
Susanne Maria Weber • Michael Göhlich
Andreas Schröer • Jörg Schwarz (Hrsg.)

Organisation und das Neue

Beiträge der Kommission
Organisationspädagogik

 Springer VS

Herausgeber

Prof. Dr. Susanne Maria Weber
Philipps-Universität Marburg
Deutschland

Prof. Dr. Michael Göhlich
FAU Erlangen-Nürnberg
Erlangen, Deutschland

Prof. Dr. Andreas Schröer
Evangelische Hochschule Darmstadt
Deutschland

Jörg Schwarz
Philipps-Universität Marburg
Deutschland

Inhalt

<i>Susanne Maria Weber/Jörg Schwarz/Michael Göhlich/Andreas Schröer</i> Organisation und das Neue – eine Einführung	9
<i>Susanne Maria Weber</i> Change by Design!? Wissenskulturen des „Design“ und organisationale Strategien der Gestaltung.....	27
<i>Rudolf Tippelt</i> Formen interorganisationaler Kooperation und ihre organisationspädagogischen Konsequenzen.....	49
<i>Michael A. Peters</i> Radical Openness: Towards a Theory of Co(labor)ation.....	65
I. Programmatiken und Semantiken des Neuen	
<i>Miriam Sitter</i> PISA als interdiskursiver Innovationsgenerator	83
<i>Marcus Emmerich</i> Evidenz und Entscheidung: Eine semantische Innovation ‚Neuer Steuerung‘	93
<i>Heike de Boer</i> Das Neue in Schulentwicklungsprozessen kleiner Grundschulen	103
<i>Sabine Schmidt-Lauff</i> Zeitprogrammatiken und temporale Semantiken – für eine neue Zeitsensibilität pädagogischen Organisierens.....	115

ISBN 978-3-658-03734-5 (eBook)

ISBN 978-3-658-03733-8
DOI 10.1007/978-3-658-03734-5

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

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Lektorat: Stefanie Laux, Monika Kabas

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.
www.springer-vs.de

- Kade, Sylvia (2004): *Alternde Institutionen – Wissenstransfer im Generationenwechsel*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klimgardt.
- Knoblauch, Hubert (2001): *Fokussierte Ethnographie*. In: *sozialersinn* 1/2001, S. 123-141.
- Kuckartz, Udo (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Lüders, Christian; Meuser, Michael (1997): *Deutungsmusteranalyse*. In: Hitzler, Ronald; Honer, Anne (Hrsg.): *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*. Opladen: Leske + Budrich, S. 57-79.
- Mannheim, Karl (1964): *Das Problem der Generationen* [1928]. In: Mannheim, Karl: *Wissenssoziologie. Soziologische Texte* 28. Berlin und Neuwied: Luchterhand, S. 509-565.
- Meyer-Drawe, Käte (2008): *Diskurse des Lernens*. Paderborn: Fink.
- Nollmann, Ulrike (2011): *Gender als Einflussgröße im Zugang zu einer Leitungsfunktion vor dem Hintergrund des derzeitigen Generationenwechsels in Weiterbildungsinstitutionen*. In: Schlüter, Anne (Hrsg.): *Offene Zukunft durch Erfahrungsverlust? Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung*. Opladen und Farmington Hills: Leske + Budrich, S. 27-53.
- Schäffer, Burkhard (2012): *Generation. Eine Analysekatgorie für die Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung*. In: Schäffer, Burkhard; Dömer, Olaf (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung*. Opladen, Berlin und Toronto: Leske + Budrich, S. 475-488.
- Simon, Fritz B (2012): *Einführung in die Theorie des Familienunternehmens*. Heidelberg: Carl Auer
- Wimmer, Rudolf; Gebauer, Annette (2004): *Die Nachfolge in Familienunternehmen*. In: *Zeitschrift Führung und Organisation*. 73 Jg. 5/2004, S. 244-252.
- Witzel, Andreas (1982): *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Frankfurt am Main und New York: Campus-Verl.
- Worf, Maria (2012): *Treffen der Generationen*. Chemnitz: Univ.-Verl.
- Zech, Rainer (2009): *Selbstbeschreibung und Fremdbeschreibung. Erste Ergebnisse einer erwachsenenpädagogischen Organisationsforschung*. In: *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 7/8, 2009. Wien. Abrufbar unter: erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8.pdf Zugriff: 11.06.2013.

Manifestationen des Neuen in Organisationen – Die Einführung von *Service Learning* an ausgewählten Hamburger Schulen

Claudia Fahrenwald

Seit einigen Jahren führen bundesweit immer mehr Schulen *Service Learning* im Rahmen von Unterrichts- und Schulentwicklung ein. Das Konzept des *Service Learning* stammt aus den USA und stellt eine Form des sozialen Lernens dar, die gesellschaftliches Engagement und die Übernahme von Verantwortung mit der Entwicklung kognitiver, persönlicher und sozialer Kompetenzen verbindet (Sliwka 2004, 2008; Seifert und Zentner 2010). *Service Learning* kann somit als eine gesellschaftliche und organisationale Querschnittsaufgabe verstanden werden, die im Rahmen sozialer, kultureller oder ökologischer Projekte stattfindet und durch das Zusammenwirken unterschiedlicher Akteure (Schulleitung, Lehrerinnen, SchülerInnen, Community Partner) auch Auswirkungen auf die Schulkultur (Helsper 2010) haben kann. Die Schule wird auf diese Weise zu einer „lernenden Organisation“ (Holtappels 2010).

Der vorliegende Beitrag führt zunächst in den Zusammenhang von *Service Learning* und Schulentwicklung ein und stellt anschließend ausgewählte empirische Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt an der Universität Hamburg vor. Fünf Hamburger Schulen wurden hier mit Hilfe von zehn Experteninterviews im Hinblick auf ihre Erfahrungen mit der Einführung von *Service Learning* untersucht. Für den aktuellen Diskussionszusammenhang geht es dabei insbesondere um die Manifestationen des Neuen auf der Ebene von Lernkultur, Kooperationskultur und Organisationskultur.

1 Schule als demokratische Bildungsinstitution

In der Bundesrepublik Deutschland ist die Entwicklung der Demokratie als Bildungsziel in den Schulgesetzen aller Länder festgeschrieben (Sliwka 2008, S. 13). Dennoch besitzt die Demokratiepädagogik in Deutschland keine lange Tradition, sondern ist erst durch den wachsenden Rechtsextremismus Ende der 1990er Jahre verstärkt in das Blickfeld bildungspolitischer Diskussionen gerückt.

Im Jahr 2002 hat die Bund-Länder-Kommission daraufhin das BLK-Programm „*Demokratie lernen und leben*“ aufgelegt, an dem sich 13 Bundesländer beteiligten (<http://blk-demokratie.de>). In diesem Zusammenhang wurde auch das Konzept des Service Learning entdeckt und maßgeblich durch die Freudenberg Stiftung in Deutschland bekannt gemacht. Mittlerweile haben sich rund 100 Schulen aus 11 Bundesländern, die Service Learning anbieten, im bundesweiten Netzwerk „Lernen durch Engagement“ (<http://www.lernen-durch-engagement.de>) zusammengeschlossen.

1.1 Service Learning als (neues) demokratiepädagogisches Konzept

Das Konzept des Service Learning (im deutschen Sprachgebrauch oftmals auch ‚Lernen durch Engagement‘) stammt ursprünglich aus der angloamerikanischen *Citizenship Education* bzw. *Civic Education*, einer Erziehung zu Demokratie und bürgerschaftlichem Engagement. Lerntheoretisch knüpft Service Learning an das Erfahrungslernen im Sinne John Deweys an (Dewey 2000) und eignet sich prinzipiell für alle Schulformen und Unterrichtsfächer. Ziel von Service Learning ist es, dass die Beteiligten durch *Handeln* lernen, wie man sich in der Schule, in einer Gemeinde und in der Gesellschaft sozial und verantwortlich engagiert (Edelstein 2010; Eikenbusch 2011).

Die Umsetzung von Service Learning zeichnet sich dabei durch eine doppelte Perspektive aus, die zum Einen *lernorientiert* und zum Anderen *sozialorientiert* ist: Das nötige Fachwissen wird zunächst im Unterricht erlernt und anschließend im Rahmen von konkreten Praxisprojekten in der Gemeinde umgesetzt, d.h. das Lernen, das Anwenden des Gelernten sowie die anschließende Reflexion des Lernprozesses bzw. der Lernergebnisse gehen Hand in Hand. Durch Service Learning-Projekte lernen die SchülerInnen die aktive Bewältigung authentischer Problem- und Aufgabenstellungen und erwerben gleichzeitig fachliche, methodische und soziale Kompetenzen. Diese Verknüpfung von Unterricht und Engagement dient sowohl einer Vertiefung fachlicher Inhalte durch praktische Erfahrungen als auch der Stärkung eines zivilgesellschaftlichen Bewusstseins. Auf diese Weise soll eine neue Kultur der Kooperation zwischen Schulen, Gemeinden und Partnerorganisationen entstehen (Sliwka 2004).

Service Learning stellt somit auch eine neue Antwort auf den Vorwurf an die traditionelle Politikdidaktik dar, dass Demokratie in der Schule bislang zu stark lediglich durch ein kognitives, fachliches Lernen und zu wenig durch praktische Erfahrungen mit der Demokratie vermittelt werde (Edelstein und Fauser 2001). Demokratie werde dadurch eher als eine ‚Herrschafts- und Regierungsform‘ und weniger als eine ‚Lebensform‘ erfahrbar (Himmelmann 2011). Unter-

suchungsergebnisse aus der angloamerikanischen Schulforschung haben allerdings deutlich gemacht, dass die längerfristige Implementierung und Institutionalisierung einer solchen erfahrungsorientierten Demokratiepädagogik nur im Rahmen komplexer Schulentwicklungsprozesse möglich ist (Sliwka 2008, S. 19).

1.2 Schulentwicklung als innovative soziale Praxis

Fälschlicherweise wird oft fast alles, was Schule und Schulbehörde tun, unter ‚Schulentwicklung‘ zusammengefasst, da oftmals ein klarer Begriff von Schulentwicklung fehlt (Holtappels und Rolff 2009, S. 73). Die Schulentwicklungsfor-schung betrachtete zunächst häufig das Schulsystem, da jedoch Einzelschulen und deren Akteure bei vergleichbaren Eingangsvoraussetzungen unterschiedliche Schülerleistungen hervorbringen, ist mittlerweile vor allem die Einzelschule als Handlungseinheit und Entwicklungsfeld interessant. Schulentwicklung enthielt auf diese Weise in den vergangenen Jahren einen neuen Fokus, für sie verantwortlich sind nun in erster Linie Lehrkräfte und Schulleitung selbst (ebd., S. 75).

Einzelschulische Entwicklungsbemühungen treffen dabei immer auch auf ein komplexes Geflecht von Normen, Werten, eingespielten Prozeduren, inner-schulischen Machtbalancen, Konflikten etc. (Wenzel 2010, S. 264). Die aktuelle schulische Innovationsforschung geht in diesem Zusammenhang davon aus, dass die Einführung von Neuem eine ‚soziale Praktik‘ darstellt, die zu Veränderungsprozessen sowohl auf individueller als auch auf organisationaler Ebene führt (Schaumburg et al. 2010, S. 596). Die Einführung neuer Denk- und Handlungsweisen ist daher mit einem bestimmten Maß an Veränderungsnotwendigkeit und Veränderungspotential für alle beteiligten Akteure sowie für die Organisation selbst verbunden. Vor diesem Hintergrund hat sich das Thema Schulentwicklung seit den 1990er Jahren zu einem neuen organisationspädagogischen Forschungs- und Handlungsfeld entwickelt. Ausgangspunkt waren dabei soziologische Theorien der Organisationsentwicklung, mit denen in den USA bereits seit den 1960er Jahren gearbeitet wurde. Aus der Analyse und Kritik der bereits bestehenden Konzepte entstand in der Folge der Ansatz einer pädagogischen Schulentwicklung, die neben der Organisationsentwicklung auch ein verstärktes Augenmerk auf den Bereich der Unterrichtsentwicklung und der Professionalisierung der Lehrkräfte setzt (Bastian und Combe 1998). Beide Entwicklungslinien führt Hans-Günter Rolff (2010) in einem Modell von Schulentwicklung zusammen, das sich aus einer Trias von *Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung* zusammensetzt und heute im deutschsprachigen Raum meist als Referenzmodell herangezogen wird:

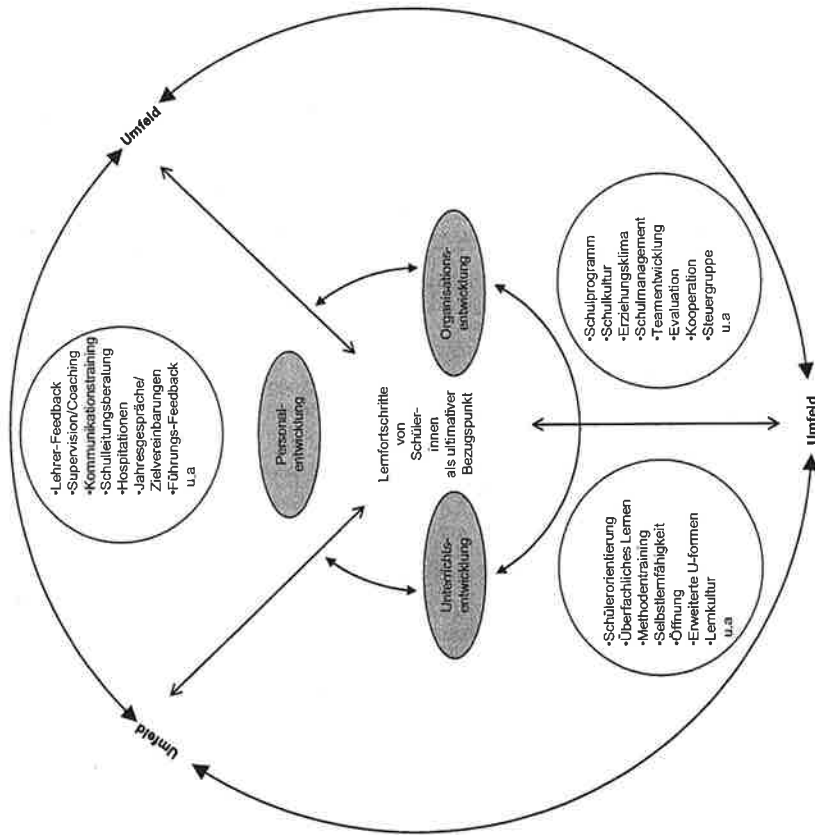


Abbildung 1: Trias der Schulentwicklung nach Rolff 2010.

Dieses Modell liegt im Folgenden auch der hier vorgestellten Untersuchung von Service Learning im Kontext von Schulentwicklung zu Grunde.

1.3 Service Learning als neuer Ansatz für Schulentwicklung

Durch die Einführung von Service Learning ist das wissenschaftliche Interesse am Thema auch in Deutschland in den vergangenen Jahren gestiegen (Sliwka 2004, 2008; Seifert und Zentner 2010; Eikenbusch 2011; Seifert et al. 2012). Die bislang vorliegenden Publikationen beziehen sich meist auf Untersuchungser-

gebnisse aus den USA, wo im Rahmen der Wirkungsforschung bereits umfangreiche Untersuchungen über die Wirkungen von Service Learning auf die schulischen Leistungen und die beruflichen Entwicklungswege der SchülerInnen durchgeführt wurden. In einer Vielzahl von Studien wurden dabei positive Wirkungen festgestellt (Sliwka 2004, S. 8ff.). In letzter Zeit richtete sich das Forschungsinteresse zunehmend auch auf die Wirkungen von Service Learning auf die Gemeinde sowie auf die LehrerInnen selbst. Auch hier wurden positive Wirkungen festgestellt, beispielsweise im Hinblick auf die Arbeitszufriedenheit, die Teamarbeit, das soziale Klima an der Schule oder die Beziehungen zur Gemeinde. Auf diese Weise wurde Service Learning als ein Instrument der Schulentwicklung entdeckt (ebd., S. 11). Mittlerweile liegen auch erste empirische Ergebnisse über die Einführung von Service Learning in Deutschland vor (Sliwka 2008; Seifert 2011).

Vor dem Hintergrund des dargestellten Forschungsstands wird im Folgenden Service Learning in der Trias der Schulentwicklung nach Rolff verortet und im Hinblick auf sein innovatives Potential bewertet: (1) Im Bereich der *Unternehmensentwicklung* schafft Service Learning demnach neue Möglichkeiten für handlungs- und erfahrungsorientierten Unterricht und fördert die Entwicklung sozialer und demokratischer Kompetenzen, (2) im Bereich der *Personalentwicklung* impliziert Service Learning eine Veränderung der traditionellen Lehrerrolle und setzt darüber hinaus neue Impulse für Kollegialität und Kooperation im Lehrerkollegium, (3) im Bereich der *Organisationsentwicklung* sind durch Service Learning Neuerungen in den organisatorischen Strukturen und beim sozialen Klima der Schule zu verzeichnen. Die Einführung von Service Learning führt darüber hinaus zu einer Öffnung von Schule gegenüber dem Stadtteil und trägt auf diese Weise auch zu einer Neupositionierung von Schule als Institution der Zivilgesellschaft bei.

2 Die Einführung von Service Learning an Hamburger Schulen

Vor ca. fünf Jahren hielt das Konzept des Service Learning erstmals Einzug in die Lehrpläne an einigen Hamburger Schulen. Diese Entwicklung wurde maßgeblich von der Bürgerstiftung Hamburg angestoßen, die es sich mit ihrem Projekt [You:ful] – *Lernen durch Engagement* zur Aufgabe gemacht hat, möglichst viele Kinder und Jugendliche für gesellschaftliches Engagement zu motivieren (<http://www.buergerstiftung-hamburg.de/youful>). Mittlerweile befinden sich 11 Hamburger Schulen in dem Netzwerk „Lernen durch Engagement“. Als Stadtstaat, gleichzeitig Bundesland und zweitgrößte Stadt in Deutschland bietet Hamburg hier mit seiner reformfreundigen und gleichzeitig überschaubaren Schulland-

schaft ein interessantes Forschungsfeld für die mit der Einführung von Service Learning verbundenen Manifestationen des Neuen.

2.1 Forschungsdesign

Vor diesem Hintergrund beschäftigte sich ein Forschungsprojekt an der Universität Hamburg in den Jahren 2012/13 mit der Frage, inwiefern Service Learning ein Instrument der Schulentwicklung darstellt. Dazu wurden in Kooperation mit der Bürgerstiftung Hamburg fünf Hamburger Schulen (1 Grundschule, 3 Stadtteilschulen und 1 Gymnasium) mit Hilfe von zehn Experteninterviews im Hinblick auf ihre Erfahrungen mit der Einführung von Service Learning befragt. Unter den InterviewpartnerInnen befanden sich 3 Schulleitungen, 5 Lehrkräfte, 2 FörderkoordinatorInnen, eine Sozialpädagogin sowie eine externe Beraterin (Bei einzelnen Interviews waren mehr als ein/e Interviewpartner/in anwesend, z.B. LehrerIn und FörderkoordinatorIn oder LehrerIn und Sozialpädagogin). Die Interviews wurden anschließend inhaltsanalytisch ausgewertet. Im Folgenden werden ausgewählte Forschungsergebnisse vorgestellt.¹

2.2 Ausgewählte Forschungsergebnisse

Durch die Untersuchungsergebnisse wird grundsätzlich bestätigt, dass Service Learning sich für alle Schulformen und Unterrichtsfächer eignet und dabei mit vielfältigen neuen organisationalen Lernherausforderungen verbunden ist. Diese lassen sich entlang der Trias der Schulentwicklung nach Rolff wie folgt zusammenfassen:

Im Bereich der *Unterrichtsentwicklung* wird neben dem Erwerb von fachlicher Kompetenz, der weitgehend als selbstverständlich vorausgesetzt wird, insbesondere die mit der Einführung von Service Learning verbundene Neuausrichtung und Erweiterung des Kompetenzerwerbs auf überfachliche Kompetenzen betont, wie z.B. die Stärkung der Gesamtpersönlichkeit, der Aufbau von Vertrauen, die Übernahme von Verantwortung, die Entwicklung von Selbstbewusstsein sowie der Erwerb von sozialen und kommunikativen Kompetenzen. Dieser Kompetenzerwerb erfolgt zum Einen durch die Projektarbeit selbst, zum Anderen auch durch die öffentliche Präsentation der Arbeit – nicht nur im Rahmen der Schulöffentlichkeit, sondern zusätzlich im Rahmen der jährlichen Fachtagung

¹ An dieser Stelle möchte ich mich bei den Studierenden der Forschungswerkstatt „Service Learning und Schulentwicklung“ an der Universität Hamburg für ihre engagierte Arbeit über zwei Semester hinweg bedanken.

„Service Learning“ am Landesinstitut für Lehrerbildung in Hamburg. Auf diese Weise machen die SchülerInnen (z.T. bereits in der Grundschule!) die Erfahrung, was es bedeutet, öffentlich zu *präsentieren* und dabei gleichzeitig (die Schule) zu *repräsentieren*. Als ein weiterer wichtiger Punkt wird das unmittelbare Erlernen und Erleben demokratischer Grundprinzipien genannt, da für die Projektarbeit vorbereitende Gespräche, Argumente, Abstimmungen und Mehrheitsentscheidungen unabdingbar sind. Dadurch werden nicht zuletzt auch der Zusammenhalt und die Gemeinschaft in der Klasse gestärkt. Als eine komplett neue Erfahrung für Lehrkräfte wie SchülerInnen wird zudem die Öffnung der Schule nach außen beschrieben, die eine Erweiterung der Lernräume über das Klassenzimmer hinaus und hinein in die Gesellschaft mit sich bringt, der methodisch-didaktisch ganz neu gestaltet werden muss. Diese neue Form des Lernens macht auch neue Formen der Leistungsbewertung notwendig wie z.B. Lerntagebücher, Arbeitsmappen, Projektpräsentationen, Kompetenzraster und das Feedback der Kooperationspartner.

Im Bereich der *Personalentwicklung* werden durch die Einführung von Service Learning neue Formen der Professionalisierung beschrieben. Dazu zählt in erster Linie die Selbstentwicklung der Lehrkraft, die durch die Einführung von Service Learning zum Einen persönliche Verantwortung für die Veränderung und Weiterentwicklung ihres Unterrichts übernimmt und zum Anderen auch eine Veränderung der traditionellen Lehrerrolle weg von der reinen Wissensvermittlung in Richtung BeraterIn und BegleiterIn von Lernprozessen erlebt, da die SchülerInnen ganz neue Freiräume bei der Auswahl und Umsetzung ihrer Projekte erhalten. Dadurch verändert sich z.T. auch das Verhältnis von Lehrkräften und Schülerschaft sehr grundlegend, da man sich plötzlich ‚auf Augenhöhe‘ begegnet. Im Bereich der innerschulischen Vernetzung innerhalb des Kollegiums wird von dem (im Schulbereich relativ neuen) Personalentwicklungsinstrument des Mentoring berichtet, indem beispielsweise im Rahmen von Jahrgangsteams bereits vorhandenes Erfahrungswissen weitergegeben wird. Auch wird die jährliche Fachtagung Service Learning in Kooperation von Landesinstitut und Bürgerstiftung als ein Instrument der Personalentwicklung genannt, da sie die Kommunikation und Kooperation zwischen den an Service Learning beteiligten Akteuren in Hamburger Schulen befördert.

Im Bereich der *Organisationsentwicklung* wird schließlich die Notwendigkeit zur Neuorganisation des Stundenplans betont, um Service Learning – wie methodisch-didaktisch gefordert – in den ‚normalen‘ Unterrichtsalltag zu integrieren. Hier wird an der Grundschule durch das Klassenlehrerprinzip ein deutlicher Vorteil im Vergleich zum Fachlehrerprinzip der Sekundarstufe gesehen. Dort wird diesem Problem z.T. durch die Einrichtung von sogenannten ‚Profilklassen‘, ‚Wahlpflichtkursen‘ oder ‚Werkstätten‘ begegnet. Berichtet wird zu-

dem von der Etablierung neuer organisationaler Steuerungselemente wie ‚Service Learning-Beauftragte‘ oder ‚Jahrgangskonferenzen‘. Die prinzipielle Entscheidung für die Einführung von Service Learning selbst wird in den Interviews ganz unterschiedlich sowohl als *Top Down*-Prozess als auch *Bottom Up*-Prozess geschildert – ausschlaggebend waren in der Regel individuelle biographische Erfahrungen bzw. Begegnungen, z.B. ein USA-Aufenthalt, positive Erfahrungen mit Projektarbeit oder ganz zentral auch die Öffentlichkeitsarbeit der Bürgerstiftung Hamburg im Rahmen von Lehrerfortbildungen. Als unabdingbar für die Einführung von Service Learning wird eine ‚gemeinsame pädagogische Vision‘ von Schulleitung, Lehrkräften und externen Kooperationspartnern genannt, notwendig sei darüber hinaus auch eine positive Einstellung der weiteren beteiligten Akteure wie SchülerInnen sowie Eltern. Als Resultat einer erfolgreichen Einführung von Service Learning werden eine stärkere Vernetzung und ein verbesserter ‚Ruf‘ der Schule im Stadtteil angeführt.

Die Ergebnisse bestätigen somit weitgehend die bereits vorliegenden nationalen und internationalen Untersuchungen über Service Learning als ein tendenziell positives und innovatives Instrument der Schulentwicklung. Dennoch soll an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben, dass die beschriebenen Manifestationen des Neuen an den befragten Schulen mehrheitlich keinesfalls als systematisch geplante Prozesse der Organisationsentwicklung wahrgenommen wurden, sondern eher als ein Aufbruch ins Ungewisse, für den sich in erster Linie einzelne *change agents* verantwortlich zeichneten. Zur Verdeutlichung seien daher abschließend exemplarisch *Metaphern des Neuen* angeführt, wie sie sich in den Interviews finden: In Bezug auf die aktuellen Service Learning-Projekte an der Schule ist hier z.B. die Rede von *Inseln*, die (noch) keinesfalls durchgängig in den regulären Alltag der Schule integriert sind (= Unterrichtsentwicklung), die Fremdeiterfahrung durch die Öffnung der Schule nach außen wird als ein gewissermaßen galaktisches Ereignis beschrieben („das wird durchbrochen, wie wir beim *Raumschiff* – steigt einer aus mit seinem Anzug und ja, nimmt Kontakt auf“) (= Organisationsentwicklung) und mehrfach wird betont, dass der Schulentwicklungsprozess letztlich von einzelnen AkteurInnen angestoßen und getragen wird (Lehrer, „die *Feuer* fangen“ und Schulleiter, die „*Feuer und Flamme*“ sind) (= Personalentwicklung). Zu den zentralen Wünschen für eine nachhaltige Implementierung des Neuen zählen daher insbesondere mehr Zeit sowie mehr Kooperation und Erfahrungsaustausch.

3 Fazit und Ausblick

Der vorliegende Beitrag beschäftigte sich mit den Manifestationen des Neuen in Organisationen am Beispiel der Einführung von Service Learning an ausgewählten Hamburger Schulen. Die vorgestellten Untersuchungsergebnisse konnten hier vielfältige neue Lernerfahrungen in allen drei Teilbereichen von Schulentwicklung aufzeigen. Das Konzept des Service Learning erfüllt dabei eine grundlegende Anforderung an Schulentwicklung heute, indem es von einem ganzheitlichen Lernbegriff ausgeht, der nicht nur kognitives und fachliches Lernen, sondern auch soziales, emotionales und überfachliches Lernen umfasst (Rolf 2010, S. 35). Zudem kann eine demokratiepädagogisch wirksame Schulentwicklung vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen als eine vorrangige Aufgabe bezeichnet werden (Edelstein 2010). Aus organisationspädagogischer Perspektive muss jedoch darauf verwiesen werden, dass Innovationen in Organisationen, die in der Initiierungsphase stecken bleiben, nach einiger Zeit verloren gehen und somit wirkungslos bleiben (Bohl 2009, S. 567). Die vorgestellte Fallstudie weist somit nicht zuletzt auf weitere neue organisationale Lernherausforderungen hin.

Literatur

- Bastian, Johannes; Combe, Arno (1998): Pädagogische Schulentwicklung. Gemeinsam an der Entwicklung einer Lernkultur arbeiten. In: Pädagogik 50 (11), S. 6-9.
- Bohl, Thorsten (2009): Theorien und Konzepte der Schulentwicklung. In: Blömeke, Sigrid; Bohl, Thorsten; Haag, Ludwig; Lang-Wojtasik, Gregor; Sachs, Werner (Hrsg.): Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 553-558.
- Dewey, John (2000): Demokratie und Erziehung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Edelstein, Wolfgang (2010): Ressourcen für die Demokratie. Die Funktion des Klassenrats in einer demokratischen Schulkultur. In: Aufenanger, Stefan; Hamburger, Franz; Tippelt Rudolf (Hrsg.): Bildung in der Demokratie. Beiträge zum 22. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 65-78.
- Edelstein, Wolfgang; Fauser, Peter (2001): Demokratie lernen und leben. Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung 96. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK).
- Eikenbusch, Gerhard (2011): Engagement nach Stundenplan. Was Service Learning leisten kann – und was nicht. In: Pädagogik 4/11, S. 6-10.

- Helsper, Werner (2010): Der kulturtheoretische Ansatz. Entwicklung der Schulkultur. In: Bohl, Thorsten; Helsper, Werner; Holtappels, Heinz G.; Schelle, Carla (Hrsg.): *Handbuch Schulentwicklung*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 106-112.
- Himmelmann, Gerhard (2011): Schule in der Demokratie – Demokratie in der Schule. In: Kansteiner-Schänzlin, Katja (Hrsg.): *Schule im gesellschaftlichen Spannungsfeld*, Baltmannsweiler: Schneider, S. 119-136.
- Holtappels, Heinz G. (2010): Schule als Lernende Organisation. In: Bohl, Thorsten; Helsper, Werner; Holtappels, Heinz G.; Schelle, Carla (Hrsg.): *Handbuch Schulentwicklung*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 99-105.
- Holtappels, Heinz G.; Rolf, Hans G. (2010): Einführung – Theorien der Schulentwicklung. In: Bohl, Thorsten; Helsper, Werner; Holtappels, Heinz G.; Schelle, Carla (Hrsg.): *Handbuch Schulentwicklung*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 73-79.
- Rolf, Hans G. (2010): Schulentwicklung als Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. Einführung – Theorien der Schulentwicklung. In: Bohl, Thorsten; Helsper, Werner; Holtappels, Heinz G.; Schelle, Carla (Hrsg.): *Handbuch Schulentwicklung*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 29-36.
- Schaumburg, Heike; Prasse, Doreen; Blömeke, Sigrid (2009): Implementation von Innovationen in der Schule. In: Blömeke, Sigrid; Bohl, Thorsten; Haag, Ludwig; Lang-Wojtasik, Gregor; Sacher, Werner (Hrsg.): *Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 596-600.
- Seifert, Anne; Zentner, Sandra (2010): *Service Learning – Lernen durch Engagement. Methode, Qualität, Beispiele und ausgewählte Schwerpunkte*. Eine Publikation des Netzwerks Lernen durch Engagement, Weinheim: Freudenberg Stiftung.
- Seifert, Anne; Zentner, Sandra; Nagy, Franziska (2012): *Praxisbuch Service-Learning. Lernen durch Engagement an Schulen. Mit Materialien für Grundschule und Sekundarstufe I + II*, Weinheim und Basel: Beltz.
- Seifert, Anne (2011): *Resilienzförderung an der Schule: Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen*, Wiesbaden: VS Verlag.
- Slivka, Anne (2004): *Service Learning. Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde*. In: Edelstein, Wolfgang; Fauser, Peter (Hrsg.): *Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“*, Berlin.
- Slivka, Anne (2008): *Bürgerbildung. Demokratie beginnt in der Schule*, Weinheim und Basel: Beltz.
- Wenzel, Hartmut (2010): *Einführung – Entwicklungsprozesse an der Einzelschule gestalten*. In: Bohl, Thorsten; Helsper, Werner; Holtappels, Heinz G.; Schelle, Carla (Hrsg.): *Handbuch Schulentwicklung*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 263-266.

Irritierte Routinen: Essensangebote als Innovation in Ganztagsgrundschulen?!

Eine empirische Untersuchung von Essenssituationen im Primarbereich

Birgit Althans/Marc Tull

1 Einleitung

Der folgende Beitrag steht im Kontext aktueller Reformen im Primarbereich, aufgrund derer sich viele Schuleinrichtungen in einem strukturellen Wandel hin zur Ganztagschule befinden. Fokussiert wird der Umgang mit Essenssituationen, der Veränderungen auf unterschiedlichen Ebenen mit sich bringt. So kommt es sowohl zu einer Vermischung von unterschiedlichen Professionskulturen und dem Entstehen neuer (Lern-)Räume in den Schulen, als auch zu einer damit verbundenen Irritation professioneller und organisationaler Routinen sowie ihrer Gender-Inszenierung.

Der Beitrag greift auf Ergebnisse des – vom BMBF und ESF geförderten – Forschungsprojektes „Erwartungen, Praktiken und Rituale – Explorationen des Übergangs zwischen Elementar- und Primarbereich (am Beispiel von Ernährung)“ der Universität Trier zurück. In diesem Forschungsprojekt steht der Umgang der professionellen AkteurInnen aus Elementar- und Primarbereich mit Essen und Essensritualen in „alltäglichen“ Essenssituationen im Fokus.

Bisher bezogen sich die schulischen Routinen in der Grundschule hauptsächlich auf die Organisation von Unterricht und die damit verbundene Vermittlung von Wissen. Das tägliche Essensangebot wurde von den Familien selbst bereitgestellt und vornehmlich in den Pausen verzehrt. Das Mittagessen fand außerhalb der Schule in den Familien oder in der außerschulischen Betreuung statt. Die Umstellung auf die Ganztagsgrundschule verlangt nun die Aufnahme des bisher ausgelagerten in die Routinen des schulischen Alltags – für die Schulen schlichtweg etwas Neues. Dies lenkt den Blick zum einen auf die politischen, ökonomischen und räumlichen Rahmenbedingungen des Organisierens der Essensangebote, zum anderen auf organisationaler Perspektiv auf Praktiken und Ritualisierungen der professionellen AkteurInnen im Zusammenhang mit dem Essen. Hierbei wurde u.a. Bezug auf die Ergebnisse der Berliner Ritual-