

Abbildung 2: Der Weg zur Lernenden Schule (Martin Motycka)

## Was erschwert der Lernenden Schule das Lernen?

Den Schwerpunktsetzungen von Doppler/Lauterburg, Senge und anderen theoretisch zuzustimmen, ist ein leichtes, die Schwierigkeiten ergeben sich dann in der praktischen Ausführung, also in der „Anzettelung“ von Haltungs-/Verhaltensänderungen, im Einhalten und Einfordern von Abmachungen, im Wachhalten der gemeinsamen Vision trotz Alltagsfrust. Gesteigert wird der Komplexitätsgrad von Entwicklungsprozessen im System Schule noch durch einige Grundwidersprüche, die alle planmäßig aufgebauten Strukturen überlagern. Wir fassen sie in sieben Spannungsfeldern zusammen:

### 1 Der Widerspruch zwischen Bewahren und Verändern

Da Schule immer im Spannungsfeld zwischen Bewahren (= *Reproduktion*) und Verändern (= *Transformation*) agiert, leidet sie unter einem immanenten Widerspruch: Einerseits soll sie den SchülerInnen Werte, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, welche sich als Bildungskonsens in staatlichen Lehrplänen niederschlagen (*Vergangenheitsorientierung*). Andererseits soll Schule die nächsten Generationen für ein unbekanntes Morgen vorbereiten (vgl. Schratz 1991), für das es keine gesicherten Vorgaben gibt (*Zukunftsorientierung*). Daher bildet das „gesicherte“ Wissen aus der Vergangenheit das Hauptkriterium für die Selektionsfunktion von Schule, wodurch *Lernfragen* (Reproduktion von Wissen) den Unterricht bestimmen (vgl. dazu Kapitel ■ „Mit dem Schulprogramm zur Neugestaltung von Schule und Unterricht“). Sie bietet schulische, d.h. curriculare und damit mehrmals vermittelte Antworten auf Fragen, die sie sich über Lehrpläne und andere Rahmenvorgaben *selbst* stellt, sodaß *Lebensfragen* (Transformation von Wissen) eher als Irritation angesehen werden, was sich in Lehrerkommentaren wie „Dafür heben wir jetzt keine Zeit, sonst kommen wir mit dem Stoff nicht durch“ äußert.

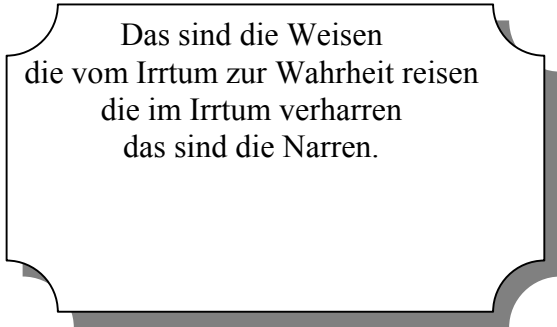
Aus dem Grundwiderspruch ergibt sich, daß sich im Bewahren das zu Bewahrende verändert, zugleich stellt sich die Frage, *was* ist überhaupt zu bewahren, *was* ist es, das verändert werden soll?

## 2 Der Widerspruch zwischen der Leitdifferenz richtig/falsch und dem „Lob des Fehlers“

Eng mit dem ersten verbunden ist der zweite Grundwiderspruch, der sich zwischen der Leitdifferenz des Bildungssystems richtig/falsch und dem Konzept vom Lob des Fehlers auftut, das auch Doppler/Lauterburg (1994) als wesentlich ansehen.

Vom Standpunkt der Logik aus betrachtet, mag es bedenklich sein, systemisch-konstruktivistische Ansätze mit den Begriffen „Irrtum“/„Fehler“ und „Wahrheit“ zu verbinden, für die Praxis scheint es uns aber ganz wichtig und auch legitim, bei der allgegenwärtigen Differenz *richtig/falsch* anzusetzen, denn sie bestimmt das Denken und Handeln in der Schule in hohem Maße, und sie bildet den Horizont, vor dem alle Bemühungen um Veränderungen gesehen werden. Eine Synthese der beiden widersprüchlichen Elemente in Form des „richtigen Fehlers“ enthält die Erfahrung zweier systemisch orientierter Kollegiumsberater: „Niemand wird um das ‚Fehlermachen‘ herumkommen. Fehler sind verzeihlich und nicht projektgefährdend, solange sie offen analysiert werden und mit den Betroffenen gemeinsam korrigiert werden. Ganz im Gegenteil werden wir inzwischen mißtrauisch, wenn ‚alles‘ glatt geht. Denn das stimmt weder mit der Vielschichtigkeit und Komplexität des Beratungsfeldes noch mit der Offenheit des Beratungsprozesses überein.“ (Pieper/Schley 1993, 87)

Friedrich Rückert  
zum Konzept „Lob des Fehlers“:



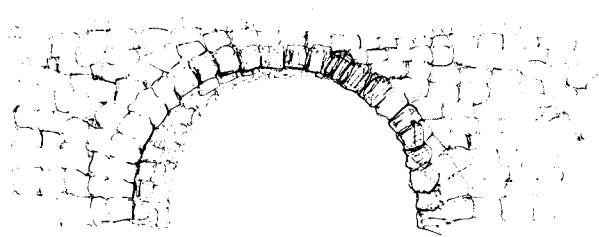
Das sind die Weisen  
die vom Irrtum zur Wahrheit reisen  
die im Irrtum verharren  
das sind die Narren.

## 3 Der Widerspruch zwischen dem Blick aufs Ganze und dem Blick aufs Detail

Daß das Ganze mehr als die Summe seiner Teile sei, gehöre zum Grundbestand seiner Überzeugungen, schreibt Senge (1996) in *Die fünfte Disziplin*. Die bewußte Priorisierung des großen Ganzen, also im Falle der Schule des Gemeinwohls oder der höheren Ehre einer bestimmten Schule, birgt aber auch gewisse Risiken. Sie könnte als Rechtfertigung individuellen Leidens mißbraucht werden und damit letztlich totalitäre Tendenzen fördern. Andererseits ist der Blick auf das Ganze dringend notwendig, denn er ist mit der Frage nach dem Sinn verbunden, und dies nicht etwa nur für die Leitung einer Schule. Im Gegenteil, vielleicht ist der Blick aufs Ganze um so wichtiger, je kleiner der Teil ist, den jemand bearbeitet. Von Gerken/Luedecke (1990, 172) haben wir folgende Anekdote über den Kathedralenbau, der diesen Widerspruch anhand unterschiedlicher Sichtweisen herausarbeitet:

„Als im Mittelalter eine Kathedrale gebaut wurde und drei Steinhauer nacheinander gefragt wurden: ‘Was machst du?’, antwortete der erste in zornigem Ton: ‘Wie du siehst, haue ich Steine!’ Der zweite antwortete: ‘Ich verdiene für mich und meine Familie den Lebensunterhalt.’ Aber der dritte sagte voller Freude: ‘Ich baue eine große Kathedrale!’ Alle drei verrichteten die gleiche Arbeit. Aber während der erste Steinhauer wegen der geistlosen und bescheidenen Art der Arbeit ein Gefühl der Nutzlosigkeit hatte und der zweite einen geringen persönlichen Sinn darin erblickte, sah der dritte den wirklichen Zweck des Steinhauens. Er erkannte, daß die Kathedrale ohne seine Arbeit nicht gebaut werden könnte. Und er war mit der Freude über seine Beteiligung an einem bedeutungsvollen Ziel durchdrungen.“

Wir freuen uns, zur Illustration des Zusammenhanges auch auf die folgende Fachdiskussion zurückgreifen zu können, die *Marco Polo* einst mit *Kublai Khan* geführt haben soll:



Marco Polo beschreibt dem Kublai Khan das Prinzip einer Brücke, Stein für Stein.

„Aber sag, welcher Stein ist es, der die Brücke hält?“ fragt Kublai Khan.

„Die Brücke wird nicht von einem bestimmten Stein gehalten, sondern von dem Bogen, den die Steine gemeinsam bilden.“

Kublai Khan denkt schweigend nach. Dann

erwidert er: „Und wozu erzählst du mir etwas über die Steine? Was für mich zählt, ist nur der Bogen.“

Polo antwortet: „Ohne Steine kein Bogen.“

#### **4 Der Widerspruch zwischen der Sehnsucht nach dem Ziel und der Vorstellung vom Weg als Ziel**

„Der Weg ist das Ziel“ oder „Jeder Weg beginnt mit dem ersten Schritt“? Gemeinsam ist beiden Haltungen, daß sie uns dazu veranlassen, uns selbst als Suchende, Weiterlernende zu definieren, die „auf dem Weg sind“ bzw. „sich nach einem Ziel sehnen“, in Abgrenzung zu jenen, die ein anderes Selbstverständnis haben; der Unterschied zeigt sich in der Praxis, wenn es um das *Wie* geht. Soll eine Schule zum Beispiel mit der Realisierung ihres Wunsch-Schwerpunktes „Lebendiger naturwissenschaftlicher Unterricht“ zuwarten, bis die entsprechende Ausstattung mit Schülerexperimentiergeräten vorhanden ist? Unbedingt zuwarten, sagen die einen, lieber eine längere Vorbereitungszeit, sonst blamieren wir uns, weil wir mit untauglichen Mitteln unsere hochgesteckten Ziele nicht erreichen können; auf keinen Fall zuwarten, sagen die anderen, wir können auch ohne die „Baukästen“ experimentieren, Hauptsache, es geht einmal los! Es steht also auch zur Debatte, welchen Stellenwert man dem „Werkzeuggebrauch“ und der Perfektionierung methodischen Know-hows in Beziehung zur Zielerreichung zubilligt. Die Assoziation zu Saint Exupéry's vielzitiertem Gleichnis von den Männern (!) drängt sich da auf, denen man die Sehnsucht nach den fernen Ländern einpflanzen

möge, wenn man sie zu tüchtigen Seefahrern machen wolle, anstatt ihnen Stück für Stück, Balken für Balken das Herstellen eines Schiffes beizubringen. Reicht die Sehnsucht wirklich aus, fragen wir uns, ist die (Schul-)Welt nicht voll von „Fernwehgeplagten“, die dennoch nie ein Schiff gebaut haben und folglich auch nie zu neuen pädagogischen Ufern vorgedrungen sind? Andererseits gibt es genug SchiffsbaumeisterInnen, die ihr Gefährt gern immer weiter perfektionieren würden, sich von den Zulieferern jedoch in Stich gelassen fühlen, sodaß sie die Abfahrt von Tag zu Tag verschieben.

### **5 Der Widerspruch zwischen dem pädagogischen Eros und der immer häufiger von der Schule geforderten „Kundenbeziehung“ zu SchülerInnen und Eltern**

Dieser Widerspruch ist strenggenommen ein doppelter. Erstens läßt sich die - bei Schulmanagementveranstaltungen immer beliebter werdende - Frage, wer denn die Kunden der Schule seien, nicht eindeutig beantworten: die SchülerInnen oder deren Eltern oder beide? die Gesellschaft, der Staat? oder „die Wirtschaft“, die weiterführenden Schulen, die Universitäten? Zweitens scheint uns das Motto „Die Kundschaft hat immer recht“ inkompatibel zum pädagogischen Auftrag und zur emotionalen Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden zu sein. Andererseits finden wir etwa die aus dem amerikanischen Management stammende Idee vom Kunden als Prosumer, zusammengesetzt aus producer und consumer, finden wir sehr einleuchtend. In diesem Bild sind die SchülerInnen gleichzeitig Konsumenten und Produzenten von Wissen, was den Schritt von der belehrenden zur lernenden Organisation voraussetzt.

Hinter der Kundenbeziehung steht aber ein marktwirtschaftliches Prinzip, das sich im Spannungsgefüge des klassischen Dreiecks von Zeit, Kosten und Qualität festmachen läßt (vgl. Abb. 3).

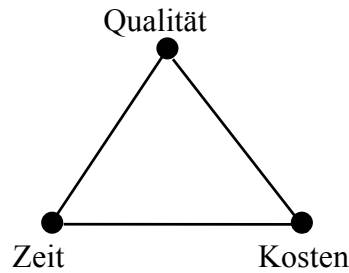


Abbildung 3: Marktwirtschaftliches Spannungsfeld

In der Wirtschaft beherrscht die Dynamik „besser - schneller - billiger produzieren“ das Marktgeschehen: Jeder Betrieb will (muß?) sein Produkt schneller, billiger und besser produzieren, um im Rahmen eines unterstellten grenzenlosen (Wirtschafts-)Wachstums bestehen zu können (wollen?). Wenn eine Schule sich diesem (spätkapitalistischen) Vermarktungstrend stellen will (muß?) - und zahlreiche Anzeichen dafür gibt es bereits - verliert sie ihren Eigensinn. Bildung braucht Zeit, was etymologisch dem Wort Schule ( $\sigma\chi\omicron\lambda\eta$ : griechisch für „Muße“) zugrunde liegt, und wenn die Muße für Bildungsprozesse aufgrund von Etat-kürzungen nicht mehr zur Verfügung steht, verliert die Schule ihren eigentlichen Sinn. In ihrer Streitschrift nennt Marianne Gronemeyer (1996, 17) die Schule daher eine „unmögliche Institution, die nicht darf, was sie soll“, die an diesem unauflösbaren Widerspruch scheitern müsse.

## 6 Der Widerspruch zwischen ineffizienten formalen und wirkmächtigen informellen Strukturen

Mit diesem Widerspruch muß vermutlich jede Organisation leben, im Bereich Schule tritt er aber in verschärfter Form auf, weil der traditionelle Mangel an formalen Strukturen gewöhnlich die Orwell'sche Logik auf den Plan ruft: *“All men are equal, but some are more equal than the others.”* Auf die Situation im Kollegium übertragen, heißt das dann oft: Den kaum vorhandenen formalen Strukturen („Alle LehrerInnen sind gleich ...“) stehen undurchschaubare, nichtsdestoweniger aber wirkmächtige interne Strukturen („... aber manche LehrerInnen sind gleicher!“) gegenüber. Das Schicksal von Entwicklungsmaßnahmen hängt deshalb wesentlich davon ab, inwiefern es gelingt, sich beider Strukturen zu bedienen - und zugleich beide zu verändern.

## 7 Der Widerspruch zwischen der generativen Macht der Sprache und der normativen Macht des Faktischen

Schließlich besteht im Zusammenhang mit Innovationen im Schulbereich eine Diskrepanz, deren Schärfe uns immer wieder in Erstaunen versetzt: Einerseits wird durch verbale Vor-Verurteilung in Form von „Killerphrasen“ die Umsetzung so mancher Idee verhindert, andererseits haben wir oft miterlebt, wie Veränderungen vor ihrer Einführung wort- und emotionsreich diskutiert, hinterfragt, ver-teufelt etc. wurden, doch kaum waren sie Gesetz, verstummte jede Auseinander-setzung, es gab keine Reflexion, kein Gespräch mehr darüber, obwohl die Sach-kompetenz nun im Unterschied zu vorher gegeben gewesen wäre. Wir vermuten, daß dies u.a. mit dem Fehlen eines klar objektivierbaren Kriteriums für Erfolg, wie es das Geld in der Wirtschaft darstellt, zu tun hat.



Bedarf kann durch prestigeorientierte Bildungsreklame und durch den in die Bildungsgüter eingebauten Verschleiß noch erheblich gesteigert werden.“ (Beck 1994, 26-27)

Der von Johannes Beck beschriebene Bildungswahn hebt sich deutlich von der zitierten Indianerweisheit ab, dennoch: allein durch Verherrlichung romantischen Indianer(schul)lebens à la Winnetou und Old Shatterhand wird die Lernende Schule nicht quasi von selbst entstehen, auch wenn sich derartige nostalgische Sehnsüchte gut für die Visionsarbeit nutzen lassen. Stattdessen ist Knochenarbeit angesagt.