

Fatzer, Gerhard

Schulentwicklung als Organisationsentwicklung. Auf dem Weg zur guten Schule

Beiträge zur Lehrerbildung 11 (1993) 3, S. 305-310



Quellenangabe/ Reference:

Fatzer, Gerhard: Schulentwicklung als Organisationsentwicklung. Auf dem Weg zur guten Schule - In: Beiträge zur Lehrerbildung 11 (1993) 3, S. 305-310 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-132685 - DOI: 10.25656/01:13268

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-132685>

<https://doi.org/10.25656/01:13268>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE- UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Schulentwicklung als Organisationsentwicklung¹

Auf dem Weg zur guten Schule

Gerhard Fatzer

Dieser kurze Beitrag möchte die Möglichkeiten und Grenzen von Schulentwicklung als Organisationsentwicklung (OE) aufzeigen. Übertriebene Heilservartungen an OE werden kommentiert und wichtige Ansätze vorgestellt. Beispiele aus OE-Projekten sollen gute und misslungene Schulentwicklung aufzeigen. Er ist in Zusammenschau mit dem folgenden Artikel über Supervision zu sehen.

Angesichts einer öffentlichen Schule, die sich immer wieder mit der Frage nach ihren Zielsetzungen und der Erfüllung ihres Auftrages konfrontiert sieht und im Rahmen von grossen und eher reisserisch aufgemachten Artikelserien in Boulevardblättern "verrisen" wird, angesichts zunehmender Drogen-Gewalt- und Disziplinprobleme auf Seiten der Schüler, angesichts von Motivationsschwierigkeiten, hoher Fluktuation und Symptommhäufungen unter Lehrern, werden diese Zusammenhänge auch im Rahmen grösserer Untersuchungen beleuchtet (Trier 1989, 1990).

Ging man früher davon aus, dass die Curriculumentwicklung den Hauptaspekt einer "guten Schule" ausmacht (Trier 1989, 381), dass Unterricht durch Gestaltpädagogik oder TZI humanisiert werden sollte (Cohn 1985, Fatzer 1987, Osswald 1992), so ist heute immer klarer geworden, dass die Schule eigentlich nur als Gesamtorganisation entwickelt werden kann, indem auf den verschiedenen Ebenen wie Curriculum, Unterricht und Organisation (im Dreieck von Strategie-Struktur und Kultur) gearbeitet wird. Schulentwicklung muss folglich als Organisationsentwicklung betrachtet werden.

Dieser Zusammenhang, der momentan in der deutschsprachigen Schulentwicklungsliteratur hervorgehoben wird, ist in der amerikanischen Schulentwicklung schon seit langer Zeit betont worden. Als wichtige Ansätze seien benannt (ausführlicher in Fatzer 1987):

1. Die Oregon-Gruppe zur Organisationsentwicklung in Schulen um Richard Schmuck und Philip Runkel (1977), die viele Klassiker zu diesem Thema publizierten, darunter das "Handbook of OD in schools".
2. Die grosse Bewegung zur Entwicklung von "Schulen als Netzwerken" oder Unterstützungssystemen, ausgehend von Forschungen zur "Qualität der guten Schule" mit den bekanntesten Vertretern John I. Goodlad (1965, 1974, 1990), Robert L. Sinclair (1987, 1989 a,b) und Seymour Sarason (1971, 1985). Sie alle haben grosse Netzwerke von Schulen quer über die Vereinigten Staaten aufgebaut mit Bezeichnungen wie "Partnership" (Goodlad) und "Coalition for better schools" (Sinclair).

Es ist erstaunlich, dass vor allem die Vertreter des Netzwerks-Ansatzes in der heutigen deutschen Literatur kaum bekannt sind, höchstens als Pflichtübung im Literaturverzeichnis aufgenommen werden, aber die Idee der Netzwerk-Schulen nur wenig praktiziert wird.

¹ Ich danke für die gute Zusammenarbeit und die intensiven Anregungen meinen Freunden oder Kollegen Robert L. Sinclair von der University of Massachusetts, Amherst, John I. Goodlad von der University of Washington in Seattle, Peter Senge vom Massachusetts Institute of Technology in Boston, Chris Argyris von der Harvard Business School in Cambridge, Hans Gehrige und Roger Vaissière vom Pestalozzianum Zürich und Mechthild Beucke-Galm vom HILF in Wiesbaden.

Diese bekannten Protagonisten der Schulentwicklung gehen allerdings davon aus, dass Organisationsentwicklung für die Entwicklung guter Schulen nicht ausreicht. Eine Einschätzung, die ich durch meine Erfahrungen und Beobachtungen in der Weiterbildung von Schulentwicklungsmoderatoren und durch Beratung von Schulen in Deutschland, in der Schweiz und Oesterreich bestätigen kann.

Zur Charakterisierung der Schule als Organisation

Will man in der Organisationsentwicklung Empfehlungen geben, wie eine Organisation zu entwickeln oder zu verbessern ist, so ist zuerst eine Charakterisierung der Organisation notwendig.

Organisationen sind - im Sinne des Konstruktivismus - Konstruktionen oder soziale Erfindungen, die irgendwann im Laufe ihrer Gründungsgeschichte so konstruiert oder "gebaut" wurden. Das heisst, man könnte sie sich auch ganz anders vorstellen. Im Laufe eines Organisationsentwicklungsprozesses starte ich immer mit dieser Grundannahme, d.h. die Situations- oder Ist-Analyse soll begreifbar und bewusst machen, wie die Organisation "gebaut" ist, und ob dies Sinn macht oder noch immer Sinn macht. Jede Organisation besteht aus Menschen - etwas was man leicht vergisst - die Positionen und Funktionen einnehmen und Aufgaben erfüllen. Die Struktur der Organisation kann hierarchisch oder auch flach sein - ein Modewort, das heute im Zusammenhang mit der "Schlanken Organisation" immer öfter fällt (Burow 1993). Jede Organisation sollte eine primäre Aufgabe haben, z.B. Dienstleistung oder Herstellung eines bestimmten Produkts u.ä. Jede Organisation verfügt über eine bestimmte Kultur in Form von Werten, Normen, Regeln und gemeinsam geteilten Grundannahmen. All dies sind Aspekte, die im Rahmen eines OE-Prozesses gemeinsam überprüft werden.

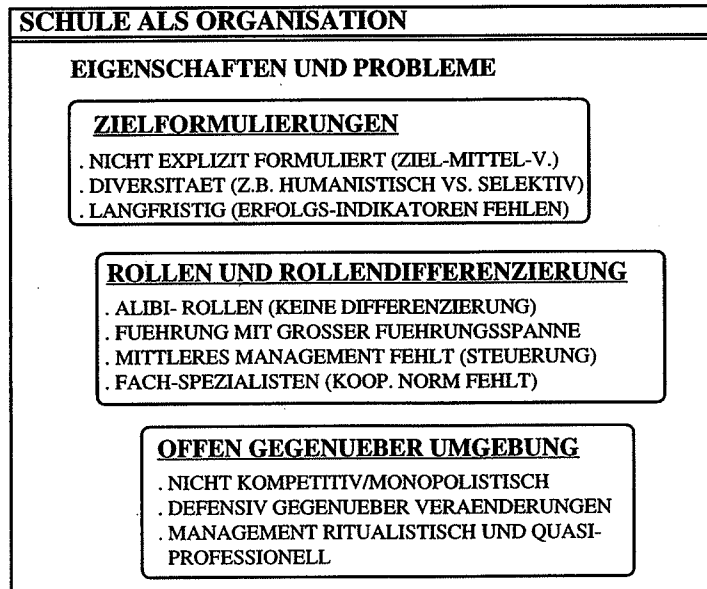


Schaubild 1: Schule als Organisation (im Unterschied zu industriellen Organisationen)

Schulen als Organisationen unterscheiden sich von Industrie-Organisationen in vielerlei Hinsicht. Von daher sind auch neue Versuche, z.B. im Rahmen von Kienbaum-Gutachten in Nordrheinwestfalen, die Schulen den Eigenschaften von industriellen Unternehmen anzupassen, zum Misserfolg verurteilt. Solche Gutachten, die als typische Beispiele von Expertenberatung angesehen werden müssen, können höchstens für die Durchsetzung unpopulärer politischer Entscheide des Kultusministers erhalten, wie z.B. Vergrößerung der Schulklassen. Das Schaubild 1 charakterisiert Schulen in wichtigen Bereichen, nämlich in der Qualität und Art der *Zielformulierungen*, Stärke und Art der *Rollendifferenzierung* und in der *Orientierung gegenüber der Umwelt*.

Zusammenfassend muss sicher hervorgehoben werden, dass eine Problemstellung, die im Rahmen von Schulentwicklung aufgegriffen wird, die Zielunklarheit, die Rollenunklarheit der Mitglieder und das fehlende Mittelmanagement ist. Dies zeigt sich auch häufig dadurch, dass im Rahmen einer Situationsanalyse oder Erstdiagnose in vielen Fällen Management- oder Führungsprobleme zuoberst auf der Prioritätenliste stehen.

Organisationsentwicklung als Beitrag zur Schulentwicklung

Organisationsentwicklung ist eine Wissenschaft, Technologie und Philosophie (Schein 1990), wo mit Hilfe sozialwissenschaftlichen Wissens und eines Repertoires von Interventionsmethoden die Entwicklung einer Organisation gezielt unterstützt wird. Ich möchte auf drei Beschreibungen verweisen (Fatzter 1987, 196ff.). Historische Ausführungen zum Gebiet der OE möchte ich hier aus Platzgründen weglassen (vgl. Fatzter 1987, 1990, 1992, 1993).

Ich habe vorher bereits angeführt, dass häufig Schulentwicklung mit der OE von Schulen gleichgesetzt wird. Dass dies zu kurz greift, kann man bei der Beschreibung des wichtigen Ansatzes von Goodlad sehen (Fatzter 1987, 200).

In eine ähnliche Richtung wie Goodlad geht der Schulentwicklungsansatz von R.L. Sinclair, einem Schüler von Goodlad, der umfassend über die ganzen Vereinigten Staaten die "Coalition for better schools" aufgebaut hat. Ausgangspunkt für eine gute Schule ist die Fähigkeit von Schulen, mit marginalen Schülern aller Schattierungen umgehen zu können und ihnen eine Chance zum Lernen zu geben. Sinclair (1989) hat seinen Ansatz ausführlich in dieser Zeitschrift vorgestellt (vgl. BzL 3/89).

Rollenprobleme von internen Schulentwicklungsmoderatoren

In diversen Weiterbildungen für Supervisoren/OE-Berater und Schulentwicklungsmoderatoren ist immer wieder klar geworden, wie schwierig die Rolle des internen Schulentwicklers oder der Schulpsychologin ist. Es entstehen die unterschiedlichsten Rollenprobleme, die vor allem ihre Auswirkungen haben, wenn Widerstände im Prozess der Schulentwicklung auftauchen. Wenn einmal die verschiedenen Projektgruppen installiert sind, die sich zu den einzelnen Problemthemen gebildet haben, z.B. zum Pädagogischen Konzept, zur Schulleitung, zum Schulleben, zur Bilanzierung, die in der Projekt-Steuergruppe koordiniert und gesteuert werden, kommt es zum Punkt, dass ein hohes Mass an Irritation entsteht, weil die Projektgruppen eine grosse Anzahl von Empfehlungen und Aktionen erarbeiten, die dann in Form von Beschlüssen umgesetzt werden müssen.

Wir haben diese Phase in einem deutschen Gesamtschulprojekt als Schnittstellen- und Rollenproblematik eindrücklich erlebt. Der Widerstand zeigte sich in der Fragestellung, ob die Steuerungsgruppe die Erlaubnis hat, den pädagogischen Tag für die Plenumsarbeit auf einen schulfreien Samstag zu setzen. Hier lautete die klare Antwort des externen Prozessberaters, dass die Entwicklung der eigenen Schule oder Organisation in den Händen des Kollegiums liege, und dass von daher sie selbst zu entscheiden hätten.

Die Steuerungsgruppe hatte den Status eines "Super"-Schulleitungsteams mit übergeordneter Leitungsfunktion übernommen, so dass die Kollegen massiv verunsichert waren, zumal sich der vorher kritisierte Schulleiter stark zurückhielt. Als interne Moderatoren hätten wir nicht die Möglichkeit gehabt, eine derart neutrale Position einzunehmen. Durch die Zusammenarbeit von halbinterner Moderatorin und einem gänzlich externen Moderator war es möglich, dem Kollegium einen "Spiegel" vorzuhalten.

Bei internen Moderatoren arbeitet der Moderator sehr häufig ohne expliziten Auftrag. Wenn Widerstand entsteht in einem Schulentwicklungsprozess, kann aus der externen Position darauf hingewiesen werden, dass die Schule als Gesamtorganisation beschlossen hat, in einen Entwicklungsprozess einzutreten.

Bei internen Moderatoren entsteht auch häufig das Problem der Akzeptanz, und da Lehrer häufig Beratung in einer Art professionellem Reflex als "Belehrung" empfinden, ist es günstig, wenn externe Berater z.T. als Vertreter anderer Berufsfelder mit Schulmoderatoren zusammenarbeiten.

Dies ist eine externe Strategie, die z.B. Kollegen am ULEF in Basel (Osswald 1990) einsetzen, mit gutem Erfolg, da solche Moderatoren auch die Arbeitswelt einbringen können.

Misslungene Schulentwicklung

Ein *Beispiel* misslungener Schulentwicklung wurde mir im Rahmen einer Supervision durch eine betroffene Kollegin geschildert. Es handelt sich um eine Schule der Erwachsenenbildung in der Schweiz. Der ganze Prozess startete mit der Projektidee "Erwachsenenbildung für das Jahr 2000" im Rahmen einer Tagung. Diese wurde durch einen externen Moderator angeleitet, der allerdings erst drei Wochen vor dem Termin als "Lückenbüsser" für den eigentlich designierten OE-Berater einsprang, da sich dieser im letzten Moment zurückgezogen hatte.

Die Lehrerinnen und Lehrer wurden aufgefordert, sich ihre Schule der Zukunft auszumalen, im Sinne von Visionen. Diese Übung war als Startidee gut, führte aber dazu, dass die Beschäftigung mit der gegenwärtigen Situation der Schule weggeschoben und verdrängt wurde. Der Schulleiter, "ein Spät-Achtundsechziger", der seine Führungsunfähigkeit direkt zur Organisationsphilosophie erhob ("Aus der Not eine Tugend machen") und sich als weicher "Macho-Mann" ein Leitungsteam gewünscht hätte, lancierte das Projekt als "sein Kind" und holte zu diesem Zwecke Didaktiker und eine Projektleiterin, die das Ganze als interne Weiterbildungsmaßnahme für die Lehrerinnen und Lehrer propagierte.

Aus der Aussensicht der Supervision wurde nach kurzer Zeit klar, dass hier unter dem Deckmantel eines Schulentwicklungsprojektes eine neue Leitungsstruktur installiert wurde, die darin kulminierte, dass die Projektleiterin zur Frauenbeauftragten erhoben wurde. Sehen wir solche neugeschaffenen Rollen als den Versuch der Organisation, ein Problem (in dem Fall das "Frauenproblem") zu lösen, so etablierte sich die Steuerungsgruppe als neues "geheimes" Leitungsteam. Die betroffene Kollegin realisierte im Rahmen des Supervisionsprozesses immer mehr, wie die Frauenanliegen damit von

der offiziellen Ebene wegdelegiert wurden, so dass z.B. Entscheidungen nicht mehr im Gesamtkollegium getroffen wurden, sondern nur noch bilateral zwischen dem Schulleiter, der Frauenbeauftragten und den jeweiligen Lehrern. Da 75% der Lehrer nicht fest angestellt waren, sondern Lehrbeauftragte, die von Semester zu Semester beauftragt wurden, wurde die Verunsicherung der Lehrerschaft massiv.

Der OE-Berater spielte das Spiel insofern mit, als er am Schluss ebenfalls Mitarbeiter der Organisation wurde, damit als Berater für das System unnützlich und überflüssig. Mein Kollege Ed Nevis hebt in seinem Klassiker "Organisationsberatung" (1988) zu Recht hervor, dass ein Berater nur dann sinnvoll Berater sein kann, wenn er einen Unterschied macht. Wenn er gleich wird wie das Klientensystem, dann sprechen wir gestaltmässig von Konfluenz, nämlich dem Zusammenfließen zwischen Klienten- und Beratungssystem. Wichtig ist zu sehen, dass dadurch die Entwicklung der Schule gestoppt wird, indem eine Schattenorganisation aufgebaut wird. Die Schule kann in solchen Fällen nur einen weiteren Entwicklungsschritt unternehmen, indem sie den Berater entlässt.

Grenzen von Organisationsentwicklung in der Schule

Schulentwicklung, Schulinterne Fortbildung oder OE in Schulen läuft heute Gefahr, als Allheilmittel für die Schwierigkeiten von Schule angeboten zu werden. Wenn Erwartungen so hoch geschraubt werden, dann kann damit verbunden die Enttäuschung nur umso höher sein, oder manchmal auch der Widerstand im Klientensystem. *OE ist eine sehr kostenintensive Massnahme*, und in den USA ist diese Form der Schulentwicklung u.a. aus finanziellen Gründen an Grenzen gestossen. Ein Bildungssystem kann es sich kaum leisten, jede Schule durch eine OE-Begleitmassnahme zu entwickeln. Dies spricht dafür, den amerikanischen Ansatz der Schulnetzwerke voranzutreiben, der letztlich der Selbsthilfeidee entspringt. Die notwendigen Rahmenbedingungen habe ich andernorts ausgeführt (Fatzer 1987).

Organisationsentwicklung kann nicht bildungspolitische Fehlentscheidungen korrigieren.

OE-Massnahmen stossen an diesem Punkt an Grenzen. Bildungspolitische Probleme müssen dort gelöst werden, wo sie kreierte wurden. Beim einen OE-Beispiel handelte es sich um eine Gesamtschule, wo von seiten der OE-Berater ernsthaft die Frage gestellt werden musste, ob das Schulkonzept noch angemessen sei oder ob es nicht den Anforderungen der Umwelt angepasst werden müsste.

OE kann keine bildungspolitischen Entscheide abnehmen.

Wir befinden uns nicht nur politisch oder gesellschaftlich, sondern auch bildungsmässig in einem "Zeitalter der Unübersichtlichkeit". Von daher ist der Rückfall in pädagogischen Fundamentalismus, wie er durch einige fundamentalistisch-faschistoide Psycho-Sekten propagiert wird, nichts Überraschendes. Gerade wegen der komplexen Probleme ist es verführerisch, OE als simples Hilfsmittel zu nehmen. So geschehen in einem Bundesland, wo die Schule mit Hilfe von Managementprinzipien und von Rationalisierungsvorschlägen "schlanker" hätte werden sollen. Massnahmen und Prinzipien, die wohl einem Unternehmen gut anstehen, die aber für Schulen völlig weltfremd sind. Es ist immer wieder erstaunlich, wie viele Unternehmen und Verwaltungen trotzdem solche Massnahmen, die ein negatives Beispiel von Expertenberatung darstellen, einsetzen.

Schulentwicklung, professionell ausgeführt, kann allerdings zur langfristigen Zielsetzung, nämlich der lernfähigen Schule, viel beitragen und stellt einen notwendigen Entwicklungsschritt auf dem Weg zur guten Schule dar.

Literatur

- Bätz, R. & Wissinger, J. (1992) Die Schule lässt sich nicht von oben regieren. *Beiträge zur Lehrerbildung, 10 Jg., Heft 1*. - Berg, H.Ch. & Steffens, U. (Hrsg.) (1991) *Schulqualität und Schulvielfalt*. Wiesbaden: HIBS. - Burow, O.A. (1990) *Grundlagen der Gestaltpädagogik. Modernes Lernen*. Dortmund. - Burow, O.A. (1993, im Druck) *Die Schule als schlanke Organisation*. - Bushe, G.R. & Shani, A.B. (1991) *Parallel learning structures*. Reading: Addison Wesley. - Cohn, Ruth (1985) *Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion*. Stuttgart: Klett. - Dalin, P. & Rolff, H.G. (1990) *Institutionelles Schulentwicklungsprogramm*. Soest: Verlagskontor. - Dalin, P. (1986) *Organisationsentwicklung als Beitrag zur Schulentwicklung*. Paderborn: Schöningh. - Diem-Wille, Gertraud (1986) *Zusammenarbeit im Lehrkörper*. Wien: Böhlau. - Fatzer, G. (1987) *Ganzheitliches Lernen*. Paderborn: Junfermann (4. Aufl. 1993). - Fatzer, G. (Hrsg.) (1990) *Supervision und Beratung*. Köln: Edition Human Psychologie (4. Aufl. 1993). - Fatzer, G. (1993) *Organisationsentwicklung für die Zukunft*. Köln: Edition Human Psychologie. - Ghory, W. (1992) *Connecting, the newsletter of the coalition for better schools*. Amherst, Fall: University of Massachusetts. - Goodlad, J.I. (1984) *A place called school*. San Francisco: Jossey Bass. - Goodlad, J.I. (1990) *Teachers for our nation's schools*. San Francisco: Jossey Bass. - Greber, U. et al. (Hrsg.) (1991) *Auf dem Weg zur guten Schule*. Weinheim: Beltz. - Horster, L. (1991) *Wie Schulen lernen können. Schulmanagement 2*. - Isenegger, U. (1977) *Schulen und Schulsysteme*. München: Kösel. - Kündig, H. (1979) *Kommunikation und Kooperation in der Schule*. Zürich: Juris. - Looss, W. (1991) *Coaching für Manager*. Landsberg: M. Ind. - Osswald, E. (1990) *Gestalten statt verwalten*. - Osswald, E. (1992, im Druck) *Die lebendige Schule und ihre Schulleitung*. - Pallasch, W. (1992) *Supervision*. München: Juventa. - Pestalozzianum Zürich (Hrsg.) (1992) *Schulentwicklung, Organisationsentwicklung*. Jahrbuch 1991. - Philipp, E. (1992) *Gute Schulen verwirklichen*. Weinheim: Beltz. - Philipp, R. H.G. (1990) *Schulgestaltung durch OE*. Braunschweig: SL-Verlag. - Renner-Institut (Hrsg.) (1992) *Schulautonomie*. Eine Tagung. Wien. - Runkel, Ph. (1980) *Organizational renewal in a school district*. Eugene: CEPM. - Rolff, H.G. (1991) Schule als soziale Organisation. *Schulmanagement 2*. - Sarason, S. (1971, 1982) *The culture of the school and the problem of change*. Boston: Allyn & Bacon. - Schmuck, R. (1977) *The second handbook of OD in schools*. Eugene: CEPM. - Sinclair, R.L. (1987) *Reaching marginal students. A primary concern for school renewal*. New York: Mc Cutchan. - Sinclair, R.L. (1989a) Ziele für die Verbesserung der Lehrerausbildung und Schulentwicklung in den USA. *Beiträge zur Lehrerbildung, 7. Jg., Heft 3*. - Sinclair, R.L. (1989b) Das Letzte zuerst. *Beiträge zur Lehrerbildung 7. Jg., Heft 3*. - Strittmatter, A. (1989) Der seminaristische Weg der Primarlehrerausbildung, *Lehrerbildung in der Schweiz. Beiträge zur Lehrerbildung, 7. Jg., Heft 3*. - Strittmatter, A. (1992) Die Schule von morgen ist eine teilautonome, geleitete Schule. *Beiträge zur Lehrerbildung, 10. Jg., Heft 1* - Trier, U.P. (1989) Schulforschung und -entwicklung in der Schweiz: Folgerungen für die Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung, 7. Jg., Heft 3*. - Tyler, R.W. (1992) *Improving school effectiveness*. Amherst: University of Massachusetts, Coalition for better schools.