

## TAGUNGSBERICHT

Ines Sausele/Charlotte Heidsiek

## Tagungsbericht „Pädagogische Organisationsforschung“

Organisationen müssen lernen, um in der sich wandelnden Gesellschaft bestehen zu können. Dies gilt für Industriebetriebe, Krankenhäuser oder Verwaltungen ebenso wie für pädagogische Einrichtungen.

Die Erforschung solcher Lernprozesse von Organisationen im Profit- und Non-Profit-Bereich machte sich die Tagung „Pädagogische Organisationsforschung“ des Lehrstuhls für Pädagogik I in Erlangen am 26. und 27. November 2004 unter der Leitung von *Michael Göhlich* zum Thema und stieß damit im gesamten deutschsprachigen Raum auf großes Interesse. Über die beiden Tage konnten über 80 Teilnehmer/innen von Hochschulen aber auch aus der privaten Wirtschaft gezählt werden.

Im Vordergrund stand die Frage nach einer spezifisch pädagogischen Organisationsforschung, die in vier thematischen Blöcken erarbeitet werden sollte: I. Theorie und Methode pädagogischer Organisationsforschung, II. Das Verhältnis von Organisation und Individuum, III. Das Verhältnis von Organisation und Team, IV. Das Verhältnis von Organisation und Gesellschaft. An konkreten Forschungsbeispielen sollten Ansätze, Methoden und Ergebnisse pädagogischer Organisationsforschung vorgestellt und gebündelt werden. Für jeden Block wurden hierfür ein historischer und mehrere aktuelle Beiträge jeweils aus pädagogischer Sicht zusammengeführt.

### 1 Theorie und Methode pädagogischer Organisationsforschung

In seiner Einführung in das Thema der Tagung machte *Michael Göhlich* (Universität Erlangen-Nürnberg) die pädagogische Organisationsforschung als allgemeinpädagogisches Anliegen stark, das quer zu den pädagogischen Fachrichtungen liege, sich aber auch nicht ausschließlich auf pädagogische Institutionen konzentrieren solle. Entsprechend fanden sich unter den Beiträgen nicht nur Fallbeispiele von Lernprozessen konkreter Einrichtungen aus pädagogischen Fachbereichen, wie Schule, Einrichtungen der Evangelischen Erwachsenenbildung, Volkshochschule und aus dem Bereich der Fort- und Weiterbildung, sondern auch von Personal- und Organisationsentwicklungsprojekten in Unternehmen aus Industrie und Wirtschaft. Die Pädagogik als Profession der Unterstützung von individuellen, kollektiven und organisationalen Lernprozessen, könne, so *Göhlich*, einen eigenständigen Beitrag zum Thema Organisation leisten. Dazu seien eine spezifisch pädagogische Organisationstheorie sowie die Entwicklung einer speziellen Forschungsmethodologie und prozessorientierter Verfahren nötig. Als theoretische Ausrichtung schlägt er dafür eine Verbindung von System- und Handlungstheorie vor. Zudem biete die Entwicklung von Ansätzen der „Organisationsentwicklung“ hin zum „organisationalen Lernen“ eine Chance für die Pädagogik, den bisher hauptsächlich psychologisch geprägten Lernbegriff neu zu besetzen.

Organisationslernen fasste *Harald Geißler* (Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg) in seinem Vortrag „Organisationslernen als Gegenstand der Pädagogik“ mit

Rückgriff auf Argyris/Schön ebenso wie Lernen und Organisation als „Beobachterkategorie, die nicht nur über das Beobachtete etwas aussagt, sondern auch über den Beobachter“. Die zentrale Aktivität des wissenschaftlichen Beobachters, der denselben Status habe, wie der organisationale Beobachter, sei die „organizational inquiry“ (Argyris/Schön). Sie beruhe auf der Vorstellung der Einheit von Handeln und Lernen und sei damit für das pädagogische Menschenbild des „homo discens“ (Prange) anschlussfähig. Da der Beobachter zwangsläufig sein Beobachtungsobjekt beeinflusse, sei diese Beeinflussung auf der Grundlage von Handlungsforschung methodologisch transparent zu machen und verantwortungsbewusst durch Organisations-Coaching zu gestalten. *Geißler* definiert als Ziel des Organisations-Coachings die Förderung der Problemlösungsfähigkeit durch Selbstreflexion und die Aufdeckung wertvoller Handlungsalternativen auf der Ebene des Individuums, der Gruppe und der Organisation.

Pädagogische Organisationstheorie und historische Bildungsforschung existieren bislang als nebeneinander stehende Bereiche, von ihrer Verbindung könnten jedoch beide Seiten profitieren. Dies zu zeigen, war ein Anliegen der Tagungsveranstalter und so fand sich nicht zufällig in jedem der vier Blöcke auch ein historischer Beitrag. So könnte die historische Pädagogik mit der für sie neuen Perspektive der Organisationstheorie Phänomene und Prozesse beleuchten, die bislang in der historischen Forschung kaum erfasst wurden. Auf der anderen Seite bietet die Betrachtung historischer prozessualer Veränderungen die Möglichkeit, Entwicklungsgesetzmäßigkeiten und Einflussfaktoren zu erkennen und mit dem Blick auf den Verlauf des Gesamtprozesses einzelne Abschnitte einer organisationalen Entwicklung retrospektiv zu beurteilen.

Allerdings ist gerade die Erforschung organisationaler Veränderungen in konkreten historischen Institutionen von besonderen Schwierigkeiten gekennzeichnet. Dies konnte *Caroline Hopf* (Universität Erlangen-Nürnberg) in ihrem Vortrag „Vom Archiv zum Prozess. Vom Lesen der Spuren organisationalen Lernens“ zeigen. Denn Einrichtungen, zu denen umfangreiche und ergiebige Überlieferungen vorhanden sind, seien eher selten, und nicht immer finde man in den Archiven das, was die pädagogische (Organisations-)Forschung heute interessiere. Am Beispiel der Entwicklung der Feudenheimschule, einer Versuchsschule bei Mannheim in der Zeit der Weimarer Republik, machte *Hopf* deutlich, dass die Akten gerade über informelle Gespräche, den Austausch von Kollegen untereinander, die Vorbildwirkung einzelner engagierter Lehrer etc. nur wenig Aufschluss geben, dies aber gerade im Falle der Feudenheimschule für das Schulleben eine bedeutende Rolle spielte.

## 2 Organisation und Individuum aus pädagogischer Sicht

Dass dieses aus der historischen Forschung gewonnene Wissen auch für die Beratung und Entwicklung von Organisationen heute fruchtbar gemacht werden kann, zeigte *Daniel Tröhler* (Institut für historische Bildungsforschung, PH Zürich) mit seinem Vortrag über „Charisma, *grammar of schooling* und Steuerungsprobleme des Bildungssystems“ am Beispiel Pestalozzis und dessen Institut in Yverdon. Das Phänomen der *grammar of schooling*, also einer eigenen Grammatik bzw. Logik, der schulische Abläufe folgen, führe zu einem selektiven Verhalten von Schulen bzw. Organisationen gegenüber Rhetoriken, Reforminitiativen, Entwicklungsprogrammen und großen Ideen – egal wie aufwendig diese vorangetrieben würden. Wolle man Schule und Unterricht verbessern, müsse man sich dieser Grammatik anpassen. Schulgeschichte sei also weniger eine Frage dessen, wie Reformen Schule verändert hätten, sondern „how schools change reforms“. Am Beispiel Pestalozzis und des zumindest außerhalb des Instituts ausbleibenden Erfolgs seiner „Methode“ und dem Niedergang des Instituts in Yverdon konnte *Tröhler* zeigen, wie schwierig es ist, „konkrete Institutionen, die an das Charisma der Träger gebunden sind, im Sinne eines naiven *best practice* als Modelle für die Steuerung einer allge-

meinen Schulpolitik zu verwenden“. Die offensichtlichen Spannungen zwischen der *grammar of schooling* und der öffentlichen Rhetorik seien durch Pestalozzis Charisma und seinem damit verbundenen paternalen Führungscharakter zunächst zwar abgefedert worden. Das Charisma Pestalozzis konnte aber nicht transferiert werden und der universelle Anspruch seiner „Methode“ ging trotz der eigentlich günstigen gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen des 18. Jahrhunderts verloren. Der Blick des Organisationsforschers oder des Organisationsberaters in der Praxis sollte deshalb nicht zuletzt immer auch die unmittelbaren realen Bedingungen berücksichtigen, in denen neue Konzepte oder Programme greifen sollen. Nur so können sie ihre Wirksamkeit entfalten und im Gegenzug auch die Rahmenbedingungen verbessern.

Die tatsächlichen organisationalen Bedingungen und deren Bedeutung für die Arbeit des einzelnen Mitarbeiters in der Organisation hatte sich *Ortfried Schöffter* (Humboldt-Universität Berlin) in seinem Vortrag vorgenommen. Aus systemtheoretischer Sicht seien in Abhängigkeit von den Funktionssystemen, in die die Weiterbildungsorganisationen eingebettet sind, spezifische normative und habituelle Unterschiede zwischen den einzelnen Institutionalformen auszumachen, die sich in der jeweiligen Organisationskultur als besondere Lernkultur niederschlagen würden. Die Aufgabe der Personalentwicklung in Weiterbildungsorganisationen sei es, im Rahmen eines „reflexiven Bildungsmanagements“ und „pädagogischer Organisationsentwicklung“ bei den Mitarbeitern ein Bewusstsein von der je speziellen Grundorientierung (z.B. Binnenwirkung oder Außenwirkung) der Einrichtung zu schaffen, in der sie tätig sind, und damit professionelle Kompetenz der Mitarbeiter zu ermöglichen.

Durch die Verknüpfung betrieblicher bzw. ökonomischer und individueller Interessen bei der Kompetenzentwicklung der Mitarbeiter, bildet die Personalentwicklung eine Schnittstelle für organisationales und individuelles Lernen. Welche Rolle pädagogisches Handeln, in Anlehnung an *Göhlich* verstanden als „Lernunterstützung“, bei der Planung und Durchführung von Personalentwicklungsmaßnahmen spielt, soll eine qualitativ-empirische Untersuchung, vorgestellt von *Ines Sausele* (Universität Erlangen-Nürnberg) klären, in der zwei Organisationen, ein Wirtschaftsunternehmen und eine pädagogisch-soziale Einrichtung gegenübergestellt werden. Bereits erste Schritte im Forschungsfeld, bspw. die Kontaktaufnahme zu den Unternehmen, zeigten, dass das Thema „pädagogisches Handeln“ in der pädagogischen Einrichtung auf großes Interesse stößt, während es im Wirtschaftsunternehmen nach wie vor eher kritisch beäugt, teilweise sogar abgelehnt wird.

Nicht explizit um die pädagogische Perspektive ging es im Vortrag von *Helga Lukoschat* (Europäische Akademie für Frauen in Politik und Wirtschaft – EAF – Berlin). Sie berichtete von den Erfolgen des Pilotprojekts der EAF „Preparing Women to Lead“ – ein Mentoringprogramm, das der Mentee zu einem Zuwachs an Selbstbewusstsein, einer besseren Selbstwahrnehmung, zu Kontakten und Netzwerken und fachlichem Austausch und Rat verhelfen soll. Umgekehrt profitieren die Organisationen, in denen diese Frauen tätig sind von der Erschließung und gezielten Förderung des Potenzials von Frauen, von der Verbesserung des Wissenstransfers und der Stärkung der Kommunikationskultur in den Unternehmen. So kann das Mentoring möglicherweise ein Anstoß nicht nur für individuelle sondern auch für organisationale Lernprozesse sein.

### 3 Organisation und Team aus pädagogischer Sicht

*Jörg-W. Link* (Universität Potsdam) verwies mit seinem historischen Beispiel aus der Schulforschung darauf, dass die aktuellen Leitmotive von Schulen (z.B. kollegiale Planung, Qualitätsmanagement, Selbstevaluation, Selbststeuerung von Schulen, Orientierung an Schülern) an der

Odenwaldschule schon seit ihrer Gründung zu Beginn des 20. Jahrhunderts praktiziert werden. Ihre Erziehungs- und Unterrichtspraxis, die auf die reformpädagogische Bewegung zurückzuführen ist, orientiert sich seit jeher an den Bedürfnissen der Schüler/innen.

Am Beispiel der Oberstufenreform von 1956 an der Odenwaldschule beschrieb *Link* eine erfolgreiche kollegiale, selbstgesteuerte Schulentwicklung, deren Erfolg er vor allem auf die Konferenzverfassung zurückführt, innerhalb derer Kontroversen gebündelt und in einen konstruktiven, dynamischen und pädagogischen Lernprozess umgewandelt werden konnten. Die Vermutung, dass diese Form der Schulstruktur für die Lehrerschaft mit besonderen Anstrengungen verbunden ist, wird durch den Hinweis auf die auch heute noch hohe Fluktuation unterstrichen. „Die Entscheidung, Lehrer an der Odenwaldschule zu sein, ist eine Entscheidung fürs Leben“, so *Link*. Gerade dieser Punkt verdeutlicht, dass historische Modelle für die aktuelle Schulentwicklung wichtige Erfahrungsberichte bereithalten können.

*Hans-Günter Rolff* (Universität Dortmund) steuerte mit den Ergebnissen einer Evaluationsstudie des IFS zur Entwicklung von Schulprogrammen bzw. Leitbildern ein „Best-practice-Beispiel“ für die aktuelle empirische Schulentwicklungsforschung bei.

Schulprogramme beinhalten programmatisch-konzeptionelle Aspekte wie die Darlegung und Begründung der einzelnen Gestaltungsansätze, Arbeitsformen und Organisationslösungen und deren Integration in das Gesamtkonzept. Darüber hinaus geben sie konkrete Hinweise auf den Transfer des Konzepts in den Schulalltag, indem Ziele und Maßnahmen aufgeführt und Angaben über Evaluation oder Weiterbildungen gemacht werden. Über die konkrete aktuelle Schulgestaltung hinaus ist von Bedeutung, dass das Schulprogramm als dynamisch angesehen wird und die Weiterentwicklung von Konzeptbausteinen und Umsetzungsmaßnahmen möglich ist.

Vor dem Hintergrund der Evaluationsergebnisse in Deutschland und in der Schweiz lassen sich insbesondere aufgrund des Prozesses zur Leitbildentwicklung an einer Berufsschule in der Schweiz Rückschlüsse für die organisationspädagogische Forschung ziehen: Das Leitbild führte zu einer erhöhten Identifikation der Lehrpersonen mit der Schule. Die Wirkung auf den Unterricht wurde seitens der Lehrer jedoch noch höher eingeschätzt. Demgegenüber stehen Angaben der Schüler, nach denen fast drei Viertel der Schüler/innen das Leitbild nicht kannten. Hier steht die Organisationspädagogik vor der Aufgabe, den Transfer von Leitbildern in die Schulpraxis zu verbessern und die aktuellen Modelle hinsichtlich der Partizipation der Schüler/innen zu überprüfen.

Für die Schulentwicklung hat sich die Implementierung einer Steuergruppe, als Motor der Selbststeuerung der Schule im Sinne der „lernenden Schule“, als höchst bedeutsam herausgestellt. Mit ihrer Hilfe wurden Maßnahmen zur Schulentwicklung initiiert – z.B. Schüler-Lehrer-Feedback, kollegiale Hospitationen, Personalentwicklung und Zielvereinbarungen. Für die pädagogische Organisationsforschung ist außerdem von Interesse, inwiefern sich die Stellung des Schulleiters im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses verändert und wie das Kollegium, insbesondere die Mitglieder der Steuergruppe, qualifiziert werden müssen. Des Weiteren ist zu untersuchen, inwiefern die Einrichtung von Steuergruppen und ihre Aktivitäten als Indiz für organisationales Lernen in Schulen und Organisationen angesehen werden können.

Einen ganz anderen Blick auf die Ebene Organisation und Team ermöglichte *Eckard König* (Universität Paderborn) mit seinem Beitrag über Organisationsanalysen im Rahmen von OE-Projekten. Am Beispiel eines Beratungsprojektes in einem Unternehmen verdeutlichte er seinen Beratungsansatz, der auf der personalen Systemtheorie in der Tradition von Gregory Bateson basiert, und leitete daraus ab, welche Anforderungen an Pädagogen im Bereich der systemi-

schen Organisationsberatung gestellt werden. *König* geht davon aus, dass in der Betriebspraxis ein hoher Bedarf an pädagogischer Expertise im Rahmen von Veränderungsprojekten besteht.

Im Fokus des systemischen Beratungsansatzes nach *König* stehen zum einen die einzelnen Personen in der Organisation und zum anderen die Kommunikation und dementsprechend entweder die Veränderung der Personen oder die Veränderung der Kommunikation. Die Aufgabe systemischer Organisationsberatung sei es, zu klären, welche Faktoren im System zu Problemen beitragen, sowie anschließend Möglichkeiten zur Veränderung des Systems zu entwickeln.

Um diese Ziele zu erfüllen, sei eine ausführliche Organisationsanalyse und die Klärung der aktuellen Situation im Unternehmen aus unterschiedlichen Perspektiven von Bedeutung. Neben der Frage nach den Faktoren, die zu der Situation geführt haben, spielt u.a. eine Rolle, welche Personen für diesen Prozess von Relevanz sind und welche subjektiven Deutungen ihrem Handeln zugrunde liegen. Methodisch bieten sich nach *König* bei der Organisationsanalyse das Konstruktinterview, Fragebögen, Beobachtungen aber auch Dokumentenanalysen an. Fällt die Wahl auf Interviews, dann empfiehlt *König*, lieber wenige Leitfragen zu stellen, damit der Berater nicht zu sehr seine eigenen Vorstellungen mit in die Beratung einbringt.

Die Durchführung eines Beratungsprojektes auf der Grundlage systemischer Annahmen hat, damit sich Pädagogen die Organisation als Arbeitsfeld erschließen können, Konsequenzen für die Ausbildung von Pädagogen. Befassten sie sich vorher eher mit individuellen Lernprozessen, gehört zunehmend die Gestaltung und Entwicklung auf organisationaler Ebene in ihr Aufgabenfeld. Auch die Didaktik und Methodik der Erwachsenenbildung ist aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive zu analysieren. Des Weiteren muss sich die Organisationspädagogik fragen, inwiefern sie sich von anderen Disziplinen abgrenzt und welche spezielle Expertise sie in das Feld systemischer Beratung einfließen lassen kann. Ein großer Bereich eröffnet sich z.B. in Bezug auf die Qualität von Weiterbildungen zur systemischen Beratung oder in der Ermittlung eines Kompetenzprofils von Berater/innen.

*Thomas Reglin* (Forschungsinstitut Betriebliche Bildung Nürnberg) befasste sich in seinem Vortrag mit der Verknüpfung von Arbeit und Lernen am Arbeitsplatz. Er verwies auf die Konsequenzen für die Didaktik, die den Lernenden Orientierungshilfen bei der Nutzung vielfältiger Wissensquellen bieten sollte. Eine Möglichkeit, die Integration von Lernen und Arbeiten zu fördern, stellt für *Reglin* das E-learning dar. Allerdings seien die heute verfügbaren Lernprogramme weniger für den Einsatz am Arbeitsplatz geeignet, da sie lediglich den herkömmlichen lehrerzentrierten Frontalunterricht auf virtuelle Welten übertragen. Die pädagogische Organisationsforschung hat auf der organisationalen Ebene die Aufgabe zu analysieren, unter welchen Rahmenbedingungen selbstgesteuertes Lernen möglich ist.

#### 4 Organisation und Gesellschaft aus pädagogischer Sicht

*Wiltrud Gieseke* (Humboldt-Universität Berlin) präsentierte die Ergebnisse einer Längsschnittanalyse der Weiterbildungsprogramme der VHS Dresden und stellte damit den Zusammenhang her zwischen Weiterbildungsthemen und der politischen Situation bzw. Entwicklung. So lassen sich aus ihrer Analyse Rückschlüsse darauf ziehen, dass Veränderungen in den Weiterbildungsprogrammen nicht auf Optimierungsprozesse bzw. auf einen Bildungsbedarf zurückzuführen sind, sondern auf politische Interessen.

Auch *Andreas Schröer* (Universität Erlangen-Nürnberg) zeigte mit einem Change Management-Projekt aus der Evangelischen Erwachsenenbildung, dass ideelle Interessen einen großen Einfluss auf Organisationsentwicklungsprozesse haben können. Er wies auf die besondere Prob-

lematik hin, dass Organisationsentwicklung in der Evangelischen Erwachsenenbildung im Gegensatz zu Organisationsentwicklung in Wirtschaftsunternehmen neben den ökonomischen und den pädagogischen Aspekten auch die kirchlichen Normen zu berücksichtigen hat, um erfolgreich zu sein. Dies vor allem deshalb, weil die Einrichtungen der evangelischen Erwachsenenbildung, als „auf dem Bildungsmarkt unternehmerisch agierende intermediäre Institutionen, einen der wichtigsten Zugangswege darstellt, über den die Kirche angesichts der aktuellen Herausforderungen verfügt“.

*Rudolf Tippelt* (LMU München) rundete die Tagung mit Erkenntnissen zur Bedeutung von institutionellem Wandel und Change Management im Rahmen des vom BMBF geförderten Programms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ ab. Das Ziel der auf Dauer angelegten, regionalen Bildungsnetzwerke ist das lebenslange Lernen. Zu den Netzwerken gehören Akteure aus dem wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Umfeld, so dass interorganisationale Kooperationen zustande kommen können. Im Rahmen der Veränderungsprozesse sollen Synergien und Transparenz der einzelnen Organisation untereinander geschaffen werden. *Tippelt* stellte die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung vor, die sich neben der prozessbegleitenden Dokumentation des Programmverlaufs zur Aufgabe gemacht hat, förderliche und hinderliche Faktoren der Umsetzung zu identifizieren. Auf der Tagung standen die Untersuchungsergebnisse zur Erstellung der regionenspezifischen Leitbilder und die Implementierung der Steuergruppen im Fokus – auch vor dem Hintergrund, dass diese Themen ebenso in anderen Vorträgen (z.B. bei *Rolff*) als bedeutend für das organisationale Lernen und die pädagogische Organisationsforschung angesehen wurden. Allerdings ließen nach *Tippelt* auch die Daten zur lernenden Region keine genaue Angaben zu, wie z.B. Steuergruppen die Nachhaltigkeit des Programms fördern können, da die Kontrollgruppen fehlen. Die größte Nachhaltigkeit liegt für *Tippelt* nach aktuellem Forschungsstand in dem best-practice-Charakter des Konzepts der „Lernenden Region“.

Die Diskussionen während der Tagung zeigten, dass noch sehr viel grundlegender Klärungsbedarf besteht. Einerseits wird die Pädagogik auf theoretischer Ebene weiter beschäftigen, wer nun beim organisationalen Lernen eigentlich lernt und inwiefern es tatsächlich ein Lernen des Systems gibt. Andererseits ist auf der Forschungsebene der spezifische Charakter pädagogischer Organisationsforschung und die Rolle von Pädagogen in organisationalen Veränderungsprozessen zu thematisieren. Dabei ist, wie *König* es formulierte, nicht primär zu klären, was das eigentlich Pädagogische in der Organisationspädagogik sei, sondern was die Disziplin in diesem Bereich tatsächlich leisten könne. Ohne Zweifel kann jedenfalls von einer Auftaktveranstaltung für die weitere Etablierung der pädagogischen Organisationsforschung gesprochen werden, bei der die „Gründeratmosphäre“ auch in den Pausengesprächen und darüber hinaus deutlich spürbar war. *Tippelt* sprach sicherlich für viele der Teilnehmer/innen, als er daran appellierte, den Stellenwert der pädagogischen Organisationsforschung in der Allgemeinen Pädagogik auszubauen und damit zu deren Professionalisierung beizutragen.

Die Tagungsbeiträge erscheinen im Herbst 2005 unter dem Titel „Pädagogische Organisationsforschung“ als dritter Band in der Reihe „Organisation und Pädagogik“ beim VS Verlag für Sozialwissenschaften.

*Verf.: Ines Sausele, M.A., Universität Erlangen-Nürnberg, Institut für Pädagogik, Bismarckstraße 1, 91054 Erlangen*

*Dipl.-Päd. Charlotte Heidsiek, Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg, Professur für Allgemeine Pädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Betriebs- und Berufspädagogik, Holstenhofweg 85, 22043 Hamburg*