pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Schweizer, Jochen

Autonomie als Prozeß. Anmerkungen zu den Thesen von Reinhard Hoffmann "Für eine stärkere Autonomie der Schule"

Die Deutsche Schule 85 (1993) 3, S. 338-340

Quellenangabe/ Reference:
Schweizer, Jochen: Autonomie als Prozeß. Anmerkungen zu den Thesen von Reinhard Hoffmann "Für eine stärkere Autonomie der Schule" - In: Die Deutsche Schule 85 (1993) 3, S. 338-340 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-311912 - DOI: 10.25656/01:31191

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-311912
https://doi.org/10.25656/01:31191

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

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis

85. Jahrgang 1993 / Heft 3

Die Bildungspolitik ist wieder in Bewegung gekommen: Nachdem die Schulreform Ende der 70er Jahre weitgehend durch eine konservative Wende in allen Ländern und im Bund gestoppt worden war, stehen die Zeichen nun deutlich auf Veränderung. Viele Probleme in unserer Gesellschaft werden bedrängender, und die Schule soll zu ihrer Lösung mindestens beitragen. Die neuen Länder haben das westdeutsche Schulsystem nicht unverändert übernommen, neue Entwicklungen müssen mit dem KMK-Rahmen vereinbar gemacht werden. Der europäische Integrationsprozeß ist ebenso wie die kürzere Schulzeit der Gymnasien in vier der ostdeutschen Länder ein Anlaß, wieder einmal über die Dauer des Schulbesuchs bis zum Abitur zu streiten. Veränderte Qualifikationsanforderungen („Schlüsselqualifikationen") haben die Arbeitgeber zu neuen Positionsbestimmungen in der Bildungspolitik geführt. Der Wandel der Kindheit macht ein neues Verständnis von Schule als Lebensraum erforderlich. Der Trend zu höheren Schulabschlüssen offenbart die Krise der Hauptschule immer stärker, und er „stärkt" das Gymnasium bis zur Lähmung. Staatliche und kommunale Bildungspolitik muß reagieren.

Dieter Wunder
Die Sekundarschule – die Innovation der 90er Jahre?

Die GEW, zumindest ihr gerade wiedergewählter Vorsitzender, versucht, eine neue Positionsbestimmung zur Gesamtschule bzw. zu möglichen Zwischenschritten auf dem Weg dorthin zu finden. Kann die Sekundarschule (also die Verbindung von Haupt- und Realschule) mehr Integration ermöglichen und reformerischen Stillstand überwinden helfen?

Horst von Hassel
Wider die pragmatische Mutlosigkeit
Eine Gegenposition zu Dieter Wunders Einschätzung der „Sekundarschule" 265

Der ehemalige Bremer Schulsenator verteidigt gegen eine pragmatische Wendung die ursprünglichen Ziele der Integration. (Dabei sei auch auf den Beitrag von Eckart Liebau in Heft 2/93 verwiesen.)

Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule
Brandenburger Erklärung zur Gesamtschule 270

Die Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (GGG) hat anläßlich ihres Bundeskongresses in Brandenburg eine Erklärung verabschiedet, die in der neuerlichen Strukturdebatte eine deutliche Position bezieht.

Ursula Dörger
Dreigliedrige Bildungsgänge oder allgemeine Grundbildung?
Über die administrative Schwierigkeit, pädagogische Leistungskriterien zuzulassen 275

Die KMK verhandelt zur Zeit über eine Vereinbarung zu den „Bildungsgängen und Schularten der Sekundarstufe I". Ursula Dörger analysiert den derzeitigen Beratungsstand und stellt kritische Rückfragen, die sich am Ziel einer allgemeinen Grundbildung orientieren.

Wolfgang Klafki
Die Empfehlungen zur Weiterführung der Schulreform in Bremen 289

In mehreren Bundesländern haben Parlamente bzw. Regierungen Experten-Kommissionen berufen, die Gutachten über die zukünftige Schulentwicklung der jeweiligen Länder erarbeiten sollten. Wolfgang Klafki, Vorsitzender der Bremer Kommission, stellt die übergreifenden Gesichtspunkte und die Kernelemente der Empfehlung vor.

Ernst Rösner
„Weiterentwicklung bestehender Angebotsformen"
Über die Arbeit und den Bericht der Enquete-Kommission „Schulpolitik" der Freien und Hansestadt Hamburg 297

Die jüngste Empfehlung zur Schulentwicklung in einem Bundesland stammt aus Hamburg. Im Vergleich mit Bremen sind dort die politischen und strukturellen Ausgangsbedingungen zwar anders, aber die Gutachten kommen zu ähnlichen Ergebnissen: Integration und innere Schulreform. Ernst Rösner, Mitglied der Hamburger Kommission, stellt zentrale und beachtenswerte Ergebnisse vor.

Wolfgang Böttcher
Probleme der Schulentwicklung bei knappen Ressourcen 307

Neuerdings werden in der bildungspolitischen Diskussion immer häufiger ökonomische Gesichtspunkte herangezogen: zum einen als Warnung, zum anderen aber auch als 'Vorbild' und Maßstab, an dem die Schule lernen könne. Wolfgang Böttcher setzt sich kritisch mit zwei Gutachten auseinander, die Schule mit – ganz unterschiedlichen – ökonomischen Maßstäben beurteilen: dem Kienbaum-Gutachten und dem Gutachten von Lehner und Widmaier.

Andreas Gruschka
Auf dem Weg zu neuen Ufern?
Die deutschen Arbeitgeber als neue Bündnispartner der Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung? 320

In der Regel stehen Schule und Wirtschaft in einem spannungsreichen Verhältnis zueinander; Pädagogik und Ökonomie bilden keine Harmonie. Neuerdings gibt es durchaus überraschende Berührungen: Das Verständnis füreinander scheint zu wachsen. Dabei sieht Andreas Gruschka die Arbeitgeber auf dem (halben) Weg zu neuen Ufern und ist gleichermaßen von der Halbherzigkeit der Arbeitgeber wie der Kultusminister enttäuscht, die mit der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung nicht wirklich ernst machen wollen.

Hermann Giesecke
Vom Kanon-Mythos und anderen Irrtümern 330

Scharf und einseitig polemisiert dieser Diskussionsbeitrag gegen einige in der bundesdeutschen Schul- und Hochschulpolitik liebgewordene Selbstverständlichkeiten und regt vielleicht gerade dort zu produktivem Nachdenken an, wo man dem Verfasser am nachdrücklichsten widersprechen möchte.

Jochen Schweitzer
Autonomie als Prozeß
Anmerkungen zu den Thesen von Reinhard Hoffmann „Für eine stärkere Autonomie der Schule" 338

In Heft 1/93 hatte Reinhard Hoffmann, der Bremer Staatsrat für Bildung und Wissenschaft, „für eine stärkere Autonomie der Schule" plädiert.
Diese Replik weist darauf hin, daß „mehr Autonomie" auch zu Schwierigkeiten führt. Um so wichtiger scheint es, mögliche „Brüche" durch eine sorgfältige Analyse der Bedingungen und die Klärung der Zielsetzungen und Erwartungen zu antizipieren.

Gernot Lückert
Autonome Schule – Schulleitung – Schulaufsicht 341
Bedingungen einer wünschenswerten Entwicklung

Wenn die Autonomie der Schule gestärkt werden soll, dann bedarf es vielfältiger Unterstützungen, die anregen und sichern sollen, ohne die Eigenständigkeit wieder einzuschränken. Auch die Bildungsverwaltung soll ihren Beitrag dazu leisten.

Peter Blankenburg
Autonomie ist möglich!
Ziele und Bedingungen der pädagogischen Schulentwicklung 345

Die Forderung nach größerer Autonomie der Schule mag all diejenigen verwundern, die sich in ihrem pädagogischen Handeln gar nicht eingeschränkt fühlen. Nicht an Autonomie mangele es, sondern an den Bedingungen, die es Lehrerinnen und Lehrern möglich machen, ihre Gestaltungsräume zu nutzen.

Hartmut Ditton
Bildung und Ungleichheit im Gefüge von Unterricht, Schule und Schulsystem 350

Die Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte hat nur in Teilbereichen zu gleichen Bildungschancen geführt. Immer noch ist der Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und der Wahl des Bildungsweges sehr eng. Durch differenzierte Fragestellungen gelingt es dem Autor, diese Beziehung genauer aufzuschlüsseln und den Anteil offenzulegen, den die Schule an der „Generierung von Ungleichheit" nach wie vor hat.

Ralf Laging
Altersgemischte Gruppen als Beitrag zur Schulreform 364

In der Diskussion über jahrgangsübergreifende Gruppen wird häufig auf die Jenaplanschulen Peter Petersens verwiesen. Dabei fällt es vielen schwer, die aktuellen Probleme der Schule in diesen Texten wiederzufinden. Wenn man es jedoch als eine wichtige Aufgabe ansieht, Kindern und Jugendlichen jene Erfahrungen zu vermitteln, die für ihr Aufwachsen wichtig sind, dann scheint die altersgemischte Gruppe viele Ansatzpunkte zu bieten. In der Reformschule Kassel wurden daraus Konsequenzen gezogen.

Edgar Drefenstedt
Deutsche Pädagogen in der Zeit des Kalten Kriegs
Anmerkungen zu einem Aufsatz von Peter Dudek in Heft 1/93 der „Deutschen Schule" 383

In Heft 1/93 hat Peter Dudek die „Gesamtdeutsche Pädagogik" des „Schwelmer Kreises" ausführlich geschildert. Ein Zeitzeuge dieser regelmäßigen und intensiven deutsch-deutschen Treffen möchte diese Darstellung aus seiner Sicht vertiefen, verdeutlichen und an einigen Punkten korrigieren.

Neuerscheinungen: 393

- Monika Fiegert: Die Schulen von Melle und Buer ...
- Inge Hansen-Schaberg: Minna Specht
- Herrlitz/Hopf/Titze: Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart
- Eckart Liebau: Die Kultivierung des Alltags
- Ludwig Haag: Hausaufgaben am Gymnasium

Jochen Schweitzer

Autonomie als Prozeß

Anmerkungen zu den Thesen von Reinhard Hoffmann „Für eine stärkere Autonomie der Schule"

Ohne mehr Autonomie ist heute eine „gute Schule" nicht mehr zu erreichen. Dabei kann „gute Schule" nur als Prozeß verstanden werden, in dem heutige Schulen (die nicht das Gegenteil von „guten Schulen" – also nicht schlecht – sind) zu besseren Schulen sich entwickeln können.
Falsch wäre zu glauben, allein durch mehr Autonomie würden Schulen schon besser werden. Ebenso falsch ist, daß mittels Autonomie per se „gute Schulen" entstehen, es könnten auch schlechtere werden.
Insofern ist die Ausgangsthese in mehrfacher Hinsicht zu klären:

a) Zunächst ist ganz pragmatisch festzuhalten, daß einige bekannte Beispiele für „gute Schulen" (z. B. Odenwaldschule, Laborschule in Bielefeld, Offene Schule Kassel-Waldau, Helene-Lange-Schule in Wiesbaden u. a.) über den Weg einer größeren Autonomie – entweder innerhalb des staatlichen Schulwesens oder als Privatschule – ihre Ziele anstreben bzw. realisieren konnten.
Um diesen Tatbestand zu erklären, müßten zunächst „Autonomie" und „gute Schule" sowie ihr Wirkungszusammenhang geklärt werden.

b) Der Begriff Autonomie steht in der Nähe zu Begriffen wie Freiheit, Mündigkeit, Selbständigkeit, Individualität, Selbstbestimmung, Selbstverwirklichung, Identität, Aufklärung.
Autonomie grenzt sich negativ ab gegenüber Abhängigkeit, Zentralismus, Bürokratismus, Kontrolle, Gleichmacherei, autoritärer Herrschaft, Unselbständigkeit, Repression.
Autonomie steht in einem *ambivalenten* Verhältnis zu Egoismus, Autarkie, Abgrenzung, (neue) Machtbildung und Individualisierung.
Im Rahmen eines demokratischen Prozesses und Gemeinwesens wird demokratisch legitimierte Autonomie *begrenzt* durch das legitime Autonomieinteresse anderer Individuen und Institutionen. In Abwandlung des Freiheits-Zitats von Rosa Luxemburg könnte man formulieren: „Autonomie bedeutet auch immer zugleich die Autonomie des/der anderen". Letztlich soll sowohl selbständiges wie sozial verantwortliches Handeln bewirkt werden.

c) Autonomie kann *entarten* oder denunziert werden als Deregulierung, Abwälzung von Verantwortung, Flucht vor den Problemen und neue Sparstrategie. In dem Maße, in dem durch Autonomie eine Verlagerung von Macht und Entscheidungskompetenz von der zentralen auf dezentrale Ebene verbunden ist, löst Autonomie auch *Angst und Abwehr* aus, Angst vor Machtverlust und Angst vor neuer Verantwortung.
Solche Abwehrhaltungen, Mißverständnisse und auch Mißtrauen dürfen

wiederum nicht ignoriert oder denunziert werden. Mangelnde Glaubwürdigkeit und fehlendes Vertrauen in einen – auch widersprüchlichen, risikoreichen – Prozeß zu stärkerer Autonomie basieren meist auf konkreten Erfahrungen mit der Bildungsbehörde. *Vertrauensbildung* und glaubwürdige Unterstützung (z. B. durch Qualifizierung und Professionalisierung) sind daher von Anfang an unverzichtbare Voraussetzungen. Möglicherweise muß im Rahmen eines Schulentwicklungs-Programms eine selbstkritische Bestandsaufnahme des Verhältnisses von Bildungsverwaltung und Schulen vorausgehen.

Autonomie ist ein vielschichtiger Begriff. Er beinhaltet auf unterschiedlichen Ebenen mehrere Aspekte. Mehr Autonomie kann verstanden werden
- als *Ziel* (die autonome Schule, der autonome Lehrer, die Autonomie/Mündigkeit als Erziehungsziel)
- als *Zweck* bzw. Mittel (über mehr Autonomie zu einer besseren Schule)
- als *Weg* bzw. Strategie (der Autonomieprozeß als möglichst steuerbarer Lernprozeß zur Reform des Schulwesens und der Bildungsverwaltung) und als
- *Voraussetzung*/Bedingung, um neues Denken und Handeln in Gang zu setzen.

Wenn das Ziel „mehr Autonomie" bereits vorher mit einer Reihe von Bedingungen bzw. Neben-Zielen verknüpft wird oder nur an den Zweck („gute Schule") gebunden wird, kann der Prozeß und das Ziel unglaubwürdig werden.

Autonomie ist nämlich weder zu verordnen, noch vollkommen zu steuern – Autonomie bleibt ein Prozeß mit Risiken und Widersprüchen.

Mündigkeit und Selbstverwirklichung als mit Autonomie verbundene Ziele müssen im Prozeß einer selbstgestalteten Arbeits- und Lernpraxis selbst entwickelt und erlernt werden (einschließlich der Korrektur selbstgemachter Fehler).

Die Klärung der verschiedenen Ebenen bzw. Aspekte von Autonomie muß in den *Prozeß* eingebunden werden. Es ist unmöglich und auch kontraproduktiv, bereits vorher ein umfassendes Konzept zur Strategie für mehr Autonomie (womöglich noch von oben) zu entwickeln. Wichtig ist der *Dialog auf allen Ebenen* und zu jeder Phase des Prozesses. Dies betrifft sowohl

a) die inhaltliche Ebene: was verstehen wir unter Autonomie? (finanzielle, personelle, pädagogische, curriculare u. a. m.),
b) die bildungspolitische Ebene: was wollen wir mit Autonomie? (innere Schulreform, Profilbildung, Identifikation, Motivation u. a. m.),
c) die pädagogische Ebene: wie erreichen wir Autonomie? (Mündigkeit als Erziehungsziel durch Stärkung der Autonomie von Schulen und Lehrkräften u. a. m.),
d) strategische Ebene: mit welchen Schritten und in welchen Bereichen beginnen wir Autonomie? (Veränderung der Behörde/Schulaufsicht, Qualifizierung, Modelle u. a. m.).

Es sollte vorausgesetzt werden, daß (von einer in unserer Gesellschaft am besten ausgebildeten Berufsgruppe, den Pädagoginnen und Pädagogen),

das Thema Autonomie ohne Anleitung „von oben" diskutiert werden kann. Dies bedeutet nicht, daß sich die Schulverwaltung aus dem Diskussionsprozeß heraushalten soll. Sie muß sich jedoch als *gleich*berechtigte Diskussionspartnerin bzw. dienstleistende Institution in die Diskussion einbringen.

Die Diskussion um mehr Autonomie kann gleichzeitig dazu beitragen, den *Gegensatz zwischen Schulen und Verwaltung zu relativieren* und die Verantwortungs- und Aufgabenbereiche neu zu klären. Um der Glaubwürdigkeit des Prozesses für stärkere Autonomie der Schule willen, darf die Diskussion und die Entwicklung nicht mit Bedingungen und Unterstellungen belastet werden. Auf beiden Seiten bedarf es eines (ggf. noch zu schaffenden) Vertrauensvorschusses und einer Absicherung, um nicht unnötiges Lehrgeld zahlen zu müssen.
Der Prozeß für mehr Autonomie bedeutet *nicht Autarkie oder unverbundenes chaotisches Nebeneinander.* Im Punkt 6 der Thesen werden Handlungsspielräume und Strategie für die konkrete Praktizierung der Autonomie in der Schule benannt. Dabei kann es weder um eine flächendeckende Umsetzung, noch um gleichzeitige Vorgänge an einzelnen Schulen oder in einzelnen Handlungsfeldern gehen. Denkbar ist, daß einzelne Schulen zunächst ihr Interesse und ihren Bedarf an Autonomie bestimmen und dafür Voraussetzungen und Schritte sowie ihren Unterstützungs-Bedarf formulieren,
z. B. hinsichtlich des Haushalts, des Personals, der Lernplanung, der Profilbildung, des Schullebens u. a.
Die einzelnen Bereiche/Handlungsfelder sollten in dem Maße und in dem Tempo im Sinne von „mehr Autonomie" entwickelt werden, wie sich die einzelne Schule und die an ihr Beteiligten es sich zutrauen und dabei unterstützt werden können.
Vorausgesetzt werden sollte, daß „mehr Autonomie" von Schule mit „mehr Demokratie" in der Schule verbunden wird, weil dies sonst nur zu mehr Macht und Autonomie von Schulleitungen führen wird. Entscheidend sind dabei Transparenz, Konsensbildung und Achtung der (Autonomie-)rechte von Minderheiten und ein Prozeß der permanenten inneren und äußeren Evaluation. Es muß dabei in Kauf genommen werden, daß auch *Fehler* gemacht werden, daß es *Mißbrauch* geben wird, daß es *Belastungen* und *Spannungen* geben wird. Entscheidend ist, daß in diesem Prozeß der stärkeren Autonomie eine stärkere Identifikation mit Schule und in der Schule entsteht und damit tendenziell mehr Selbstverwirklichung im pädagogischen Handeln. Damit stärkere Autonomie von den Beteiligten auch als „befreiend" gespürt wird und „Lust auf mehr Autonomie" erzeugt, sollten die ersten Schritte spürbar und lustvoll gestaltet werden. Mehr Autonomie der Schule wagen, heißt auch mehr Demokratie wagen!

Jochen Schweitzer, geb. 1942, Grundsatzreferent beim Senator für Bildung und Wissenschaft in Bremen;
Anschrift: Mathildenstr. 28, 28203 Bremen