

---

Wilfried Schley

# Change Management: Schule als lernende Organisation

## 1. Wie lernen Organisationen?

Schulen sind in Bewegung gekommen. Schulen ändern sich, d.h. sie reformieren ihr Profil, ihr Programm, ihre Methoden, sie entwickeln neue Formen der Kooperation mit den Eltern, öffnen sich gegenüber den Gemeinden, den Stadtteilen und untereinander. Ganz gleich, ob es aufgrund von Druck oder Zug, von innen oder außen kommend, aus einem Bedarf oder Bedürfnis heraus geschieht (vgl. Schratz/Steiner-Löffler 1998), Schulen haben vielfältige Anlässe gefunden, sich mit sich selbst auseinanderzusetzen. Die Aufgabe der Schulentwicklung ist mehr und mehr als eigene Entwicklungsaufgabe der Schulen erkannt und anerkannt.

Die zunehmend drängender werdenden Fragen der knappen materiellen Ressourcen bei steigenden inhaltlichen Anforderungen und Erwartungen beschreiben das konflikthafte Kräftefeld, in dem sich diese Aufgabe abspielt. Die Schulaufsicht drifft mit ihren Aufgaben in Richtung Schulberatung. Eine neue Profession der Schulberater und Moderatoren hat sich entwickelt, und auch die Lehrerbildung wird vom Thema der Schulentwicklung bestimmt.

Entgegen aller Immobilitästhesen haben sich Schulen als erstaunlich lernfähig und wandlungsfähig erwiesen, haben neue Funktionen übernommen, Integrationsaufgaben bewältigt und die internen Strukturen weiterentwickelt. Dennoch: Lust und Frust liegen dicht beieinander. Was den einen gut gelingt, scheitert bei den anderen, wo sich auf der einen Seite Freiwilligkeit erreichen läßt und sich Motivationen entwickeln konnten, versandet der Prozeß auf der anderen Seite oder kommt gar nicht erst in Gang.

Die sprunghaft gewachsene Zahl der Veröffentlichungen zum Change Management, zur Veränderung in Organisationen, zum organisatorischen Lernen in allen Lebens- und Arbeitsbereichen verweisen auf eine letztlich noch nicht bewältigte, aber für lösbar gehaltene Aufgabe. Trotz vieler gelungener Beispiele überwiegt allerdings immer noch der programmatische Cha-

rakter der neueren Publikationen (Morgan 1997, Senge 1996, Argyris 1996, Handy 1993, Glas/Lievegoed 1996, Doppler/Lauterburg 1996, Reiß/v. Rosenstiel/Lanz 1997).

Das Schlüsselthema in allen Projekten, Prozeßreflexionen und Veröffentlichungen stellt die Frage dar: Wie gelingt der strukturelle, organisatorische und inhaltliche Wandel? Wie erreichen wir eine mentale, aktionale und emotionale Neuorientierung? Wie schaffen wir damit eine nachhaltige Reform? Wie können dabei die Betroffenen zu Beteiligten werden?

- Letztlich läuft die gesamte Fachdiskussion darauf hinaus,
- rationale und emotionale Faktoren zu verbinden (Problemlösung und emotionale Intelligenz),
  - Strukturfragen zu lösen und Kulturentwicklung zu betreiben,
  - Leistungskompetenz zu stärken und Mitarbeiterbeteiligung zu ermöglichen.

Der Umgang mit Komplexität und systemeigenen Widersprüchen steht im Mittelpunkt. Dabei geht es nicht um Systemanalyse als Diagnose- und Erkennnisprozess, sondern um die zielgerichtete, systematische, prozeßorientierte Intervention als eigene soziale Handlungsform.

## 1.1 Bilder der Organisation

Während in der Zeit des Wiederaufbaus nach dem 2. Weltkrieg Familienmodelle der Organisation den Zeitgeist am treffendsten zum Ausdruck brachten und patriarchalische Kulturen die stärkste Bindung und Identifikation erreichten, wurden später andere Bilder zu Orientierungen.

Die technologische Moderne versprach ein hohes Maß an Rationalität. Veränderungsprozesse brauchten nur in Ist-Soll-Differenzen operationalisiert zu werden und schon schien es möglich, entlang eines Zeitkontinuums die Veränderung und die Umsetzung durchzuführen. Damit sollte gleichzeitig auch die Abhängigkeit von „väterlichen“ Leitfiguren überwunden werden. Das Prinzip hieß Rationalität, ihre Methoden Projektarbeit, Problemlösung und Controlling.

Eine andere Variante der Gegenbewegung zum autokratischen Grundverständnis formulierte sich im Gedanken der Autonomie. Selbstbestimmt leben und arbeiten hob gleich zwei Negativbilder auf: Abhängigkeit und Entfremdung. Dem entsprechend wurden offene Formen bevorzugt, um einen Wandel herbeizuführen: Initiativen, Lernwerkstätten, Workshops. Die negative Seite dieser offenen Strukturen, die ja betreffen sollten von Bevormundung und Fremdbestimmung, wurde in vielen sozialen und pädagogischen Institutionen deutlich: z.B. in Beratungsstellen ohne ein gemeinsames Konzept, aber mit vielen interessanten Einzelansätzen oder in Schulen mit einem bunten Nebeneinander offener, projektartiger, klassischer, erweiterter, integrierter, ganzheitlicher etc. Lernformen.

Konsens zu bilden fällt immer noch schwer. Einigung klingt vielen nach Einordnung und Funktionieren nach Vorgaben. Und hier taucht wieder ein Negativmodell auf: Arbeit nach dem Maschinenmodell der Organisation mit klaren Input-Output-Relationen. Niemand möchte gern ein Zahnrad im Getriebe sein und wie gößt funktionieren. Damit bleiben als Entscheidungsmechanismen demokratisch erscheinende Mehrheits-Minderheits-Abstimmungen oder offene unverbindliche Handlungsrahmen mit Individualverantwortung.

Bereits Begriffe wie Organisation, Organisationsentwicklung, Change Management klingen vielen Pädagogen schrill im Ohr. Das gehört in Unternehmen, die Profit zu erwirtschaften haben, aber nicht in Schulen. Demgegenüber wird dann eine Theaterwerkstatt oder eine Künstlervereinigung als Analogie sehr geschätzt. Aber auch diese weisen ihre Mängel auf, ein Zuwenig an Struktur und Zuständigkeit, da haben manche Aspekte einer guten Bürokratie doch auch ihre Vorteile. Vor allem entfallen die bühnenreifen Selbstdarstellungen, ob sie nun gekonnt oder langweilig vorgetragen werden.

Es lohnt sich, die in einem Kollegium einer Schule, einem Team des Beratungszentrums, einem Gremium der Schulaufsicht oder einer Einrichtung zur Lehrerbildung bestehenden Bilder der Organisation Schule einmal aufzunehmen und zum Gegenstand der Reflexion zu machen, um die darin enthaltenen Werte und Leitgedanken zu entschlüsseln. Organisationsbilder können Motivationen wecken und durchaus schon Teil des Diagnoseprozesses sein und eine Bereitschaft zur Entdeckung der „Wahrheit der Situation“ fördern.

Organisationen sind soziale Systeme, die – mit Sinn- und Existenzgrund versehen – relevante Aufgaben auf professionelle Weise wahrnehmen. Sie bilden dazu ineinandergreifende und aufeinander bezogene Subsysteme.

## 1.2 Was sind Systeme? Wie wirken sie?

Systeme sind Abstraktionen und Konkretionen zugleich:

- sie bilden Ordnungen: Klassen, Jahrgänge, Zweige, Niveaus ...
- sie strukturieren Aufgaben: Bildungspläne, Fächerinhalte ...
- sie regeln Abläufe: Aufnahmeverfahren, Klassenarbeiten, Prüfungen ...
- sie verbreiten Informationen: Unterricht, Lehr- Lernformen, ...
- sie entwickeln eigene Kulturen: Schulklima, Schulkultur, Lernkultur ...
- sie reduzieren Komplexität: Unterrichtseinheiten, Stunden ...
- sie durchlaufen Phasen: Pionier-, Differenzierungs-, Integrations-, Transformationsphasen.

Systeme haben ihre eigene Dynamik, charakteristische Muster der Problembewältigung, sie entfalten sich, haben Blütezeiten, Übergänge und Krisen.

Systeme sind lebendige, funktionsfähige Einheiten, die in den Schulen aus kommunizierenden und kooperierenden Menschen bestehen, die damit ge-

setzte Aufgaben wahrnehmen, bestimmte Zwecke verfolgen und spezifischen Zielen dienen. Die Systemabstraktionen konkretisieren sich in Menschen: Lehrkräfte, Schüler, Eltern, Schulaufsicht, Dienstleister. Die Menschen sind es, die Schulen machen. Schule ist eine komplexe Organisation, die Struktur und Kultur, Formelles und Informelles, Geplantes und Spontanes, Vorgabe und Freiheit verbindet. Das macht sie vielseitig, entwicklungssoffen und gestaltbar.

### 1.3 Fallstudien I

#### Fall 1: Veränderung der Stundentafel

An einem humanistischem Gymnasium mit einer langen Tradition hat sich eine Diskussion über das Profil und die zukünftigen Schwerpunkte entwickelt. Eine Arbeitsgruppe zur Reform der Stundentafel hat sich nach langen Beratungen zu einem Vorschlag durchgerungen, im 8. Schuljahr eine weitere Wochenstunde im Fach Chemie anzubieten und das Kontingent den Stunden für Latein zu entnehmen.

Die Ausarbeitung war gut begründet, mit Hinweisen auf Elternwartungen versehen und mit Standortfaktoren begründet. Die Stadt, in der sich die Schule befindet, lebt von der Chemie. Naturwissenschaften haben einen hohen Stellenwert.

Die Vorlage wurde gelobt, die Anstöße als interessant befunden. Doch letztlich fand sie keine Mehrheit. Nicht nur die Lateinlehrer – sie waren aus Gründen der Besitzstandswahrung dagegen –, sondern auch die anderen Sprachlehrer – sie solidarisierten sich – und weitere Fachvertreter – sie wehrten den Anfängen und folgten eigenen Befürchtungen – bildeten eine Ablehnungsgemeinschaft. Der Status quo wurde gewahrt und für mehrere Jahre einer Veränderung der Stundentafel der Boden entzogen.

Wie kam es zu diesem Scheitern?

#### Fall 2: Einführung einer landesweiten Reform

Die Grund- oder Primarschule soll die Eingangsbedingungen ins Bildungssystem sichern und zugleich für teilzeiterwerbstätige Mütter berechenbar sein. Das jedenfalls war das Rational, eine von allen Seiten grundsätzlich befürwortete Reform.

Die Einführung wurde in Schritten vorbereitet. Eine eigene Projektorganisation mit Projektleiter sollte die Umsetzung begleiten und steuern. Die inhaltliche Seite einer Veränderung des schulischen Angebots, der schulischen Zeitstruktur und die kollegiale Weiterbildung war bereits mitgedacht.

Nach kurzer Zeit brach über das Projekt eine umfassende Kritik herein, die den Zwangscharakter, die Art der Vorbereitung, die materiellen Vorgaben, die zusätzliche Arbeitsleistung und die mangelnde Beteiligung bereits bestehender Konzepte und Initiativen hervorhob.

Einige, in der Anfangsphase auf Veranstaltungen geführten Diskussionen und Auskünfte der Projektleitung sorgten für Verunsicherung und Irritation. Alles, was irgendwie falsch verstanden werden konnte, wurde auch falsch verstanden. Aus Weggefährten wurden Kontrahenten, aus motivierten Mitstreitern und Gestaltern wurden Nörgler und Verweigerer: So nicht! Wieso konnte die Anfangsmotivation nicht erhalten werden? Was hat die Situation kippen lassen?

#### Fall 3: OE-Begeisterung an einer Fachschule, oder: Die Autonomie wird in die Schranken verwiesen

Eine über mehrere Jahre vom Scheitern bedrohte Fachschule für sozialpädagogische Berufe hatte Wind unter die Flügel bekommen. Die Anmeldezahlen stiegen, es konnten in jedem Jahr zwei weitere Klassen eingerichtet werden. Ein neuer Leiter sorgte für eine systematische Zukunftsentwicklung, ein Schulentwicklungsprojekt unterstützte diese Neuorientierung, es kam Schwung auf.

Die Lernorganisation sollte innovativer werden, integrierte Praxisprojekte in Verbindung mit fächerübergreifender Projektstruktur bildete den Kern. Die Fachschule blühte auf und stellte ihre Ergebnisse der zuständigen Fachaufsicht dar, nahm das Interesse der Kollegen der parallelen Einrichtungen auf und suchte die Überzeugungsarbeit nach innen.

Als es ernst wurde und die ersten Projektteams gebildet wurden, kam der Prozess ins Stocken. Auch die Unterstützung von außen blieb schwach. Das Angebot einer Schulreformkommission kanalisierte das Vorhaben und brachte es auf die Schiene klassischer Schulreformarbeit.

Die unentschlossenen, zögerlichen Kollegen waren erleichtert, die Skeptiker und Ablehner der Reform kamen wieder zu Wort, die Befürworter wurden kleinlaut und die Schulleitung sah sich in der Rolle, den Karren zu ziehen.

Wie kam es zu diesem Stimmungswandel? Was war übersehen worden?

#### Fall 4: Neuorientierung im Bereich schulpсихологischer Beratung und sonderpädagogischer Förderung

Eine Entscheidung der politischen Spitze eines Bundeslandes sorgt für Unruhe in vier Einrichtungen: Die schulpсихологischen und schulischen Erziehungshilfen, der Krankenhausunterricht und die Arbeit mit verhaltensgestörten Kindern und Jugendlichen sollen zusammengelegt und dezentralisiert werden.

- Eine Projektgruppe arbeitet an verschiedenen Modellen:
- Kooperationsmodelle (Verbundlösung)
- Integrationsmodelle (Innovationstösung)

Die betroffenen Institutionen und die MitarbeiterInnen stehen vor einer überraschenden, interessanten und verunsichernden Zukunft. Die Haltung ist ambivalent.

Mit dem Projekt werden viele Chancen verknüpft, mehr noch werden Ängste geweckt: Veränderungen in allen möglichen Dimensionen der Arbeit werden befürchtet, Verschlechterungen in den Arbeitsbedingungen, Verluste an Struktur und Autonomie, radikaler Wandel der Arbeitsprozesse mit völlig neuen Anforderungen.

Der Verlust ist greifbar und konkret, die Zukunft nicht zu fassen und abstrakt. Der Irritationspegel ist manchmal hoch, viele rechtliche Fragen sind ungeklärt. Und doch soll es eine Anforderung und Einladung zur konstruktiven Mitarbeit am neuen Konzept geben. Ohne den Schwung und die Bereitschaft aller Betroffenen läßt sich der Prozeß nicht erfolgreich bewältigen.

## 1.4 Gründe des Scheiterns

Schulentwicklung gelingt nicht an einem „Pädagogischem Tag“. Einen solchen zu gestalten, erfolgreich zu machen, produktiv und intensiv, ist vielfach gelungen. ModeratorInnen berichten über Ciperlergebnisse: Schulleitungen wären beeindruckt, hätten solche Diskussionen kaum für möglich gehalten und Kollegen wären einfach angetan und mitgerissen.

Schulen mangelt es nicht an guten Ideen und Konzepten, davon gibt es viele, und viele sind begeistert. Schulen haben, wie viele gesellschaftlichen Bereiche, ein Umsetzungs- oder Implementierungsproblem. Die Problematik beginnt mit der Verbindlichkeit und der Einbindung aller KollegInnen, sie setzt sich fort in der Führungs- und Gestaltungsaufgabe der Schulleitung, dem Festhalten von Eltern an alten Bildern schulischen Lernens, der Bereitschaft der Schulaufsicht, Alternativen zu fördern und Experimente zuzulassen, den knapper werdenden materiellen Mitteln, der fehlenden methodischen Begleitung und Beratung, letztlich also dem Fehlen von Professionalität und Change Management.

Doppler/Lauterburg (1996, 106) schreiben dem Faktor unzureichend geplanter und mit fehlender Systematik durchgeführter Einführung von Neuerungen den bei weitem größten Anteil am Mißlingen zu. Die Autoren der Studie „Management of Change: Erfolgsfaktoren und Barrieren organisatorischer Veränderungsprozesse“ (ILOI 1997) kommen zu dem Schluß, daß mental-kulturelle Faktoren wie „allgemeine Veränderungsberetschaft“, „bestehende Konfliktkultur“, „Eigenverantwortung der Mitarbeiter“ und „vorherrschende Vertrauenskultur“ einen hohen Anteil an den Gründen für das Scheitern oder Versanden von Veränderungsprojekten haben. Es geht um die weiteren Faktoren des Change Managements und die Mühen der Verbindlichkeit, Umsetzung und fortlaufender Ergebnisicherung.

Bevor wir uns mit dem Organisationslernen beschäftigen, sollten wir uns die Hauptgründe für das Scheitern vor Augen führen:

### Ungleichzeitigkeit der Erkenntnis

Die Mitglieder eines Systems sind zu unterschiedlichen Zeiten offen für Veränderungen. Analog zur Streiforschung, die zwei Typen von Verhaltensmuster gegenüber Belastungen und Stressoren herausgearbeitet hat, lassen sich auch in Schulen Mitarbeiter vom Typus der „Sensitizer“ und „Suppressor“ finden. Die einen empfinden bereits einige Auseinandersetzungen und mißlungene Situationen als Ausdruck für eine Krise, während die anderen immer noch mit Abwiegeln und Verdrängen beschäftigt sind. Wenn die „Spätzügler“ gemerkt haben, daß es brenzlich wird, haben die „Führermerker“ bereits resigniert oder Konsequenzen gezogen.

### Fraktionsbildung

Schulkollegien bestehen aus Gruppen und Untergruppen, die in schulischen Entscheidungssituationen Fraktionen bilden:

- Pädagogen vs. Fachlehrer
- Veränderer vs. Bewahrer
- Sachsystematiker vs. Prozessorientierte

Jede Seite betont bestimmte Werte, sieht sich dadurch im Recht und nimmt die andere Seite eher entwertend wahr. Das Ergebnis ist häufig eine Patt- oder eine Veto-Situation seitens der Minderheit.

### Lösungsfixierung

Die Problemsituation ist noch nicht allgemein anerkannt und bewußt. Die allgemeine Unzufriedenheit drängt auf Lösung. Die scheint für einige bereits klar und wird proklamiert und fordernd argumentiert: „Man sollte ... wir müssen ...!“ Überzeugung ist gefragt, Zweifel sind nicht erlaubt. Alle kritischen Nachfragen werden eher ungeduldig beantwortet. Es gibt Überzeugte und Skeptiker. Wieder tritt eine Polarisierung ein.

### Ohnmachtshaltung

Die Probleme im System Schule werden externen Ursachen zugeordnet und dementsprechend attribuiert. Versagen von Familien, von Politikern, Forderungen der Wirtschaft, Erwartungen der Öffentlichkeit werden verantwortlich gemacht für eine bestimmte Misere. „Und jetzt soll die Schule alles ausbaden und möglich machen ...“ Aus der Empörung und Opferrolle heraus wird keine Zukunft gestaltet.

### Identifikationsmangel

Probleme, die extern verursacht sind, Lösungen, die bereits feststehen, Konzepte, die von „oben“ kommen, Verstöße aus einer Fraktion können nur schwer zu einem Urhebererlebnis führen, das gemeinsame Bemühungen

auslöst und eine Verantwortung für das Gelingen entwickeln läßt. Es mangelt an Identifizierung.

**Reaktanz**

Veränderungen greifen in gewohnte Abläufe und Regelungen ein und sind allen deshalb unbequem, lästig und negativ zu werten. Bisdang praktizierte Konzepte sind von Menschen entschieden und eingeführt worden, die diese als ihres betrachten und jede Diskussion über Veränderung auch als persönlichen Angriff werten. „War denn in der Vergangenheit alles schlecht?“ So lautet eine häufig aus der Reaktion heraus gestellte Frage.

**Undialogisches Vorgehen**

Weitergehende Veränderungen werden in Stäben geplant und in Erlasse und Verwaltungsanordnungen gebracht. Die Umsetzung selbst ist kein Thema. Für die Bildungsadministration ist diese Thematik nachrangig. Selbst bei offener Beteiligung durch Diskussionsforen, Anhörungen und Projektgruppen werden die Ergebnisse am Ende als fremdbestimmte Vorgaben erlebt.

**Grenzverletzung**

Viele gut gemeinte und engagierte Initiativen begeistern die daran beteiligten Aktivisten so sehr, daß sie vergessen, Zustimmung, Unterstützung mit Entwicklungsbeteiligung von Leitungskräften, Schulaufsichten und Genehmigungsbehörden einzuholen. Irgendwann im Veränderungsprozess werden Grenzen verletzt, Zuständigkeiten mißachtet und Kränkungen bewirkt.

**1.5 Konzepte des organisationalen Lernens**

Die Identität einer Schule steht nicht ein für allemal fest. Sie muß sich wie jedes System immer wieder neu definieren und im Handeln legitimieren. Aus der Perspektive der Organisationsentwicklung sind deshalb die Krisen von besonderem Interesse, weil sie Übergänge markieren, bislang Selbstverständliches in Frage stellen und Haltungen schwächen, die bisher tragfähig waren. Wir begreifen deshalb Entwicklung am ehesten als Zyklus, der eine Krisenbewältigung als Prozess erfordert (s. Abb. 1).

Schwung, Identifikation und Motivation kommen aus der Bindung zwischen dem Alltag, der täglichen Praxis und den Visionen, Leitbildern und Zielen. Wenn diese bestehen, können auch Alltagsbelastungen bewältigt werden. Dann gelingt es, Hürden und Hindernisse zu überspringen, die Kommunikationsanforderungen werden gemeistert, Belastungen werden nicht zu Stolpersteinen und Regelungen und Vorgaben nicht als administrativer Sumpt erlebt.

Die Balance zwischen dem Wertehimmel und der Alltagswelt ist immer wieder eine Herausforderung, die Glaubwürdigkeit schafft oder schwächt, in

Zeiten des Aufbruchs, der Veränderung und der Bestätigung ist der Schwung da. Der Alltag wird kaum als Belastung wahrgenommen. Die Uhr der Krisenbewältigung beginnt zu ticken, wenn die Balance gestört ist, d.h. wenn der Schwung nachläßt. In Schulen ist das klimatisch und atmosphärisch spürbar, obwohl es vielleicht nur wenigen dort bewußt ist. Gute Freunde erkennen auch eher, was mit einem los ist, als man es selbst bemerkt und ernst nimmt.

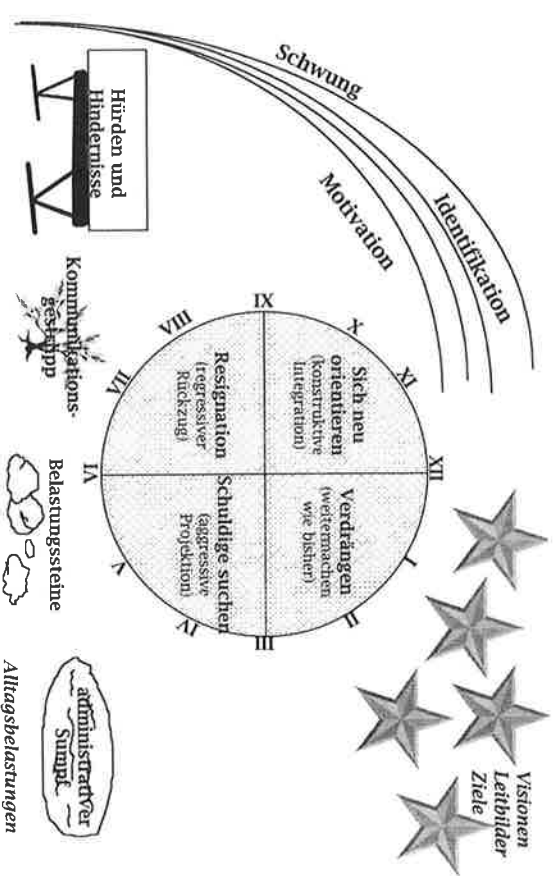


Abbildung 1: Entwicklungszyklus © Schley/IOS

Die erste Zeit im Krisenzyklus gehört der *Verdrängung*, dem Weitermachen wie bisher. Flucht in Aktivität, Beschwichtigung, Erklärungen und Rationalisieren verstellen den Zugang zur Erkenntnis, das sich die Situation entscheidend verändert hat.

In der zweiten Phase der Krisenbewältigung bricht die Problemsituation auf, jetzt gilt es, Schuldige zu suchen. Die *Aggression* hilft, die zugrundeliegende Enttäuschung zu erkennen und dem Ärger Luft zu machen. Zur Lösung trägt diese Phase vor allem emotional bei, sachlich wird kaum differenziert, Veränderungen werden personalisiert und individuell zugeschrieben.

Diese Form der Bewältigung ist aufreibend, kann nicht lange durchgehalten werden und auch das Anliegen und Rechtaben führt zu keinem Fortschritt. *Resignation* ist dann die Folge, sie führt das System in eine nächste Phase. Viele ziehen sich zurück, „machen ihren Job“, haben „innerlich gekündigt“, sind nicht mehr „mit dem Herzen“ dabei. Das System funktioniert und gegenüber der Zeit davor scheint es sogar eine Entspannung zu geben. Erst in der vierten Phase gelingt der Aufbruch und die *Neuorientierung*.

Jetzt richtet sich die Perspektive nicht länger auf die Vergangenheit, es wird eine konstruktive Integration gesucht. Das ist die Zeit der Projektinitiativen, der Pilotvorhaben und offenen Diskussionen. Jetzt kehrt auch der Schwung zurück.

Systeme durchlaufen in ihrer Entwicklung diesen Zyklus einige Male. Sie gewinnen dabei an Reife und Substanz. Problematisch ist die Situation in Schulen oder anderen Bildungs- und Beratungseinrichtungen, wenn sich der Zustand stabilisiert und nur noch zwischen Aggression und Resignation pendelt. Solche Problemsituationen sind aus eigenen Kräften heraus nicht lösbar, hier wird externe Beratung und Prozessbegleitung nötig.

Systeme erleben die Phasen auch nicht gleichzeitig, im gemeinsamen Takt der Erfahrung. Sie können sich sogar diametral widersprechen.

*So kam es bei der 10. Jahrestfeier eines aufwendig gestalteten und mit großen Erwartungen gestarteten Berufsbildungszentrums zu einem offenen Konflikt, als der Schulleiter zu einer traditionellen Feiersprache ausholte und mit Vorwürfen an die Kritiker unter den KollegInnen endete, während die Vorbereitungsgemeinschaft die Verantwortung zu einer kritischen Bilanz nutzen und die Erfahrung gemeinsam diskutieren wollten. „Weitermachen wie bisher“ und „Schuldige suchen“ auf der einen Seite, „Sich neu orientieren“ auf der anderen Seite. Die Neuorientierung gleicht hier nur einem Verrat. Die moderierte Veranstaltung begann mit einem Knalleffekt, ein Drahtseilakt für die Moderation, einen Eklat zu verhindern und die Situation dennoch nicht zu beschönigen und mit Engelszungen zu beschwichtigen.*

Das neue Paradigma wird als „lernende Organisation“ gekennzeichnet. Senge (1996) und Argyris (1996) haben die theoretische und praktische Ausarbeitung des Konzepts geleistet. Bei allen Diskussionen darüber, ob Systeme oder Organisationen überhaupt lernen könnten und nicht vielmehr die Menschen in ihnen, hat sich doch der Gedanke durchgesetzt, daß Organisationen lernen- und entwicklungsfähig seien. Dieser Lernprozess ist allerdings an Akteure gebunden, die in der Lage sind, Lern- und Erfahrungsprozesse zu entschließen, die in Veränderungen auftreten.

Lernen in Organisationen ist als dynamischer Prozess des Umgangs mit Komplexität, Intransparenz, Eigendynamik und Antinomie zu kennzeichnen. Das Lernen folgt einer eigenen Partitur (s. Abb. 2). Die Planung kann noch geradlinig und zielgerichtet vorgenommen werden, die Aktionsphase sieht dagegen turbulent aus: Höhen und Tiefen zeigen die Schwingungsbreite der Organisation, ihre Resonanzfähigkeit und Dynamik. In der Reflexion wird dieser Prozess nicht weitergeführt, sondern bewußt gemacht. Aus der Reflexion heraus werden Erkenntnisse gewonnen, die zum Transfer führen und die nächste Planung auf einer höheren Ebene der Erkenntnis ablaufen lassen.

Dieser Prozess bildet eine Einheit, die als Muster betrachtet werden kann und sich vielfach wiederholt.

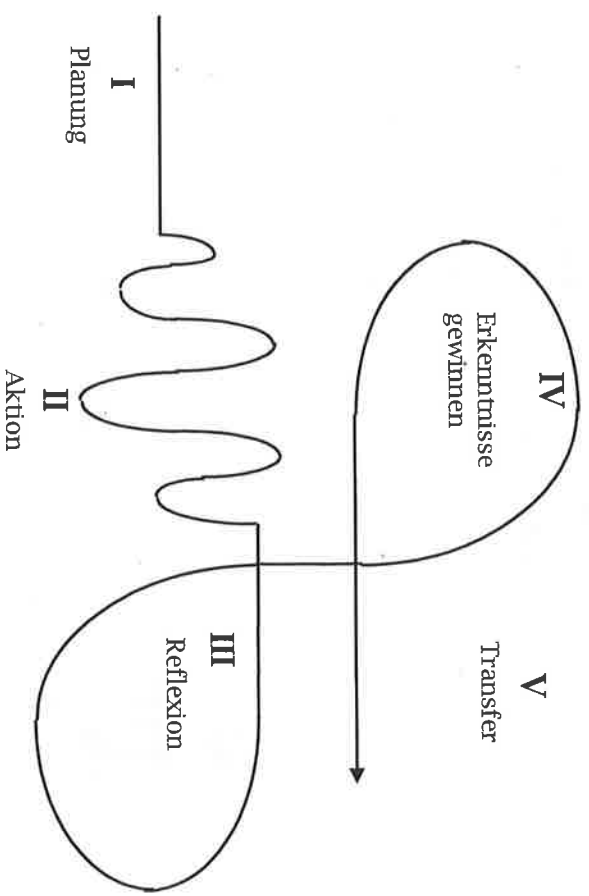


Abbildung 2: Partitur des Lernens © Schley/IOS

Glasl und Lievegoed (1996) weisen auf die Organisationsdynamik hin und kennzeichnen den Organisationsgrad nach dem Grad seiner Entwicklung (vgl. Abb. 3).

Wenn wir an die Anfänge von Institutionen zurückgehen, stoßen wir auf Zeichen der *Pionierphase*: Eine hohe Arbeitsmotivation, maximales Engagement, persönlicher Einsatz und strukturelles Chaos, fehlende Abläufe und Ordnungen. Diese Zeit wird allerdings beinahe regelhaft als befriedigende Zeiterlebt. Es gibt euphorische Darstellungen des Umgang mit Unbequemlichkeiten und Unorganisiertheiten.

Allerdings hält diese Einschätzung nicht allzu lange. Mit zunehmender Erfahrung nehmen „Stormingerlebnisse“ zu. Doppelspurigkeit in den Aufgaben, unökonomische Arbeiten, unklare Verantwortlichkeit und zu große Komplexität kennzeichnen das Erleben. Die *Differenzierungsphase* beginnt und überwindet das „Alle-machen-alles“-Prinzip. In Organisationsrekonstruktionen wird dieser Prozess noch im nachhinein als schmerzhaft geschildert, als Abschied von einer „paradiesischen Zeit“, obwohl, eingesehen hätte es eigentlich jeder, nur emotional bliebe man noch gern im Urzustand ganzheitlich ungeteilter Erfahrung und Offenheit.

Diese Erkenntnis trifft nicht nur auf Organisationen als Ganzes zu. Sie gilt auch für Reformprojekte, Pionierphasen, Alternativmodelle und Initiativen. Die Differenzierungsphase hat ihre Tücke in sich selbst, in ihrer Arbeitsteilung und Segmentierung. Der Organisationsaufwand steigt, dem „Norming“

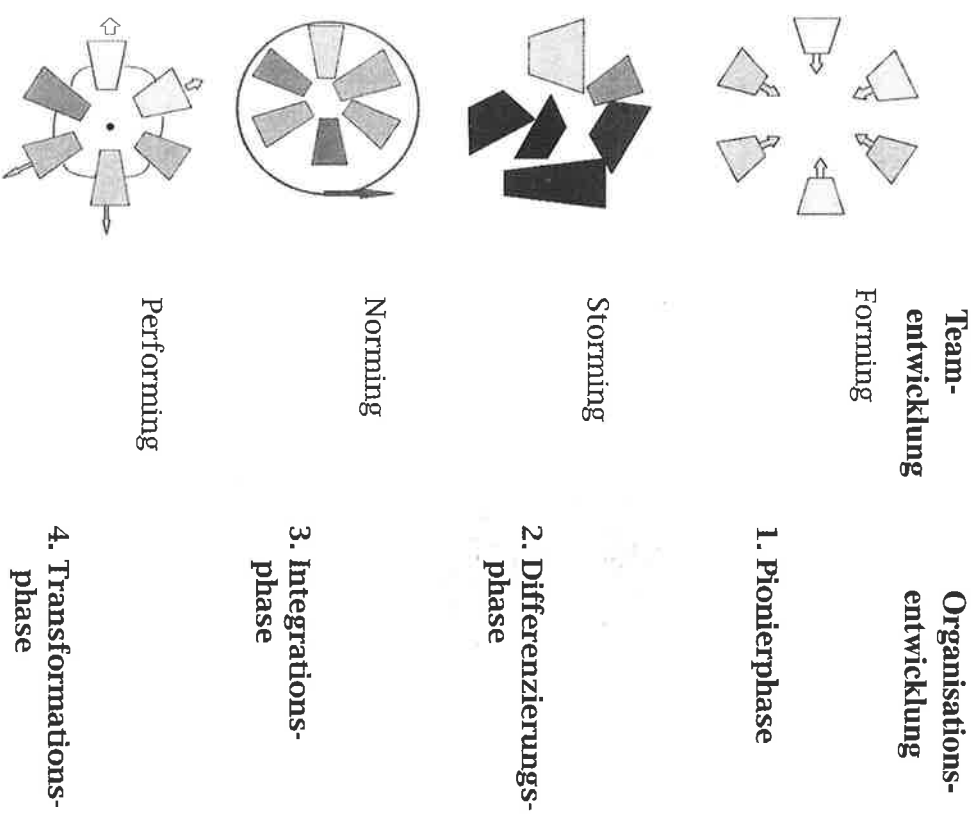


Abbildung 3: Phasen und Stufen der Organisationsentwicklung © Schley/IOS

kommt eine hohe Bedeutung zu. Der Zusammenhalt wird durch eine klare Aufbau- und Ablauforganisation gewährleistet. Die Administration nimmt zu. Die Krise im Übergang zur *Integrationsphase* ist eine der Entfremdung, Formalisierung, Verregelung, Einengung und Unbeweglichkeit.

In Integrationsphasen werden Projekte gegründet, Regelkommunikationen entwickelt, Teams gebildet, Leitbilder ausgearbeitet und Szenarien entworfen. Die Komplexität zu erhalten und zu erfassen, das Ganze zu sehen und dabei handlungsfähig zu bleiben gelingt in kleinen Einheiten: „Small is beautiful“. In dieser Phase steigt das „Wir-Erleben“, der einzelne fühlt sich eingebunden. Das zeigt auch die Performing-Qualität der Teamarbeit, die

deutlich hinzukommt, vor allem auch in Form von Leitungs-, Projekt- und Klassenteams.

Im „Performing“ kommt es zum Erlebnis, daß alle Ressourcen ausgeschöpft werden: Konzeptionelle, soziale, kreative, problemlösende und energetische. Hier gelingt der Übergang der *Transformationsphase*, in der die Organisation sich öffnet für neue Modelle der Lernorganisation und Kooperation. Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern im sozialen Umfeld, virtuelle situative Teambildungen und schnelle Anpassung an neue Anforderungen durch Innovationen, die fast beiläufig berichtet werden, kennzeichnen das Bild.

Die Beratung, Leitung und Evaluation einer Schule oder einer anderen Einrichtung im Bereich Beratung und Bildung gleicht dem Ausloten des Systems, als sei es einem „Eisberg“ vergleichbar. Nur ein geringer Teil ist wirklich sichtbar (s. Abb. 4).

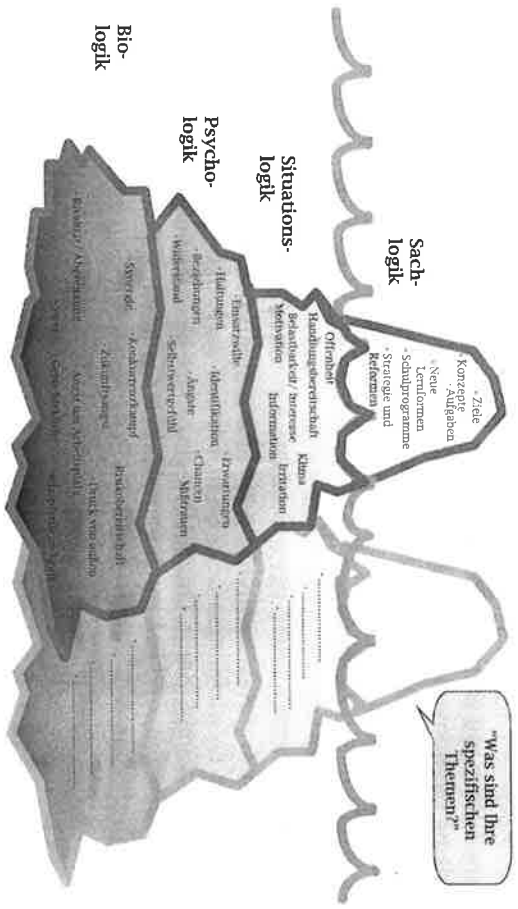


Abbildung 4: Eisberg © Schley/IOS

Der Versuch, die Organisation Schule über psychologische Prozesse zu verändern, in dem Konflikte, Probleme, Ängste, Rivalitäten und Rückzüge in Supervisionen und Workshops explizit thematisiert und bearbeitet wurden, hat sich als nur begrenzt funktional und zielführend erwiesen. Für den einzelnen bräuche es Entlastung und Verständnis, für die Organisation als Ganzes keine Veränderung.

Der Eisberg ist zu verstehen als eine Symbolik, eine Metapher, die auf Indikatoren verweist, die das System Schule implizit kennzeichnen. Als Leit-

satz der Systemberatung und moderativen Schulentwicklung hat sich das Attribut „situationologisch“ hervorragend bewährt. Es verweist darauf, daß Aufgaben, Ziele und Konzepte immer kontextgebunden zu verstehen sind und aus der Logik der jeweiligen Situation ihren Sinn beziehen.

Auch die Phasen und Prozesse der Organisationsentwicklung tragen zur situationologischen Bewußtheit bei. Situationen können wahrgenommen und gestaltet werden, Situationen können offener, direkter und dialogischer angegangen werden. Sie überwinden dann auch psychologische Barrieren und lösen erstarre, rigide und lähmende bzw. streßauslösende, angespannte Kampf- und Verteidigungspositionen.

Situationen können beschrieben, gezeichnet, in die Zukunft projiziert und erinnert werden. Eine unserer wesentlichen psycho-sozialen Ressourcen besteht gerade darin, im szenischen Gedächtnis verankerte Situationen wieder flüssig zu machen und in der Imagination zukünftige Situationen szenisch vorstellbar werden zu lassen.

Kooperation ist handelnde Sinngebung in einem intermediären Raum. Ich muß mich mit meinem Kooperationspartner im gleichen Kontext bewegen, damit die Kommunikation gelingt. Führt der eine ein Streitgespräch und der andere eine Klärung über Ziele, wird es zu keiner Einigung kommen, jeder wird versuchen, den anderen davon zu überzeugen, die Dinge doch mit den eigenen Augen zu sehen.

Ein Überprüfen des gedanklichen Rahmens, ein Benennen des jeweiligen Kontextes, eine Klärung der Voraussetzungen und Vertrauen in die Tragfähigkeit der Gespräche gehören zu den Basisvoraussetzungen einer situationologischen Entwicklungsarbeit. Dann können auch Situationsmerkmale wie Rivalität, Kampf, Angst, Druck Versagen, Verlust und Dominanz benannt werden, und es kann herausgearbeitet werden, was sie für das Vorgehen bedeuten.

## 2. Umgang mit Veränderungen

Veränderungen sind Auseinandersetzungen mit dem Bestehenden, in Stärken und Schwächen einschätzbar, mit Zukünftigen, in Chancen und Risiken vorstellbaren Situationen.

Veränderungen sind darin nicht grundsätzlich positiv, und die Kritiker, Skeptiker, Vorsichtigen und Gedämpften sind nicht automatisch schwarz zu malen oder im Widerstand befindlich zu diagnostizieren. Bewertungen und Abstempelungen helfen nicht. Es muß ein Verständnis der Veränderungsprozesse geweckt werden, um den Beteiligten, die an der Neuorientierung Interesse haben, ob in Form des aktiven Beteiligungsinteresses oder des wahrnehmenden Beobachtungsinteresses, eine Position einzuräumen und Beteiligung zu ermöglichen.

Das Konzept des Widerstands kommt aus der psychotherapeutischen Diskussion. Es wird dort verwendet, um die Abwehr des Individuums zu kennzeichnen, das seine verzerrten Wahrnehmungen und neurotischen Behauptungen nicht ablegen möchte und, im Wiederholungszwang gefangen, „mehr vom selben“ praktiziert. Die Übertragung des Widerstandskonzepts auf Organisationen ist problematisch, sie macht es den Entscheidern, Initiatoren, Beratern und Moderatoren zu leicht. Schlecht geplante und kommunizierte Konzepte können auf diese Weise leicht als Widerstands- und Problemfälle behandelt werden. Eine Rückkopplung zum eigenen Handeln findet dagegen nicht statt. So immunisiert sich das eigene Handlungskonzept gegenüber Reflexionen. Organisationslernen findet nicht statt.

Bei der Suche nach Ursachen für das Scheitern wird meist schnell klar: Wir haben uns nicht sorgfältig vorbereitet, möglicherweise wurde das Ziel unklar formuliert oder nicht von allen mitgetragen, einzelne oder Gruppen haben sich zu sehr auf andere verlassen, oder es fehlte schlicht das nötige Wissen, um weiterzukommen.

Schulentwicklung ist immer ein Prozeß über längere Zeit. Zeit und Energie sind wichtige Faktoren, die bereits bei der Konzipierung berücksichtigt werden sollten. Pausen, um den Blick immer wieder auf das Ganze, das erreicht werden soll, richten zu können, sind ebenso wichtig wie das Einteilen von Ressourcen und Energien, die das Projekt am Leben halten.

Neben der Planung von Schulentwicklung in kleinen Etappen nutzen viele Schulen Pilotkonzepte. Die Umsetzung richtet sich dabei auf einen begrenzten, überschaubaren Bereich des Systems, z.B. die Neugestaltung des Eingangsbereichs an einem Gymnasium oder neue Konzepte für Abschlussklassen. Pilotprojekte sind dort sinnvoll, wo es Vorreiter gibt, die bereits positive Erfahrungen mit anderen Pilotvorhaben gemacht haben und die mit Kraft, Energie und Risikobereitschaft an die Umsetzung der Teilziele herangehen. Erfahrungen werden dann weitergegeben und machen anderen Projektgruppen Mut, ebenfalls in den Entwicklungsprozeß einzustiegen.



Zur Vorbereitung gehört nicht nur das Einplanen von Zeit und Ressourcen. Eine weitere Ursache für das Scheitern kann darin bestehen, daß Steuerungsfunktionen nicht geklärt sind. Schulentwicklung braucht Selbststeuerungsfähigkeiten in Verbindung mit interner und externer Steuerung. Sind die SchulleiterInnen am Prozeß beteiligt, wird es ihnen schwer fallen zu sagen: „Das war ja ganz nett, aber jetzt kehren wir wieder zur Tagesordnung zurück. Wer übernimmt nächstes Jahr Mathematik in der Klasse 5a?“ Eine Arbeitsteilung, in der SchulleiterInnen für das Alltagsgeschäft und die operativen Umsetzungen und externe BeraterInnen für die euphorischen Phasen des Aufbruchs und der strategischen und normativen Neuorientierung zuständig sind, sorgt auf Dauer für Konflikte und Widerstände. Es entsteht ein Kräftefeld, das auf den ersten Blick Erstarrung zu sein scheint. Wenn das Kräftefeld im Rahmen eines Mobilisierungsszenarios analysiert wird, gibt es jedoch wichtige Hinweise, wie die Kräfte für die Erreichung des Ziels eingesetzt werden können.

## 2.1 Veränderungsszenario

Das Veränderungsszenario ist Teil einer weiterentwickelten Kräftefelddiagnose nach Fritz Riemann (1962) mit den beiden Grunddimensionen Dauer-Wechsel und Distanz-Nähe (vgl. Schley 1996). Die theoretische Grundaussage lautet: Jede Veränderung lebt von der Dialektik aus Verfahrensorientierung/Systematik (= Dauer) und Innovationsorientierung (= Wechsel) sowie aus Ergebnisorientierung (= Distanz) und Personenorientierung (= Nähe).

Im Streben nach *Dauer* zeigt sich das Bedürfnis nach *Verlässlichkeit* und *Zuverlässigkeit*. Menschen brauchen Klarheit, Orientierung, Vertrauen. Kein Kind würde wachsen, wenn es sich nicht in verlässlichen Verhältnissen befände. Es würde sich kein Urvertrauen bilden, wenn nicht regelmäßig jemand da wäre, wenn es nicht regelmäßig etwas zu essen geben würde etc. Wir wissen alle, was mit Kindern passiert, wenn diese *Verlässlichkeit* fehlt: die Folge sind schwerste seelische Schäden. Organisationen haben ebenfalls biographische Prägungen. Auch hier ist Ruhe, Stetigkeit und Festigkeit eine gute Wachstums- und Entwicklungsbasis.

Das zweite Bedürfnis ist das Bedürfnis nach *Nähe*. Alle Menschen haben ein Bedürfnis nach Kontakt, nach Bestätigung, nach Streicheleinheiten, Austausch, Hilfe, Rückhalt und nach Verständnis. Ohne Nähe gibt es kein Wachstum. Das gilt wiederum auch für Organisationen: Kommunikation, Austausch, Absprache, Unterstützung und Bestätigung sind wertvolle Grundmotivationen.

Aber Kinder zeigen schon relativ früh und deutlich, daß es mit Nähe allein nicht getan ist. Sie sagen irgendwann: „Ich kann alleine und ich will alleine.“ Dann kommt das Wort „nein“, das das Bedürfnis nach *Distanz* im Gegensatz zur Nähe zeigt. Distanz in diesem Sinne heißt: Eigenständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Unabhängigkeit. Diese Qualität ist ebenfalls relevant für Schulen und Institutionen. Profilierung, Ergebnisorientierung und

Qualität sind wesentliche Grundstrebungen, die für Schulentwicklung bedeutsam sind.

Zusätzlich brauchen wir immer wieder auch Stimulanz, Anreize, Impulse, Bewegung. Sie machen die Qualität des *Wechsels* aus. Für Unternehmen und Institutionen, Schulen und Beratungseinrichtungen ist das die Innovationsorientierung, die laufende Veränderung und Reform.

Die Entwicklung des Systems ist wesentlich davon abhängig, daß die vier Kräfte im Gleichgewicht sind. Übertragen auf den Schulentwicklungsprozeß ist es deshalb bereits im Vorfeld wichtig zu überprüfen, ob alle Felder ausreichend besetzt sind. Es braucht einen ergebnis- und innovationsorientierten *Machtssponsor*, der die Macht hat, bestimmte Ressourcen zu sichern, Orientierung zu ermöglichen, den Prozeß zu unterstützen und voranzutreiben. Ist der *Machtssponsor* nicht frühzeitig in den Prozeß eingebunden, wird er sagen: „Ich schaue mir mal an, was da passiert und lege mich überhaupt nicht fest“.

Eine weitere Kraft bilden die *Champions*. Sie sind diejenigen, die mit viel Energie und Euphorie beginnen, Initiativen zu entwickeln, vielleicht neue Arbeitsstrukturen entwerfen oder neue Projektorganisationen einbringen. *Champions* sind diejenigen, die als erste mit Pilotprojekten starten und andere mitziehen. Für sie sind Ergebnisse nicht so wichtig als vielmehr das Bewegen und Vorangehen.

*Machtssponsor* und *Champions* sind die Kräfte, die Veränderung und Innovation beisteuern. In der Schulkultur sind *Champions* eher im Bereich der Initiativen und Netzwerke zu finden, die sich durch Lebendigkeit, Kreativität und Begeisterung kennzeichnen. *Machtssponsoren* dagegen brauchen eher Freiheit und individuelle Entfaltung. Eigensinn, Mut und Risikofreude des *Machtssponsoren* müssen in Klärungsprozessen ebenso ausgehalten und ausgehandelt werden wie Sponti-Stimmung, Kreativität und Chaos der *Champions*.

Eine notwendige Gegenkraft zu Veränderung und Innovation bilden die *Skeptiker*. Für sie sind Entwicklungsprozesse eher hinderlich, da sie sich lieber auf ihre fachliche Arbeit konzentrieren. *Skeptiker* sagen vielleicht: „Laßt mich doch bitte Unterricht machen. Was soll das Ganze? Diagnoseprozeße, Workshops, jetzt Schulentwicklungsplanung. Das zieht nur Zeit und Energie von dem ab, was wir eigentlich tun müssen.“ Sie stellen viele Fragen und vieles in Frage. Im Kräftefeld tragen sie mit Sachlichkeit, klarem Ziel- und Rollenbewußtsein und Analysefähigkeiten zum Gleichgewicht bei.

Dann gibt es diejenigen, die sich leicht überfordert fühlen, die eher ein harmonisches Arbeitsumfeld, Verbindlichkeit und Rückhalt bietende Strukturen brauchen. *Skeptiker* und *Überforderte* sorgen im Kräftefeld beispielsweise dafür, daß Strukturen, die sich als hilfreich und stützend erwiesen haben, im Erneuerungstaukel nicht über den Haufen geworfen werden. Und es gibt diejenigen, die sich für den Erhalt von Arbeitsbedingungen und Errungenschaften der Lehrkräfte und Administration einsetzen.

Betrachtet man gelungene oder mißlungene Veränderungsprozesse, wird häufig deutlich, daß es nicht gelungen ist, Skeptiker wirklich einzubinden. Die Leistung, die sie im Prozeß beitragen können, wird oft nicht wahrgenommen, oft auch gar nicht eingefordert, weil sie das direkte Fortschreiten behindern. Daß sie die Entwicklung indirekt fördern, weil sie sich gegen Kopf- oder zusammenhanglose Aktionismen wehren, wird von Machtsponsoren oder Champions nur ungern gesehen, da dies unter Umständen bedeuten könnte, den gesamten Prozeß noch einmal genau unter die Lupe zu nehmen. Skeptiker und Überforderte tragen auf ihre Weise dazu bei, die Qualität von Schule und das Wohlbefinden von SchülerInnen und LehrerInnen zu sichern.

In allen Veränderungsprozessen gibt es immer auch diejenigen, die sich zu nichts motiviert fühlen, die nicht zur Beteiligung gewonnen werden können. Daran wird sich wahrscheinlich auch nichts ändern und vielleicht muß es das auch nicht. Worum es geht, ist vielmehr eine Stabilisierung des Gesamtsystems durch ein Gleichgewicht der unterschiedlichen Kräfte und eine Dynamisierung der Wechseldimension gegenüber der Schwerekraft der Dauer und Stabilität.

## 2.2 Veränderungsprozesse

Nachdem die Kräfte ausgewogen verteilt sind, beginnt der Mobilisierungsprozeß. Er ist der eigentliche Beginn der Reise. Der Mobilisierungsprozeß besteht analog zum Teamentwicklungsprozeß aus den Phasen Forming, Storming, Norming und Performing. Im Mobilisierungsprozeß ist es von entscheidender Bedeutung, die richtige Auswahl des Erfolgsbereichs zu treffen. Aus Erfahrungen mit Projekten wissen wir, wie wichtig es ist, möglichst früh ein Projekt auszuwählen, in dem die Chancen auf erfolgreiche Umsetzung groß sind. Entscheidet man sich im Gegensatz dazu für umfassende strukturelle Veränderungen, wird der Prozeß mühsamer sein, länger dauern und Möglichkeiten für Feedback erst später eintreten.

*Forming* bedeutet, Identifikationsmöglichkeiten für alle Beteiligten zu erschließen, Faktoren aufzudecken, die den einzelnen motivieren. Dabei ist zu bedenken, daß einen Champion natürlicherweise etwas vollkommen anderes motiviert als einen Überforderten oder Skeptiker. Der Champion hat möglicherweise vor kurzem von einer Zukunftswerkstatt gehört, von der ihm eine beteiligte Kollegin begeistert berichtet hat. Diese Idee hat ihn sofort inspiriert. Für den Überforderten ist es vielleicht wichtig, Teil eines festen, regelmäßig zusammenarbeitenden Teams zu sein und der Skeptiker fühlt sich motiviert, wenn beispielsweise sein Fachwissen in einer Projektgruppe zu einem bestimmten Thema gefragt ist. Wertschätzung für die Aufgaben und Rollen, die jeder einzelne übernimmt, ist ein wesentlicher Motivationsfaktor.

Ziel, Aufgaben und Rollen können noch so sorgfältig verteilt und akzeptiert sein, beim Verlassen des „festen Bodens“ kommen sie unweigerlich ins Wanken. Neue, unvorhersehbare Aufgaben, Mißverständnisse und im Vor-

feld nicht beseitigte Unklarheiten sorgen für Turbulenzen: es kommt zum Storming. Storming hat in erster Linie etwas mit Loslassen, Hinter-sich-Lassen zu tun. Und das Loslassen ist durchaus heikel und umstritten, weil nicht jeder das Gleiche loslassen will. Es muß viel diskutiert werden, Auseinandersetzungen müssen klären, was über Bord geworfen wird, um besser voranzukommen. Und es treten Unsicherheiten auf: Aus Planungsprozessen wird verantwortliches Handeln auf schwankendem Untergrund: Sorgen, ob die eigene Kompetenz für die neue Aufgabe ausreicht, ob ich mit meinen KollegInnen mithalten kann, ob ich mehr pädagogische Verantwortung tragen kann, ob die neue Stundenplanstruktur denn schon ausgereift ist, machen sich breit.

Unsicherheiten und Sorgen machen deutlich, daß es jetzt darum geht, mit aufkommenden Emotionen konstruktiv umzugehen. Die *Stormingphase* ist die entscheidende Phase in der Schulentwicklung, denn hier werden die Weichen gelegt für die Entwicklung einer Streitkultur, für die Kultivierung der Auseinandersetzung. Werden Störungen, Ängste, Befürchtungen und Sorgen benannt, können sie auch bearbeitet werden. Sie wirken nicht mehr im Verborgenen, wo sie Energien abziehen und destruktiv wirken.

In der Phase der Auseinandersetzungen und endlos scheinenden Diskussionen gilt es, mit Beherrztheit, Überblick und Steuerungsgeschick dafür zu sorgen, daß der Prozeß in Gang bleibt. Dabei sind alle Beteiligten gefordert, den Prozeß – im Sinne von Ruth Cohn (1975) – selbst zu steuern. Für Leitungskräfte gilt: „Nicht ängstlich werden, nicht besorgt sein um den Projekterfolg als Ganzes, sondern den Prozeß jetzt akzeptieren und vor allem eine Tugend zeigen, die gerade in Krisen- und Konfliktsituationen von Führungskräften wenig praktiziert wird: das Zuhören. Fragen statt sagen: „Was genau ist gemeint, was denken Sie? Was hat in der Vergangenheit gefehlt? Woran mangelt es?“ Die Stormingphase braucht Beziehungsklärung, Konfliktmanagement und die Haltung einer gewinn- und lösungsorientierten Vorgehensweise. Sie verträgt nicht Gesichtsverlust, Demütigung oder Durchsetzung per Kraftakt.

In der *Normingphase* geht es darum, aus den Erfahrungen, die in der Stormingphase gewonnen wurden, Spielregeln, Richtlinien, Normen zu entwickeln, die auf die konkrete Arbeit, aber auch auf die Zusammenarbeit übertragen werden können. Und es geht darum, eine Kultur zu verankern, die sich in der Stormingphase gebildet hat: der produktive Umgang mit Paradoxien, Ambivalenzen, Widersprüchen und Konflikten. Diese Haltung wird dann zur Kultur, wenn sie sowohl in der Schulentwicklung als auch im Unterricht sichtbar wird. Spielregeln oder Normen müssen sowohl im Fachunterricht als auch in pädagogischen Initiativen, in aktuellen Konfliktlagen in der Schule wie beim Nachdenken über die Zukunft anwendbar sein.

Entscheidend ist die Vereinigung der beiden Pole. Im Sinne der Kooperationsdefinition von Jaspers ist es ein liebender Kampf, wobei die Liebe in der Schule die Akzeptanz, die Unterstützung, die Hilfe, die Anteilnahme und Empathie ist. Der Kampf ist Auseinandersetzung und Streiten um die richtigen Wege und die unterschiedlichen Sichtweisen. Die Spielregeln, Richtlinien-

en und Normen helfen, professioneller zu werden – gemeinsame Ziele zu erreichen, aber auch qualifizierter miteinander umzugehen. Dazu gehört, Emotionen nicht mehr auszublenden, sondern sie bewußt zu nutzen. Im Rahmen von Spielregeln helfen Emotionen, schneller an entscheidende Themen zu kommen und schneller die Steuerung für den Prozeß zu übernehmen.

In der *Performingphase* haben sich Rollen- und Aufgabenverteilung, Spielregeln und Normen so weit gefestigt, so daß sie, auch wenn dies paradox klingt, jetzt ein Höchstmaß an Flexibilität erreicht haben. Es haben sich komplementäre Synergien gebildet, in denen die Stärken einzelner zu einem größeren Ganzen werden. Neue Ideen werden mit Begeisterung, aber auch mit Rücksicht und unter Einhaltung adäquater Regeln umgesetzt. Das System kann sich selbst steuern und weiterentwickeln. Jeder kennt und schätzt die Rollen wie auch die unterschiedlichen Phasen, die zur Weiterentwicklung nötig sind.

### 2.3 Pyramide der Schulentwicklung

Das Bild der Projektpyramide zeigt auf den unterschiedlichen Ebenen, was Schulentwicklung und Systemberatung in Erziehungseinrichtungen bedeuten kann. Es geht nicht um einen konkurrierenden Ansatz zur Teamentwicklung, Fortbildung, Supervision und Schulprogrammarbeitung, sondern um ein integratives Modell.

Die Spitze der Pyramide ist von einer Wolke bedeckt. Die Wolke kennzeichnet die „*Vision*“ des gesamten Systems, möglichst in einfachen Worten formuliert. Die Entwicklung eines Leitbildes, die Formulierung der Zukunftsvision ist als Zukunftsorientierung wirksam. Leitbildentwicklungen spiegeln das Profil und Programm einer Schule und repräsentieren die zentralen Werte in griffiger Aussage.

Darunter spielen sich Prozesse der *Strategieentwicklung* ab, z.B. die Einrichtung weiterer Züge, Fächer, Projekte und Arbeitsformen. Diese sind häufig Ergebnisse aus Zukunftskonferenzen und -werkstätten zur Schulentwicklung im großen Rahmen.

Diese sind verknüpft mit *Organisationsentwicklungen* in Jahrgängen, Fachgruppen, Schulformen, Raumkonzepten, Elternkooperationen, Theorie-Praxis-Projekten.

Auf der nächsten Ebene geht es um *Teamentwicklung*, die Herausbildung tragfähiger Strukturen und Kooperationen im Feld. Die Arbeitsformen können Teamsitzungen, Teamsupervisionen und Feedbacks im Team sein.

Auf der Basisebene erreicht der Prozeß einzelne Lehrkräfte und MitarbeiterInnen als *Personalentwicklung*: Fortbildung, Supervision, Zielvereinbarungen und Mitarbeitergespräche.

Die Prozesse auf den unterschiedlichen Systemebenen können aufsteigend oder absteigend initiiert werden. Sie sind jeweils dialogisch auszuhandeln und im Kontakt zu entwickeln.

Problemsichten ermitteln, Konsens bilden, Entscheidungen treffen in den einzelnen Kooperationskreisen und jeweils vernetzen. Darin besteht die Kunst, eine Dramaturgie der Kooperation zu entwickeln und die Organisation als Ganzes zu verändern.

Quer zu den Ebenen stehen die *Steuerungsgruppen*, die den Transfer der Sichtweisen sicherstellen und eine Integration der Teilsysteme und Aufgaben gewährleisten. Sie sind hierarchie- und aufgabenübergreifend zusammenzustellen.

### 2.4 Klärung von Widerständen

Wenn Widerstände vielfältige Funktionen haben – etwas zu signalisieren, zu schützen, zu überdenken, zu sichern und aufmerksam zu machen –, kann ihnen eine produktive Rolle zugewiesen werden.

Wenn die Lateinlehrer (Fall 1), die Schulleiter, die engagierten Lehrkräfte und der Schulleiter (Fall 2), die beharrenden Lehrkräfte und Dezenten (Fall 3), die ansonsten selbst Veränderungsprozesse anstoßenden Schulpsychologen und Sonderpädagogen (Fall 4) trotz anerkannter Relevanz der Projekte nicht mitziehen, muß es Gründe geben.

Nach Riemanns Ausführungen in den „Grundformen der Angst“ (1962), Thomanns Weiterentwicklung des Modells der „Klärungshilfe“ und Schley & Schleys erneuter Systematisierung komplementärer Stärkeergänzung müssen wir jeweils danach suchen, welche Werte verletzt, Haltungen übergangen und Grenzen überschritten wurden. Wir stoßen dann auf Fragen der Autonomie, der Identität, der Beachtung, des Respekts, des Gefragtwerdens und Beteiligtseins. Es sind selten die inhaltlichen Fragen, die den Widerstand auslösen. Vielmehr kommt es darauf an, im Prozeß, in den Informationen und Kommunikationen offen zu bleiben. Prozeßnormen spielen immer wieder eine Schlüsselrolle bei der Analyse mißlungener Projekte: Transparenz, Offenheit, Effizienz, Wahrfähigkeit, Glaubwürdigkeit, Einbezogen-Werden, Mitgestalten-Können.

Der Umgang mit systemeigener Emotionalität ist entscheidend für den Erfolg. Projekte, die zu gut geplant und zu effizient durchgezogen werden, können ebenso scheitern wie Projekte, die ohne erkennbare Perspektiven gestartet wurden. Der Schlüssel liegt im behutsamen, gut durchdachten und breit kommunizierten Anfang. Wenn dieser gelingt, ein Aufwärmen des Systems möglich wurde, sich Vertrauen bilden konnte zu ModeratorInnen und BeraterInnen und die einzelnen in ihre Rolle hineinwachsen konnten, dann ist die Voraussetzung gegeben, daß das „Storming“ erfolgreich ist.

Letztlich gelingen die Projekte über eine beherzte, offene und klärende Auseinandersetzung mit der Haltung, die in den Positionen geronnenen Wertungen zu verflüssigen und nach Synthesen, Wertebalancen und Überwindung von Polaritäten zu suchen.

Die häufigste Konstellation im Riemannschen Konzept ist die Herausforderung durch den jeweiligen Gegenquadranten (vgl. auch die Abbildung „Kreuz des Lebens“ auf S. 117).

- Wer im „Distanz-Dauer-Feld“ zu Haus ist, wird die Sach- und Fachlichkeit schätzen und ein rationales, analytisches und begründetes Vorgehen bevorzugen. Wenn im Prozeß dann zu früh, zu unvermittelt und inhaltlich nicht nachvollziehbar kreative Workshopmethoden, phantasievolle Szenarien, persönliche Bekundungen und lebendige Präsentationen gefordert werden, steigen sie innerlich aus. Die Feldbestätigung kommt für sie zu kurz. Im Gegenteil die Feldirritation ist zu groß. Und der Prozeß spielt für sie dann wider, was sie in bezug auf die Projektergebnisse ohnehin befürchten.
  - Wer im „Nähe-Dauer-Feld“ sein Heimatgebiet hat, wird sich wohl fühlen bei einer gut geleiteten, wertschätzenden, erfahrungsorientierten, praxisbezogenen Moderation in kleinen Gruppen, die viel Bestätigung, Herzlichkeit und Wir-Gefühl ermöglicht.  
Eine bewertende, strategisch ausgerichtete, an Zukunftsszenarien orientierte, mit möglicherweise einschneidenden Veränderungen verbundene, herausfordernde Analyse würde dem gegenüber eher als fremd und irritierend erlebt.
  - Wer im „Nähe-Wechsel-Feld“ lebt, liebt die Abwechslung, die lebendige, kreative, synergetische Zusammenarbeit. Offene, erlebnisaktivierende, experimentelle und energetisierende Arbeitsformen wären gerade recht. Eine sachliche, methodisch strikte Einarbeitung mit Fragebögen, Checklisten, Zieldefinitionen und methodischen Detailschritten würde die Energie weit weniger wecken. Auch die Ausarbeitung eines mehrseitigen Diskussionspapiers mit Auszügen aus bestehenden Richtlinien und Verwaltungsanordnungen würde sie nicht „vom Hocker reißen“.
  - Wer schließlich im „Distanz-Wechsel-Feld“ lebt, würde möglicherweise ohne große Umschweife sagen „was Sache ist“ und die daraus abzuleitenden Schlußfolgerungen ziehen. Strategische Überlegungen, Alternativmodelle, kritische Betrachtungen, umwälzende Zukunftsmodelle mit weitreichenden Konsequenzen würden sich ausschließen. In solchen Szenarien würden sie „Feuer fangen“.
- Die ganzen moderativen Methoden und Arbeitshilfen könnten wegfallen, auch Kleingruppen sind nicht notwendig, ebenso der ganze „Schnick-Schnack“ von Kartenabfragen, Punktebewertungen, Ergebniszusammenfassungen und ähnlichem. Auf gute Gedanken kommt es ihnen an und auf die Freiheit, eigene Wege gehen zu können.

Jeder konstruiert seine Welt und schafft sich seinen Kontext, indem die Bedingungen für Themenbearbeitungen stimmig sind. Eine ModeratorIn, Steuergruppe oder ProzeßbegleiterIn löst mit ihrer Sprache, ihren Methoden, ihren Vorschlägen Spontanreaktionen aus. Diese können bestätigend, wohlwollend

und harmonisch mitschwingend sein oder zurückhaltend skeptisch und dissonant wirken.

Die BeraterInnen haben es in der Hand, diesen Prozeß zu steuern. Sie müssen um Verständnis werben und vor allem Argumente für diejenigen bringen, deren Feld mit dem jeweiligen Vorgehen nicht getroffen wurde. Sie müssen eingeladen werden, einmal einen anderen Weg zu gehen.

Dazu ist es gut, im Anschluß sorgfältige und offene Auswertungen durchzuführen und Prozeßanalysen ausarbeiten. Dabei gilt die Hauptaufmerksamkeit den „Feldirritationen“: „Wie ist es Ihnen ergangen bei ... Rollenspiel, Phantasiereisen, Pro- und Contra-Dialog, Organisationsprofil, Zukunftsszenario, Werteanalyse und Coaching-Übung?“ So kann durch offene Prozeß- und Ergebnisreflexionen Vertrauen aufgebaut werden.

Die zweite Konstellation, die Widerstände weckt, ist die einer Rivalität im gleichen Quadranten. Wer sich in der analytischen Sach- und Fachwelt aufhält, wird jede sach- und fachliche Information mit eigenen Einschätzungen vergleichen und bei Abweichungen intervenieren oder im Bereich des „Kleingedruckten“ mithalten.

Diejenigen, die in der Herzlichkeits- und Gefühlswelt der Gemeinsamkeit und Vertrautheit ihren Schwerpunkt haben, werden auf emotionale Botenchaften und Kontinuitäts Gesichtspunkte besonders achten. Bei Abweichungen von Gewohntem wird bald „Wir haben das bislang mit gutem Erfolg so gemacht!“ als Einwand kommen.

Menschen, die sich kreativ und spontan geben, deren schöpferische Ideenkraft im Selbstbild hoch eingeschätzt wird, kommen leicht in Rivalitäten um die ungewöhnlicheren und lebendigeren Varianten des Vorgehens.

Schließlich reagieren Individualisten und unabhängig denkende Gestalter empfindlich, wenn ihnen einer von außen mit Ideen, strategischen Ansätzen und alternativen Konzepten „das Wasser abgräbt“.

Die Balancen der Steuerung und Organisation von Entwicklungen liegt in der akzentuierten Herausforderung durch Qualitäten, die im jeweils komplexeren Kräftefeld liegen, ohne durch zuviel Irritation Verunsicherung zu schaffen. Das Risiko der Moderation und Beratung besteht in der Konkurrenz mit bestehenden Stärken und Selbstverständnissen.

Der Erfolg beratender Kommunikation liegt nicht darin, derartige Konstellationen zu vermeiden. Vielmehr kommt es darauf an, eine Grundverabredung zu treffen, nach der diese Phänomene mit beachtet und betrachtet werden. Das Ziel der Beratungsarbeit besteht darin, die Ressourcen in sozialen Systemen zu aktivieren, zu differenzieren und zu erweitern. Je früher die Berater ihre Begrenztheit erkennen lassen, sie können nicht alles wissen und müssen auch keine entsprechende Aura verbreiten, desto eher wecken sie die Kräfte in den Systemen und stärken die Selbstverantwortung der Betroffenen.

Ohne beraterrische und moderate Hilfen würden soziale Systeme die Wege weitergehen, die ihnen ohnehin schon vertraut sind. Die Entwicklungen in

Organisationen werden nur selten durch Verminderung des Problemmraums vorgebracht, sondern vor allem durch Erweiterung des Lösungsraums.

Dazu gehört es, sie im beraterrischen Dialog in eine Haltung der Distanz dem eigenen Vorgehen gegenüber zu bringen, aus dieser ungewohnten Perspektive eine Neubewertung der Situation vorzunehmen und eine breitere Palette von Lösungen zur Auswahl zu haben. Einige Arbeitsprinzipien haben sich dabei in vielen Projekten bewährt:

- Wahrheit der Situation erkennen
- Prozessanalysen der eigenen Arbeit betreiben
- Kontexte der Arbeit definieren
- Rollen und Funktionen abstimmen
- Interventionsrechte vereinbaren

## 2.5 Entwicklung von Lösungen: Fallstudien II

Wir kommen auf die Fallstudien zurück und geben beispielhafte Antworten und Lösungen, die sich in den konkreten Projekten als erfolgversprechend und erfolgreich erwiesen haben.

### Fall 1: Die Lösung kommt durch Druck von außen

Die Summe aller Skeptiker und Bedenkenenträger ist größer als die Überzeugung, die Veränderung der Stundentafel sei notwendig. Obwohl der Veränderungsschritt klein ist, wird ihm eine große Bedeutung und Tragweite zugeschrieben.

Das Kräftefeld „Kollegium“ setzt auf Status Quo: Keine Bewegung – es könnte sonst alles zum Rutschen kommen. Die beraterrische Intervention besteht darin, das Zeitfenster zu öffnen und die Veränderung erst nach 3 Jahren eintreten zu lassen sowie den Systemausschnitt zu erweitern und die Eltern der Schülerschaft und vor allem interessierte Eltern nach ihrer Haltung zur Stundentafeländerung zu befragen.

Der Kontext heißt jetzt: „Wie erhalten wir die Zukunft unserer Schulen und sorgen für genügend Anmeldungen? Und welchen Beitrag leisten wir vom Stundenprofil her, um die Attraktivität der Schule zu steigern, ohne unser spezifisches Profil aufzuheben?“

Unter dieser Prämisse konnte neu gedacht und kreativ entwickelt werden. Die Motivation für eine Veränderung war deutlich gestiegen und die unbeweglich ablehnenden Lehrkräfte mußten sich mit dem Vorwurf auseinandersetzen, nicht genug zum Erhalt der Schule beitragen zu wollen.

Veränderungen haben in der Regel mit Ängsten 1. Ordnung zu tun, es ist die Angst vor dem, was geschehen wird. Ein größerer Zeit- und Systemausschnitt führt zu einer Systemperspektive unter Relativierung eigener Interessensgesichtspunkte. Die Ängste 2. Ordnung haben mit der Frage zu tun: „Was wird geschehen, wenn nichts geschieht und alles beim alten bleibt?“ Ohne

diese Angst 2. Ordnung und die damit verbundene Kontextänderung wäre es bei der Allianz der veränderungsresistenten Kräfte geblieben.

### Fall 2: Die Lösung kommt durch Erwartungsklämung

Eine behördlich angeordnete Reform hat es schwer, Befürworter zu finden. Dem Reformier geht sie nicht weit genug, dem Skeptiker ist der Schritt schon zu groß, die Interessenvertreter fordern materielle Unterstützung und den Innovativen kommt es vor allem auf neue Konzepte und Programme an, ihnen fehlen die Inhalte.

Die Projektleitung mußte ihre Position stärken, indem sie ihre Aufgaben begrenzte und den gestärkten teilautonomen regionalen Gruppen Urhebererlebnisse ermöglichte und Verantwortung für das Gelingen übertrug. Das Mittel der Machtbildung ist in Projekten nicht die Weisung, sondern die Kommunikation innerhalb klärender Rahmenbedingungen. Wer weiß, daß er zum Projekterfolg gebraucht wird und das Projekt ihm nichts nimmt, wird eher bereit sein mitzuziehen.

Im Projekt wurden einige grundlegende Antinomien herausgefordert. Zur Lösungsfindung gehörte es, eine gute Balance der widerstrebenden Kräfte zu finden:

- Projekt und Linie
- Beratung und Leitung
- Leistungsausweitung und materielle Knappheit
- Ideenvielfalt und Rahmenvorgaben.

Jedes der polaren Kräftefelder wäre ausreichend, das gesamte Vorhaben zu stoppen. Eine Gewinner-Verlierer-Strategie wäre aussichtslos. Eine Beharrungshaltung und maximale Durchsetzung von Interessen wäre lähmend. Es braucht Vertrauen und Kommunikation, um die Situation zu lösen, das setzt Interesse am Erfolg voraus und die Chancen, am Erfolg teilzuhaben.

Die beraterrische Intervention bestand darin, ein Forum mit allen Projektbeteiligten durchzuführen. Projektleitung, Schulaufsicht, regionale Projektgruppen, Schulgestaltung, Schulentwicklungsmoderatorinnen, Abteilungsleiterinnen. Die moderate Leitidee und Dramaturgie für den Tag: Selbstverständnis, Definition und Erwartungsformulierung an die jeweilig beteiligten Kooperationspartner, z.B. Projektorganisation gegenüber der Schulaufsicht als Linie, den Abteilungsleiterinnen und den Moderatorinnen und dementsprechend auch für die anderen Gruppen.

Der offene Dialog führte zu interessanten Erkenntnissen:

- Beschaidenes Selbstverständnis
- Angewiesenheit aufeinander
- Offene Dialoge, enger Kontakt
- Mehr Projektkultur als Leitungsstruktur

Es wurde allen die Größe und Reichweite der Aufgaben bewußt, das machte bescheiden und kooperationsbereit. Nicht die Ängste standen im Vordergrund, sondern die Notwendigkeit der Kooperation und das Aufeinander-An-gewiesensein.

Gleichzeitig wurde mit allen gemeinsam die Auslegung der Vorgaben und Rahmenbedingungen definiert, und der Spielraum zum Handeln wurde für einige erkennbar größer.

Mißverständnisse, Ärgernisse und Situationskomiken traten ebenso auf wie gute Klärungen, Entspannungen und humorvolle Übertreibungen. Der Prozeß brachte eine Verschiebung zu letzteren Phänomenen. Im Bewußtsein der Komplexität und teilweise auch Intransparenz half am Schluß auch eine Visualisierung in Form eines Systembildes, um das „big picture“ des Ganzen aufzuzeigen. Dieser Effekt der Distanzierung führte zu einer emotionalen Entkrampfung, er ermöglichte neue Perspektiven und eine gelöste Neubewertung. Am Ende stand keine Euphorie, aber eine große Zufriedenheit, ein stärkendes Wir-Erleben und ein Erfolgsoptimismus. Die Wanderung über den Grat war gelungen.

### Fall 3: Die Lösung liegt in strategischen Allianzen

Die Notwendigkeit curricularer Reformen im Bereich der sozialpädagogischen Berufe ist unumstritten, internationale Projekte gehen längst neue Wege. Der Veränderungsprozeß in der reformbereiten Fachschule stockt: Intern sind größere Widerstände aufgetreten als gedacht. Einer Reihe von Lehrkräften ist bewußt, daß sie ihre Aufgabe verlieren werden oder ihre Funktionen verändern müssen. Die behördliche Leitung ist ebenfalls an Veränderungen interessiert, nur hätte sie gern den Prozeß in ihrem Rahmen gestaltet, die kollegialen Aktivitäten müssen in einen größeren Prozeß eingebunden werden, ein Teil der Autonomie wird aufgegeben.

- Die Projektreflexion führt zu drei Interventionspunkten:
- Erneute Abstimmung über den Projektvertrag und die Weiterführung des Reformvorhabens,
  - Beauftragung zur gemeinsamen Konzepterarbeitung mit den andern Fachschulen,
  - Start von Pilotkursen im nächsten Semester, um die Erfahrungen mit Team- und Projektarbeit in die weitere Planung einfließen zu lassen.

Ein großes Fest zum Jubiläum der Schule und zum Abschluß umfangreicher und belastender Umbauarbeiten weckte den Darstellungsgeist und Kreativität im ganzen Kollegium. Eine Feier mit Zirkuszeit, Revue und offenen Workshops demonstrierte neues Selbstbewußtsein, Dank und Stolz.

Manchmal geht die Begeisterung über eigene Ideen zu weit, oft wird der Prozeß vor allem auf die Ideenentwicklung und Überzeugungsarbeit nach innen gerichtet. Projekte wirken magnetisch und faszinierend auch das so-

ziale Projektumfeld. Die Information nach außen, zum richtigen Zeitpunkt und in geeigneter Weise ist immer wieder eine Frage des Gespürs der Gegebenheiten: Wenn sie zu früh passiert, dann hat man noch nichts wirklich vorzuweisen, wenn zu spät, dann hat man jemanden übergangen oder nicht einbezogen.

### Fall 4: Die Lösung kommt aus der gemeinsamen Vision

An Gedanken mangelt es kaum, wenn eine Reform gedacht wird. Um sie zu machen, müssen sie sich synergetisch ergänzen und nicht asymmetrisch konkurrieren.

Ein Netzwerk dezentraler Beratungsdienste zu schaffen bedarf einer großen gedanklichen Anstrengung und konzeptionellen Arbeit. Im Zusammenhang mit der Bildung von Zentren oder Beratungsstellen die bestehenden Einrichtungen aufzulösen bedarf einer feinfühligem Vorgehensweise, großer Klarheit und Glaubwürdigkeit. Im Verhalten, in der Methodik und in der Strategie sind stimmige Vorgehensweisen gefragt, die eine integrative Grundhaltung verkörpern und keine Dominanz und Unterordnung signalisieren. Die offenen Fragen müssen deutlich als solche gekennzeichnet werden, die Chance der Neuorientierung darf nicht mit einer Politik der Einsparung gekoppelt werden.

Als Grundstrategie im Veränderungsprozeß wurde ein Beteiligungsmodell ausgewählt, nachdem alle Einrichtungen jeweils fünf VertreterInnen in die Projektgruppe entsenden konnten. Die Ausarbeitung der zukünftigen Konzeption sollte auf der Basis aller Sichtweisen und Interessenlagen vorgenommen werden. Die unterschiedlichen Berufsgruppen arbeiteten immer im Wechsel von homogenen zu heterogenen Zusammensetzungen. Sie bildeten Themengruppen zu Beratungskonzept, klärten Strukturfragen, Rahmenkonzeptionen und Leitungsaufgaben. Solange diese Erarbeitung im Raum der Vorstellungen und Gedanklichkeit stattfand, ging alles gut. Ein weitreichender Konsens wurde erzielt und eine integrative Konzeption vorgelegt.

Klar war allen, daß der Prozeß der Implementierung in Stufen abzulaufen hatte und daß es zwei oder drei Regionen treffen würde, den Pilotpart zu spielen. Je näher die Konkretisierung rückte, desto stärker wurden die Bedenken, desto mehr war die Aufmerksamkeit von den vielen ungelösten Fragen besetzt. Die Veränderungsfreudigkeit schwand dahin, Verzögertheit machte sich breit. Wie sollte das zu schaffen sein?

Eine beraterrische Intervention führte zu einem überraschenden Erfolgserlebnis. Eine gedankliche Vorstellung versetzte alle Workshopbeteiligten mental an einen Zukunftspunkt, zu dem die Einrichtung in ihrer jeweiligen Region startete. Jetzt bestand die Aufgabe darin, die bis dahin pragmatisch zu gehenden Schritte und zu bearbeitenden Aufgaben zu benennen und die Struktur für die Zentren festzulegen, unabhängig davon, wie sie sich weiterentwickeln würden. In fünf parallelen Gruppen lief die gleiche Aufgabe. Das Ergebnis war eindrucksvoll, vier von fünf Gruppen waren erfolgreich und

*Konten eine überzeugende Konzeption vorlegen. Eine Gruppe hatte sich in Grundsatzdebatten verhak und keine Lösung gefunden.*

*Den Leistungspunkt in die Zukunft legen, ein Ziel vor Augen haben, das anspricht, wirkt energetisch befreiend. Die Überlegungen zielen darauf, den Erfolg wahrscheinlich zu machen und nicht im Mißerfolg zu verharren und dafür geeignete Argumente zu suchen.*

Eine Vision ist kein Gehirngespinnst, keine Gedankenverwirrung, sondern eine höchst konkrete, plastische und lebhaft vorstellbare Situation in der Zukunft: Was so konkret vorstellbar ist, ist auch erreichbar; der mentale Prozeß läuft dem Handlungsprozeß voraus.

## 2.6 Projektleitung als Veränderungsmanagement

Projekte dienen dazu, Veränderungs- und Verbesserungsideen in die Praxis umzusetzen. Die Entwicklung von Konzepten, die Gestaltung von zukünftigen Einrichtungen, die Ableitung von Maßnahmen und Implementierung von Konzepten berührt bestehende Strukturen. In aller Regel werden alle Besitzstände in Frage gestellt, Positionen bedroht, neue Anforderungen definiert und nach außen Neid geschürt, Konkurrenz geweckt und eigene Positionen in Frage gestellt. Kurz: Menschen werden verunsichert.

Selbst wenn man als Projektleiter alle wichtigen Gruppen informiert hat, wenn man alle Betroffenen beteiligt hat, kann man nicht vermeiden, daß sich Widerstand gegen das Projekt regt. Ähnlich wie in der Teamentwicklung muß ich mich als Projektleiter auf „Stormingphasen“ mit den Kräften und Vertretern des bestehenden Systems einstellen und entsprechende Signale frühzeitig registrieren. Nur dann kann ich Kränkungen, Rückzüge und Widerstände vermeiden und erreichen, daß mein Projektteam sich nicht in unnötigen Grabenkriegen aufreibt.

Im Projektverlauf bilden sich die Regeln für eine konstruktive Zusammenarbeit heraus. Wenn es gelingt, die Widerstände aufzunehmen, können sie zur Projektstärkung beitragen. Das Aushandeln von Regeln in der „Normingphase“ des Projekts kann Verbindlichkeit sichern und Vertrauen bilden in die Projektorganisation.

Die gemeinsame Kommunikation der Projekterfolge, das Projektmarketing mit öffentlichen Darstellungen und Erfolgsschreibungen ist eine letzte Widerstandsbarriere im Projektparours. Wenn der Projektleiter und die Projektgruppe mit Moderationsunterstützung, Workshoparbeit und Sponsorenunterstützung zum Erfolg kommen, muß eine breite Bühne gebaut werden, auf der sich alle präsentieren können und für ihre Erfolgsbeiträge gefeiert werden. Abschlüsse sind genauso wichtig wie Anfänge.

Institutionen feiern ihre Erfolge jeweils kulturadäquat. Einige sorgen für Festlichkeit und einen offiziellen Rahmen, andere inszenieren eine Aufführung mit großem Feuerwerk, andere beschließen den Prozeß mit einem gemeinsamen Essen und Schildern der gemeinsamen Taten, und wieder andere

sind schon bei einem neuen Projekt und begeistern sich für das, was dort geschehen soll.

Zur Rolle des Projektleiters und des Moderators gehört es, Widerstandssignale sensibel zu registrieren und den emotionalen Ursachen auf die Spur zu kommen. Er muß diese Signale ernst nehmen und sie dennoch nicht bekämpfen. Die Lernoffenheit im Umgang mit Widerständen kann durch ein Projektleitungsscoaching unterstützt werden. Im beraterrischen Dialog können Widerstandssignale leichter entschlüsselt werden.

## 3. Implementierung und Steuerung

Die Literatur zum Change Management reflektiert in einer strukturell, strategisch und methodisch detailliert ausgearbeiteten Weise die handlungsleitenden Prinzipien eines Veränderungsprozesses in Organisationen. (Doppler/Lauterburg 1996, Reiß/von Rosenstiel/Lanz 1997, Graf-Götz/Glatz 1998, Argyris 1997)

Die Übereinstimmung der Ansätze ist außerordentlich hoch, viele Prinzipien scheinen zum Allgemeinut geworden zu sein. Als Bezugspunkte mögen die Prinzipien der Organisationsentwicklung (nach Doppler/Lauterburg 1996) dienen.

- Zielorientierung
- Keine Maßnahmen ohne Diagnose
- Ganzheitliches Denken und Handeln
- Beteiligung der Betroffenen
- Unterstützung und Absicherung durch die Leitung
- Hilfe zur Selbsthilfe
- Prozeßorientierte Steuerung
- Auswahl der Schlüsselpersonen.

Wir wollen im folgenden einige Handlungsleitfäden vorstellen, die bei der Projektleitung, Steuerung und Implementierung hilfreich sein können.

### 3.1 Phasen in OE-Projekten

In einer Verbindung aus Lewins Metapher vom „unfreezing“, „moving“ und „refreezing“ mit systematischen Problemlösungskonzepten entsteht ein komplexes Bild der Phasen in Organisationsentwicklungsprojekten (Abb. 5).

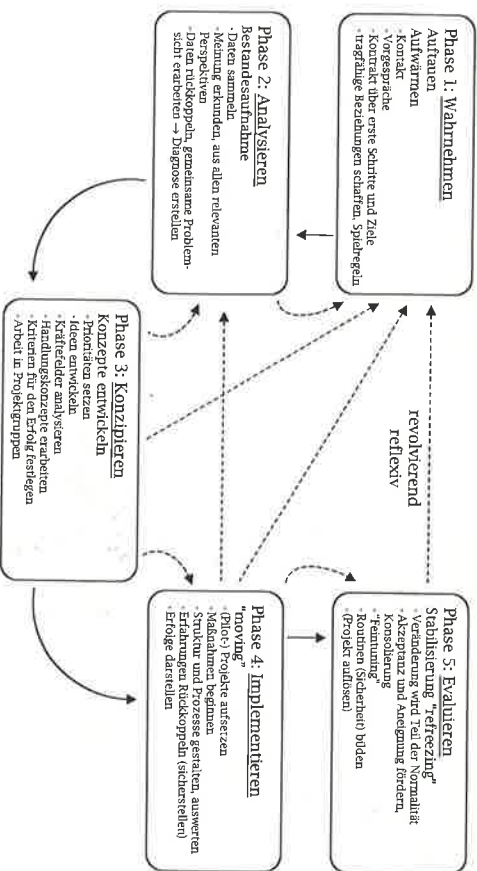


Abbildung 5: Phasen in OE-Projekten © Schley/IOS

- Der Phasenverlauf orientiert sich an den jeweilig im Vordergrund stehenden Handlungsprozessen. Im Gegensatz zu den in den Fallstudien beschriebenen Phasen geht es hier nicht um die aufeinanderfolgenden Arbeitsprozesse.
- Die Phase 1: *Wahrnehmen* betont die Bedeutung des Auftretens und Aufwärmens in der Anfangsphase. Als Instrumente dienen Kontaktschritte zu den Schlüsselpersonen, Vorgespräche, Kontrakte über erste Schritte und Ziele. Das Ziel der Phase 1 ist erreicht, wenn tragfähige Beziehungen geschaffen und Spielregeln definiert wurden. Damit ist diese Phase dem Forming vergleichbar.
  - Die Phase 2: *Analysieren* geht unmittelbar zur Bestandsaufnahme über. Es werden Daten gesammelt, Meinungen erkundet, erste gemeinsame Problemansichten erarbeitet. Das Ziel der Phase 2 ist erfolgreich erreicht, wenn eine vorläufige Diagnose erstellt wurde, die als Grundlage für die weiteren Arbeit dient.
  - Die Phase 3: *Konzipieren* konzentriert sich auf die zukünftige Gestaltung der Organisation. Hier können in parallel tätigen Projektgruppen einzelne Themen ausgearbeitet werden und zu einem Handlungsprogramm als Paket verschnürt werden. Die Teilprojekte und einzelnen Lösungen müssen ineinandergreifen und zueinander passen. Das Ziel ist erreicht, wenn ein in sich geschlossenes und die Diagnose aufnehmendes Konzept vorliegt, das praktisch umgesetzt werden kann.
  - Die Phase 4: *Implementieren* besteht aus den Schritten der praktischen Umsetzung. Jetzt beginnen die Maßnahmen, es wird konkret. Das Lewin'sche Konzept spricht hier von „Moving“. Jetzt bewegt sich die Or-

- ganisation, wenn auch nur in einzelnen Bereichen, die als Pilotgruppen den Vorreiter spielen. Das Ziel dieser Phase besteht darin, eine gute Führung und Auswertung der ersten Schritte durchzuführen und die Erfahrungen rückzukoppeln, damit sie ausgewertet, gesichert und dargestellt werden können. Die Phase der Implementierung kann von 3 Monaten bis 12 Monaten dauern.
- Die Phase 5: *Evaluieren* soll die durch die Implementierung mit Erfahrungsauswertung erreichten Ergebnisse stabilisieren, Lewin spricht hier von „refreezing“. Eine ständig offene Situation ist für die Beteiligten auf Dauer belastend. Es geht darum, gesicherte Abläufe, Rollen und Funktionen zu identifizieren, die tragfähig sind. Am Ende muß das Projekt aufgelöst und die Beteiligten mit Anerkennung aus ihrer Rolle entlassen werden.

### 3.2 Was hilft im Veränderungsprozess?

Für Projektleiterinnen, Projektmitglieder und Betroffene sind Projekte etwas Außergewöhnliches, häufig erst- und einmalig Erlebtes. Dementsprechend ungewöhnlich sind die Steuerungsaufgaben, Informations- und Abstimmungspflichten.

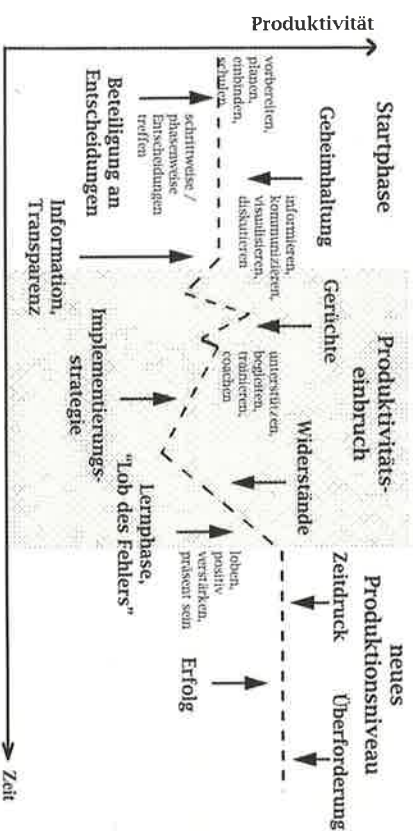


Abbildung 6: Was hilft im Veränderungsprozess? © Schley/IOS

Entlang der Zeitachse (Abb. 6) kann abgelesen werden, daß bestimmte Faktoren den Projekterfolg schwächen und andere die Wirkung konstruktiv unterstützen. In der Phase der Implementierung ist mit Produktivitätseinbrüchen zu rechnen. Wie stark diese sind, hängt von der Fähigkeit ab, aus Fehlern zu lernen und Erfolge zu kommunizieren. Geheimhaltung, Gerüchte, Widerstände, Zeitdruck und Überforderung schwächen den Projekterfolg. Die Beteiligung an Entscheidungen, die Gestaltung der Informationen, die Implementierungsstrategie, die Gestaltung der Lernphase und letztlich der Erfolg selbst schaffen hohe Produktivität und Zufriedenheit.



### 3.3 Design-Merkmale

Aus dem Druck von außen und der Bereitschaft von innen setzt sich die Motivation eines Systems zusammen, auf den Veränderungsprozess einzugehen. Wie bereits im Bild vom Krisenzyklus ausgedrückt, hängt es von den Verarbeitungsformen der Beteiligten ab, wann der Schritt zur eigentlichen verantwortlichen Zukunftsgestaltung getan werden kann.

Der häufig ausgestoßene Ruf „So geht es nicht weiter!“ oder „Es muß etwas geschehen!“ muß jetzt zu einer Abmahnung der Betroffenen über die Ziele, die Formen, das Ineinandergreifen einzelner Aktivitäten konkretisiert werden. Erst in der verdichteten Aussage „Wir als Kollegium nehmen uns eine Untersuchung unserer bisherigen pädagogischen Arbeit vor und gestalten gemeinsam einen längerfristigen Veränderungsprozess mit dem Ziel, ein gemeinsam getragenes Schulprogramm zu erarbeiten“ wird die Selbstverantwortung, der gemeinsame Wille und die Notwendigkeit in der Form eines Kontrakts selbst ausgesagt. Dies ist der Übergang von der unverbindlichen Kritik an den Verhältnissen zum verbindlichen Handeln.

Die Planung eines Veränderungs- und Reformprozesses geschieht über Zeitmarken.

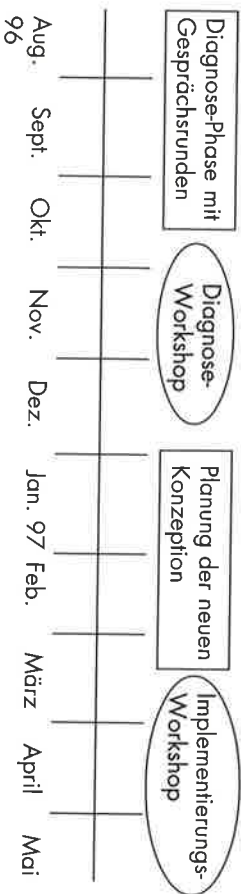


Abbildung 7: Projektplan für das Schuljahr 1996/97 (am Beispiel der Einführung eines neuen Modells der Leistungsdifferenzierung in der Sekundarstufe I)

Die Zeitmarken benennen die Meilensteine und die dazugehörigen Arbeitsphasen. Im Wechsel von arbeitsteiligen Kleingruppen und gemeinsam gestalteten Workshops wird die Zukunftsgestaltung erarbeitet.

Jeder Veränderungsprozess benötigt einen inhaltlichen und kooperativen „roten Faden“, an dem sich alle Beteiligten orientieren. Ganz allgemein kommt kein Reformvorhaben ohne die Gliederung in drei zentrale Phasen aus:

- Diagnosephase: Erarbeitung und Analyse der Situation
- Gestaltungsphase: Erarbeitung und Entwicklung von Alternativen
- Implementierungsphase: Entscheidung und Umsetzung des Konzeptes

Glasl/Houssaye (1975) hat mit der U-Prozedur einen brauchbaren Orientierungsleitfaden der Projektarbeit in Organisationsentwicklungen vorgelegt (vgl. Abb. 8).

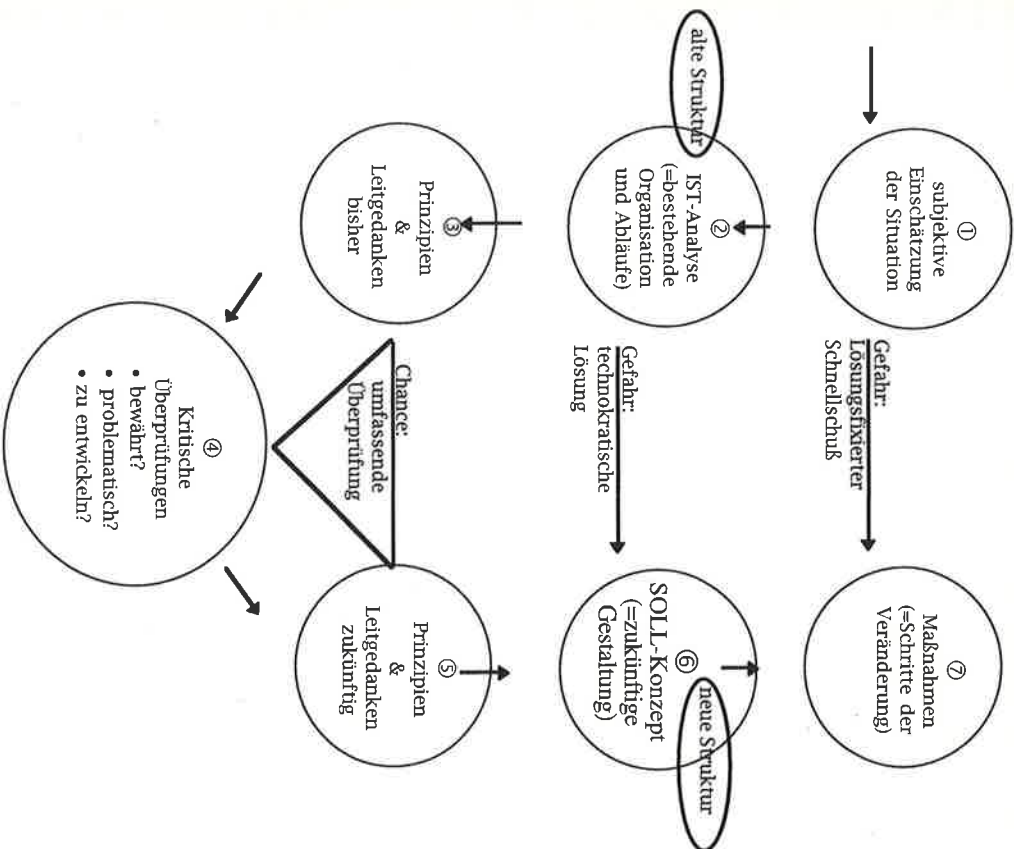


Abbildung 8: U-Prozedur (nach Glasl 1975) © Schley/IOS

Projektleitfäden schaffen Orientierung, bündeln die Kräfte und gestalten den Prozess durch Zeit- und Kooperationsstrukturen. Die Rollen der Beteiligten im Veränderungsszenario müssen geklärt sein, damit das Zusammenspiel klappt. Zeitstrahl und Kooperationskreise bilden die Geometrie der Projektarbeit, die zudem noch von rollengerechten Beiträgen zur Projektentwicklung lebt.

Das Bild der Projektorganisation („Design“) bietet sich die Struktur für etwa 80 % aller Veränderungsprojekte an. Konkretisierungen und Anpassungen sind immer nötig.

In *Kooperationskreise* gegliedert kann der Prozeß strukturell gekoppelt werden. Eine *Vorbereitungsguppe* mit vorläufigem Mandat legt erste Untersuchungsschwerpunkte fest, besetzt Untersuchungsgruppen und schlägt Workshopgestaltungen vor.

Die *Untersuchung* einzelner Fragen wird von Research-Teams vorgenommen, die spezifische Inhalte und Einschätzungen ermitteln.

Die *Präsentation* der Ergebnisse und anschließende Bearbeitung in homogen oder heterogen zusammengesetzten Gruppen sorgt für eine Übersetzung in interaktive Strukturen in großen Gruppen.

Am Ende der Workshops werden *Umsetzungsgruppen* gebildet und Mandate für Steuerungsgruppen und Aktionsgruppen ausgegeben.

Die soziale Architektur in Form eines Systembildes zeigt auf, wer an welchem Prozeßschritt aktiv beteiligt ist. Sie führt Prozesse der Datengewinnung, der Konzeptualisierung und der Planung von Maßnahmen in anschaulicher Weise auf.

Die Hauptaktivität liegt in der *Projekt- oder Steuergruppe*, die Betätigung wird breiter verankert durch *Aktionsgruppen* mit Themenverantwortung.

Die Kommunikation und Abstimmung geschieht über *Workshops* mit Leitfragen und Dramaturgien.

### 3.4 Prozeßanalyse

Krisenzyklus, Veränderungsszenario, OE-Handlungsleitfäden, U-Prozedur, Implementierungshinweise, Design-Merkmale und andere Modelle dienen als Landkarten auf dem Gebiet des Change Managements. Sie tragen dazu bei, gedankliche Ideenproduktionen mit Handlungsschritten und Veränderungsprozessen mit mentaler Vorbereitung sowie psycho-soziales Projektmanagement mit emotionalem Erspüren von Widerständen zu verknüpfen.

Bei aller Komplexität der Ebenen, Phasen, Leitfäden und Modelle hilft die einfache Frage: „Wie spät ist es in Ihrem Veränderungs- und Verarbeitungs-Prozeß?“

Die Aussagen können zum Projektbeginn völlig anders aussehen als zu einem späteren Zeitpunkt. Die Zuordnung von Einstellungen und Menschen zu bestimmten Handlungen stellt eine Vereinfachung dar, macht aber den Entwicklungszyklus für die Diskussion der emotionalen Prozesse instrumentell anwendbar. Die Einschätzung kann in kleinen Gruppen für den Gesamtprozeß vorgenommen werden oder in der Projekt-/Steuergruppe von jedem einzelnen für das gesamte Projekt geleistet werden.

### Unternehmens-Neuorientungszyklus ("Uhr"):

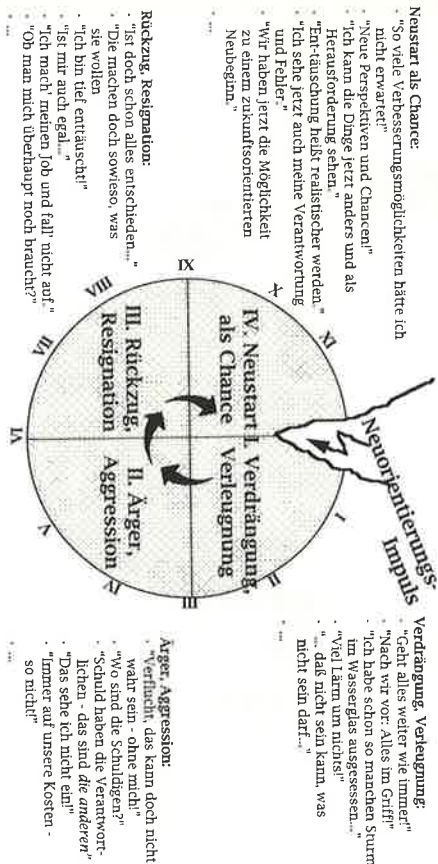


Abbildung 9: Wie spät ist es in Ihrem Veränderungsprozess? © Schley/IOS

### 3.5 Zusammenspiel von Organisationsstrukturen und Projektstrukturen

Das Veränderungsmanagement setzt neben die gewohnte Alltagsstruktur mit Abteilungen, Jahrgängen, Zweigen, Beratungs-, Förderungs- und Unterstützungsfunktionen für eine bestimmte Zeit eine zweite Struktur, die des Projektmanagements im Change-Prozeß.

Wir haben die vielfältigen Anforderungen kennengelernt, an einzelnen Fallbeispielen Einblicke gewonnen in Reformprozesse, haben Konzepte der theoretischen und praktischen Anleitung zur Gestaltung von Veränderungsprozessen kennengelernt und den Respekt vor komplexen und eigenynamischen, manchmal widersprüchlichen und eigenwilligen Projektaufgaben verloren.

Am Ende geht der Prozeß in eine neue Normalität über, in der sich neue Selbstverständlichkeiten bilden können und Routinen einen produktiv entlastenden Begriff darstellen. Der Wechsel von „Dauer“ und „Wechsel“ benötigt den jeweils anderen Kräftepool, die Antinomie des Lebens bestimmt auch das Organisationsleben.

Erschöpft, zufriedener, stolz, begeistert, erleichtert und reicher an Erfahrungen kehren die Beteiligten aus Veränderungsprozessen zurück. Häufig haben sie genau das zu leben, was sie zuvor konzipiert haben. Bei aller Ausstrahlung wird später in Legenden und Berichten von aufregenden Zeiten gesprochen werden.