: (.) eines LANGEN (.) proZESSES? (2)

67 AUCH gehört INSbesondere dazu: (.) die diskussion um die:=ähm: (1) äh proFILklassen? [mhm] (1) ja? so wie sie (.) dazu gehört die AUF (.) die AUF (.) das (.) also (.) AUCH (.) äh (.) die: (.) äh: (1) das AUFbrechen der naturwissenschaftlichen (.) äh: EINZELfächer. [mhm] (.) HIN zu naTURwissenschaftlichen auch mit geSELLSCHAFTlichen (.) also=die=geSELLschaftlich- (.) das=is=aber (1) das is aber no- NICHTS (.) äh das gehört NICHT in ALLEN fällen. ne? [ja] zu: den GRUNDlagen gesellschaftlichen HANdelns. (.) ich SEH das ja in=der PRAXis heute? [mhm] (.) äh das: äh:m: dass das schwer fällt (.) den jugendlichen weil sie (.) glaub=ich auch nicht mehr (.) also den JUNGEN lehrern? (.) äh: NICHT mehr diese motivation haben aus so einer (.) geSELLschaftlichen PRAXIS heraus [mhm] (.) LEHrer zu werden ne? mit dem (.) is (.) naTÜRLICH ideaLItisch. [mhm] ne? (.) klar? (.) MUSS man auch sein? (1) auch mit VIEL empaTHIE: und auch:=ähm: guten (.) GRUNDlagen=aber (.) ähm (.) man: ä=es gehört immer wiede:r (1) eine (.) äh:: es gehört immer wieder und das is AUCH geblieben? (.) sach=ich NICHT nu:r (.) eine (.) FORDERUNG an den STAAT. (1) richtig auch. ja:. [mhm] klar. (1) ähm: ne?

also (.) f- für die BILDung zu=tun und=damals=ham=wir=gesacht
 (.) für die BILDUNGs tun sie NIX in der RÜStung sind sie fix.
 [oke] ja? [lacht] das war damals so:. [ja] ne? (.) von=der re-
 von=der (.) also von=der SACHE=her is=es=ja IMMER NOCH so. [mhm]
 (1) hat sich ja NICHTS inhaltlich (.) nur (.) WENICH geändert.
 (.) ne? also (.) wenn (.) ne? wenn=wenn EIN amerikanischer
 präsident sacht ihr müsst ZWEI prozent (.) äh äh:
 verTEIdigungskosten haben? [mhm] (.) ja? (.) dann GIBT es
 darüber=ne=öffentliche deBATTE? (1) aber wie=viel prozent für
 die BILDUNG entsprechend=ausgegeben (.) also DA bin=ich (.)
 nach=wie=vor (.) GERNE (.) ein LINKER.

68 I: [1:54:12.2] mhm (.) ja (1) un:d KANNST du mir noch=mal
 beschreiben wie: zum beispiel die SCHÜler auch darauf reagiert
 haben wenn du: neue impULse: und zum beispiel (.) mehr
 praxisarbeit EINgebracht hast in den (.) UNterricht?

69 H: [1:54:24.7] (5) das ist=äh: (.) äh: na-=natürlich ein buntes
 potpourri={{gleichzeitig} das=is (.)}

70 I: [1:54:31.5] {{gleichzeitig} also vor ALLEM in der
 geSAMTtschule die schüler?}

71 H: [1:54:33.7] äh: völllich klar? (.) nein in den geSAMTschulen
 (.) ((hustet)) (.) ähm (.) WAR es (2) also=ich denke jetzt mal an
 diese JAHre mit=dem=mit=dem kolLEGEN zusammen. [mhm] (1) äh die
 EIGENTliche: (.) äh die=ä=die=ä die eigentliche positive
 rückkopplung ä=ham wir erst SPÄTER bekommen. (1) als sie: (.)
 als die (.) schülerinnen und schüler in (.) äh=in beRUflichen
 (.) oder anderen lebenssituationen waren? [mhm] äh (.) da HAM
 sie: (.) und=das geben sie mir häufig zurück? und deshalb (.)
 muss=ich sagen also (.) äh in der GANZ konkreten situation möcht
 ich eigentlich gar=nich so viel erzÄHLEN=weil (.) es war (.)
 also mit den TÄGlichen (.) ZIELEN einer UNterrichtsstunde. (.)
 ne? ä=da KONNtest du sagen ja du hast es erreicht=aber (.) WAS
 hast du erreicht. [ja] ne? de- du hast NICHTS andres (.) als (.)
 einen STEP erreicht? und (.) die ham es vielleicht (.) kaPIERT
 oder=NICH. [mhm] (1) aber=das=is=nich meine beTRACHtungsweise
 jetzt GENERELL. (1)

72 ne?=also=ich hab dazu BEIgetragen (.) das VIELE ne bessere Note
 gekricht haben. [mhm] (1) MANchmal: auch weil ich (3) etwas
 SANfter. (1) ähm (3) BEnotet hab. [oke (.) mhm] (.)

ja?=oder=differenziert das betrachtet hab. (2) JA: doch das muss=ich noch erzählen (.) also=ich=hab mä- ich=hab mädchen und jungen (.) die keine lust auf SCHULE hatten=den=hab=ich=gesucht dann arbeitet zu HAUSE. [oke ((lacht))] (.) und wenn du zu hause gearbeitet hast? (.) und du hast mir das AUFgeschrieben? dann WERTE ich das für dich als DEUTSCHnote. [oke mhm] (2) oder=wenn: ich von=deinen eltern höre dass=du (.) jeden zweiten tag (.) einmal um BLOCK gelaufen bist dann nimm ich das für dich als (.) SPORTnote. [mhm] (2) ne? also=das (.) DAS war MÖglich. [ja oke] das KANN=ICH=MACHEN. [mh] (.) ich KONNTE solche entscheidungen treffen. [mhm] ich MUSSTE nicht=jedes=mal mit sozialpädagogen reden. ich MUSSTE nicht (.) das immer abgeben. und die HAM (.) das ham die schüler schon gemerkt dass=ich authentisch bin? (.) und dass ich (.) probleme (.) äh: mit ihnen besPRECHE: (1) die=mit=unterricht nicht immer was zu tun hatten? [mhm] (1) äh: ich hab ihnen: zusätzliches material gegeben wenn sie nix verSTANDen haben? (1) ich=hab ihnen die MÖglichkeit gegeben alternATIVEN (.) zu finden? (.) um=es=aber trotzdem noch mit den benotungen reinzunehmen? (2) das IS das=is=so: äh bezogen auf auf einzelne UNterrichts::INhalte vielleicht. [ja] ja? (.)

- 73 aber die RÜCKkopplung die=wir bekommen haben (.) also=mein kollege und ich (.) dass uns (.) der ei- (.) VIELE schüler (.) mit=denen wir=äh: ehemalige? (.) äh die (.) uns dann geSTANDen haben auf KLASSEntreffen (.) sie haben sich immer wieder dabei ertappt dass=sie gefragt haben (.) WIE hätte eigentlich ZILLE darauf reagiert. [mhm] auf=n KONFLIKT. [oke ja] (2) und VIELE haben mir ge-=soWOHL im persÖnlichen im beruflichen aber=auch mit kindern gegenüber gesucht (.) MANchmal ham sie DOCH an uns gedacht und=ham gesucht=wie würdes- war das RICHTICH was ich gemacht hab. (.) ne? (.) und (.) DANN muss ich sagen (.) dass (.) hat mich geFREUT. [mhm] wenn=sie=das gesucht haben. [ja] und NICH nur EINmal. (1) ne?

- 74 dann (.) ähm ich WAR zwar nicht der beste LEHrer im sinne der klassischen didAKtik und meTHodik? [mhm] (.) aber=äh:m (.) ich denke: (.) äh: dass ich: äh: (.) im NACH (.) klapp sagen kann (.) dass nicht ein EINziger von denen (.) die ich als KLASSENlehrer hatte in den GANZEN fünfundreißig JAHren? (3) einen AUS als ein AKTIVE:R (.) RECHter geworden wäre. [mhm] oder (1) äh:: irgendwie: (1) sich (.) mit natio- mit NAzi symBOLEN

umgeben hätte=oder IRGENDetwas ne? was ich von VIELEN anderen gehört habe. ne? [ja] (2) na=und=das sind (.) jeder hat so sein päckchen zu TRAgen? (.) und=ähm: (2) wenn=ich denn (.) wenn=ich so beim letzten mal: äh:: frachte denn mein kollege fracht (.) WER von euch hat ah ef DE gewählt? (1) und=die=ham=gesacht <<mit verstellter Stimme> BIST DU !WAHN!SINNICH:> (.) ja:? also (.) [ja] ne?=die empÖrung !EINDEUTICH! war ne? [ja] dass=man (.) DAS nich wi- (.) und dann (.) muss=ich=sagen hab=ich: (.) äh: können wir doch zufrieden sein. [mhm] ne? also (.) mit dem ZUstand (.) der psyche auch=WENN=es (.) ne? es NIEMAND von denen is (.) jetzt a- e- äh: MATERIell abgesi- keine ÄRzte keine LEHrer geworden (.) manche sind ingenieure geworden=aber i- alle: mussten sich=so=durcharb- (.) aber sie haben ein geSTANDenes (.) HERZ. ja? [mhm] und das (.) äh: muss=ich schon sagen: das (.) macht mich dann: ähm: (1) äh FROH und=ich bin selber ebent auch natürlich glücklich (.) dass=ich geSUND und WOHL? (1) wenn=auch mit (.) mit blessUREN (.) ähm: äh: meine aktive schulzeit beENDET hab ne? [ja] (2)

- 75 I: [1:59:13.0] und (.) so RÜCKblickend ähm würdest du jetzt (.) SAGEN dass=du während deine:r (.) ZEIT an der geSAMTSchule in den ACHziger jahren deine (.) pädaGOgischen: ideALE und meTHoden und auch neuen impULse: BEIbehalten (.) KONNtest die=du=so: aus (.) dem studium (.) studium und referendariat MITgebracht hast?
- 76 H: [1:59:33.0] (4) GRADlinich: (3) WEniger. MAL (.) also es gibt (.) ne? es gibt da immer (.) äh: (1) ja. man fand ihn WIEDER den faden. [mhm] (1) also: (2) in konFLIKTEN und (.) also=das=is (.) man=müsste man=müsste jetzt ANDERS vorgehen. also (.) äh: ich müsste jetzt (.) äh sozsagen (.) DURCH die geschichte (.) SENKrecht bohren. [mhm] ja? (.) also=es gibt (.) keine: (.) äh: es gibt keine KONTinuierliche (.) STEP bei STEP (.) und du landest oben auf dem glück- auf dem t- plateau. (.) [ja] ja? (.) DAS is nich (.) das is nich ge- das is nich mö- das is nich möglich. [mhm] (2) WAS ich aber mitbekommen habe is=dass=ich (.) äh: für MICH (.) festgestellt habe (.) auch wenn es zwischndurch (.) auch=wenn ich da in=ne GLETSCHERSpalte gefallen bin [mhm] (.) die=sich dann aber (.) gar=nich so als=so tief empfunden hatte? ne? (.) wenn ich (1) äh: keine LUST mehr auf schule hatte? also es gab insgesamt vier a- VIER versuche (.) schule zu verlassen? [ja] ja:? (.) äh: so HEFTICH war meine frustration:?

77 I: [2:00:45.9] ok (.) auch in der gesamtschule? oder (.) früher.

78 H: [2:00:47.5] wie?

79 I: [2:00:48.2] also auch speZIELL an der geSAMTsChule?

80 H: [2:00:50.0] ja auch da. ja=ja. (.) auch da. (.) ähm: denn äh: das=äh: (.) äh: das da- ne? wenn also (.) äh wenn wenn strukTUR äh: konFLIKTE: äh: mit äh: mit äh:= UNterrichtskonflikten: (.) äh und perSÖNlichen konflikten: (.) wenn wenn sich DAS (.) teilweise so überdeckte ne? dann [mhm] (.) die sogenannten kaVENTSmänner? ja? [mhm] das=wa=denn (.) w:arum soll man sich das ANTun. ne? und (.) ähm: dann hab ich dann aber auch äh: (.) äh: ja profess- also HAB ich ebent ei- ZWEI mal (.) professionelle HILFE? (.) geholt durch beRatung? (1)

81 äh: und (.) äh: das is (.) vielleicht erlaub mir noch einen ganz kurzen einblick=weil=mir=das ebent au- auf äh noch=mal=einfällt. (.) also auch (.) äh die die FRAGE der FORTbildung. ja? [ja] ähm (1) w- IST (.) !VIEL! zu spät gekommen? (1) [mhm] also (.) WIR hätten (.) wir=waren zwar immer so (.) äh=äh WIderständich gegen strukTUREN? (.) aber (.) wo wir !IMMER!=wieder für gekämpft haben das war (.) DASS LEHRER verDAMMT noch=MAL verPFLICHTENDE? (.) NACHvollziehbare? (.) FORTbildungen [mhm] krichten. [mhm] (1) das=is (1) ((hustet)) ERST zum schluss gekommen. (1) also=meiner (1) ja ne? also verPFLIChtende FORTbildungen. (1) und=das=war (.) äh: (1) weil VIEL zu viele ham sich RAUS gezogen. [mh] (2) ja? (.) also=das SIND so (.) das sind so DINGE das also da ne? da da GIBT es (.) äh: ein ne FOR- da gibt es ne FORderung so: ja: stuDIERENDE und reFORMpädagogische ANsätze? (.) ich=hab das vorhin schon=mal=genannt wo für mich SELBER der fortschritt wa:r? (.) ja? (.) äh: (2) in=den LEHRbüchern (.) gab es veränderungen (.) äh es gab in den UNTERRICHTSmethoden also äh: ne? mehr praxisorientierten UNterricht. (.) äh: wunderba:r gab es: also VIELE möglichkeiten (.) es hat MEHR arbeit bedeutet? [mhm] aber=auch (.) GRÖßERE (.) emotionale: (.) RÜCKkopplungen? [ja] SICHerheit? (1) äh und äh: (.) äh und dann? äh: = gibt es natürlich wenn=du (.) plötzlich=in=ein äh mal in einem JAHRgang bist (2) in der MEHRheitlich die kollegen (1) äh kein !BOCK! auf schule haben (1) und NUR ihren (.) ne? (1) DANN gibt es (.) dann mu- (.) ne? (.) gibt es NUR die möglichkeit (.) wieder vier=fünf=SECHS jahre? [mhm] auf=m STAND BYE status <<lachend>

zu gehn?> (.) und=zu=gucken=kannst=du deine eigenen proJEKTE machen? [mhm] (2) ja? (1) und SIEHST dann aber LEIDEST und ich LEIDE dadrunter wenn=dann schüler mir anvertraut haben (.) dass=sie unter dieser unpersönlichkeit des LEHrers? (1) GUTER lehrer man LERNT was bei ihm? [mhm] (1) aber er=wa:r (.) KALT. [mh] (1) ja? (.) so. dass=is ä=das=SIND die ausnANDERsetzungen? ne? die man hatte (.)

- 82 äh oder auch wenn=ich (.) INhaltlich selber nicht zuFRIEDEN war? (2) hätte vielleicht MEHR machen können? (2) und: ähm: (.) äh: schüler auch dann: mir gesacht haben (1) ((schnaubt)) (.) ich weiß nicht was=es (.) ich WEIß nicht ob ich bei ihnen was gelernt hatte aber SPAß hats gemacht. [mh] (.) ne? das=sind dann auch so PHAsen? (.) das ä=also (.) ne? da findest du=die rote LInie nicht. [ja] (1) den FADEN nicht. (1) ja:? (.) abe:r (.) wenn=du=dann: (.) äh: wenn=du=dann zuRÜCK guckst und sachst (.) WOW guck=ma=ich hab=ja hie:r (1) äh: (.) wir ham hie:r aus bezirklichen SONDERmittlen (1) einen zweitausend LITERtank (.) uns anschaffen können den wir selber (.) in GARTen eingebracht haben. [mhm] (3) ode:r (.) äh andr-=in=in anderen (.) ähm also bei naTURwissenschaften ne? äh: dinge geglückt sind (.) ä=dann: ähm (1) DENKT man AHA mensch ja: du hast ne (.) andere kommen vielleicht AUCH dazu. ne? dass sie eine (.) eine GUTE PRAXIS machen. [ja] (2) man=muss=sich=aber immer=wieder=fragen woher kommt das. ne? (1) und HAST dus geLERNT? (.) is es aus deinem politischen beWUSSTsein heraus entsprungen (.) sind das reformpädagogische ANsätze (.) das=is=n ganz ANderer bereich ne? wir ham immer geguckt (.) was schaffen die (.) die privaten (.) reFORMschulen. (1) [ah mhm] (.) ja:? (1) ne? und (.) ä=wir ham=die=immer beWUNdert (.) dass die=n ganz anderen UNterricht machen können. ne? die STEINERschulen in WANDsbek zum beispiel [ja] oder=so=ja:? (.) war=ja (.) erich KÄSTner und (.) die rudolf STEINER=schule. sind ja (.) nah beinander [mh] (.) und ich kannte (.) kolLEGEN die=ham (1) da gearbeitet=und=ich=fand=das immer GROßartig. [mhm] also von denen ham=wir AUCH gelernt. (.) [oke] ja:? (6) is das: äh: war=das in etwa: (1) oder hast du noch ne präzisere NACHfrage dazu:

- 83 I: [2:05:41.6] ähm: (3) ja also es hat auf JEDEN fall ähm: meine FRA:ge beantwortet?=ich überleg noch mal kurz (.) mh (2) und=so von: (2) wenn=du jetzt noch=mal spezIFISCH an die geSAMTschule:

an deine zeit in der gesamtschule DENKST (.) ähm: (.) WIE: ham sich DA deine ansichten auch vielleicht verÄndert oder WEITERentwickelt?

- 84 H: [2:06:14.8] (6) das ERSTE mo- das MOTIV wie ich dir vorhin erzählt habe wie=man=mich (.) geLOCKT hat. ja? [ja] (.) an die geSAMTschule. (3) wa:r GROßartich. [mhm] (.) das=wa:r (.) ein beWUSSTseinssprung. (1) das wa:r (.) eine offenBARUNG=das=war (.) einfach ein ein=äh:m (.) äh:: (.) also (.) eine MOTIVATION? (.) äh LEHrer zu sein pädaGOGIK zu machen: (.) zu geSTALTEN (.) das wa:r (.) einfach GROßartich. (1) [ja] und=äh: (2) DANN kamen (.) so im ne? dann (.) äh: und dann MERKTEST du (.) dass=aber mit dieser euphoRIE:? (1) ähm: im LAUFE der zeit (1) fragt man=sich=dann was (.) was=is daraus geWORDEN. [mhm] we- wo (.) wo BLEIBT das ja? wie (.) gibt=es (.) gibt=es FUßab- gibt FUßabDRÜCKE. (.) ja? gibt=es foot (.) FOOT=PRINTS (.) die=du äh die=du hinterLÄSST. (1) und äh:m (1) DA: (.) spürte man: (.) DOCH sehr schnell (1) äh: dass wir AUCH=nur ein TEI:L (1) gesamtschule=AUCH nur ein TEIL (1) der gesellschaftlichen entWICKlung innerhalb des DREIgliedrigen SCHULsystems waren. [mhm] (2) und DAS=hat (1) V:IELE desisul- ä=DESillusioniert? (1) das=hat V:IELES kaputt=gemacht? (2) das=hat V:IELE: äh: das=hat VIELE wieder zuRÜCKgezogen in=den gymnaSIALEN bereich? (3) und (.) äh: (1) das=is=also bis heute so. [mhm] (2) und dass=wir natÜrlich gespürt haben (.) dass=es (.) mit den poLItischen VORGaben. (.) ja? (.) äh: ABhängich is (.) wie=viel autonoMIE kriegt die schule. (1) wie=viel WIE is=die materielle ZUuschwie=wie is die materielle (.) ähm (.) ja (1) ZUstellung. (.) ja? (.) dafür? (.) DA gibt es (.) ähm: (.) da=gab=es GRENZEN? (.) die: aber ebent auch in der (.) persÖNlichkeit (1) des LEHrenden bestand? [mhm] (1) weil (.) SO poLItisch wie WIR (.) reingeGANGen SIND (.) die wir (.) dann zusammen auch KLASSEN geFÜHRT haben? (2) äh: (1) oder=so NEUgierich auch wie=wir waren? (.) das=hat NICH viele (?beeindruckt?) ne? also (.) da=gab=es in=der geSAMTschule gibt es AUCH (.) äh: (.) oder GAB ES (.) wie_s HEUTE is WEIß ich nich? aber (.) gab es geNÜGEND LEHrer (.) die aus_m gymnasialbe-=die=ham=die schüler geHASST. [mh] (1) die=wollten mit=denen !NICHTS! zu=TUN haben [mhm] AUßER unterricht. [mh] (1) ja? (.) äh: es GAB ähm (.) es=gab geNÜGEND (.) äh: lehrerinnen (.) die (.) mit ZUnehmnder PRAXis (.) frustRIERTer waren. [mhm]

(1) WURden. (1) und=gesacht haben MEIN=GOTT (.) EIN=glück
dass=ich jetzt raus bin. (4)

85 UND es gibt äh:m (1) äh: (.) äh: also DA gab es (.) äh:
strukturelle? (1) das=heißt (1) ne? durch=das (.) sys- (.) durch
das also sysTEMISCHE? [ja] (.) HINdernisse? (1) beDINGTheiten?
(.) RÜCKschlä:ge? (2) äh: die IMMER auch n- ab=ab- ne? also (.)
äh ab- abBILD ne? der=gesellschaftlichen=WIRklichkeit=wa:rn
dass=es ebent (.) mit dieser (.) mit=dieser UNendlichen
VORbelastung des DREIgliedrigen SCHULsystems? (.) ne? (.)
das=wir=dass=da NICH geschafft haben (.) dass=es (2) NUR=NOCH
SCHULE für ALLE bis zum achtzehnten LEBNSjahr=meinetwegen [mhm]
GIBT. (.) ja? (.) da=sind=wir gesch- da=sin=DA sind wir
gescheitert. [oke] ja?

86 I: [2:09:59.1] war DIR das=denn: oder=inWIEfern war DIR=das AUCH
wichtig? so=ne schule für alle zu:

87 H: [2:10:03.1] na=ich hab ja GEMERKT was das bedeutet
wenn=man=in=der HAUPTschule unterrichtet. (1) [mhm] ja? (.) äh:
w:as es bedeu- äh: also diese f- diese FRAGE der integration
nich=der noch NICH der INKLUSION [mhm] (.) sondern der
INTegration. (1) ja? (.) WA:r (.) eine . eine der WICHTICHSTEN
voRAUSsetzungen für FORTschritt. (.) für (.) ge-
=GLEICHberechtigung. fü:r (.) äh für SYSTEMÜBERWINDENDE (.)
SOLIDARITÄT. [mhm] und auch: RESPEKT vor=der perSÖNLICHkeit. (1)
also (.) mit ke- janusz korczak gesprochen (.) die geSAMTschule
und der UNterricht für ALLE (.) ist die notWENDIGE vorAUSsetzung
für=die perSÖnlichkeitsBILDung (.) äh von=den jungen:
heranwachsenden MENSCHEN. [mhm] völllich unabhängig davon (.)
wie=die qualität (.) auch ihres LERNENS is. [ja] ja? (.) also=das
(.) des WISSENS. (.) ja? (.) aber=der perSÖNLICHKEITSbildung?
(.) WAR (.) äh (.) und IST nach=wie=vor geSAMTschule (.) OHNE
alternative? (2) und=äh: (.) da SIND wi:r (.) IMMER=wieder (.)
dran auch geSCHEitert (1) und=äh: (.) also=auch äh poliTIK (.)
also politisch ä- zuRÜCKgegagen (.) äh: äh: äh: vo:r vor=diesen
(.) anforderungen dass=man=ja (.) dass=man (.) dieser
eLITEbildung. [mhm] (1) ja? (1) und (.) DIE kann MEINETWEGEN
auch STATTFINDEN=aber=TROTZdem (.) is=die BASIS=der=geMEINSamen
(.) des gemeinsam LERNENS. ja? [ja] (.) und (.) äh=DAS is (.)
ja: (.) ähm (.) DA=ham=wir (.) ALLE: verSUCHT für UNS
INDIVIDuell (1) WEGE zu finden (.) äh=die: (.) äh: aber

BILDUNGSpolitisch (1) sich=nich DURCHgesetzt haben. [mhm] (1) ne? und DA: (.) is=dann auch (.) das ENDE meiner berichterstattung: äh: meines lehrerseins=ich kann sagen was ich verBESSERT was=sich verÄNDERT hat. [ja] (.) aber (.) äh JETZT (.) JETZT erst. (.) aber=ich=weiß nich ob=es (.) äh ob=es äh DURCHgängig SEIN wird. ne? gibt es ansätze (.) äh die:=äh: die=ä=diese alten strukturen=also=auch AUFLÖSEN? [mhm] (1) auf=der anderen seite: sind die rest- REST- RESTITUTIVEN. (.) kräfte? (2) und=die kräfte (.) de:r (.) beWÄLTIGUNG der krise? (.) ZEHREN im augnblick SO=seh:r? daran? (.) dass=ich=gar=nich (.) dass=ich (.) im=augnblick GAR NICH GAR keine prognose (.) WAGE (.) äh: (.) wo:hin: (.) wohin (.) LÄUFT das eigentlich bei uns. [ja] (1) [mh] ne? es ist=äh: (.) man KÖNNTE (.) jetzt VIERZICH jahre zurückgehen und sagen (.) SCHAUEN wir doch=mal NACH wie=s=in=vierzich jahren is. [mhm] (2) ja? (1) dann=hast=du (.) dann=hast=du=sozusagen=ein (.) ein histOrischen (.) ((lacht)) <<lachend> SCH:NITT gemacht (.) ja?> [ja] (.) [lacht] ma=gucken was DAraus wird. ne? weil (.) wir=sind vor ÄHNlichen herausforderungen wie vor vierzich jahren. [mhm] (1)

88 I: [2:13:01.4] ja spannend. (2) GU:T. dann=sind=wir=ja sozuSAGEN in=der ZUkunft angekommen? (.) ähm von MEINER seite aus gibt_s jetzt erst=mal keine FRAGEN mehr. Hast=du=denn noch irgendwas hinZUzufügen was du GERN noch äh: zu deiner zeit an: der geSAMTschule in den ACHzigern (.) LOSwerden willst=was=jetzt noch=nich zur SPRAche gekommen ist?

89 H: [2:13:19.5] (2) WENN=ES EUCH gelingt. [mhm] (.) aus DIESER erFAhrung heraus (.) der Interviews=der geSPRÄ:che (1) ähm: tatSÄCHlich äh: (1) eleMENTE zu entwickeln (.) die: äh: die=der AUGENblicklichen diskussion HILFreich sein könnten. [mhm] (1) ne? dann (.) find=ich das (.) wäre=das=ne GROßartige geschichte? (1) und=deshalb WÜNSCH=ich (.) wünsch=ich (.) DIR und (.) deiner ARbeit und eurem proJEKT? (1) also (.) SO=viel (1) so VIE:L MÖ-wie MÖGLICHE AUfmerksamkeit und ÖFFENTlichkeit? [mhm] (1) und=äh: (.) auf=dass dieser diskURS (.) noch LANGE geWÄHRE? weil=ich GLAUBE es gibt (1) äh: VIELE DINGE: die=eim beWUSST werden (.) SOLLLTEN was=heute=selbstverständlich=is? (.) was=sich=entWICKELT hat (.) und=was (.) HEUTE vielleicht (1) SICH entWICKELT (.) DANN (.) in ZUKUNFT vielleicht auch selbstverständlich=sein (.) KANN=aber (1) man=MÖCHTE doch das

- geföh:l haben (.) dass=sich im bildungswesen (1)
grundsätzlich=etwas=äh: WEITERentwickelt. (.) [ja] (1) ja? das
wäre: (.) also mein WUNSCH? (.)
-
- 90 also (.) es=HAT mir SEHR geholfen? (1) MICH zu FRA:GEN was=ich
denn=eigentlich=so geMACHT habe? [mhm] (1) und äh:m (.) ich bin:
immer=wieder erstaunt wie (.) wie VIEL man (.) so schaffen kann?
in eim <<lachend> schulLE:BN ja?> [auf jeden fall. ja] <<lachend>
und äh> (.) äh das LÄUFT ja=alles=noch parallel (.) neben meinem
engagement? im deutsch=polnischen: (.) dioLOG? [ja] (.) und äh:
das=sind natürlich jetzt auch immer=noch (.) schwerpunkte der:
(.) ähm: ja des engageme:nts äh: (.) äh in=dem: (.) BInationalen:
(.) äh bereich (.) tätlich zu sein? und äh: (1) JA wenn=man=also
(.) daran DENKT dass=es (.) dass=die ANzahl der SCHULEN: ähm:
also insgeSAMT jetzt ä=ne? (.) ähm äh: natürlich größer geworden
is=die internationale kontakte haben dann entspricht das
natürlich nur (2) VÖLLICH KLA:R ne? der (.) der ÖFFNUNG der
GRENZEN: der (.) äh: der globalisIERUNG. [mhm] ne? und äh: (.)
sich DA: zurecht zu finden is AUCH nich ganz einfach heute. [das
stimmt] (.) DA HATTEN WIR=S bisschen einfacher. [lacht] (.)
da=waren (.) ne? da w- gab=s die kontroVERSEn [mhm] waren (.)
DEUTLICHER. (1) äh: (.) PRÄZISE:R. (1) äh: (1) DIESES: äh: (.)
dieser bereich is erHEBlich geWACHsen ne? [mhm] (1) [die Frau
des Interviewers klopft an der Tür und kommt herein]
-
- 91 A: darf=ich kurz stö:rEN? [ja] äh: wollt ihr {{gleichzeitig}}(??)
-}
-
- 92 H: {{gleichzeitig}} WIR sind} durch.
-
- 93 A: [2:16:01.3] seid ihr durch? ah das=ja=schön. weil (.) das
ESSEN FERTich ist? und=äh [lacht] der TISCH is <<lachend>
gedeckt?> [ja] und=äh es gibt=äh keine LINsesuppe? weil
natürlich in der DOSE is. wir=ham was FRISCHES. [AHH] gyros.
CHAMPIGNONS. [mh:] zaziki: [O:A:] [lacht] ((lacht)) [klingt
gut]. UND so=weiter=und=so=fort. also. ne? (.) wenn ihr
hunger=habt dann bitteschön. ICH gehe noch kurz nach OBEN an=den
comPUTER. [JA] [ok] seit {{gleichzeitig}} bestimmt (??) .}
-
- 94 H: [2:16:29.5] {{gleichzeitig}} TEE is alle KAFFE is alle} [super]
-
- 95 A: [2:16:31.2] NA SUPER.
-

-
- 96 I: [2:16:32.9] GUT. also wenn=du (.) SONST (.) du warst auch
{{gleichzeitig} fertich meintest} du ne?=dann {{gleichzeitig}
ähm}
- 97 H: [2:16:36.7] {{gleichzeitig} ne: eigentlich:} (.)
{{gleichzeitig} ne:} (.) ich denke das reicht auch.
- 98 I: [2:16:39.0] ja {{gleichzeitig} alles klar. DANN schalt=ich
jetz aus.}
- 99 A: {{gleichzeitig} darf ich euch ein FOTO machen? das sieht s-}

11. Eigenständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit zu dem Thema „*Hamburger Lehrkräfte als Vermittler*innen der 1968er-Bewegung. Eine Oral History-basierte Untersuchung der Gesamtschule in den 70er- und 80er-Jahren*“ selbstständig und unter Benutzung keiner anderen Quellen als der genannten (gedruckten Werke, Werke in elektronischer Form im Internet, auf CD und anderen Speichermedien) verfasst habe. Alle aus solchen Quellen wörtlich oder sinngemäß übernommenen Passagen habe ich im Einzelnen unter genauer Angabe des Fundortes gekennzeichnet. Quellentexte, die nur in elektronischer Form zugänglich waren, habe ich in den wesentlichen Auszügen kopiert und der Ausarbeitung angehängt. Die schriftliche Fassung entspricht derjenigen auf dem elektronischen Speichermedium. Die vorliegende Arbeit habe ich vorher nicht in einem anderen Prüfungsverfahren eingereicht.

Hamburg, 26.08.2021

Ort, Datum



Unterschrift

12. Einverständniserklärung für die Martha-Muchow-Bibliothek

Ich erkläre mich damit einverstanden, dass eine Version dieser Arbeit der MMB bis auf Widerruf zur Verfügung gestellt wird und dort einsehbar ist.

Hamburg, 26.08.2021

Ort, Datum



Unterschrift