

Bätz, Roland; Wissinger, Jochen

Die Schule lässt sich nicht von oben her regieren: Schulentwicklung durch Kooperation

Beiträge zur Lehrerbildung 10 (1992) 1, S. 20-27



Quellenangabe/ Reference:

Bätz, Roland; Wissinger, Jochen: Die Schule lässt sich nicht von oben her regieren: Schulentwicklung durch Kooperation - In: Beiträge zur Lehrerbildung 10 (1992) 1, S. 20-27 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-132258 - DOI: 10.25656/01:13225

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-132258>

<https://doi.org/10.25656/01:13225>

in Kooperation mit / in cooperation with:

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

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

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

ISSN 2296-8632

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

Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

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

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

Kontakt / Contact:

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

DIE SCHULE LÄSST SICH NICHT VON OBEN HER REGIEREN: SCHULENTWICKLUNG DURCH KOOPERATION

Roland Bätz und Jochen Wissinger

Die Einstellung zu den Schulen, Qualifikation und Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer, Identifikation und Zufriedenheit im Beruf, das sind einige der Faktoren, die die Schulqualität und Schuleffektivität bestimmen. Aber das "Gelenkstück" hin zu einer guten Schule - das ist der Schulleiter/die Schulleiterin in seiner Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen und Lehrern einer Schule. Es ist also die Schulleitung gefragt - nicht als Macherin, sondern als Initiations-, Moderations-, Koordinations- und Unterstützungsstelle der Handlungseinheit Schule.

Was Schulentwicklung für die Mitglieder der Organisation Schule, also für die Schulleitung und für die Lehrerschaft praktisch bedeutet, das stand im Mittelpunkt des II. Bamberger Schulleiter-Symposiums "Motivation durch Kooperation". Dreihundert Schulleiterinnen und Schulleiter aller Schulformen, Vertreter der Schulleiterfortbildung, Funktionsträger der Schulverwaltung sowie Wissenschaftler aus dem In- und Ausland erörterten Voraussetzungen, Bedingungen und konkrete Möglichkeiten, durch Kooperation Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, die die Problemlösungsfähigkeit und die Leistungsfähigkeit der Schule im Zuge des An- und Zusammenschliessens von Generationen über den Lehr- und Lernweg zu erhöhen versprechen. Die Beiträge und Diskussionen der Tagung erlauben vor allem sieben Schlussfolgerungen:¹

1. KOOPERATION IST BESTANDTEIL DES SCHULETHOS

Ein soziales System wie die Schule kann aufgrund seiner Komplexität nicht auf Kooperation verzichten. 'Kooperation' ist keine individuelle Eigenschaft, sondern meint die Eigenschaft eines Systems.

Kooperation gehört zum Schulethos. Über dessen Qualität zu "wachen" macht neben dem Unterrichten und dem Verwalten die Leitungstätigkeit der Schulleitung aus. Die Qualität der Kooperationspraxis steht, wie Ulrich Steffens (1991) herausgearbeitet hat, in Abhängigkeit zum Vermögen der Schulleitung, eine einverständige Zusammenarbeit zu ermöglichen und zu gewährleisten. Dabei ist an die pädagogische Orientierung und die sozio-emotionale Verständigung der Kolleginnen und Kollegen zu denken wie an die Effektivität arbeitsorganisatorischen Funktionierens, an die Art und Weise, Probleme des Schulalltags zu lösen, an das Maß der Arbeitszufriedenheit, an das Quantum der

¹Im Einverständnis mit den Autoren leicht gekürzte und veränderte Fassung eines u.a. in der *Neuen Schulpraxis* (11/1991) erschienenen Beitrags.

an Mitbestimmung orientierten Umgangsformen der Lehrer mit ihren Schülern, an den Grad der Leistungsfähigkeit der Schule.

2. MOTIVATION UND KOOPERATION

Die Wichtigkeit des Zusammenhangs von Motivation und Kooperation ist in Organisationen verschiedenster Art weithin anerkannt, wenngleich seine Verwirklichung (noch) nicht überall selbstverständlich ist und er sich mit seiner positiven Wirkung schon gar nicht wie von alleine herstellt.

Vor allem in privatwirtschaftlichen Organisationen kommen Instrumente und Methoden des Motivierens und Kooperierens zur Anwendung. Es handelt sich um Corporate-Identity-Maßnahmen, um Quality Circles, um Incentive-Techniken und Mitarbeiterbesprechungen über Systeme der dienstlichen Beurteilung, um das kooperative Mitarbeitergespräch, um Vertical-Dyade-Linkage-Systems (VDLS) bis hin zu lernpsychologisch begründeten Konzepten der Verhaltensmodifikation am Arbeitsplatz. Diese Instrumente und Methoden dienen dazu, die Identifikation mit dem Betrieb, die Zustimmung mit den Vorhaben, den Realitätssinn für Konzepte und Entwürfe, sowie die Planungskompetenz als komplexe Wirkkraft zu schaffen, zu stabilisieren und zu erhöhen (Liebel 1991).

3. HANDLUNGSEINHEIT SCHULE

Im Mittelpunkt der Schulentwicklung steht das System oder die Handlungseinheit Schule. Schulentwicklung ist dann auch ein Transformationsprozeß der Handlungseinheit Schule von der fragmentierten Schule über die Projektschule zur Problemlöseschule. Die Transformation erfolgt schulintern über Maßnahmen der Organisationsentwicklung und ist an den Bedürfnissen der Schule, des Kollegiums oder der einzelnen Lehrer orientiert.

Hier setzt, wie Per Dalin sagt, das "Institutionelle Schulentwicklungsprogramm" (ISP) an. Es geht von den folgenden Annahmen aus:

- Die einzelne Schule ist der Ort der Veränderung.
- Die Schule ist der Motor ihrer eigenen Entwicklung.
- Gemeinsame Wirklichkeitsvorstellungen werden mit allen Beteiligten bearbeitet.
- Verbesserung ist ohne Partizipation auf breiter Basis nicht möglich.
- Konflikte sollen bearbeitet werden - sie sind Chancen.
- Keine Wertfreiheit.
- Effektivität ist situationsbedingt.
- Es gibt Handlungsräume und Freiheiten, die zu nutzen sind.
- Planung und Ausführung gehören zusammen.
- Schulen können lernen (Dalin/Rolff 1990).

Praktisch beinhaltet das "Institutionelle Schulentwicklungsprogramm" Training in schulinterner Fortbildung vor Ort und gruppenbezogene Weiterbildung des Personals. Die Kollegienausbildung orientiert sich an den festgestellten Bedürfnissen. Managemententwicklung, Veranstaltungsangebote für Leistungsteams, externe Schulberater und Moderatoren der Kooperation werden

üblich. Mit Blick auf die Etablierung einer produktiven Schulkultur werden zunehmend die Schulaufsichtsbehörden eingebunden (Dalin/Rolff 1990).

Die "Botschaft" auf dem Weg zu der sich-selbst-erneuernden Schule lautet: "Führungspersonen im Schulbereich können nicht anordnen, was wichtig ist, sie können nur Ergebnisse ermöglichen, Prozesse unterstützen oder bestenfalls Initialzündungen geben" (Dalin/Rolff 1990). Mit anderen Worten sind diejenigen, die die Schule täglich "machen", in ihrer Verantwortung auf Kooperation verwiesen - um ihren Fortentwicklungsprozeß einzuleiten, zu stabilisieren und zu befördern.

4. AUFTRAG ZUR KOOPERATION

Der Schulleitung ist Kooperation rechtlich gesehen aufgetragen, wenngleich sie sich vor allem da am ehesten ausbauen und auf ein qualitativ neues Niveau bringen läßt, wo sich die staatliche Schulgesetzgebung noch nicht ausgebreitet hat.

Kooperation ist kein Begriff der Rechtssprache. Schulrecht als Rahmenrecht regelt die Aufbauorganisation der Schule. Als Handeln im Einzelfall ist Kooperation Bestandteil der Ablauforganisation der Schule. Von Kooperation ist insbesondere der Schulleiter betroffen, von ihm können die meisten Impulse zur Kooperation ausgehen. Denn der Schulleiter ist der Leiter der Lehrerkonferenz, für den Lehrer ist er Vorgesetzter, Berater und Kollege. Er ist Ansprechpartner der Eltern und Schüler. Er ist auf Zusammenarbeit mit Schulaufsichtsbehörden angewiesen. Im Rahmen der Außenvertretung der Schule interagiert er mit anderen Stellen und Behörden. Kurzum, "der pädagogische Auftrag der Schule ist ein Auftrag zur Kooperation. Aus dem Vergleich zwischen staatlichen Regelschulen und Schulen in freier Trägerschaft ergeben sich vier Sachverhalte, die Kooperation als Systemelement von Schule kennzeichnen (Vogel 1990):

1. Kooperation hängt von der Zwanghaftigkeit des Schulbesuchs ab. Bei hohem Zwang ist ein Ausgleich durch formelle Mitbestimmung nötig.
2. Die Gleichrangigkeit der Mitglieder ist Bedingung von Kooperation.
3. Mitwirkung ist stets funktional zu regeln. Keineswegs kann jeder alles.
4. Steht eine gemeinsame Aufgabe voran, für die sich der Einsatz lohnt, dann ist für Kooperation eine günstige Basis gegeben.

5. ABGESICHERTE VERSTÄNDIGUNG

Pädagogische Problemlösung erfordert, daß sich die Personen in der Schulleitung gegenüber den Lehrerinnen und Lehrern zurücknehmen und gleichzeitig offen sind. Das ist nur über Verständigung zu erreichen, die strukturell abgesichert ist und eine funktionierende Kommunikation ermöglicht.

Die Schule aus der Vogelperspektive betrachtet gibt, wie Jochen Wissinger (1991) sagt, zu erkennen, daß ihre Funktionalität auf zwei Strukturen gleichermaßen beruht - auf einer formalen Struktur, die rechtliche Normen und Regeln beinhaltet und bewußt eingerichtet ist sowie auf einer informalen Struktur, die

institutionell erwachsen ist, d.h. die im Zusammenwirken der beteiligten Personen und Gruppen in der Praxis des Alltags entstanden und verankert ist.

Gleichwohl ist die Arbeitsbeziehung zwischen Schulleitern und Lehrern in dominanter Weise von den Anforderungen und Wirkungen der formalen Struktur geprägt. Dadurch tritt die Funktionalität der informalen Struktur der Schule zurück; diese begründet sich in der Befriedigung eines Bedarfs an individuellen Handlungsmöglichkeiten der Lehrer, also in Ideen, Motivationen und in Engagement für pädagogische Problemlösungen.

Die Dominanz der formalen Struktur bewirkt, daß sich die Koordination von Handlungen zwischen Lehrern wie auch zwischen der Schulleitung und Lehrern nach dem Muster bloßer Sachrationalität und des persönlichen Vorteils (strategische Interaktion) realisiert. Der Umgang zwischen den Beteiligten folgt in starkem Maße isoliertem und auf Hierarchie eingestelltem Denken und Tun. Dabei hat die Arbeit im ursprünglichen Sinne des Wortes den Charakter eines Dienstes nach Vorschrift.

Der Schulleitung fällt die Aufgabe zu, die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer positiv emotional zu binden und sie zur Aufgaben-, Problem- und Konfliktbewältigung kooperativ zusammenzuführen.

Denn aus organisationspädagogischer Sicht vermag die Schule nur dann ihre Qualität zu verbessern, wenn die Mitglieder der Schule über Verständigung (kommunikative Interaktion) miteinander kooperieren (Wissinger 1991).

Kooperation ist aber nicht gleich Kooperation, und Verständigung als Kooperationsmechanismus verweist auf Kommunikation als Medium (jeglicher) sozialer Interaktion. Heinz Rosenbusch (1991) hebt darauf ab, daß Kommunikation auf dem Code "Sprache" basiert, die sowohl verbal als auch nonverbal real wird. Kommunikation ist nicht, wie auch die formalen Strukturen der Schule nahelegen könnten auf ewig festgelegt und statisch, sondern situativ und dynamisch. Sie kann ganz unterschiedliche Qualität durch die Teilnehmer entfalten und im negativen Extremfall ist sie gestört.

Erfahrung beinhaltet, daß Schulleiter und Lehrer, Schulleitung und Kollegium, Kollegen unter Kollegen oft genug aneinander vorbeireden, einander verletzen, sich gegenseitig konfrontieren, ohne daß sie es merken (wollen).

Wenn man davon absieht, daß sich jeder in der Kommunikation mit anderen immer wieder selbst beobachten und kritisch prüfen muß, so müssen Schulleiterinnen und Schulleiter in allen denkbaren Situationen schulischer Kommunikation sensibel sein für die Bedürfnisse und Anliegen der einzelnen und der Gruppen. Sie müssen "alle" und "alles" balancieren. Dabei kommt es darauf an, ganz besonders auf die nonverbalen "Botschaften", die Botschaften der Körpersprache der Kolleginnen und Kollegen zu achten, weil sie in jedem Falle Aufschluß darüber geben, ob man den anderen verstanden hat oder nicht. Verstehen ist schwieriger, als wir landläufig meinen, nonverbale Signale können einen verbal geäußerten Inhalt in sein Gegenteil verkehren. Mißverständnisse und Konflikte entstehen aus Fehlinterpretationen und Fehlverhalten; sie können die Dynamik eines circulus vitiosus annehmen. Insofern kommt es darauf an, daß Schulleiterinnen und Schulleiter ein Kommunikationsarrangement möglich ma-

chen und fördern, daß die Grundregeln gelingender Kommunikation berücksichtigt und auf Kooperation setzt (Rosenbusch 1991).

Nicht zuletzt ist gelingende Kommunikation gesundheitsrelevant, wie Georg Hörmann (1990) betont. Zwischenmenschliche Beziehungen in der Schule, ja das soziale Klima bergen ebenso wie die unmittelbar sachlichen Anforderungen der Arbeit Risikokonstellationen, die Streß erzeugen. Dasjenige Quantum an Streß, das zum alltäglichen Leben gehört und wie ein Schutzwall gegen Langeweile und Trägheit wirkt, ist der "Eu-Streß". Begrüßenswert ist diese aktivierende Funktion von Herausforderungen. "Dis-Streß" heißt dasjenige Bündel von Stressoren, das eine Bedeutung als krankmachender Faktor hat. Was nun "Eu-Streß" oder "Dis-Streß" in einer aktionsgeladenen Situation ist, läßt sich nicht von vornherein verbindlich sagen.

Vielmehr gilt, daß Menschen in Abhängigkeit von persönlichen Bewertungen, Vorstellungen und Erwartungen, in Abhängigkeit von Fähigkeiten und Kenntnissen und geprägt vom individuellen Verlauf ihrer Lerngeschichte auf die gleichen Stressoren ganz unterschiedlich reagieren (Hörmann 1990). Von hier aus gesehen hat die Schulleitung für eine Arbeitsatmosphäre zu sorgen, die auf "Dis-Streß" bei Kolleginnen und Kollegen auffangend zu reagieren erlaubt. Kooperation als Grundmuster der Kommunikation ist in der Schule unter dem Gesichtspunkt der Prävention daraufhin zu prüfen, inwieweit sie krankheitsfördernde Stressoren zu entschärfen und zur Vermeidung von Mißbehagen, Rückzug oder innere Emigration bei Lehrerinnen und Lehrern wie bei Schulleitern selbst beizutragen vermag.

6. TEAMARBEIT GEFORDERT

Der Schulleiter und die Schulleiterin ist nicht Agent des Wandels, wenngleich an ihnen vorbei kein Wandel zu realisieren ist. Teamarbeit wird mehr denn je auch für die Schulleitung relevant, wie Versuche an sogenannten "Site-Based-Management Schools" (SBM Schools) in den USA begründet werden.

"Site-Based-Management" (standortbezogenes Management) steht, wie Ames & Russel (1990) erklären, für eine Reformidee der Organisationsstruktur der Schule. Seine zentrale Komponente ist eine schulische Führungsstruktur, die ganz und gar darauf aufbaut, daß die von Lehrern getroffenen Entscheidungen den Ausschlag geben. Der Prozeß der Entscheidungsfindung innerhalb dieser Struktur kann viele Themen beinhalten, einschließlich des Schulbudgets, des Lehrplans und spezifischer Faktoren des Unterrichts. Für viele amerikanische Schulen repräsentieren diese gemeinsamen Entscheidungsprozesse eine gänzliche Absage an eher hierarchisch strukturierte Systeme der Schulaufsicht. In einer SBM-Schule jedenfalls arbeiten kooperative Teams bestehend aus Verwaltungsbeamten, Lehrern und manchmal auch Eltern und Schülern zusammen. Sie lösen Probleme, bewältigen Aufgaben und übernehmen in der Tat die Führungsfunktion der Schule.

Das Problem der organisatorischen Umstrukturierung versucht der Teamführungs-Ansatz zu lösen. "Instructional-Team-Leadership" heißt das Gegenmodell zu einer Schulleitung, die ihre Funktion und Rolle auf die der Admini-

stration reduziert. Entsprechend überschreitet die Teamführung die Praxis administrativ verengter Schulleitung und wendet sich der pädagogischen Problemlösung zu, die nur durch die Aktivierung, Koordinierung und Fortbildung aller real werden kann.

Mit ähnlicher, d.h. mit problemlösender Intention dürfte in Deutschland der Gedanke der "kooperativen Führung" zur Debatte gestellt werden (Wissinger 1991), der sich, wie Kurt Aurin (1991) zeigt, in den folgenden Bereichen der institutionellen Problemlösung realisieren könnte. Dabei sind drei Schwerpunkte kooperativen Interagierens herauszustellen:

1. "Pädagogischer Erfahrungsaustausch über Schüler und deren Probleme",
2. "Didaktisch-unterrichtliche Zusammenarbeit und Abstimmung",
3. "Förderung verantwortlicher Mitwirkung von Schülern, ihrer sozialen Erfahrungen und der Verknüpfung der Schule mit ihrer Umwelt" (Aurin 1991).

Eine Reihe von Studien weisen Förderungswirkungen bei Schülern aus, die ohne die Kooperation von Lehrern nicht zustande gekommen wären. Allerdings stehen der Kooperation in der faktischen Schule Hemmnisse entgegen. Da ist zum einen das stärker verwaltungs- und nicht pädagogisch orientierte Verständnis von Schulleitung. Nicht kooperationsförderlich ist auch das Schul- und Berufsverständnis, das sich nur auf das Abhalten von Fachunterricht bzw. auf den Unterricht in der "eigenen Klasse" erstreckt. Es kommt hinzu, daß die Möglichkeiten freier Gestaltung, die innerhalb eines gesetzten Rahmens Schulleitern und Lehrern gegeben sind, mangelhaft genutzt werden (Aurin 1991).

7. SCHULENTWICKLUNG DURCH ORGANISATIONSENTWICKLUNG

Schulentwicklung realisiert sich durch Organisationsentwicklung (im Sinne einer Methode). Organisationsentwicklung bindet alle Beteiligten und macht sie zu Akteuren in einem Entwicklungsprozeß, der auf Motivation und auf Kooperation zwischen der Schulleitung und den Lehrern angewiesen ist.

Organisationsentwicklung ist Programmplanung. Programmentwicklung beruht technisch gesehen auf der Erstellung von Ablaufprogrammen. Mit Visualisierungstechniken geht es darum, zeitlich-logische Abfolgen von Tätigkeiten zu erfassen sowie umfassend kleinteilige und kleinschrittige Teilaufgaben und Vorgänge aufzulisten.

Dadurch erhält man einen Überblick über Art, Umfang und Aufwendigkeit eines Programms. Ablaufprogramme sind mit anderen Worten Verfahren kooperativer Planung. Dem Kollegium bzw. den Planungsbetroffenen dienen sie dazu, das "Ob" und "Wie" pädagogischer Maßnahmen zu beantworten.

Programmplanung ist kooperative Prozeßplanung. Sie beruht auf drei Phasen: a) Bewußtmachen, b) kritisches Einschätzen, c) Weiterentwickeln. Die US-amerikanische Literatur nennt a) Initiation, b) Implementation, c) Inkorporation.

Für die durchgängig zu praktizierende Kooperation ist nun die Mitwirkung wichtiger als technische Perfektion. Für große Gremien sind mehrere Planungsteams oder Projektgruppen und eine Steuerungsgruppe einzurichten. In letzterer sollen alle wichtigen Interessen, Fraktionen und dergleichen der Schule repräsentiert sein. Planung und Ausführung gehören zusammen.

Die Implementation entscheidet über die Gestaltung. Sie ist das Kernstück der Programmplanung. Es ist die Frage zu beantworten, "wie Verwaltung und Lehrer, Politiker und Wissenschaftler in allen Phasen des Wandels vor oder in Schulen zusammenwirken (müssen), damit das geschieht, was nötig ist" (Rolf 1991, S.8). Weil nichts so verwirklicht wird, wie es der Plan vorsieht, ist die Implementationstreue hochzuhalten. Eine hohe Implementationstreue wird unter zwei Voraussetzungen erreicht: Zum einen sind die (zumeist nicht widerspruchsfreien) Ziele zu klären und zu vereinbaren - Zielbestimmung und Diskussion allein ergeben keinen Sinn. Zum anderen sollte man für die Konflikte in der Gruppe sensibel sein und sie möglichst vor der Planverwirklichung austragen. Sie machen deutlich, was bislang noch unklar war, und ihre Bewältigung ist positiver Bestandteil des Implementationsprozesses selbst. Wichtig ist für den gesamten Organisationsentwicklungsprozeß, soviel wie möglich zu explizieren und die Komplexität so klein wie möglich zu halten.

Schulgestaltung durch Organisationsentwicklung setzt denn auch sinnvollerweise dort an, wo Mißstände am augenfälligsten sind, wo die Organisationsmitglieder ihre größten Stärken sehen, wo kurzfristige, sichere und sichtbare Erfolge zu erwarten sind. Sie bekommt nur dadurch ihre Chance, daß sie von der Mehrheit der Organisationsmitglieder gewollt ist, zumindest aber ertragen werden kann.

In jedem Falle ist die Schule als Gesamtheit zu berücksichtigen. Das gelingt nur dann, wenn das ganze Kollegium eine gemeinsame Zielbestimmung vornimmt und in einer Mehrzahl von Teams kooperiert. In der Praxis zeigt sich dabei immer wieder, daß ohne die Unterstützung des Schulleiters Erneuerungsprozesse keine Chance auf Realisierung haben.

RÜCKBLICK

Im Rückblick auf die in sieben Punkten zusammengetragenen Ergebnisse soll von uns das Folgende nachgetragen werden.

Wenn sich das Thema der Tagung auf die Schule aus der Sicht der Schulforscher, Schulleiter und Lehrer konzentrierte, so sollen weder die Betrachtung der Schule aus der Sicht der Schüler, noch deren Vorschläge zur Verbesserung als unwesentlich beiseite gelassen werden. Schüler leben und arbeiten in der Schule. Damit sie dies gut können, ist es nötig, dass die Professionals ihre Sorgen und Nöte, ihre Freuden und Spässe, ihre Stärken und Schwächen, ihre Bedürfnisse und Wünsche kennen, verstehen und in der Lage sind, die Kinder und Jugendlichen in die Planung, Gestaltung und Entwicklung ihres Lebens einzu-beziehen.

Die Verbesserung der Schule "von innen" heraus ist auf Motivation und Kooperation unter Lehrern, unter Schulleitung und Lehrern sowie unter Schul-

aufsicht, Schulleitung und Lehrern angewiesen. Verbesserung reduziert sich dabei weder auf die Definition der zentralen, aber nicht exponierten Rolle der Schulleitung, noch auf die funktionspezifische Aus- und Weiterbildung der Professionals. Eine von den Herausforderungen und Problemen der Schule her getragene Reform der Schule soll keinesfalls hinter die begründete Position von Furck (1969) zurückfallen. Die Anliegen der in den 60er und 70er Jahren begonnenen Reform müssen unter den veränderten Bedingungen nüchtern und kritisch im Auge behalten werden (vgl. Hentig 1981). Insofern ist die Betonung der Rolle und Funktion des Schulleiters, die Hervorhebung seiner Verantwortung als Ansprechpartner und Moderator von schulischer Verbesserung kein Plädoyer, die Massnahmen der Schulentwicklung hierauf zu beschränken.

Vernünftige Selbständigkeit von Schule ist das alte und neue Stichwort für die Ordnung des Verhältnisses zwischen Staat, Schule und Schulträger. Auch hier ist Zusammenarbeit gefordert mit dem Ziel, die Flexibilität der Entscheidung und die Intelligenz jeder einzelnen Schule zu erhöhen. Schulentwicklung kann auf die Unterstützung der Bildungspolitik nicht verzichten.

Literatur

- Ames, R. & Ames, C. (1990): *Cooperation Between Principals and Teachers in American Schools: Team Leadership and its Impact on Student Motivation and Learning*. MS, University of Illinois at Urbana-Champaign. / Aurin, K. (1991): *Kooperation zwischen Lehrern in ihrer Auswirkung auf die Erziehung der Schüler*. In: Wissinger, J. & Rosenbusch, H.S. (Hrsg.) / Dalin, P. & Rolf, H.-G. (1990): *Institutionelles Schulentwicklungs-Programm. Eine neue Perspektive für Schulleiter, Kollegium und Schulaufsicht*. Soest: Soester Verlagskontor. / Furck, K.-L. (1969): *Innere oder äußere Schulreform?* In: Fürstenau, P., Furck, K.-L., Müller, C.W., Schulz, W. & Wellendorf, F.: *Zur Theorie der Schule*. Weinheim/Berlin/Basel: Beltz, S. 115-133. / Hentig, H. v. (1981): *Aufwachsen in Vernunft. Kommentare zur Dialektik der Bildungsreform*. Stuttgart: Klett-Cotta. / Hörmann, G. (1990): *Gesundheitsbezogene Aspekte schulischer Kooperation*. MS, Otto-Friedrich-Universität Bamberg. / Liebel, H. (1991): *Motivieren durch Kooperieren*. In: Wissinger, J. & Rosenbusch, H.S. (Hrsg.) / Rolf, H.-G. (1991): *Schulgestaltung durch Organisationsentwicklung - Schulleitungen als "Agenten" des Wandels*. In: Wissinger, J. & Rosenbusch, H.S. (Hrsg.) / Rosenbusch, H.S. (1991): *Kooperation als Einladung gemeinsam Schule zu gestalten - Kommunikationsstrukturen und ihre Wirkungen im dienstlichen Verkehr der Schule*. In: Wissinger J. & Rosenbusch, H.S. (Hrsg.) / Steffens, U. (1991): *Kooperation in Kollegien und Schulqualität. Empirische Befunde aus der Konstanzer Schulforschung*. In: Wissinger, J. & Rosenbusch, H.S. (Hrsg.) / Vogel, J.P. (1990): *Kooperationsmöglichkeiten an Schulen in freier Trägerschaft*. MS, Berlin. / Wissinger, J. (1991): *Handlungsstrukturen der Mitarbeiterführung*. In: Wissinger, J. & Rosenbusch, H.S. (Hrsg.) / Wissinger, J. & Rosenbusch H.S. (1991): *Motivation durch Kooperation*. Schulleiter-Handbuch Band 58. Braunschweig: SL Verlag.

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

JAHRGANG 10
HEFT 1
FEBRUAR 1992

ISSN 0259-353X

Zeitschrift zu theoretischen und praktischen Fragen der
Didaktik der Lehrerbildung

Informationsorgan und Forum des SPV

Erscheint 3 mal jährlich: Februar, Juni, Oktober
Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

Herausgeber

Schweizerischer Pädagogischer Verband (SPV)
Fachverband des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)
Präsident: Dr. Hans Brühweiler, Landstrasse 12, 4452 Itingen, 061 98 39 88

Redaktion

Dr. Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20, 3053 Münchenbuchsee, 031 869 38 17
PD Dr. Kurt Reusser, Schölssli, 3412 Heimiswil, 034 22 84 63
Dr. Fritz Schoch, Thoracker 1, 3294 Büren an der Aare, 032 81 40 89

Typoskript und Layout

Heidi Lehmann, Christine Pauli

Inserate und Stellenanzeigen:

Dr. Peter Füglistner (verlangen Sie das Merkblatt mit den BzL-Insertionsbedingungen).

Rezensionsexemplare und Buchbesprechungen

An Dr. Peter Füglistner senden. Für nicht angeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtungen. Bei Buchbesprechungen sind begleitende Inserate erwünscht.

Normen zur Abfassung von Manuskripten

Normen zur Herstellung druckfertiger Typoskripte und Disketten können bei den Redaktoren bezogen werden. Manuskripte bitte in dreifacher Ausführung an einen der Redaktoren schicken.

Abonnementspreise

Mitglieder SPV/VSG: sFr. 30.-- (im Verbandsbeitrag eingeschlossen)
Nichtmitglieder SPV/VSG: sFr. 36.--
Gönner (freiwillig): sFr. 50.--
Institutionen: sFr. 50.--

Adressänderungen / Abonnementsmitteilungen

Schriftlich an: "Beiträge zur Lehrerbildung", c/o SIBP, Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen. Hier können auch Einzelnummern der BzL zu sFr. 15.-- bestellt werden (solange Vorrat).

Druck

Suter Repro AG, Belpstrasse 16, 3007 Bern, 031 25 87 67

Beiträge zur Lehrerbildung, 10. Jahrgang, Heft 1, 1992

Editorial	<i>Fritz Schoch, Peter Füglistner, Kurt Reusser</i>	3
SCHWERPUNKT:	SCHULLEITUNG UND SCHULENTWICKLUNG	
	<i>Anton Strittmatter</i> Die Schule von morgen ist eine teilautonome, geleitete Schule	5
	<i>Roland Bätz, Jochen Wissinger</i> Die Schule lässt sich nicht von oben her regieren: Schulentwicklung durch Kooperation	20
	<i>Rolf Dubs</i> Die Führung einer Schule	28
	<i>Heinz Wyss</i> "Und sie bewegt sich doch"	35
	<i>Willi Eugster</i> Schulleitung und Schulentwicklung	45
Würdigung	<i>Kurt Eggenberger, Hans Müller</i> Zum Rücktritt von Heinz Wyss	55
Lehrerbildung	<i>Hans Badertscher</i> Zum Verhältnis von Grundausbildung und Fortbildung in der Lehrerbildung	58
Informatik und Schule	<i>Karl Frey, Ruedi Niederer, Hans Pelgrum</i> Positive Beurteilung der schweiz. Lehrerbildung im Computer-/Informatikbereich im internationalen Vergleich	66
Kurzportrait	<i>Peter Kradolfer</i> SFIB: Schweiz. Fachstelle für Informationstechnologien im Bildungswesen - ein Portrait	71
Verbandsteil SPV	Jahresbericht des Präsidenten	73
	Bericht und Protokoll der Jahresversammlung des SPV, 8.11.91	77
	<i>Vorstand SPV</i> Weiterführung der Entwicklungsarbeit vom "Schweizerischen Pädagogischen Verband" zur "Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung"	82
	Lehrerfortbildung von morgen (LEFOMO): Vernehmlassungsbericht des SPV	84