

Müller, Ulrich

## Kann man Bildung managen?

Schweizer, Gerd [Hrsg.]; Müller, Ulrich [Hrsg.]; Adam, Thomas [Hrsg.]: Wert und Werte im Bildungsmanagement. Nachhaltigkeit - Ethik - Bildungscontrolling. Bielefeld : Bertelsmann 2010, S. 13-26



Quellenangabe/ Reference:

Müller, Ulrich: Kann man Bildung managen? - In: Schweizer, Gerd [Hrsg.]; Müller, Ulrich [Hrsg.]; Adam, Thomas [Hrsg.]: Wert und Werte im Bildungsmanagement. Nachhaltigkeit - Ethik - Bildungscontrolling. Bielefeld : Bertelsmann 2010, S. 13-26 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-30673 - DOI: 10.25656/01:3067

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-30673>

<https://doi.org/10.25656/01:3067>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wbv.de>

### Nutzungsbedingungen

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

### Terms of use

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

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

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Gerd Schweizer, Ulrich Müller, Thomas Adam (Hg.)

# Wert und Werte im Bildungsmanagement

Nachhaltigkeit – Ethik – Bildungscontrolling

© W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG  
Bielefeld 2010

Gesamtherstellung:  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld  
**wbv.de**

Umschlagabbildung:  
PH Ludwigsburg –  
Institut für Bildungsmanagement

Bestell Nr.: 6004044  
ISBN: 978-3-7639-4237-4 (Print)  
ISBN: 978-3-7639-4238-1 (E-Book)  
Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Waren-  
namen sowie Firmen- und Markenbezeich-  
nungen können Schutzrechte bestehen, auch  
wenn diese nicht als solche gekennzeichnet  
sind. Deren Verwendung in diesem Werk  
berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese  
frei verfügbar seien.

---

#### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

---

# Inhalt

---

<b>Wert und Werte im Bildungsmanagement – zur Einführung in das Thema</b> . . . . .	<b>5</b>
Kann man Bildung managen? <i>Ulrich Müller</i> . . . . .	13
Wie ist die Freiheit möglich bei dem Zwange? – Staatliche Steuerung von Bildungssystemen <i>Margret Ruep</i> . . . . .	27
Werte als Kompetenzkerne <i>J. Erpenbeck</i> . . . . .	41
Vertrauensbasierte Führung – ein notwendiger und entwicklungsfähiger Führungsgrundsatz? <i>Gerd Schweizer, Celine Feige</i> . . . . .	67
Führungskräfte als Promotoren moderner Lernkulturen <i>Dieter Euler</i> . . . . .	83
Leitbildgestützter Organisationswandel als Vermittlungsaufgabe zwischen gegensätzlichen Werten <i>Michael Krüger</i> . . . . .	97
Dimensionen von Führungshandeln im Kontext von Schulmanagement <i>Celine Feige, Gerd Schweizer</i> . . . . .	117
Bildungscontrolling <i>Friedhelm Großmann</i> . . . . .	133
Wertschöpfung in virtuellen Lernumgebungen durch Didaktische Design Patterns <i>Sven Wippermann</i> . . . . .	163

Effektivität und Effizienz in der Weiterbildung: Grundlagen und Anwendung des Basic Model of Comprehensive Transfer Management <i>Astrid Ohl-Loff</i> .....	187
Transfermanagement – Effizienz in der Weiterbildung: ein Best-Practice-Beispiel <i>Friedemann John</i> .....	207
Methodische Elemente kompetenzorientierten Lernens im Projektmanagement – Wenn der Mensch im Mittelpunkt steht <i>Thomas Adam</i> .....	223
Bildungsmanagement 2.0: Potenziale und Anforderungen von Social Software in Bildungsorganisationen <i>Ulrich Iberer, Simon A. Frank, Christian Spannagel</i> .....	241
Kulturstandards als normatives Orientierungssystem <i>Marc Milling</i> .....	259
Wertemanagement in Projekten der Entwicklungszusammenarbeit <i>Robert Schrembs</i> .....	269
Zur Bedeutung von Bildungsprozessmanagement im Bereich effizienzorientierter Vermittlung interkultureller Kompetenz <i>Marc Milling</i> .....	283
Zwischen Gier und Moral – Wege in die Krise und wieder heraus <i>Dominik H. Erste</i> .....	293
Nachhaltigkeitsberichterstattung <i>Nelmara Arbex</i> .....	311
Nachhaltigkeit – (k)ein Thema für die betriebliche Führungskräfte- und Personalentwicklung? <i>Ulrich Müller</i> .....	327
<b>Autorenprofile</b> .....	337

# Wert und Werte im Bildungsmanagement – zur Einführung in das Thema

---

Fragen der Bildung und Fragen des Managements stehen immer noch nicht in einem Verhältnis der gegenseitigen Befruchtung. Viele Pädagogen neigen nach wie vor dazu, die Hände abwehrend zu heben, wenn Perspektiven und Verfahren des (Bildungs-) Managements das Handeln in den Institutionen und in den Bildungsabteilungen tangieren. Und umgekehrt trauen Manager oft den Innovationen der Pädagogen nicht, weil sie unter kurzfristiger Perspektive keinen messbaren Mehrwert sehen. Doch ist die Vision einer gegenseitigen Befruchtung von Bildung und Management aus unserer Sicht nach wie vor richtig – und wichtiger denn je.

In diesem Spannungsfeld sind *Wertediskussionen* zentral angesiedelt. Das Institut für Bildungsmanagement und der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Bildungsmanagement hatten das Thema *Wert und Werte im Management* schon beschlossen, bevor die beispiellosen Auswirkungen der Finanzkrise die Welt dramatisch veränderten und damit aber auch neue Chancen eröffneten, die einen Wertediskurs in manchen wissenschaftlichen Disziplinen und gesellschaftlichen Bereichen überhaupt erst ernsthaft ermöglichten.

Das Symposium Bildungsmanagement hatte zum Ziel, aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Perspektiven den Kern von normativen Vergewisserungsprozessen in den Blick zu nehmen und transparent zu machen. So wäre es realitätsblind leugnen zu wollen, dass Investitionen in Bildung auch dazu dienen, den ökonomischen Überlegungen gerecht zu werden. Wir kommen nicht umhin, Kompetenzen in einem gesamtgesellschaftlichen und damit eben auch in einem wirtschaftlichen Kontext zu beleuchten. Die Finanzkrise hat die brutale Wirkung so genannter weicher Faktoren – also von Werten – so deutlich wie nie vor Augen geführt. Seit dem schwarzen Montag im Herbst des Jahres 2008 war das Vertrauen in der Bankenwelt verschwunden. Jedes Geldinstitut misstraute ab dieser Stunde jedem, der Geld wollte. Dies hatte zur Folge, dass selbst gesunde Investitionen nicht mehr getätigt werden konnten. Eine massive Kreditklemme löste eine Vertrauens-

krise aus, die erst der zuvor äußerst gescholtene und geschmähte Staat durch milliardenschwere Garantiepakete eingrenzen konnte. Nur das Systemvertrauen in den Staat hat verhindert, dass in den kritischen Tagen des vergangenen Herbstes die Schlangen vor den Bankschaltern das ganze System zum Einbruch brachten. Die Krise zeigte deutlich auf, wie das Wegbrechen von gelebten Werten massiv die gesellschaftliche Wohlfahrt vermindert. Dabei wurde leider nur mittelbar deutlich, welche Wohlfahrtsverluste uns drohen wenn es nicht gelingt, weiche Faktoren, die aber durchaus nachhaltig wirken, in der Bildungs- und Managementpraxis zu verankern.

In Anlehnung an einen indischen Philosophen könnte man formulieren: Diskurs ist die Suche nach Wahrheit. Bei dem Diskurs um die Werte bleibt der Diskurs um die Werte die einzige Wahrheit! Dies birgt auch Hoffnung. In diesem Sinne mögen auch die Beiträge in diesem Band verstanden werden.

Der erste Beitrag des Bandes *Kann man Bildung managen?* wirft die Frage nach dem Verhältnis von Bildung und Management sehr grundsätzlich auf. Ulrich Müller beantwortete sie – unter Bezug auf den Bildungsbegriff und das Managementverständnis – differenziert und unzweideutig: Es ist keine Frage des *Ob*, sondern einzig des *Wie!*

In einer eher philosophisch ausgerichteten Fragestellung *Wie ist die Freiheit möglich bei dem Zwange? – Staatliche Steuerung von Bildungssystemen* formuliert Margret Rupp wohltuend ungewohnt ein Grundparadigma von Management. Erstaunt wird dem Leser bewusst, wie aktuell die Ausführungen ihrer Gedanken zum Verständnis von Menschenbild und menschlicher Freiheit sind, fokussieren sie doch die wesentlichen Fragen, um die es bei der Gestaltung von Bildungseinrichtungen auch heute geht. Wo menschliche Grundbedürfnisse grundsätzlich verkannt werden, da wird auch die Steuerung und das Management von Organisationen nicht gelingen können. Mit diesen Denkanstößen schenkt uns die Autorin Anregungen, die über den begrenzten Raum der Alltagsprobleme Visionen erahnen lassen.

John Erpenbeck untersucht die Frage *Werte als Kompetenzkerne* im Rahmen eines ganzheitlichen Kompetenzmodells. Im Rahmen der Selbstorganisationstheorie sieht Erpenbeck Werte als Ordner, die das Handeln Vieler in einem System gestalten und ihm eine Richtung geben. Damit Werte handlungswirksam werden, müssen sie durch das *Nadelöhr* der individuellen Interiorisation. Nach Erpenbeck besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass Kompetenzen prinzipiell nicht in Formen der traditionellen Wissensvermittlung weitergegeben werden können. Vielmehr sei dazu unabdingbar eine emotionale Labilisierung notwendig, ohne die kein handlungswirksames Lernen und Umlernen von Werten möglich wäre. Weiterhin

vermittelt Erpenbeck die für Pädagogen wohl eher unangenehme Botschaft, dass emotionale Labilisierung in den wenigsten Fällen freundlich-freudige Prozesse sind.

*Gerd Schweizer* und *Céline Feige* befassen sich in ihrem Beitrag *Vertrauensbasierte Führung – ein notwendiger und entwicklungsfähiger Führungsgrundsatz?* mit direktem Führungshandeln. Zunächst konstatieren die Autoren, dass das Konstrukt Partizipation in der Entscheidungsfindung für sich genommen kein signifikantes Merkmal guten Managements in Schulen (vgl. dazu *Feige/Schweizer: Dimensionen von Führungshandeln im Kontext von Schulmanagement* in diesem Band) darstellt. Anschließend greifen sie die Frage auf, ob vertrauensbasierte Führung als Führungsgrundsatz ein alternatives Modell abgeben kann. Der Beitrag beschreibt eher gegensätzliche Konzeptualisierungen von Vertrauen: Vertrauen als kalkuliertes Vertrauen versus Vertrauen als Persönlichkeitsdisposition – und identifiziert die Vorteile einer vertrauensbasierten Führung.

Die übliche Assoziation zwischen Kompetenzentwicklung von Mitarbeitern und deren Förderung ist in der Regel der Besuch von entsprechenden Bildungsseminaren. *Dieter Euler* betont mit dem Konzept *Führungskräfte als Promotoren moderner Lernkulturen* sehr deutlich, wie eingeschränkt diese eindimensionale Sichtweise ist und fokussiert eine höchst interessante Perspektive dieses Problems, indem er Führungskräften eine veränderte Rolle zuschreibt. Als mächtige Promotoren stellen sie einen zentralen Einflussfaktor für das Lernen ihrer Mitarbeiter, ihres Teams und der jeweiligen Organisationseinheit dar. Nachhaltige Lernkulturen lassen sich nach Eulers Ansicht nur dann realisieren, wenn die Führungskräfte den Arbeitsplatz auch als Lernort interpretieren. So seien z. B. ein lernfördernder Führungsstil, die explizite Formulierung von lernorientierten Führungsleitlinien, die Gestaltung von flachen Hierarchien und eine verstärkt dezentrale Organisation mit vermehrt dezentralen Kompetenzen Maßnahmen, die sich potenziell förderlich auf Lernprozesse auswirken. Ergebnisse der Lern- und Transferforschung zeigen, dass Führungskräfte über entscheidenden Einfluss verfügen, wenn es um den Lern- und Transfererfolg von Bildungsmaßnahmen geht. Führungskräfte haben demnach eine Vorbildfunktion und nehmen eine Multiplikatorenrolle für das Lernen ihrer Mitarbeiter ein.

*Michael Krüger* thematisiert in seinem Beitrag *Leitbildgestützter Organisationswandel als Vermittlungsaufgabe zwischen gegensätzlichen Werten* den Leitbildprozess als Standardinstrument des Managements. Diese enthalten in der Regel die grundlegenden normativen Werte einer Organisation; man kann sie auch als eine Sammlung von Leitideen sehen. Die Ausführungen in diesem Beitrag befassen sich schwerpunktmäßig mit der Rolle des Managements im Leitbildprozess und dem sich anschließ-



enden Umsetzungsprozess. Nach Krüger thematisiert das Leitbild zwei gegensätzliche und sich ergänzende Wertepaare, deren Spannungsverhältnisse deutlich werden, wenn man das ursprünglich im wirtschaftlichen Kontext entwickelte Instrument in Bildungsorganisationen zum Einsatz bringt. Diese Spannungsverhältnisse ergeben sich durch gegensätzliche und sich ergänzende Anliegen, die im Entwicklungs- und Durchsetzungsprozess miteinander in Einklang zu bringen sind. Die Herausforderung für das Management ist es, mit so genannten *Regenbogenqualitäten* im Führungshandeln, jeweils beide Seiten der positiven Gegensätze zu repräsentieren und im Entstehungsprozess des Leitbilddokumentes zu verankern.

Der Beitrag *Dimensionen von Führungshandeln im Kontext von Schulmanagement* greift die Frage auf, welche mit einer hohen Wirksamkeit im Führungsalltag einhergehen. Die Ausführungen von *Céline Feige* und *Gerd Schweizer* knüpfen an die *school-effectiveness*-Forschungen in den USA an und nehmen Bezug auf empirische Befunde in Deutschland. Dabei wird deutlich, dass mehrere Dimensionen von Führungshandeln eine hohe Wirksamkeit versprechen und partizipative Führungsstrukturen für sich genommen dagegen keine überlegene Signifikanz versprechen.

Die Fragestellung, welchen realistischen Anteil Bildungscontrolling für eine nachhaltige Wertsteigerung von Unternehmen enthalten kann, ist nicht unbedingt neu. Die klassischen Antworten der üblichen *Cost-Controlling*-Anhänger darauf sind leider ebenso wenig innovativ wie nachhaltig. Ungewöhnlich ist jedoch der von *Friedhelm Großmann* gewählte Ansatz im Beitrag *Wertsteigerung durch Bildungscontrolling? Vom Cost- zum Value-Controlling*. Hierin wird die Notwendigkeit eines Value-Controlling postuliert, nachdem zunächst kritisch der Fragestellung nachgegangen wird, was eigentlich mit Wertsteigerung gemeint ist. Indem er einen Handlungsrahmen skizziert, in welchem die klassischen Aufgabenfelder des Bildungscontrollings integriert werden, stellt Grossmann Möglichkeiten der Erfolgsmessung anhand des VALUE-Konzeptes vor und weist auf die maßgebliche Bedeutung der Kerndisziplin Bildungscontrolling für Führungskräfte hin, denen die Aufgabe des *mansionem agere* zukommt.

*Sven Wippermann* verdeutlicht in seinem Beitrag *Wertschöpfung in virtuellen Lernumgebungen durch Didaktische Design Pattern* die Bedeutung eines strategischen Wissensmanagements, um nachhaltige Wertschöpfung vor allem in virtuellen Lernumgebungen zu fördern. Als eine Umsetzungsmöglichkeit stellt er Didaktische Design-Patterns vor, mit deren Hilfe erfolgreiche Szenarien dokumentiert und systematisiert werden können. Diese zeigen eine Möglichkeit auf, um erfolgreiche

Konzepte und Szenarien nachhaltig in Bildungsinstitutionen zu verankern und in unterschiedlichen Kontexten gezielt zu verwenden.

Die Frage nach Wirksamkeit und Zielbezug von Weiterbildung steht im Zentrum des Textes *Effektivität und Effizienz in der Weiterbildung: Grundlagen und Anwendung des Basic Model of Comprehensive Transfer Management* von Astrid Ohl-Loff. Ausgangspunkt der Überlegungen sind die Erwartungen und Ziele aller Personen, die durch ihre Funktion innerhalb einer Organisation direkt oder indirekt von den Resultaten betroffen sind. Weiterbildungserfolg wird dann möglich, wenn die Ergebnisse über die individuelle Wissens- bzw. Kompetenzerweiterung hinaus eine positive Wirkung auf übergeordnete Zielbereiche haben. Das *Basic Model of Comprehensive Transfer Management* (BMCTM) verbindet dazu fundierte Voraussetzungen und Anforderungen an erfolgreiches Transfermanagement mit funktionsbezogenen organisationalen Zielbereichen, um Weiterbildungsmaßnahmen ziel- und wirkungsorientiert zu gestalten.

Ebenso mit der Thematik Transfermanagement beschäftigt sich ein Praxisprojekt, das *Friedemann John* vorstellt. Im Zentrum seiner Ausführungen zum Thema *Transfermanagement – Effizienz in der Weiterbildung: ein Best-Practice-Beispiel* steht nach der Identifizierung einzelner Prozessschritte die Beschreibung eines Bildungsprozess-Begleitbogens, eines Tools, das den nachhaltigen Transfer von betrieblichen Weiterbildungen zu unterstützen vermag.

Projektmanagement erobert sich auch in Bildungseinrichtungen immer größeren Raum. Dabei müssen jedoch die spezifischen Rahmenbedingungen vor allem bezüglich der Einbindung von Mitarbeitern berücksichtigt werden. Wie dies in einer kompetenzorientierten Ausrichtung unter der Berücksichtigung des Ansatzes von Erpenbeck/Sauter geschehen kann, zeigt *Thomas Adam* in dem Beitrag *Methodische Elemente kompetenzorientierten Lernens im Projektmanagement – Wenn der Mensch im Mittelpunkt steht*

*Ulrich Iberer, Simon A. Frank* und *Christian Spannagel* widmen sich gemeinsam dem Thema *Bildungsmanagement 2.0: Potenziale und Anforderungen von Social Software in Bildungsorganisationen*. Dabei erläutern Sie anhand eines realen Praxisbeispiels das notwendige Lehr- und Lernverständnis sowie die Gefahr, informelle Lernprozesse durch allzu formalisierte Bildungsprozesse ad absurdum zu führen. Aber auch die Veränderungsprozesse, die sich für die organisationale Funktion von Bildungseinrichtungen und damit für das Handlungsfeld Bildungsmanagement ergeben, werden wissenschaftsmethodisch stringent dargestellt und durch die Bereitstellung eines Internetforums für eine weitere offene Diskussion angeboten.

Die Diskussion und Modellierung von Kompetenzmodellen (vgl. den Beitrag von *Erpenbeck* in diesem Band) macht deutlich, dass Wertorientierungen ein unver-

zichtbarer Bestandteil integrativer Kompetenzmodelle sind. Implizit und explizit formulierte, differierende Kulturstandards stellen somit in der Perspektive einer interkulturellen Gestaltung von Studiengangsformaten im internationalen Kontext eine zentrale Herausforderung dar. Der Beitrag von *Marc Milling*, *Kulturstandards als normatives Orientierungssystem – Über den Stellenwert kultureller Standards bei der Planung internationaler Studiengänge*, dimensioniert Fragen und Sensibilitäten entsprechender Studiengangsangebote. Unter Einbeziehung so genannter *critical-incident-situations* wird die Betonung und Beachtung kultursensibler Lernumgebungen thematisiert.

Differierende Wertvorstellungen bilden in Projekten der Entwicklungszusammenarbeit gewissermaßen die Standards der zu beachtenden Rahmenbedingungen. *Robert Schrembs* beschreibt in seinem Beitrag *Wertemanagement in Projekten der Entwicklungszusammenarbeit* aus der Perspektive seiner vielfältigen Erfahrung in der Leitung entwicklungspolitischer Projekte die Schwierigkeit, den politisch gewollten partnerschaftlichen Ansatz zu realisieren. Schrembs identifiziert ein systemisches Ungleichgewicht zwischen den Partnern und konstatiert, dass gegenseitige Wertschätzung und die Orientierung an gemeinsamen Zielen dabei entscheidende Faktoren sind. Ein Verstehen dieser Unterschiedlichkeit sei dabei nicht immer erforderlich.

*Marc Milling* beschreibt in *Zur Bedeutung von Bildungsprozessmanagement im Bereich effizienzorientierter Vermittlung interkultureller Kompetenz* die Bedeutung eines zielgerichteten Bildungsprozessmanagements für ein effizientes Weiterbildungs- und Qualifizierungsprogramm zu interkultureller Kompetenz. Grundlegend dafür werden drei Planungsfragen formuliert, welche ein spezifisches Verständnis von interkultureller Kompetenz entwickeln sollen. Der Argumentation liegt ein prozessualer Kulturbegriff zugrunde, wobei Kultur verstanden wird als fortlaufend dynamischer Aushandlungsprozess von Normen, Werten und Lebensweisen. Im vorangestellten Definitionsansatz wird interkulturelle Kompetenz demnach als etwas sich dynamisch Entwickelndes betrachtet und vereint unterschiedliche Teilkompetenzen auf vier Dimensionen.

*Dominik H. Enste* skizziert in der Abhandlung *Zwischen Gier und Moral – Wege in die Krise und wieder heraus* unterschiedliche ethische Anwendungsfelder. So werden Kernaspekte zur Medien-, Wirtschafts-, Ordnungs- und Unternehmens- sowie Individualethik skizziert und Desiderate aufgezeigt.

*Nelmara Arbex* zeigt in ihrem Beitrag *Nachhaltigkeitsberichterstattung* die Herausforderungen auf, die eine Einbeziehung nachhaltiger Kriterien und Zielvorgaben für Unternehmen hat. Sie stellt das Instrumentarium der Nachhaltigkeitsberichts-

erstattung vor und verdeutlicht die vielfältigen Chancen, die sich daraus für Unternehmen und für Führungskräfte ergeben.

*Ulrich Müller* thematisiert in *Nachhaltigkeit – (k)ein Thema für die betriebliche Führungskräfte- und Personalentwicklung?* den Wertebezug eines an Nachhaltigkeit orientierten Managements und betont die Schlüsselrolle der Führungskräfte. Im Rahmen strategischer Entwicklungs- und normativer Vergewisserungsprozesse ist die Leitidee der Nachhaltigkeit aufzugreifen und zu verankern. Personalentwicklung und Bildungsmanagement müssen als Partner einer nachhaltigen Unternehmensentwicklung systematisch entsprechende Maßnahmen implementieren. Müller identifiziert die Themen *hochqualifiziertes und engagiertes Personal gewinnen*, *Anreize schaffen für außergewöhnliche Leistungen* und *Schlüsselkompetenzen entwickeln* als zentrale Aufgaben für das Gelingen einer nachhaltigen Unternehmensentwicklung.

Besonderer Dank sei an dieser Stelle nochmals all jenen Menschen ausgesprochen, die bei der Ausrichtung des Symposium und dem Erscheinen dieses Bandes mitgewirkt haben: der Leitung und Verwaltung der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und der Deutschen Gesellschaft für Bildungsmanagement für ihre Kooperation und Unterstützung, den Referenten für ihre Beiträge und Workshops, den Teilnehmern für ihre kritischen Fragen und das Weitertragen der vorgestellten Anregungen, den Mitarbeitern des Instituts und den studentischen und wissenschaftlichen Hilfskräften für die ungewöhnliche Art der Leistung, die für eine Hochschule nicht selbstverständlich ist. Bei aller zusätzlichen Belastung gestaltete sich das gemeinsame Miteinander noch intensiver. Unser letzter, aber umso wichtigerer Dank gilt an dieser Stelle namentlich unseren wissenschaftlichen Hilfskräften Karina Jarzebski, Angelika Ilg, Iwelina Fröhlich sowie Sanja Ivkovic, ohne deren engagierten Einsatz bei den Vorarbeiten die Realisierung dieses Bandes nicht möglich gewesen wäre.

Ludwigsburg, im März 2010

Gerd Schweizer / Ulrich Müller / Thomas Adam



# Kann man Bildung managen?

---

ULRICH MÜLLER

*Ich betrachte mein Atelier wie einen Gemüsegarten: hier sind die Artischocken, dort die Kartoffeln. Ich arbeite wie ein Gärtner, oder wie ein Winzer. Die Dinge entwickeln sich langsam. Sie wachsen und reifen. Man muss pflanzen. Man muss wässern, wie man das beim Salat tut.*

JOAN MIRÓ

## 1 Anlass

Im Februar 2007 führte die Deutsche Gesellschaft für Bildungsmanagement ihre erste Mitgliederversammlung durch. Auf dieser Veranstaltung diskutierte der Vorstand der Gesellschaft mit den Mitgliedern und der interessierten Öffentlichkeit einen Entwurf zum Selbstverständnis der Gesellschaft. Eine ganze Reihe von Teilnehmern brachte hier Bedenken gegenüber dem Begriff *Bildungsmanagement* zum Ausdruck. Diese Bedenken lassen sich sinngemäß zusammenfassen in der pointierten Aussage: *Bildung kann man nicht managen.*

Der Beitrag greift diese Bedenken auf und versucht über verschiedene Zugänge die im Titel angesprochene Frage zu beantworten: *Kann man Bildung managen?* Ein erster Zugang erfolgt über den Versuch einer systematischen Begriffsklärung, ein zweiter über die Auseinandersetzung mit metaphorischen Konzepten für Pädagogik und Management.

Dabei scheint diese Frage auf den ersten Blick rhetorisch zu sein: Der Verfasser dieses Beitrags leitet eine *Abteilung Bildungsmanagement* in einem *Institut für Bildungsmanagement*. Dieses Institut bietet einen *Masterstudiengang Bildungsmanagement* an und ein gleichnamiges Kontaktstudium. Wie könnte man erwarten, er würde dieses Management in Frage stellen?

Dennoch lautet meine erste Antwort: *Bildung kann man nicht managen. Bildung bezeichnet den Prozess der Weltaneignung durch lernende Subjekte.* Dieser Prozess ist uns nicht verfügbar.

Was aber managen wir dann, wenn wir von Bildungsmanagement sprechen?

## 2 Was ist Bildungsmanagement?<sup>1</sup>

In einer ersten Annäherung kann man unter *Bildungsmanagement* ‚Führungs- bzw. Leitungsaufgaben in Bildungseinrichtungen und –abteilungen‘ verstehen. Dabei geht es um die Ausrichtung und Steuerung der Organisation, des Unternehmens oder einzelner Aufgaben und Prozesse auf bestimmte Ziele hin. Diese Aufgaben umfassen planende, koordinierende und kontrollierende Tätigkeiten auf Gebieten wie Personal, Organisation, Finanzen, Marketing, Programmplanung oder Qualität.

Mit *Bildungsorganisation* meinen wir eine relativ eigenständige Einheit im Sinne einer ‚Bildungseinrichtung‘ bzw. eines ‚Bildungsbetriebes‘, also z. B. eine Volkshochschule, eine katholische Akademie, die Akademie eines Wirtschaftsverbandes oder das Kleinunternehmen eines selbständigen Trainers. *Bildungsabteilung* bezeichnet dagegen eine untergeordnete betriebliche Einheit, die mit Bildungsaufgaben in einer Organisation oder einem Betrieb befasst ist, z. B. die Ausbildungs- oder Weiterbildungsabteilung in einem Automobilunternehmen oder in einem Krankenhaus.

*Leitung* bezieht sich dabei auf den eher *sachbezogenen* Aspekt dieser Aufgaben, *Führung* auf den eher *personenbezogenen*. Beide Aspekte sind vielfältig miteinander verschränkt. Der Terminus *Management* fasst sie zusammen.

Versucht man eine systematische Begriffsklärung, so ist hier eine zweiseitige theoretische Orientierung notwendig: einerseits in der Erziehungswissenschaft, andererseits in der Managementwissenschaft. Eine Annäherung an ein systematisches Verständnis von Bildungsmanagement setzt daher die Klärung der beiden Teilbegriffe *Bildung* und *Management* voraus. Zu beiden Begriffen existiert eine Unzahl von Definitionen und Ausdeutungen, die im Folgenden auch nicht annähernd aufgearbeitet werden können. Die nachstehenden Überlegungen verstehen sich daher im Sinne einer *Arbeitsdefinition*.

---

1 Der Beitrag folgt in Punkt 2 weitgehend Müller 2009.

## 2.1 Bildung

Zur erziehungswissenschaftlichen Fundierung stellt der Bildungsbegriff ein zentrales Kriterium dar. Dabei ist sinnvollerweise zu unterscheiden zwischen *Bildung* als einem allgemeinen Systembegriff für institutionalisiertes Lehren und Lernen, wie er z. B. zum Ausdruck kommt in Begriffen wie Bildungswesen, Bildungsplanung, Bildungsabteilung, Bildungsforschung etc., und einem umfassenderen, anthropologisch, geschichtsphilosophisch und pädagogisch begründeten Bildungsbegriff, im Sinne einer theoretischen Fundierung. Neben systematischen Klärungen und empirischen Fakten muss diese Bildungstheorie auch Fragen einer normativen Orientierung thematisieren: Was sollen wir tun?

Auf den erstgenannten Systembegriff beziehen wir uns, wenn wir von Bildungsmanagement als Leitung von Bildungsorganisationen sprechen. Für dieses Leitungshandeln kann der zweitgenannte, theoretische Bildungsbegriff, Orientierung geben. Wenn zum Beispiel die Leitung und die Mitarbeiter eines Bildungswerkes im Zuge eines Leitbildprozesses diskutieren, wozu es überhaupt existiert, was seine eigentlichen, schlussendlichen Ziele sind, an welchen Vorstellungen zum Lernen und Lehren man sich orientieren will – dann geht es genau um jene Fragen, die eine Bildungstheorie beantworten kann, vielleicht aber auch nur aufzuwerfen in der Lage ist.

Diese normative Grundlegung ist nicht nur für das öffentliche Bildungswesen relevant, sondern auch – wenngleich in etwas anderer Akzentuierung – für die Bildungsarbeit in Betrieben. Auch unternehmerisches Handeln steht oft mitten im Brennpunkt gesellschaftlicher Wert- und Interessenskonflikte und bedarf einer rational nachvollziehbaren, ethischen Begründung (vgl. Ulrich 2004).

Der Bildungsbegriff steht in der Tradition der Europäischen Aufklärung. Wesentliche, bis heute wirksame Vorstellungen gehen auf die klassischen Bildungstheorien aus der Zeit zwischen 1770 und 1830 zurück. Bildung kann verstanden werden als der Prozess, in dem Menschen sich Wissen, Haltung und Können aneignen, um ihr Leben selbständig und verantwortlich bewältigen und gestalten zu können. Das Ergebnis von Bildung hat A. Kaiser (1985) als „*Handlungsfähigkeit in Situationen*“ beschrieben, W. Klafki (1996) spricht vom selbsttätig erarbeiteten und personal verantworteten Zusammenhang der drei Grundfähigkeiten „*Selbstbestimmung*“, „*Mitbestimmung*“ und „*Solidaritätsfähigkeit*“.

Bildung bezeichnet den Prozess der Entwicklung von Individualität und Persönlichkeit eines Menschen in der Auseinandersetzung mit der ihn umgebenden sozialen und natürlichen Umwelt. Sie ist auf Vernünftigkeit gegründet und erfolgt – als lebenslange Aufgabe – letztendlich selbstbestimmt, in eigener Verantwortung,



als *Selbstbildung*. Diese Aufgabe betrifft den ganzen Menschen, *mit Kopf, Herz und Hand*.

Bildung bezeichnet ein *reflexives* Lernen, das auf Sinn bezogen ist und sich an einer normativen Grundlage, einem Ethos orientiert. Ein solches Ethos kann heute nicht mehr allgemein verbindlich formuliert werden, sondern muss in Verständigungsprozessen geklärt werden.

Die angestrebte Art des Lernens beinhaltet auch, sich gegenüber sich selbst und gegenüber seiner Umwelt distanziert kritisch verhalten zu können, sich, andere und Sachverhalte in Frage stellen zu können. Es zielt auf die Entwicklung einer kritischen Urteilsfähigkeit. Als kritische Auseinandersetzung, als ein Sich-reiben am Gegebenen, führt Bildung über das Gegebene hinaus und verweist auch auf die Entwicklung von Vorstellungen, wie die Welt auch sein könnte, wie sie sein sollte.

Im Mittelpunkt pädagogischen Denkens und Handelns steht der einzelne Mensch, den es nach seinen individuellen Entwicklungsmöglichkeiten zu fördern gilt. Erwartungen, die als Qualifikationsanforderungen von außen, z. B. von Staat, Wirtschaft oder Kirche, an das Individuum herangetragen werden, sind notwendige und berechnete und auch potenziell hilfreiche Lernanforderungen. Sie sind aus pädagogischer Sicht jedoch daraufhin zu prüfen, ob sie auch der Entwicklung des Individuums dienlich sind oder dieser Entwicklung zumindest nicht entgegenstehen. Pädagogik hat also die Aufgabe, zwischen den *Anforderungen an das Individuum* und den *Ansprüchen des Individuums* zu vermitteln.

Im betrieblichen Handlungsfeld ist dieses pädagogische Denken in besonderem Maße außerpädagogischen Einflüssen ausgesetzt: Ein Betrieb investiert in Bildung, weil er sich davon erwartet, dass die Mitarbeiter dann ihre betrieblichen Aufgaben besser erfüllen können. Das Unternehmen ist interessiert an der Verwertung der Arbeitskraft seiner Mitarbeiter und erwartet, dass Bildung einen Beitrag zur Wertschöpfung leistet. Oswald Neuberger hat die damit angesprochene Ambivalenz, unter Bezugnahme auf ein gängiges Motto der Personalarbeit, in einem Wortspiel im besten Sinne auf den *Punkt* gebracht: „*Der Mensch ist Mittelpunkt – Der Mensch ist Mittel. Punkt*“ (vgl. Neuberger 1990).

Die pädagogische Sicht auf den Menschen zielt also auf die Entwicklung seiner Subjektivität, die betriebswirtschaftliche Sicht auf die Verwertung seiner Arbeitskraft unter ökonomischen Gesichtspunkten. Vor diesem Hintergrund ist zu prüfen, ob auch im betrieblichen Kontext von ‚Bildung‘ im oben skizzierten Sinne zu sprechen ist oder ob, wie häufig unterstellt, ein unüberbrückbarer Interessengegensatz vorliegt. Auf der Grundlage einer Vorstellung von *lebenslangem* und *lebens-*

*breitem* Lernen ist meine Arbeitshypothese die *Unteilbarkeit von Bildung*. Demnach wäre Bildung als eine Form kritisch-solidarischer Weltaneignung gleichermaßen die Grundlage für technische Innovationen, wie auch für das Engagement zur Verbesserung der Lebensumstände von Menschen.

## 2.2 Management

Der Terminus *Management* geht zurück auf den lateinischen Ausdruck ‚manum agere‘: ‚an der Hand führen‘. Im Italienischen wird daraus das Wort ‚maneggiare‘: ‚handhaben, bewerkstelligen, an der Hand führen‘ (ursprünglich auf Pferde bezogen, daher auch ‚zureiten‘!). Im Englischen bedeutet ‚to manage‘: ‚handhaben, bewerkstelligen, mit etwas zurecht kommen‘, im übertragenen Sinne: ‚verwalten, bewirtschaften, leiten‘. Im Deutschen hat sich der Begriff nach 1945 für ‚führen, leiten‘ eingebürgert, wohl auch, um das durch die Nazi-Zeit belastete Wort ‚führen‘ zu vermeiden.

Management kann verstanden werden als „*ein System von Aufgaben, die sich ... als Gestalten, Lenken (Steuern) und Weiterentwickeln zweckorientierter soziotechnischer Organisationen zusammenfassen lassen*“ (Dubs u. a. 2004, S. 70, in enger Anlehnung an Ulrich 1984).

Dabei ist der Begriff der *Organisation* weiter gefasst als *Unternehmung* und bezieht sich auch auf andere Institutionen, wie z. B. öffentliche Verwaltungen, kirchliche Organisationen oder Fußballvereine. Im Hinblick auf unser Anliegen eines Bildungsmanagements ist es zudem wichtig, dass auch die Leitung einer organisatorischen Einheit innerhalb einer Organisation in den Blick genommen werden kann, also z. B. die Aus- oder Weiterbildungsabteilung in einem größeren Betrieb.

Ein zentraler Aspekt des Managementhandelns ist die Zielerreichung. Fredmund Malik formuliert daher die *Resultatorientierung* als den ersten Grundsatz für Management: „*Management ist der Beruf des Resultate-Erzielens oder des Resultate-Erwirkens. Der Prüfstein ist das Erreichen von Zielen und die Erfüllung von Aufgaben*“ (Malik 2000, S. 73). Eng verknüpft ist damit der Aspekt eines ökonomischen Mitteleinsatzes: die vorhandenen Ressourcen sind im Hinblick auf die Erreichung eines bestimmten Zieles möglichst effektiv einzusetzen.

## 2.3 Bildungsmanagement

Mit den beiden Teilbegriffen *Bildung* und *Management* sind wir damit in gewisser Weise mit zwei Rationalitäten konfrontiert. Gerade in dem Spannungsfeld zwi-

schen Subjektorientierung auf der einen Seite und Verwertungsinteressen, Streben nach Effektivität und Effizienz auf der anderen Seite, müssen sich Bildung und Bildungsmanagement bewähren.

Die Einführung von Denkweisen, Begrifflichkeiten und Instrumenten aus dem Bereich des Managements hat im Bildungsbereich in den letzten Jahrzehnten vielfältige Irritationen und Diskussionen ausgelöst. Es wurde die Gefahr einer völligen Ökonomisierung und Instrumentalisierung beschworen, ein mangelndes pädagogisches Professionsbewusstsein vermutet und in Abrede gestellt, dass sich Bildung überhaupt managen lässt (zusammenfassend: Behrmann 2006, S. 44). Tatsächlich ist *Bildung* mit Sicherheit kein Produkt das einfach verkauft und konsumiert werden kann wie Autos oder Waschmittel. Bildung wird von den lernenden Subjekten selbsttätig angeeignet und bedarf im besonderen Maße der eigenen Anstrengung. Die Bildung selbst ist daher für jedwede Art von Management nicht verfügbar. Das, was eine Bildungseinrichtung anbietet, ist jedoch nicht die Bildung selbst, sondern *Unterstützung und Hilfe bei Bildungsprozessen*. Nur in diesem Sinne, als Dienstleistung, kann man Bildung managen. Dabei unterscheiden sich Bildungsdienstleistungen von anderen Dienstleistungen unter anderem durch das außergewöhnlich hohe Maß an Mitwirkung des Kunden (vgl. Schlutz 2006, S. 20 ff.).

Zur Entwicklung eines tragfähigen Konzeptes für Bildungsmanagement sollten daher Management-Konzepte aus den ökonomischen Wissenschaften nicht unkritisch übernommen werden, sondern es ist zu prüfen, ob sie dem besonderen Charakter von Bildungsprozessen und den daraus resultierenden Aufgaben der Leitung von Bildungseinrichtungen gerecht werden. Es ist notwendig, das Spezifikum von Leitungsaufgaben im Bildungsbereich herauszuarbeiten und Management-Konzepte daraufhin zu prüfen, inwiefern sie geeignet sind, Führungskräfte im Bildungsbereich bei ihren Leitungsaufgaben zu unterstützen.

Auf der anderen Seite sind auch die generellen und häufig pauschalisierenden Vorbehalte gegenüber ökonomischen Kategorien, die im Bildungswesen immer noch verbreitet sind, einer kritischen Überprüfung zu unterziehen.

Im Anschluss an das oben entwickelte Verständnis von Bildung und von Management soll nun eine Arbeitsdefinition für Bildungsmanagement vorgeschlagen werden:

Bildungsmanagement bezeichnet die Gestaltung, Steuerung und Entwicklung von sozio-technischen Systemen, die dem Zweck der Bildung von Menschen mit dem Ziel der Urteils- und Handlungsfähigkeit dienen.

### 3 Maschine oder Organismus? Metaphern für das Bildungsmanagement

In den vorangegangenen Abschnitten wurde der Versuch einer systematischen Begriffsklärung unternommen. Vielleicht entzündet sich der eingangs erwähnte Widerstand gegen *Management* jedoch weniger an dem denotativem Gehalt des Begriffes, sondern eher an den mit dem Begriff assoziierten Konnotationen? Vielleicht richten sich die weit verbreiteten Vorbehalte weniger gegen die Tatsache, *dass* gemanagt wird, sondern *wie* dies geschieht? Vielleicht muss bereits im grundlegenden Verständnis der Art und Weise der Leitung deutlich werden, dass es eine Passung zwischen der Ausübung der Leitungsaufgaben und dem mit allen Bemühungen angestrebten Ziel gibt: der Bildung?

Zugänge zu den im Begriff mitschwingenden Assoziationen sowie zur Frage nach dem *Wie* von Management lassen sich über Metaphern finden.

Metaphern durchdringen die Alltagssprache, aber auch die Fachsprachen der für unser Thema relevanten wissenschaftlichen Disziplinen Organisationssoziologie, Wirtschaftswissenschaften und Pädagogik. Dabei lassen sich erstaunliche Parallelen zwischen den unterschiedlichen Disziplinen feststellen.

Neuere Metaphertheorien stellen heraus, dass Metaphern nicht nur sprachliche Phänomene sind, sondern weiterreichende Bedeutungen haben. Sie sind *„stets Ausdruck metaphorischer Konzepte (...), die sich hinter der sprachlichen Metapher verbergen. Aus einem konkreten Erfahrungsbereich wird eine Vorstellung auf einen abstrakten oder unbekanntem Sachverhalt übertragen, der gewissermaßen durch die ‚Brille‘ des bekannten gegenständlichen Begriffes konzeptionalisiert wird“* (Guski 2007, S. 30). Diese Konzeptionalisierungen beeinflussen unsere Wahrnehmung und steuern unser Handeln: *„Jede Metapher ist nur die Spitze eines untergetauchten Eisberges“* (Black 1977, S. 395, zitiert nach Guski 2007, S. 19).

Aus diesem Grund ist Sensibilität für die verwendeten Metaphern angebracht. Und manchmal auch lohnt sich eine systematische und kritische sprachliche Analyse, mit Hilfe derer Widersprüchlichkeiten aufgedeckt werden können.

In der Pädagogik wie auch in der Organisationssoziologie und den Wirtschaftswissenschaften wird eine Vielzahl von Metaphern für die Beschreibung und Erklärung des Untersuchungsgegenstandes verwendet. Guski hat in einer historisch-systematischen Betrachtung Grundmodelle für pädagogisches Handeln herausgearbeitet und unterscheidet u.a. das Weg-Modell, das Gebäude-Modell, das Wachstumsmodell, das Verarbeitungsmodell, das Seh-Modell und das Gymnastik-Modell. Lernen wird über die Geschichte hinweg *„wahlweise als Gehen, Wachsen,*

*Steigen, Bauen, Bearbeitetwerden, Gefülltwerden, Sehen Verarbeiten, Gewecktwerden und Muskelstärkung verbildlicht“ (Guski 2007, S. 473).*

Krcal untersuchte die Präsenz von Metaphern in den wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen und weist sie in vielen Teildisziplinen von der Organisationstheorie bis zum Marketing nach. Er findet beispielsweise bei Morgan (1986) acht Organisationsmetaphern: *„Organizations as Machines, Organisms, Brains, Cultures, Political Systems, Psychic Prison, Flux and Transformation and Instruments of Domination“* (Morgan 1986, S. 19 ff., zitiert nach Krcal 2002, S. 4).

Trotz der großen Vielfalt lassen sich doch gewisse Grundorientierungen ausmachen. So markiert die Unterscheidung zwischen Organisationen als ‚Maschine‘ oder als ‚Organismus‘ in gewisser Weise die Endpunkte eines polaren Kontinuums von Sichtweisen auf Organisationen. Metaphorische Konzepte sowohl für Management-Handeln als auch für pädagogisches Handeln lassen sich in diesem Spannungsfeld zwischen mechanistischen und organismischen Modellen verorten.

Die *Maschinenmetapher* findet sich in Frederik Taylors klassischer Managementtheorie und in Max Webers Bürokratiethorie. So spricht z. B. Weber vom *„voll entwickelten bürokratischen Mechanismus“* (Weber 1972, S. 56) und stellt die Vorteile bürokratischer Organisation heraus: *„die rein bürokratische [...] Verwaltung ist nach allen Erfahrungen die an Präzision, Stetigkeit, Disziplin, Straffheit und Verlässlichkeit, also Berechenbarkeit für den Herrn [...] rein technisch zum Höchstmaß der Leistung vervollkommenbare, [...] rationalste Form der Herrschaftsausübung“* (Weber 1972).

Wendet man die Maschinenmetapher auf Organisationen an, werden diese als triviale Maschinen verstanden, die auf definierten Input einen ebenso klar definierten Output geben. Es gibt eine klare Hierarchie und einen linearen Zusammenhang zwischen Anweisung und Ausführung. Diese Art zu denken ist gekennzeichnet durch eine lineare Rationalität, eindeutige Mittel-Zweck-Relationen, Input-Output-Orientierung und starre Strukturen. Mitarbeiter werden als ‚Rädchen im Getriebe‘ verstanden, als ‚austauschbare Teile‘, deren Persönlichkeit für das Funktionieren irrelevant ist.

Die Grenzen und Beschränkungen, die eine mechanistische Sicht auf Organisationen mit sich bringt, sind bereits vielfältig beschrieben worden. Eine mechanistische Steuerung und starre hierarchische Strukturen verhindern schnelle und flexible Anpassungsleistungen an eine sich verändernde Umwelt, verhindern Lernen und eine selbständige Entwicklung.

So kritisiert z. B. Fredmund Malik die tiefgreifende Verankerung mechanistischen Denkens in den Wirtschaftswissenschaften und in der Managementlehre. Er sieht

die Zukunft des Managements im biologischen Denken und vermutet, „*dass wir in Zukunft für die Führung eines Unternehmens, aber auch aller anderen Organisationen einer Gesellschaft, mehr aus den biologischen Wissenschaften lernen können als aus den Wirtschaftswissenschaften*“ (Malik 2008a, S. 163). Malik fordert eine ganzheitliche Sicht auf Unternehmen, wie sie nur in der Biologie und in den so genannten Systemwissenschaften zu finden sei, die den lebenden Organismus als Ganzes zum Gegenstand hätten (vgl. ebd., S. 164). In der Logik dieser Überlegungen empfiehlt Malik die Orientierung des Managements am Bild des lebensfähigen Organismus (vgl. ebd., S. 69 ff.).

An anderer Stelle unterscheidet Malik zwei Typen des Managements, einen konstruktiv-technomorphen und einen systemisch-evolutionären (vgl. Malik 2008b, S. 44). Diesen beiden Typen ordnet er unterschiedliche Denkmuster zu. Ein zentraler Unterschied besteht in den Zielen, auf die hin der jeweilige Managementtyp ausgerichtet ist. Während der konstruktiv-technomorphe Typ auf *Gewinnmaximierung* zielt, ist der systemisch-evolutionäre Typ auf die *Maximierung der Lebensfähigkeit* ausgerichtet (vgl. ebd., S. 60 ff.). Malik arbeitet hier heraus, dass der Gewinn eines Unternehmens als Orientierungsgröße für Unternehmen eine höchst problematische Steuerungsgröße darstellt.

Malik sieht auch klar die Grenzen seiner Denkweise und Begrifflichkeit und warnt vor platten und vordergründigen Analogien. Ein Unternehmen *ist* eben kein Organismus, aber man kann sich, und das höchst instruktiv, die Frage stellen: „*Gesetzt den Fall, das Unternehmen wäre ein lebender Organismus, was könnten wir dann von der Biologie lernen?*“<sup>2</sup> (Malik 2008a, S. 164).

Auch pädagogisches Denken befindet sich, und das bereits über Jahrhunderte hinweg, im Spannungsfeld zwischen mechanistischen und organismischen Modellen. In der historischen Betrachtung lässt sich dabei feststellen, dass die Entwicklung auch hier in die Richtung einer organismischen Sicht geht: „*Konzeptionen, die pädagogische Bearbeitung, systematische Füllung und mechanische Beschulung tendenziell positiv beurteilen, weichen Modellen, die die Notwendigkeit eines natürlichen Entfaltungsprozesses postulieren, der pädagogische Fremdeinwirkung auf ein Minimum reduziert oder ganz ausschließt*“ (Guski 2007, S. 487). Mehr und mehr wird die pädagogische Einwirkung nur noch als Stimulation eines natürlichen Entwicklungsprozesses verstanden. Neuere metaphorische Konzepte wie die Organismus-Metapher an der Wende zum 20. Jahrhundert und die Systemmetapher der Gegenwart nehmen immer stärker das lernende Individuum in den Blick und verbildlichen Lernen als einen natürlichen und selbstgesteuerten Prozess (vgl. ebd.).

---

2 Ganz analog wird die Frage auch in der Technik gestellt, wo technische Innovationen heute vielfältig von der Biologie inspiriert sind (*Bionik*, vgl. Nachtigall 2008).

## 4 Management by Gardening: Bildungsmanagement als gärtnerische Pflege

Mechanistische Vorstellungen von Unternehmen und anderen Organisationen als Maschinen haben ausgedient, sie sind den aktuellen turbulenten Umweltbedingungen nicht mehr angemessen. Doch als Metaphern sind sie allgegenwärtig. Welche *sprachlichen Gegenbilder*, welche metaphorischen Konzepte können wir dagegen setzen, um einem neuen Verständnis den Weg zu bahnen?

Vor dem Hintergrund aktueller Konzeptualisierungen pädagogischen Handelns als Entwicklung von *Lernkulturen* oder Gestaltung von *Lernlandschaften* ist es naheliegend, auf die alte Metapher des Gärtners zurückzugreifen. Pädagogisches Handeln ist in der Geschichte häufig und von prominenten Vertretern mit dieser Metapher belegt worden<sup>3</sup>.

Aktuelle pädagogische Ansätze verstehen Lernen als einen Prozess, der höchst individuell, vielfach selbstorganisiert und selbstbestimmt und auf vielfältigen Wegen erfolgt. Lernen erscheint dabei als ein zu wesentlichen Teilen *naturwüchsiges* Geschehen, das angeregt, unterstützt und begleitet, nicht aber *erzeugt* werden kann. In diesem Verständnis nehmen die Lernenden den vorrangigen Part ein und spielen eine sehr aktive Rolle, während sich vormalig dominierende Lehrende mehr und mehr zu *Lernberatern*, *Coaches* oder *Moderatoren* wandeln.

---

3 Dabei zeigt sich, dass auch die Gärtner-Metapher durchaus ambivalenten Charakter hat. In der Geschichte der Pädagogik ging die Metapher vom Lehrer als Gärtner immer wieder Hand in Hand mit Vorstellungen von einem z. T. durchaus tatkräftigem Eingreifen in die natürlichen Wachstumsprozesse, die durch Begrifflichkeiten wie Beschneidung, Zucht, Begradigung etc. gekennzeichnet sind (vgl. zur Entwicklung der Gartenmetapher über die Jahrhunderte Guski 2006). In der Art, wie menschliches Einwirken auf natürliche Wachstumsprozesse verstanden und beschrieben wird, zeigt sich hier bisweilen ein deutlich ausgeprägtes mechanistisches Denken.

Weiterhin sind ja auch die Bedingungen des heutigen erwerbsmäßigen Pflanzenbaus alles andere als organisch geprägt. In der modernen, unter extremem Rationalisierungsdruck stehenden Pflanzenproduktion, werden Pflanzen mit dem Ziel der Ertragsmaximierung wie Maschinen verstanden und *betrieben*. Der Einsatz schwerer Geräte, schnell wirkender mineralischer Düngemittel und hoch wirksamer Pflanzenschutzprodukte hat dabei gravierende Auswirkungen auf das ökologische Gesamtsystem. Die möglichen Analogien zwischen einer quasi-industriellen Pflanzenproduktion und modernen *Lernfabriken* liegen auf der Hand.

Wenn wir also die Metapher des Gartens für Bildungsmanagement nutzen, sollten wir uns auch der Ambivalenz und der Grenzen dieser Metapher bewusst sein. Jede Metapher bietet eine von vielen möglichen Perspektiven. Für ein wirksames Management ist es hilfreich, sich unterschiedlicher Metaphern zu bedienen. Metaphern erhöhen die Perspektivenvielfalt, unter der wir Wirklichkeit betrachten, Perspektivenvielfalt erhöht die Handlungsoptionen.

Es bietet sich an, in diesem Zusammenhang auch die Gestaltung, Entwicklung und Steuerung von Organisationen, in denen pädagogisches Handeln erfolgt, also das *Bildungsmanagement, als eine Form gärtnerischer Pflege* zu verstehen.

Auch im Management-Kontext gibt es bereits Ansätze für die Nutzung der Garten-Metapher. Gabriele Vollmar (2007) verwendet den Begriff des *Knowledge Gardening* für ihr Konzept des Wissensmanagement in intelligenten Organisationen. Sie setzt das Bild des Managers als Gärtner gegen jenes des Managers als Maschinenführer: „*Im Gegensatz zum Maschinenführer kann ein Gärtner die Folgen seines Handelns niemals sicher vorhersagen, der Planung seiner Arbeit sind dadurch Grenzen gesetzt, oft muss er sich spontan den sich ständig verändernden Umweltbedingungen anpassen; wobei es für seine Reaktion nicht eine einzige ‚richtige‘ Lösung gibt, sondern in der Regel eine Vielzahl von Alternativen, deren jeweilige Auswirkungen nicht vorhersagbar sind. Ein Gärtner braucht daher Mut zu Entscheidungen auf einer mehr als unsicheren Informationsbasis. (...) Ein Gärtner kann nicht planen, dass seine Bohnenpflanzen im ersten Monat fünf, im zweiten Monat zehn Zentimeter wachsen und genau 4,2 Monate nach der Aussaat pro Pflanze 1,85 kg Früchte tragen. Er kann lediglich die Pflanzen zur rechten Zeit in den für ihre Bedürfnisse ‚richtigen‘ Boden bringen, er kann dafür sorgen, dass sie an einer Stelle im Garten stehen, wo – wenn die Sonne ausreichend oft scheint – das richtige Verhältnis von Licht und Schatten für die Pflanze herrscht, er kann sie gießen, und er kann sie düngen. Den Rest muss er den Pflanzen selbst und den herrschenden und sich wandelnden Umweltbedingungen überlassen. Letztere kann er lediglich versuchen abzumildern, indem er beispielsweise seine Pflanzen in einem trockenen Sommer regelmäßig gießt*“ (Vollmar 2007, S. 113). Vor diesem Hintergrund definiert Vollmar – metaphorisch – die zentralen Management-Aufgaben:

- Für ausreichend Sonne sorgen (Sinn stiften)
- Den richtigen Standort vorbereiten (förderliche Rahmenbedingungen schaffen, z. B. an den Arbeitsplätzen)
- Ausreichend gießen (Kompetenzentwicklung unterstützen)
- Richtig düngen (für Motivation sorgen)
- Den Boden bereiten (die Kultur der Organisation entwickeln)

(vgl. Vollmar 2007, S. 114 ff.).

Der Logik der bisherigen Überlegungen folgend lässt sich die Frage präzisieren:

*Wenn wir unser Bildungsunternehmen oder unsere Schule wie einen Garten betrachten und uns selbst als den Gärtner sehen, in dessen Verantwortung der Garten liegt, was können wir dann daraus lernen?*

Diese Überlegungen können im Rahmen des vorliegenden Beitrags nicht weiter ausgeführt werden, dennoch möchte ich – eher assoziativ denn systematisch – einige wenige weitere Aspekte eines möglichen *Managements by Gardening* andeuten:



- Grundlegend ist das Bewusstsein, dass wir es mit etwas Lebendigem zu tun haben, dessen Entwicklung immer schon eine Eigendynamik hat und eigenen Gesetzmäßigkeiten folgt.
- Daraus folgt, dass nicht alles *machbar* ist. So können z. B. Wachstumsprozesse nicht beliebig beschleunigt werden.
- Es gibt für Vieles einen natürlichen Rhythmus. Man kann viel Energie sparen, wenn man diesen Rhythmen folgt.
- Manches entwickelt sich im Verborgenen und trägt Früchte ohne unser Zutun.
- Vor dem Eingreifen sollte das sorgfältige Beobachten stehen. Aufmerksamkeit ist die erste und vielleicht wichtigste Ressource, die das Management zu vergeben hat. Aufmerksamkeit hat eine mächtige Wirkkraft.
- Ein Garten ist umgrenzt. Diese Grenze schützt die kultivierten Pflanzen und muss daher intakt gehalten werden; doch der Garten ist auf einen Austausch mit seiner Umwelt angewiesen, daher muss die Grenze auch eine gewisse Durchlässigkeit aufweisen.
- Unser Bemühen sollte auf nachhaltige Erhaltung der Lebensfähigkeit und Ertragskraft gerichtet sein. Können wir so, wie wir heute wirtschaften, noch 100 Jahre lang wirtschaften?

## 5 Kann man Bildung managen? Ein Fazit

Um die im Titel des Beitrags aufgeworfene Frage noch einmal aufzugreifen und sie prägnant zu beantworten:

Bildung selbst, als der Prozess der Weltaneignung durch lernende Subjekte, der in der Tradition europäischer Geistesgeschichte und Kultur stehend gewisse Qualitäten aufweist, kann nicht direkt gemanagt werden. Doch die *Organisationen*, innerhalb derer Bildung sich entfalten soll, und die *Prozesse*, die Bildung unterstützen sollen, benötigen, wie alle anderen Organisationen auch, eine zielorientierte Leitung und die Bewirtschaftung knapper Ressourcen. Das ist Aufgabe des Bildungsmanagements.

Die Frage ist nicht *ob* wir managen, sondern *wie*. Dabei sollten wir uns allerdings weniger von immer noch vorherrschenden mechanistischen Vorstellungen leiten lassen und uns eher am Modell eines **lebenden Organismus** orientieren – und Erwachsenenbildungseinrichtungen, Schulen und betriebliche Bildungsabteilungen als **lebendige und nachhaltig ertragsfähige Organisationen** gestalten.

# Literatur

---

- Behrmann, D.** (2006): Reflexives Bildungsmanagement. Frankfurt.
- Dubs, R.** (2005): Die Führung einer Schule. Leadership und Management. Zürich.
- Dubs, R./ Euler, D./ Rüegg-Stürm, J./ Wyss, C.** (Hrsg.) (2004): Einführung in die Managementlehre. 5 Bände. Bern.
- Gloor, R.** (1987): Die Rolle der Metapher in der Betriebswirtschaftslehre. Dissertation Universität Bern 1987.
- Guski, A.** (2007): Metaphern der Pädagogik. Metaphorische Konzepte von Schule, schulischem Lernen und Lehren in pädagogischen Texten von Comenius bis zur Gegenwart. Bern.
- Hentig, H. von** (1996): Bildung. Ein Essay. München.
- Kaiser, A.** (1985): Sinn und Situation. Grundlinien einer Didaktik der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn/Obb.
- Klafki, W.** (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Bildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim.
- Krcal, H.-C.** (2002): Elfenbeinturm Wissenschaft – die Rolle von Metaphern in der betriebswirtschaftlichen Forschung und Praxis. Discussion Paper Series, Department of Economics, Universität Heidelberg, No. 374, Juni 2002.
- Malik, F.** (2000): Führen, Leisten, Leben. Wirksames Management für eine neue Zeit. München.
- Malik, F.** (2008a): Die richtige Corporate Governance. Mit wirksamer Unternehmensaufsicht Komplexität meistern. Bern.
- Malik, F.** (2008b): Strategie des Managements komplexer Systeme. Bern.
- Morgan, G.** (1986): Images of Organisation. Beverly Hills u. a.
- Müller, U.** (2000): Der Mensch im Mittelpunkt. Bildung für nachhaltige Entwicklung benötigt eine Klärung des Bildungsbegriffes. In: Politische Ökologie, Sonderheft 12: Bildung für nachhaltige Entwicklung. München.
- Müller, U.** (2007): Bildungsmanagement – Skizze zu einem orientierenden Rahmenmodell. In: Schweizer, G./Iberer, U./Keller, H. (Hrsg.): Lernen am Unterschied. Bildungsprozesse gestalten – Innovationen vorantreiben. Bielefeld, S. 99–122.
- Müller, U.** (2009): Bildungsmanagement – ein orientierender Einstieg. In: Gessler, M. (Hrsg.): Handlungsfelder des Bildungsmanagement. Ein Handbuch. Münster, S. 67–90.
- Nachtigall, W.** (2008): Bionik: Lernen von der Natur. München.

- Neuberger, O.** (1990): Der Mensch ist Mittelpunkt. Der Mensch ist Mittel. Punkt. 8 Thesen zum Personalwesen. In: Personalführung, Heft 1, S. 3–10.
- Schlutz, E.** (2006): Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung. Münster.
- Ulrich, H.** (1984): Management. Bern.
- Ulrich, P.** (2004): Die normativen Grundlagen der unternehmerischen Tätigkeit. In: Dubs et al.: Einführung in die Managementlehre. Bd.1. Bern, S. 143–165.
- Vollmar, G.** (2007): Knowledge Gardening. Wissensarbeit in intelligenten Organisationen. Bielefeld.
- Weber, Max** (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Tübingen.