

Demokratie lernen

Emanzipatorische Methoden in der Schule

Jürgen Berger
Dr. Christoph V. Haug

1999

Demokratie lernen

Emanzipatorische Methoden in der Schule

- Gliederung -

1	Grundideen des TQM-Konzepts.....	3
1.1	Die Komponenten des TQM-Konzeptes.....	3
1.2	Grundsätze des TQM-Konzeptes.....	4
2	TQM als Instrument zur Förderung von emanzipatorischer Entwicklung in Unternehmen wie in Schulen.....	9
3	Demokratie lernen - Emanzipatorische Methoden in der Schule.....	13
3.1	Demokratie im Kontext der Organisationsentwicklung.....	13
3.2	Lernen oder nicht Lernen von Systemen.....	14
3.3	Ansätze für einen Entwicklungsprozeß.....	16
4	TQM als Pilotprojekt in der Schule - ein Erfahrungsbericht.....	17
4.1	Ausgangssituation.....	18
4.2	Umsetzung.....	18
4.3	Nachbereitung.....	19
4.4	Fazit.....	19
5	Literatur.....	20

1 Grundideen des TQM-Konzepts

"Total Quality Management" (TQM) ist eine integrierte, das gesamte Unternehmen mit allen Aktivitäten und Mitarbeitern sowie die Unternehmensumwelt einbeziehende Führungsstrategie, um aus den Kundenanforderungen abgeleitete Qualitätsziele vorzugeben und zu erfüllen." (*Kamiske/ Bauer*, 1993, S. 143).

1.1 Die Komponenten des TQM-Konzeptes

Ein Blick auf die drei Komponenten des Begriffs macht deutlich, daß eine neue Unternehmenskultur und -politik dahintersteckt:

- Total:**
- alle Abteilungen und Mitarbeiter sind einbezogen
 - alle externen Kunden und Zulieferer sind einbezogen
 - die Öffentlichkeitsarbeit orientiert sich an und berücksichtigt Kundenmeinungen
 - alle Produkte, Dienstleistungen und Arbeitsprozesse des Unternehmens über die gesamte Wertschöpfungskette hinweg sind inbegriffen
 - der ganze Mitarbeiter mit Denken, Fühlen und Handeln wird angesprochen.
- Quality:**
- es geht um die Erfüllung von Kundenerwartungen
 - jede Arbeit soll gleich beim ersten Mal richtig getan werden
 - Maßstab für die Arbeitsqualität ist der Null-Fehler-Standard
 - entscheidend ist die kontinuierliche Verbesserung aller Arbeitsprozesse
 - die neue Unternehmenskultur soll ganz auf Qualität ausgerichtet sein.
- Management:**
- es beinhaltet ein konsistentes und abgestimmtes Vorgehen
 - Orientierung an Spitzenleistungen, Initiative und Mitarbeiterverantwortung
 - Team- und Lernfähigkeit
 - Beharrlichkeit
 - Führungsqualität (Vorbildfunktion) (*Kamiske/ Bauer*, 1993, S. 143)

Die genannten Elemente von TQM stellen einzeln betrachtet keine TQM-spezifischen Besonderheiten dar. Kundenorientierung oder Teamarbeit, partizipativer Führungsstil oder Null-Fehler-Standard werden für sich gesehen in verschiedenster Weise proklamiert und eingesetzt. Neu ist die systematische Zusammenschau aller Elemente und das programmatische Vorgehen, mit dem die TQM-Prinzipien immer wieder allen Mitarbeitern ins Bewußtsein gebracht werden (*Zink*, 1992, S.45). So vollzieht sich eine Orientierung des individuellen Lebensstils (Denken, Fühlen, Handeln) und organisationaler Unternehmenskultur (Leitbild, "corporate identity", Arbeitsklima, Struktur) in Bezug auf Qualität. Je umfassender diese Prägung vollzogen wird, desto konsequenter ist TQM realisiert.

1.2 Grundsätze des TQM-Konzeptes

Im folgenden sollen einige der wesentlichen Grundsätze des TQM-Konzeptes kurz erläutert werden:

1. Kundenorientierung

Der Kunde bestimmt, was Qualität ist. Mangelndes Bewußtsein darüber, wie sehr ein Unternehmen vom Kunden abhängt, führt zu Produkten/ Dienstleistungen, die vom Verbraucher nicht angenommen werden. Aufgabe des Managements ist es, mit dafür zu sorgen, daß die Kundenanforderungen an das Unternehmen ständig neu analysiert und dann vollständig, eindeutig, verständlich und zeitgemäß formuliert werden.

2. "Quality first"

In jedem Arbeitsschritt, jedem Produkt, jedem Prozeß sowie jedem Verhalten geht es zuerst um Qualität. Die Verbesserung der Qualität auf allen Ebenen, sichert die Unternehmensgewinne. In die Tat umgesetzt, bedeutet das in japanischen Unternehmen für den Mitarbeiter das Recht, das Fließband per Knopfdruck abzustellen, sobald er einen Fehler entdeckt. Diese Eigenverantwortlichkeit der Mitarbeiter macht eine hohe Quantität und hohe Qualität gleichzeitig möglich.

3. "Speak with data"

Bei TQM geht es nicht um eine intuitive Philosophie, sondern Entscheidungen jeglicher Art basieren auf Fakten. Diese dienen als detaillierte Zielvorgaben, an denen sich jeder bei der Umsetzung des "Wie", der Qualität, in das "Was", die Quantität, auszurichten hat. Dazu gehört, daß diese Daten ständig hinterfragt und aktualisiert werden, damit sie als aussagekräftige Entscheidungsbasis genützt werden können. (*Deming*, 1982, S.14)

4. Null-Fehler-Standard

Die Propagierung dieses utopisch scheinenden Zieles - irren ist schließlich menschlich - soll dazu motivieren, sich nicht mit gewissen Toleranzen zufrieden zu geben, sondern tatsächlich darauf hinzuwirken, Fehler nicht mehr zu akzeptieren. Natürlich verliert das Null-Fehler-Prinzip seinen wirtschaftlichen Sinn, wenn Maßnahmen zur Erreichung dieses Zieles astronomische Dimensionen bekommen. Es geht letztlich um eine neue Einstellung zum Fehler. "Ein Fehler darf nicht einfach mehr hingenommen werden als notwendige, allein schon durch die Statistik erklärable Erscheinung, sondern muß als Indiz für ein Versagen im Arbeitsprozeß verstanden werden und gleichzeitig als eine Chance, die Ursache dieses Versagens ein für alle Mal zu beseitigen." (*Haist/ Fromm*, 1991, S. 46) Da Fehler bei der menschlichen Arbeit jedoch nicht zu 100% ausgeschlossen werden können, muß jedes TQM-Konzept konstruktive, d.h. den Fehler behebende, nicht die Person schadende Wege

der Fehlerbeseitigung integrieren: eine menschlich sehr anspruchsvolle, daher oft nur schwer realisierbare Aufgabe!

5. Kontinuierliche Verbesserung und der *Deming*-Cycle

Der KAIZEN-Gedanke als die Aufforderung zur kontinuierlichen Verbesserung und zur ständigen Qualitätssteigerung von Produkten, Dienstleistungen und Arbeitsprozessen ist heute ein entscheidender Erfolgsfaktor für Unternehmen. *Deming* erkannte seinerzeit die Bedeutung der abteilungsübergreifenden Kooperation als Basis für ständige Verbesserungen an den Produkten. Die Zusammenarbeit von Konstruktion (wohlüberlegte Planung), Produktion (sorgfältige Umsetzung), Vertrieb (Kontrollen der Ergebnisse) und Forschung/ Entwicklung (etablieren optimaler Lösungen bzw. suchen neuer Lösungen) wird als fortwährender Kreislauf verstanden. Sie treibt das Rad der ständigen Weiterentwicklung voran.

6. Verwendung von Problemlösungstechniken

Nach dem Motto "nicht Schuldige suchen, sondern Lösungen", ist die konsequente und systematische Problemlösung ein wichtiger Bestandteil des TQM-Konzeptes. Die Schritte hierzu sind:

- Problemdefinition
- Problembeschreibung
- Problemebeobachtung
- Problemuntersuchung aus verschiedenen Perspektiven
- Bestimmung der Hauptursachen des Problems
- Beseitigung dieser Hauptursachen
- Überprüfung der Maßnahmen
- Datensammlung zur Überprüfung der Wirksamkeit der Maßnahmen
- Standardisierung der Lösungen
- Schlußfolgerungen zum Lernerfolg

7. Die neue Rolle des Mitarbeiters

Grundlegend für das richtige Verständnis des TQM-Konzepts ist die Erkenntnis einer völlig neuen Bedeutung des Mitarbeiters. In allererster Linie geht es nicht um die Verbesserung der Produktqualität, sondern vorrangig um die "Qualität der Mitarbeiter" (Oess, 1993, S. 103), sie müssen Qualität internalisieren. "Forschung, Entwicklung, Fertigung und Innovation, Werbung und Marketing, sie hängen von der Qualität der Mitarbeiter ab." (Höhler, 1991, S.85)

Statusunterschiede lassen sich mit dieser Sichtweise nicht mehr vereinbaren, sie müssen auf ein Minimum reduziert werden, d.h. in der Praxis z.B. der Geschäftsleiter sitzt im selben Großraumbüro wie seine Mitarbeiter.

Wo der Mitarbeiter im Mittelpunkt der Überlegungen steht, muß es einem Unternehmen darum gehen, Arbeitsbedingungen zu schaffen, die sinnvolle Tätigkeiten ermöglichen und dazu motivieren, eigene Fähigkeiten einzusetzen, d.h. Qualität zu liefern. An die Führungskräfte geht daher die Aufforderung, "nicht nur den Kopf, sprich die Intelligenz des Mitarbeiters, zu gewinnen, sondern auch sein Herz, sprich sein Engagement. Im TQM wird die Organisation der Arbeit zu einer Kooperation zwischen Führungskraft, Arbeitsvorbereitung und Mitarbeiter, was dem Mitarbeiter die Chance gibt, Einfluß auf das System auszuüben und damit Motivation aufzubauen (Oess, 1993, S.104-105). "

8. Partizipativer Führungsstil

Die neue Rolle des Mitarbeiters bedingt ein neues Führungsverständnis. Der autoritäre Gruppenleiter, der durch straffe Vorgaben und Kontrollen in erster Linie "Dienst nach Vorschrift" fordert wird abgelöst durch die Führungskraft in der Rolle des Coach, Mentor und Moderator. Ihr Augenmerk gilt weniger der Arbeit im Prozeß als viel mehr der Herstellung günstiger Rahmenbedingungen für seine Mitarbeiter. In diesem Sinne ist es die Führung, "die im Unternehmen Qualität macht oder verhindert" (Oess, 1993, S.81).

Der notwendige partizipative Führungsstil beinhaltet im wesentlichen drei Gesichtspunkte:

- **Fördern** der Mitarbeiter und Unterstützung der individuellen Entwicklungsprozesse durch Optimierung der Rahmenbedingungen und gezielte Personalentwicklung
- **Fordern** von Ideen und Initiativen von den Mitarbeitern sowie von hoher Eigenverantwortlichkeit bzgl. der dem Mitarbeiter delegierten Aufgaben
- **Feedback geben** und als Moderator von Gruppenprozessen bzw. als Coach gemeinsame Problemlösungsprozesse auf der Basis der Konsensbildung anregen und steuern.

Dieser neue Führungsstil verlangt den Führungskräften ein krasses Umdenken ab, das nicht allein im Seminar antrainiert werden kann. Erst das Erlebnis der positiven Auswirkungen dieses Führungsstils kann die nötige dauerhafte Veränderung im Verhalten und Denken der Führungskräfte bewirken.

9. Einbeziehung aller Mitarbeiter

Abteilungsübergreifende Kooperation soll jedem Mitarbeiter die Gelegenheit bieten, sich aktiv am Prozeß der ständigen Verbesserung zu beteiligen. Aktive Beteiligung aller an TQM erfolgt außerdem über eine offene Informations- und Kommunikationspolitik. Durch Briefe, Infotafeln/-säulen, Großveranstaltungen oder Meetings in einzelnen Abteilungen sorgt das Management dafür, daß alle Mitarbeiter einen Überblick über ihren Arbeitsprozeß bekommen und die Auswirkung ihrer Arbeit auf die Qualität des Endproduktes kennen und verstehen. Auch sollen die Mitarbeiter über den realen Erfolg der Firmenprodukte/ -dienstleistungen am Markt informiert werden. Dieser Einblick in die Zusammenhänge der Unternehmenswirklichkeit ist ein wesentliches Element für Lernen und für motiviertes Arbeiten.

10. Teamarbeit

Der Teamarbeit kommt im TQM vielfach eine besondere Bedeutung zu. Unter anderem wird Teamarbeit eingesetzt, um das in jedem Mitarbeiter schlummernde Leistungspotential zur Lösung der alltäglichen Probleme vor Ort optimal zu nützen. Teams können mit mehr Flexibilität auf veränderte Bedingungen reagieren als ganze Abteilungen, und tragen so wesentlich zur Verbesserung von Arbeitsabläufen, Produktivität und Qualität bei.

11. Ständiges Lernen

Der menschliche Aspekt in der KAIZEN-Philosophie liegt in der Möglichkeit und der Notwendigkeit zum ständigen Lernen. Die kontinuierliche Steigerung der Qualität und Quantität der Anforderungen sowie die ständigen Veränderungen der Produkte, Dienstleistungen, Verfahren und Technologien erfordern von jedem Mitarbeiter aktualisierte Kenntnisse und Fertigkeiten im technischen und sozialen Bereich. Diese werden zur Basis einer Optimierung der Arbeitsprozesse und -abläufe, welche sich innerhalb der Teamarbeit vollzieht.

Soll TQM in einem Unternehmen eingeführt werden, so ist es vorab die Aufgabe des Management, Vision und neue Ziele für das ganze Unternehmen auszuarbeiten und allen Mitarbeitern zu vermitteln. Firmen, die TQM übernommen haben, besitzen neue Grundsatzprogramme, die klare Bekenntnisse für das neue Konzept enthalten, die oben genannten Prinzipien unternehmensspezifisch formulieren und klare Zielvorgaben.

Die Personen- und Prozeßorientierung von TQM schlägt sich für den Mitarbeiter insbesondere am Verhalten der Führungskräfte nieder. "Eine prozeßorientierte Führungskraft achtet auf Elemente des sozialen Systems wie z.B. Entwicklung der Fähigkeiten der Mitarbeiter, Beteiligung und Einbeziehung der Mitarbeiter in Entscheidungen, harmonisches Arbeitsklima, offene Kommunikation etc. und ist

damit personenorientiert. Das heißt: "die Führungskraft begegnet dem Mitarbeiter nicht als Produktionsfaktor, sondern als Mitmenschen." (*Oess*, 1993, S.117).

2 TQM als Instrument zur Förderung von emanzipatorischer Entwicklung in Unternehmen wie in Schulen

Wenn menschliches Leben darauf ausgerichtet ist, durch Verhaltensänderungen, die aus dem Prozeß der gestaltenden Umweltpassung resultieren, das Gleichgewicht in sich selbst, zwischen sich und der Gesellschaft bzw. Kultur sowie in Bezug auf den Lebenssinn je neu aufzubauen, dann kann die Aufgabe pädagogischen Handelns nur darin bestehen, den einzelnen in diesem Prozeß zu unterstützen, so daß dieser fähig wird, "in der jeweiligen Situation (angesichts der jeweiligen Lebensaufgaben) als ganzheitliche Person in sozialer Verantwortung und aus einem Sinnzusammenhang heraus selbständig urteilen und Handeln zu können". Diese Unterstützung wird als "Erziehung" (Lattmann, 1986, S.218) definiert, insofern sie bewußt geplant, d.h. zielorientiert, stattfindet. Da Lernen ein Vorgang innerhalb des Menschen ist, kann es erzieherischem Handeln nur darum gehen, im Individuum Lernen (möglichst in Richtung auf die formulierten Ziele) zu begünstigen, anzuregen oder zu provozieren. Erziehung wird damit zur "Hilfe für die 'Selbstverwirklichung' des Menschen", als "Anregung der selbstbildenden Tätigkeit" (Zdarzil, 1978, S. 63).

Bei näherem Betrachten liefert gerade das TQM-Konzept für die Erziehung (im oben definierten Sinn) von Schülern und das erzieherische Handeln unserer Lehrer wichtige Anregungen.

1. Der beschriebene Grundsatz der **Kundenorientierung** macht den Mitarbeitern deutlich, welche Zusammenhänge, Abhängigkeiten und Wechselwirkungen zwischen Qualität und Kundenverhalten bestehen. Erweitert betrachtet, läßt sich daraus für die Schulen die Forderungen ableiten,
 - den Schülern mehr Gelegenheit zum Erkennen von großen Zusammenhängen und vernetztem, **ganzheitlichem Denken** zu geben und
 - Lehrer und Lehrerkollegium als interne Kunden bzw. Lieferanten des Systems "Schule" zu betrachten.
2. So wie der Mitarbeiter im Unternehmen unter dem Prinzip "**Quality first**" die Möglichkeit und die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Handeln entwickeln soll, so muß die Fähigkeit der jungen Menschen zur **Übernahme von Verantwortung** auch Ziel der Schulbildung sein.
3. Im Rahmen des TQM-Konzeptes lernen Mitarbeiter und Führungskräfte systematische Entscheidungen zu fällen, die auf aussagekräftigen Zahlen, Daten und Fakten beruhen. **Entscheidungsfähigkeit** gehört schon früh zu einer der Schlüsselfähigkeiten im beruflichen wie auch privaten Leben. Daher ist es eine Notwendigkeit diese Fähigkeit der systematischen Entscheidungsfindung (im Sinne eines sorgfältigen Abwägens der verschiedenen bedeutsamen Faktoren) mit Kindern und Lehrern einzuüben.
4. Was den **Null-Fehler-Standard** angeht, so gibt es aus dem privaten Bereich zahlreiche Beispiele, in denen Fehlerfreiheit absolut notwendig ist: Operationen müssen gelingen, die Bremsen

eines Autos immer funktionieren etc. Es ist daher nur sinnvoll, eher den Gedanken der prinzipiellen Möglichkeit zur Erreichung von Fehlerfreiheit in der Schule zu verankern als das Gegenteil, den Fehler als unvermeidliches "Schicksal".

5. Auch der Gedanke des Strebens nach **ständiger Verbesserung** durch den Zyklus nach *Deming* (Plan, Do, Control Act) ist nicht nur in der Arbeitswelt von Bedeutung. Es ist ein wesentliches Charakteristikum menschlichen Lebens, daß er ständig nach der Verbesserung seiner Situation streben muß bzw. will. Insofern gehört das Prinzip der ständigen Verbesserung sozusagen zum Grundhandwerkszeug für die Bewältigung der Herausforderungen des täglichen Lebens.
6. Im TQM-Konzept kommt der Verwendung von **Problemlösungstechniken** eine bedeutsame Rolle zu. Aus pädagogischem Blickwinkel betrachtet, können die Problemlösungsschritte des TQM-Konzeptes auch als **Lernschritte** interpretiert werden. Ähnlich dem Vorgehen bei der Problemlösung geschieht auch systematisches Lernen durch Zielsetzung des Inhaltes, Festlegung des Lernweges, Planung und Übernahme des neuen Inhaltes, Auswertung, Einordnung in bisherige Systeme und schließlich Transfer und Übung (vgl. *Oess*, 1993, S.99).
7. So wie der Mitarbeiter bei der Umstrukturierung eines Unternehmens gemäß dem TQM-Gedanken eine völlig neue Rolle erlangt, ist die hierarchische Konstellation Schüler-Lehrer kritisch zu überdenken. Auch im Schulalltag ist der Gedanke, die Schüler nicht nur im Kopf sondern auch im Herzen für die Lerninhalte zu gewinnen, vielversprechend.
8. Ähnlich wie die Führungskräfte "der alten Schule" gefordert sind, die Verwirklichung des TQM-Gedankens durch partizipativen Führungsstil zu ermöglichen, stehen Lehrkräfte untereinander und gegenüber den Schülern in der Pflicht, gezielt zu fördern, angemessen zu fordern und durch Feedback zu unterstützen. Lehrer sollten ihr Augenmerk ähnlich wie die Führungskräfte auch verstärkt auf die Optimierung der Rahmenbedingungen für das ständige Lernen ihrer Schüler richten.

Bezogen auf die Förderung der emanzipatorischen Entwicklung von Lehrern und Schülern liegt der Nutzen der dargestellten TQM-Prinzipien darin, daß das Lernen weniger durch die Vermittlung von theoretischen Inhalten als mehr durch Erfahren und Erleben geschieht. Die Realisierung des TQM-Gedankens in der Schule fordert ein Lernen durch:

- **Mut zu Neuem:** Lernen bedeutet Risiko, denn es verändert Denk-, Einstellungs- und Verhaltensmuster, auch Gewohnheiten müssen umgestellt werden. Erst durch Mut zur Kreativität können im einzelnen und in der Gruppe neue Ideen und innovative Vorschläge heranreifen.
- **Eigenbeteiligung bzw. Eigenverantwortung:** Echte Beteiligung führt zu ganzheitlichem Lernen, weil Engagement auf allen Ebenen (kognitiv, emotional, operational) verlangt ist. Verantwortung schafft Identifikation und damit die Voraussetzung eine Sache voranzubringen.
- **Erfolg:** Erfolge verstärken nicht nur gelungene bzw. geeignete Verhaltensweisen, sondern motivieren auch zum Weiterlernen.

- **Kommunikation:** Dem anderen zuhören und versuchen ihn zu verstehen erweitert den eigenen Horizont und öffnet neue Denk- und Verhaltensspielräume. Kommunikation wird optimiert, wenn gewisse Spielregeln eingehalten werden.
- **Konsenssuche:** Durch die Suche nach dem Konsens kann der einzelne lernen, ein Problem von verschiedenen Seiten zu betrachten, die eigene Meinung eventuell zu relativieren, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, Zusammenhänge zu erkennen und kompromißfähig zu werden. Die Suche nach einem Konsens erfordert Lernbereitschaft, denn es geht darum Probleme zu bewältigen.
- **Unterschiedlichkeit:** Es gilt den Nutzen aus der Vielfalt der Charaktere, Temperamente, Erfahrungen, Ideen, Talente etc. zu erkennen und zu erleben, daß sie sich in eine harmonische und sehr produktive Einheit zusammenfassen lassen, wenn ein gemeinsames Ziel angestrebt und von allen Beteiligten entsprechende Toleranz gezeigt wird.
- **Fehler:** Kreativität und Phantasie eröffnen Wege, die sich nicht immer als geeignet erweisen, um Probleme zu lösen oder Ziele zu erreichen. Fehler werden als wichtige Wegweiser auf dem Weg der Problemlösungssuche erlebt, die falsche Wege als solche aufdecken und helfen richtige Lösungen herauszufiltern.
- **Konfliktbewältigung:** Das Erkennen und das Bewältigen von Störungen im zwischenmenschlichen Bereich ermöglicht und erfordert u.a. die Lernbereitschaft, eigene Gefühle auszudrücken, eigene Fehler einzugestehen, einen Neuanfang anzustreben.
- **Aufgabenerweiterung:** Das Übertragen verschiedener Aufgaben und der Einsatz für unterschiedliche Tätigkeiten erhöhen die Flexibilität und die Kompetenz des Einzelnen.
- **Reflexion des eigenen Lehr- und Lernverhaltens:** Die klassische Form der Unterweisung verhindert häufig ein optimales Ausschöpfen der kreativen und sozialen Fähigkeiten. Bewußtes Hinterfragen des eigenen Lehr- und Lernverhaltens kann neue Lernformen und -strategien eröffnen.

Aus pädagogischer Sicht sind daher folgende positive Punkte am Konzept des Total Quality Management zu nennen:

- der attraktive und interessante Versuch, menschliches Miteinander und technischen Erfolg zu verbinden und beides zu verbessern
- die Ausrichtung auf den Menschen und seine Bedürfnisse nach erfüllter, sinnvoller Arbeit, nach gelungenen Beziehungen, nach entspannter Arbeitsatmosphäre usw.
- das Ansprechen des Menschen in seiner Ganzheit: seine Kenntnisse, Überzeugungen und Verhaltensweisen werden in den Blick genommen

- die daraus folgende Einführung eines "neuen", partizipativen Führungsstils, eines neuen Miteinanders in Teamarbeit, eines gleichberechtigten Umgangs der verschiedenen Hierarchieebenen
- die Offenheit für Neues, die nicht starr an Vorgegebenheiten festhält
- das Prinzip der Kundenorientierung, wodurch ein Für- und Miteinander-Arbeiten gefördert wird.
- die Möglichkeit, eine Lebenskultur aufzubauen, die mit den Grundprinzipien der Entwicklung und Entfaltung von Talenten übereinstimmt.

Demgegenüber gibt es kritische Anfragen, die im Grunde genommen den in TQM latent vorhandenen Anspruch eines "neuen Menschen" ausdifferenzieren:

Woher kommen die "neuen" Führungskräfte, die bereitwillig auf alte Sicherheiten verzichten, klassische Statussymbole abgeben, den Mitarbeiter unterstützen und fördern und die Entwicklung des gesamten Unternehmens im Blick haben? Wie werden sie für diese neuen Verhaltensweisen gewonnen?

Woher kommen die "neuen" Mitarbeiter, die dem möglichen Konkurrenten Vertrauen entgegenbringen, sich für harmonische zwischenmenschliche Beziehungen engagieren, Konflikte und Probleme sachlich, nicht persönlich lösen?

Diese neue Generation könnte aus unseren Schulen kommen, wenn Lehrkräfte dazu befähigt werden, die pädagogisch relevanten Inhalte des TQM-Konzeptes in der Schule bereits zu praktizieren und vorzuleben.

3 Demokratie lernen - Emanzipatorische Methoden in der Schule

Um die beschriebenen positiven Punkte des TQM-Konzeptes zu erschließen, gilt es neues Verhalten und vielleicht sogar neue Einstellungen zu lernen. Kann man Demokratie lernen? Und wenn ja, kann man das in der Schule lernen? Welche Rahmenbedingungen müssen bestehen und wie muß das System Schule aussehen? Was muß dieses System Schule lernen und wie muß sich dieses System dabei verändern? Ist dieses System lernfähig?

3.1 Demokratie im Kontext der Organisationsentwicklung

Der Begriff "Demokratie" wird nach dem etymologischen Wörterbuch als "Regierungsform, bei der die Regierung den politischen Willen des Volkes repräsentiert" definiert. Die "Macht und die Kraft" (krátos) des "Volkes" (demos) soll zur Wirkung kommen.

Was bedeutet das in der Praxis einer Organisation, im täglichen Umgehen miteinander? Dort geht es nicht um eine Regierungsform, sondern um Verhaltensweisen in Problemlösungs- und Entscheidungsprozessen.

Bisher zentral wahrgenommene Funktionen werden dezentralisiert und in der Hierarchie nach unten verlagert. Bei Entscheidungen sollen die Betroffenen mitgestalten. Damit liegt auch bei jedem Einzelnen Mitverantwortung auf der Basis von inhaltlicher Kompetenz.

Chancen für die Organisation

Wenn diejenigen, die es betrifft mitgestalten, ist die Chance groß, daß eine breite Basis an Akzeptanz entsteht. Die Betroffenen fühlen sich ernst genommen und die Entscheidungen sind tragfähig. Die Energie, die zur Umsetzung benötigt wird, ist vorhanden.

Wegen der zunehmenden Komplexität der zu bewältigenden Aufgaben, wird es aber auch aus einem anderen Grund notwendig eine breitere Basis zur Mitgestaltung mit einzubeziehen. Zur Lösung von komplexen Aufgabenstellungen ist es entscheidend, wie das verteilt vorhandene Fachwissen der Experten quer durch die Hierarchie und aus verschiedenen Fachdisziplinen integriert werden kann. Das Einbeziehen der Basis wird somit zu einem notwendigen Erfolgsfaktor und ist nicht mehr nur aus Gründen von "Harmonie und Wertschätzung" ein Sozialfaktor in einer Organisation.

Risiken für die Organisation

Wenn Aufgaben in einem größeren Kreis gelöst und Entscheidungen nicht mehr nur von einem Einzelnen getroffen werden sollen, dann entstehen plötzlich neue Probleme.

Komplexität, die vorher ausgeblendet war, wird plötzlich dramatisch sichtbar. Mit Methoden und Werkzeugen um mit dieser Komplexität umzugehen ist man noch nicht vertraut.

Ein weiteres wichtiges Phänomen ergibt sich dadurch, daß das hierarchieübergreifende und quer durch alle Fachdisziplinen gehende Zusammenziehen von Personen organisatorisch als Widerspruch zur Hierarchie wahrgenommen wird (Haintel u. Krainz 1994, S. 2). Werden neue Problemlöseformen eingeführt, muß dieser Widerspruch ausgehalten und die daraus entstehenden Konflikte müssen bewältigt werden.

Die Verantwortlichen sehen sich mit folgenden Fragen konfrontiert: „Wie läßt sich da noch zielgerichtet arbeiten? Da läuft uns ja die Zeit davon mit diesen mühsamen Prozessen. Wie kann man das noch alles kontrollieren und im Griff haben? Wie kann ich da steuern und Einfluß nehmen?“

Oft sind es solche ungelösten Fragen, die dazu führen, daß zur Komplexitätsreduzierung und kurzfristigen Risikobegrenzung wieder mit mehr Kontrolle und mehr zentraler Einflußnahme reagiert wird.

3.2 Lernen oder nicht Lernen von Systemen

Organisationen als selbstorganisierende Systeme

Schüler und Schule können wir aus systemtheoretischer Sicht als selbstorganisierende Systeme betrachten die sich im Laufe ihrer Geschichte verändern oder auch nicht (Simon 1997, S. 145 ff). Solche Systeme sind autonom und strukturdeterminiert (Maturana u. Varela 1987, S. 55 ff.) , d.h. sie lassen sich in ihrem Verhalten von außen nicht gezielt beeinflussen. Bei Impulsen von außen verhalten sie sich entsprechend ihrer inneren Struktur.

Wenn ein System “gestört” wird und das bisherige Verhaltensmuster nicht zu dem gewünschten Ergebnis führt, gibt es zwei Möglichkeiten:

Entweder, diese Störung wird abgewehrt (z.b. sie wird ignoriert, nicht als relevant wahrgenommen oder der Absender der Störung wird entfernt). Oder das System verarbeitet diesen Impuls und entwickelt daraus ein verändertes Verhalten, das heißt es ändert seine innere Struktur.

Die Beschreibung aus der Außenperspektive lautet dann: das System hat gelernt, es hat sein Verhalten geändert. Auf neue, bisher noch nicht wahrgenommene Impulse reagiert es passend. Und alte, bisher schon bekannte Impulse, werden auf eine neue, jetzt passende Art beantwortet.

Aus der Innenperspektive werden diese Veränderungsprozesse oft als bedrohlich wahrgenommen, da bisherige Strukturen, die von den Einzelnen in der Vergangenheit als Garant für Gleichgewicht, Stabilität und Berechenbarkeit wahrgenommen wurden, nicht mehr in gleichem Maße wirken.

Besonders deutlich wird dies, wenn man betrachtet, wie Entscheidungsprozesse ablaufen. Die Menschen in einer Organisation haben sich an der bisher praktizierten Art, Entscheidungen zu treffen orientiert, und haben ihr persönliches Verhalten darauf eingestellt. Wenn sich neue Entscheidungsmuster etablieren, dann verändern sich Einflußmöglichkeiten und Machtkonstellationen. Ideen, die sich bisher nie entfalten konnten, kommen zum Zuge und Ressourcen, die bisher keine Chance hatten, kommen ins Spiel. Auf der einen Seite entsteht damit für das Gesamtsystem ein notwendiger Lernschritt im Veränderungsprozeß. Aber auf der anderen Seite sind mit dieser Veränderung für die Menschen in der Organisation große Unsicherheiten verbunden. Mitgehen auf diesem Veränderungsweg erfordert auch von den Individuen im System eine persönliche Veränderung. Und die Zeit, bis sich die neuen Strukturen (zum Beispiel neue Verhaltensmuster, neue Rollen) stabilisiert haben und als passend, das heißt hilfreich für die Bewältigung von Aufgaben, wahrgenommen werden, wird als besonders risikoreich erlebt (Hill 1997, S. 343).

Auf diesem Nährboden entsteht Widerstand. Durch diese “Veränderungsresistenz” (Systemabwehr) besteht bei Veränderungsprozessen die Gefahr, daß das System wieder in alte, früher erfolgreiche Muster zurückfällt (Haintel u. Krainz 1994 S. 4 ff.)

Erfolgreich kann also ein Veränderungsprozeß nur dann sein, wenn gemeinsam neue Strukturen (Denkweisen, Begriffsstrukturen, Kommunikationsmuster, Verhaltensweisen) entwickelt und “ge-

lernt“ werden, die in einer neuen Qualität Sicherheit geben. Dann erst besteht die Chance, daß alte Strukturen aufgegeben, “entlernt“ werden.

Die Besonderheit des Systems Schule

Wie sieht die “Lernsituation“ des Systems Schule aus? Was sind die als relevant wahrgenommenen Impulse? Wo werden Unterschiede wahrgenommen, die eine Änderung der Denkweisen, des Verhaltens notwendig erscheinen lassen?

Im Vergleich zu anderen Organisationen, zeigt das System Schule einige Unterschiede. Es kommen immer wieder neue Schüler, die, wenn sie eine definierte Kompetenz entwickelt haben, das System wieder verlassen. Die Lehrer sind damit immer die Wissenden. Die Schüler immer (wieder neu) die Unwissenden. Der Lernstoff (im Sinne von Fakten, Daten) ist im Lehrplan definiert, Kontrollmechanismen (Klausuren, Klassenarbeiten, Prüfungen) sind gegeben und die Verfahren um “Störer“ zu entfernen (Versetzungsordnung, Schulprofile) sorgen für einen konstanten und einigermaßen homogenen “Kundenkreis“.

Durch diese besondere Struktur des Systems Schule, kann die Umwelt lange Zeit als konstant oder zumindest als nicht besonders veränderungsrelevant wahrgenommen werden.

Inzwischen hat sich aber die Situation grundlegend geändert. Die Wirtschaft muß sich zunehmend flexibel auf wechselnde Umweltbedingungen einstellen. Bei vielen Tätigkeiten ist die Arbeit in Teams unverzichtbar geworden. Von den Schulen wird eine bessere Vorbereitung auf diese Art miteinander zu arbeiten gefordert:

- Neue pädagogische Konzepte werden eingeführt. Fächerübergreifende Projekte stellen die Lehrkräfte vor die Aufgabe, sich abzustimmen und zu kooperieren.
- Gruppenarbeit bei den Schülern soll die Kreativität aller Beteiligten erschließen und die Sozialkompetenz fördern.
- Zur Verbesserung des Zusammenwirkens werden konzertierte Lehrer-, Schüler-, Elternaktionen durchgeführt.

Für das System Schule ergeben sich aus diesen Entwicklungen zwei Ansätze: Zum einen kommt es darauf an, Methoden einzusetzen, die die Schüler zur Selbsttätigkeit veranlassen und selbstorganisiertes Lernen zulassen (Neuland, 1995, S. 16).. Zum anderen wird die Notwendigkeit deutlich, daß Schulleiter und Lehrer auch bei der Gestaltung ihrer Arbeitsabläufe Kreativität und Bereitschaft zur Veränderung zeigen (Niessen, 1994, S. 9). Betrachtet man diese beiden Ansätze in ihrer Abhängigkeit und Dynamik, wird deutlich, daß sich das eine nicht ohne das andere entwickeln kann. Zum Beispiel werden die Bemühungen, im Unterricht mehr Selbstorganisation einzuführen, nur dann erfolgreich sein, wenn gleichzeitig im Kreis der Lehrkräfte der produktive Umgang mit selbstgesteuerten Systemen gelebt wird.

3.3 Ansätze für einen Entwicklungsprozeß

Lernen für die Selbststeuerung

Eine Herausforderung bei der Selbststeuerung ist es, trotz unterschiedlicher Interessen, Zielen, Fähigkeiten mit einer Gruppe von Menschen ein gemeinsames Ergebnis zu erarbeiten. Es geht darum, mit mehreren Menschen Ideen umzusetzen, Entscheidungen zu treffen, Probleme zu lösen. Eine inhaltliche Vorgabe von oben funktioniert in diesen Fällen nicht. Das Wissen, die Kompetenz und die Energie der Gruppe soll zum Zuge kommen.

Damit wird es notwendig, neben der Fähigkeit Informationen zu erschließen und aufzunehmen, eine Kommunikations- und Lernkompetenz im weitesten Sinne zu entwickeln. Schüler und Lehrer müssen sich mit den Phänomenen der Kommunikation vertraut machen (Neuland, 1997, S 17). Methoden zur Gestaltung von Kommunikation in Gruppen müssen bekannt sein und auch angewendet werden.

Konstruktivistische Didaktik

Ernst von Glasersfeld führt in seinem Aufsatz "Aspekte einer konstruktivistischen Didaktik" (Glasersfeld, 1997, S. 165) eine für diesen Zusammenhang interessante Unterscheidung ein. Abgeleitet aus dem englischen "training" und "teaching" benutzt er die Begriffe "Abrichten" und "Lehren":

"Auswendiglernen, Üben und Wiederholen führen zweifellos zu einer gewissen Fertigkeit, indem sie die Bildung von Routinen, algorithmischen Handlungsketten und Gewohnheiten fördern, die in ganz bestimmten Situationen nützlich sind. Der Erwerb dieser Fertigkeiten ... stellt aber eine eng begrenzte Kompetenz dar, die viel eher Können als Wissen ist und mit Verstehen nichts zu tun hat. ...

Lehren hingegen soll Verstehen hervorbringen – und Verstehen verlangt den Aufbau von Begriffsstrukturen, die sich nicht nur im gegebenen Erlebensbereich, sondern auch darüber hinaus erfolgreich anwenden lassen."

Dieses Aufbauen neuer oder Umbauen bestehender Begriffsstrukturen kann nur der Schüler selbst im eigenen Kopf vornehmen. Lehren bedeutet dann, diesen Prozeß anzuregen und zu unterstützen. Nicht durch verabreichen von Lösungen, sondern durch Begleiten auf dem Weg der eigenen Lösungsfindung. Das kann bedeuten, relevante Fragen zu stellen, entstehende Begriffsverbindungen deutlich zu machen oder Unterstützen bei der Reflexion der gemachten Erfahrung.

Ein entscheidender Punkt wird von Ernst von Glasersfeld jedoch ebenfalls angesprochen: "... daß gesellschaftliche Gemeinsamkeit nicht von selbst entsteht, sondern stets das Ergebnis mehr oder weniger bewußter gegenseitiger Anpassung ist. Das muß behutsam gebaut und genährt werden. In der Schule erfordert das zu allererst, daß der Lehrer den Schüler als autonomes, sich selbst organisierendes Individuum betrachtet – ein Individuum, das wie alle Lebewesen nur in seiner eigenen Erlebenswelt Gleichgewicht zu schaffen versucht." (Glasersfeld, 1997, S. 171).

Für das System Schule bedeutet das, daß sich nur durch Entwickeln neuer Verhaltensschemata bei Schülern *und* Lehrern eine dauerhafte Veränderung ergeben kann.

Ein Methodenbaustein als Grundlage

Mit diesen Überlegungen entsteht die Frage: wie kann sowohl dieser Entwicklungsprozeß zur Selbststeuerung des Systems Schule als auch die Didaktik des "teaching" im konkreten Lehrauftrag des Lehrers unterstützt werden?

In der Wirtschaft erlangte in den letzten Jahren die Moderationsmethode, zur Gestaltung von Problemlösungs- und Entscheidungsprozessen in Gruppen, sowie auch in der Erwachsenenbildung, zunehmend an Bedeutung. Sie kann als ein Werkzeug zur Unterstützung dieser beiden Zielrichtungen eingesetzt werden.

Damit Gruppen trotz unterschiedlicher Meinungen, Ideen, etc. in angemessener Zeit zum Ergebnis kommen bietet diese Methode Ideen zur Gestaltung von Gruppenprozessen, zum unterstützenden Einsatz von Medien und zur helfenden Rolle des Moderators.

Das Ausfüllen dieser Moderatorenrolle ist ein entscheidender Erfolgsfaktor für den Gruppenprozeß. Es gilt dabei, in dieser Rolle eine Haltung zu entwickeln, die davon ausgeht, daß die Gruppe die Lösung finden kann und der Moderator ihr dabei hilft. Das Verhalten des Moderators wird dann eher helfend auf der Prozeßebene sein und weniger vorgehend auf der Inhaltsebene. Entscheidend ist, daß sich die Haltung und das Verhalten in der Gruppe dabei entsprechend mit entwickeln müssen, vom passiv konsumierenden Teilnehmer hin zum aktiven, eigenverantwortlichen Gruppenmitglied.

Die Besonderheit dieser Lernsituation

Verhalten in Kommunikationsprozessen läßt sich nur beobachten und erleben, wenn Kommunikation stattfindet.

Um Wissen zu ändern und zu erweitern, neue Denkweisen und Begriffsstrukturen zu entwickeln, muß man den Schüler dazu bringen zu handeln, etwas auszuprobieren, etwas zu erleben und Geschmack daran zu finden. Nicht nur Daten sind zu sammeln sondern man muß lernen, zwischen Verhaltensalternativen auszuwählen. Um das zu können muß man zunächst einmal verschiedene Verhaltensalternativen erlebt haben. Erst dann ist die Chance gegeben, daß mit neuen Verhaltensweisen experimentiert wird und, wenn die neuen Schemata sich als passend erweisen, das alte Verhalten entlernt wird.

Interessant ist, daß damit der Lernstoff (zum Beispiel: Lernen wie man Kommunikationsprozesse bei Selbstorganisation gestalten kann) identisch ist mit der Didaktik zur Vermittlung (Gestalten eines Lern- und Kommunikationsprozesses mit autonomen, sich selbst organisierenden Individuen). Die Form (der Prozeß, die Haltung und das Verhalten des Lehrers) wird zum eigentlichen Lerninhalt!

So wie nur das Faktenwissen vermittelt werden kann, das sich der Lehrer vorher selbst angeeignet hat, kann er auch nur soweit beim Entwickeln dieser neuen Verhaltensalternativen unterstützen, wie er die dazu notwendigen Prozesse in seinem Umfeld selbst anwendet und erlebt. Dazu gehört das Anwenden im Unterricht (die Form wird zum Inhalt) als auch das Anwenden in seiner sonstigen Arbeitsumgebung (z. B. bei Gruppenprozessen im Lehrerkollegium).

4 TQM als Pilotprojekt in der Schule - ein Erfahrungsbericht

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wurde in einer Grund- und Hauptschule im Rahmen eines Veränderungsprozesses zur Schulentwicklung für interessierte Lehrerinnen und Lehrer ein Seminar zur Moderationsmethode durchgeführt.

Es wurden drei Phasen durchlaufen:

- Vorgespräche mit der Auftraggeberin (Schulleiterin) um Ausgangssituation und Zielsetzung der Maßnahme zu klären.
- Durchführen des Seminars in zwei halbtägigen Einheiten.
- Nachbereitung mit der Auftraggeberin unter Berücksichtigen des schriftlichen Feedbacks der Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

4.1 Ausgangssituation

Entscheidend war die klare Auftragsklärung mit der Schulleiterin als Auftraggeberin.

Der von der Schulleiterin initiierte **Schulentwicklungsprozeß** sollte durch diese Maßnahme in folgenden Bereichen **unterstützt** werden:

- “Miteinander reden”
- “Gemeinsames Problemlösen lernen”
- “Offenheit, Vertrauen entwickeln”
- “Unterschiedliche Sichtweisen offen angehen können, als Grundlage zur Schaffung einer gemeinsamen Schulkultur”

Davon ausgehend, wurden folgende **Lernziele** abgeleitet:

- *Kennenlernen der Moderationsmethode:*
Methoden und Techniken kennenlernen und erleben, die es unterstützen, mit Gruppen Ergebnisse zu erreichen, die gemeinsam getragen werden.
- *Unterstützen des Praxistransfers:*
Im Seminar soll auch gemeinsam an einem aktuellen Thema aus dem eigenen Arbeitsumfeld mit den Methoden der Moderation gearbeitet werden. Damit sollen alternative Verhaltensmuster und Vorgehensweisen zur Gestaltung von Gruppenprozessen erlebt und bezüglich ihrer Brauchbarkeit erprobt werden.
- *Unterstützen der Teamentwicklung:*
Durch die gemeinsame Lernsituation, dem Kennenlernen, Erleben und Anwenden der Lerninhalte sowie durch Geben und Nehmen von Feedback sollen Verhaltensalternativen zu gegenseitiger Wahrnehmung und Förderung erlebt und erprobt werden. Damit soll die Teamentwicklung des Teilnehmerkreises unterstützt werden.

4.2 Umsetzung

Die Umsetzung erfolgte in zwei jeweils halbtägigen Seminareinheiten an zwei aufeinanderfolgenden Donnerstagnachmittagen.

Beteiligt waren die Schulleiterin und 13 Lehrerinnen und Lehrer, die sich freiwillig gemeldet hatten.

Vor dem Hintergrund des engen Zeitrahmens und der Lernziele wurde ein Seminar-design erarbeitet, das zur groben Orientierung dienen sollte. Es wurde das Ziel verfolgt, den Lerninhalt (Moderationsmethode zur Gestaltung von Gruppenprozessen) auch bei der didaktischen Gestaltung des Seminars anzuwenden (die Form wurde zum eigentlichen Lernziel). Am Ende des ersten Seminarteils wurden von den Teilnehmern Fragebogen zur Rückmeldung ausgefüllt. Die Ergebnisse beeinflussten die Gestaltung des zweiten Seminarteils.

4.3 Nachbereitung

In zwei Nachgesprächen mit der Schulleiterin (ca. sechs Wochen und ca. fünf Monate nach dem Seminar) wurde die Zielerreichung überprüft und die Wirkung der Maßnahme beleuchtet. Zum ersten Nachbesprechungstermin wurden von der Schulleiterin schriftliche Rückmeldungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer angefordert, die in die folgende Bewertung mit eingeflossen sind.

Positive Gesichtspunkte:

- Hohes Engagement der Teilnehmer verbunden mit der Bereitschaft im Seminar sich auf die vorgeschlagenen Übungen, etc. einzulassen. Mögliche Ursachen lagen wohl darin, daß sich die Teilnehmer freiwillig zur Teilnahme melden konnten und von der Schulleiterin klar Position als “Auftraggeberin” dieser Maßnahme bezogen wurde (z.B. im Anschreiben an die Lehrkräfte, durch einleitende Worte zu Beginn des ersten Seminarhalbtages und anfordern von schriftlichen Rückmeldungen durch die Teilnehmer einige Tage nach Seminarabschluß).
- Positive Rückmeldungen der Teilnehmer im Hinblick darauf, daß Verfahren der Strukturierung und des Vorgehens kennengelernt wurden und daß erkannt wurde, wie wichtig Zuhören und dann erst Meinungsbildung ist.
- Positive Rückmeldung der Teilnehmer, daß das Seminar “kurzweilig” war und “Spaß gemacht” habe.
- Ideen entstanden bei einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, wie dieser Ansatz (als Lerninhalt vermittelt und in der Seminardidaktik erlebt) bei der Unterrichtsgestaltung verwendet werden kann.
- Emotionales Erleben und erstes Reflektieren von realen Teamsituationen (Gruppendynamik) im Teilnehmerkreis z.B. bei der Durchführung einer Übung zur Problemlösung in Gruppen. Damit konnten erste Elemente einer Teamentwicklung im Teilnehmerkreis erfahren werden.
- Dieses gemeinsame Erleben und Arbeiten (beginnender Teamentwicklungsprozeß) führte dazu, daß die Teilnehmer auch im realen Arbeitsalltag neue Kommunikationsstrukturen bilden und nutzen. Die Teilnehmer wirken so stärker als bisher bei Gestaltungs- und Abstimmungsprozessen in der Schule zusammen und können ihre Ideen im Gesamtkollegium wirkungsvoller positionieren.
- Verbunden damit ist jedoch eine stärkere Polarisierung der Teilnehmergruppe zu den Lehrern, die nicht teilgenommen hatten. Damit wird diese Maßnahme zur Intervention in der Dynamik des gesamten Schulentwicklungsprozesses.

Kritische Gesichtspunkte:

- Durch den engen Zeitrahmen war die Übungszeit sehr kurz. Die erlebnisorientierte Komponente des Lernens hatte daher nur eingeschränkten Raum. Dies führt zu eingeschränktem Praxistransfer.
- Die Möglichkeit von Feedback wurde nicht in allen Kleingruppen ausreichend genutzt. Feedback als Mittel der Prozeßreflexion und somit der kontinuierlichen Erweiterung von Gruppenwissen durch Entwicklung neuer Denkweisen und Begriffsstrukturen wurde damit nur ansatzweise genutzt und verankert.
- Der Teamentwicklungsprozeß wurde nur angestoßen, jedoch nicht weiterverfolgt, da dies ja nicht Hauptzielrichtung des Seminars war.

4.4 Fazit

Durch die beschriebene Maßnahme wurde ein Anfang gemacht. Neben dem Erleben und Entwickeln von Ideen zur Gestaltung von Gruppenprozessen ist eine stärkere Vernetzung der Teilnehmer ent-

standen. Im Rahmen der Schulentwicklung entstanden damit interessante Ansätze. Dauerhafte Veränderung des Systems Schule kann aber nur dann entstehen, wenn permanent gemeinsam neue Kommunikations- und Denkstrukturen entwickelt werden und dabei geprüft wird, ob diese zur Bewältigung der aktuellen Aufgaben passen.

Das Anwenden der im Seminar kennengelernten Methode in unterschiedlichen Situationen (z.B. Nutzen moderativer Elemente in Unterricht, Elternabend, Lehrerkonferenz, Besprechungen von Arbeitsgruppen) kann ein Schritt in diese Richtung sein. Da aber neues, auch wenn es brauchbar erscheint, zunächst nicht so leicht von der Hand geht, wie altgewohntes, muß zur weiteren Entwicklung Unterstützung gegeben sein. Das kann zum Beispiel geleistet werden, indem Erfahrungsaustausch (z.B. im Rahmen von "kollegialer Supervision") organisiert wird oder daß weitere Maßnahmen zur Teamentwicklung durchgeführt werden.

5 Literatur

Deming, W.E. (1982): Quality, Productivity and Competitive Position., Cambridge.

Deming, W.E. (1986): Out of Crisis ", Cambridge.

Glaserfeld, E. von (1997): Wege des Wissens. Konstruktivistische Erkundungen durch unser Denken. Heidelberg (Carl-Auer-Systeme).

Haist,F./ Fromm, H (1991): Qualität im Unternehmen: Prinzipien-Methoden-Techniken. München.

Heintel, P. u. E. E. Krainz (1994): Projektmanagement. Eine Antwort auf die Hierarchiekrisis? Wiesbaden (Gabler).

Hentig, H. v. (1994): Die Schule neu denken. München/Wien (Hanser).

Hill, H. (1997): Komplexitätsmanagement im öffentlichen Sektor. In: Ahlemeyer, H.W. u. R. Königswieser (Hrsg.) (1997): Komplexität managen: Strategien, Konzepte und Fallbeispiele. Wiesbaden (Gabler).

Höhler, G. (1991): Spielregeln für Sieger. Düsseldorf/ Wien/ New York/ Moskau.

Kamiske,G./ Brauer, J.-P (1993): Qualitätsmanagement von A-Z. Erläuterung moderner Begriffe des Qualitätsmanagements. München.

Lattmann, U.P (1986): Werden und lernen des Menschen: Lebenssinn und Lebensgestaltung in anthropologisch-pädagogischer Sicht. Bern/ Stuttgart.

Maturana, H. u. F.J. Varela (1984): Der Baum der Erkenntnis. Bern (Scherz) 1987.

Neuland, M. (Hrsg.) (1995): Schüler wollen lernen. Lebendiges Lernen mit der Neuland-Moderation. Eichenzell (Neuland).

Niessen, P. u. U. Iden (1994): KursKorrektur Schule: KurzKorrektur Schule. Ein Handbuch zur Einführung der ModerationsMethode im System Schule für die Verbesserung der Kommunikation und des miteinander Lernens. Hamburg (Windmühle).

Oess, A (1993): Total Quality Management. Die ganzheitliche Qualitätsstrategie. Wiesbaden.

Simon, F.B. (1997): Die Kunst nicht zu Lernen. Und andere Paradoxien in Psychotherapie, Management, Politik... Heidelberg (Carl-Auer-Systeme).

Zdarzil, H (1978): Pädagogische Anthropologie. Graz/ Wien/ Köln.

Zink, K.J. (Hrsg.) (1992): Qualität als Managementaufgabe ist Total Quality Management. Landsberg/Lech.